

MESTRADO
PSICOLOGIA

ENSINAR E SUPERAR: STRESS OCUPACIONAL, ANSIEDADE, DEPRESSÃO E CRESCIMENTO DOS PROFESSORES PERANTE A ADVERSIDADE

JOÃO PEDRO DIAS STYLIANO DE ANDRADE

M

2025





**Ensinar e Superar: Stress Ocupacional, Ansiedade, Depressão e o
Crescimento dos Professores perante a Adversidade**

João Pedro Dias Styliano de Andrade

Outubro 2025

Dissertação apresentada no Mestrado em Psicologia, área de Psicologia Clínica e da Saúde, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, orientada pela Prof. Doutora Cristina Queirós (FPCEUP).

AVISOS LEGAIS

O conteúdo desta dissertação reflete as perspetivas, o trabalho e as interpretações do autor no momento da sua entrega. Esta dissertação pode conter incorreções, tanto concetuais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação, o autor declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. O autor declara, ainda, que não divulga na presente dissertação quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

A presente dissertação contou com a coparticipação de verbas do Mestrado em Psicologia e do Laboratório de Reabilitação Psicossocial da FPCEUP, utilizadas para a inscrição num evento de carácter científico (ex.: congresso) com dados preliminares desta investigação, tendo sido produzido o seguinte poster:

Styliano, J., Andrade, B., & Queirós, C. (2025). *Saúde Ocupacional de Professores: um estudo sobre stress e bem-estar docente*. Poster no ICOHN2025 - 7th International Congress of Occupational Health Nursing, 2-4 abril, Escola Superior de Saúde, Instituto Politécnico de Leiria.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de começar por agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Cristina Queirós, pelo excelente exercício das suas funções, estando sempre disponível para me apoiar, orientar e corrigir quando necessário, através de conselhos sinceros e de uma paciência exemplar. O contacto regular a que fui acostumado foi uma ferramenta indispensável no desenvolvimento do meu trabalho, promovendo o meu conhecimento e o meu interesse pela área estudada. Foi uma honra ter tido a oportunidade de ser orientado por si.

A todos os professores, pelo trabalho incansável na formação de jovens alunos, cuja importância é inquestionável, com destaque para os professores que me acompanharam ao longo do meu percurso académico, pelo conhecimento transmitido e por toda a ajuda fornecida. Aos professores que se disponibilizaram a participar no questionário ou que o divulgaram, permitindo atingir um número mais elevado de participantes.

A toda a minha família, que, de uma forma ou de outra, contribuiu para a minha felicidade e para o meu sucesso, através de apoio incondicional e por me fazer acreditar em mim e nas minhas capacidades. Aos meus pais, ambos professores, por me transmitirem a importância da profissão docente, assim como os principais desafios enfrentados. Gostaria de destacar a minha mãe, o meu maior exemplo de força; o meu pai, pelo esforço incansável na divulgação do questionário e pelo *feedback* ao longo do desenvolvimento deste estudo; e o meu padrasto, por todo o apoio ao longo do meu percurso universitário.

A todos os meus amigos, pelos momentos partilhados que contribuíram para a minha felicidade e por todo o apoio nos momentos mais difíceis. A todos os meus colegas, pela colaboração e ajuda ao longo do meu percurso académico.

Finalmente, à minha Nádia, que esteve sempre presente e disponível para me apoiar ao longo dos últimos cinco anos e cuja ajuda foi inestimável, tornando o meu percurso mais fácil e feliz. Por me ter proporcionado momentos inesquecíveis, por ter estado sempre do meu lado e por fazer de mim uma pessoa melhor e mais feliz.

RESUMO

A atividade docente é uma profissão de elevado stress, com impacto significativo na saúde mental dos professores. A pandemia COVID-19 agravou os níveis de stress docente, assim como a sua ansiedade e depressão, efeito que se tem prolongado no tempo, interferindo na qualidade do ensino e na formação do futuro.

Este estudo tem como objetivos identificar os níveis de stress, ansiedade e depressão em professores portugueses de ensino básico (2.º e 3.º ciclos) e secundário, verificar se variam em função de variáveis sociodemográficas e laborais, e conhecer a relação entre estas variáveis psicológicas. Tendo sido efetuada a tradução da Teacher Stress Scale (TSS) e Teacher Thriving Scale (TTS, ambas de Chen et al., 2022), foram analisadas as suas propriedades psicométricas.

O estudo empírico utilizou, em finais de 2024, um questionário online, por método bola de neve, a nível nacional, junto de 164 professores, com participação anónima e voluntária.

Os resultados indicaram níveis moderados de stress ocupacional, ansiedade e depressão, com 22,6% dos participantes a apresentarem um quadro patológico de stress, 28,7% de ansiedade e 23,8% de depressão. Estas variáveis correlacionam-se significativamente entre si e são impactadas por variáveis sociodemográficas e laborais, destacando-se os professores em baixa médica recente pelo impacto em todas as variáveis psicológicas. Apesar de adequada consistência interna, as escalas traduzidas requerem investigação e ajustes adicionais para obterem melhores qualidades psicométricas.

Perante o impacto significativo de ser professor, é fundamental proteger a sua saúde mental, refletindo sobre as fontes de stress docente e melhorando as condições de trabalho.

Palavras-Chave: Stress Ocupacional, Ansiedade/Depressão, Professores, *Teacher Stress Scale*, *Teacher Thriving Scale*.

ABSTRACT

Teaching is a high-stress profession with a significant impact on teachers' mental health. The COVID-19 pandemic has exacerbated levels of teacher stress, as well as their anxiety and depression, an effect that persisted over time, interfering with the quality of teaching and the training of future generations.

This study aims to identify the levels of stress, anxiety, and depression among Portuguese middle and high-school teachers, to determine if they vary according to sociodemographic and work-related variables, and to understand the relationships between these psychological variables. Since we had translated the Teacher Stress Scale (TSS) and the Teacher Thriving Scale (TTS, both by Chen et al., 2022), their psychometric properties were analyzed.

The empirical study used an online questionnaire collecting data at the end of 2024, employing a snowball sampling method at national level, with 164 teachers participating anonymously and voluntarily.

The results indicate moderate levels of occupational stress, anxiety, and depression, with 22.6% of participants presenting a pathological condition of stress, 28.7% of anxiety, and 23.8% of depression. These variables are significantly correlated with each other and are influenced by sociodemographic and work-related factors, with teachers on recent medical leave standing out due to their impact on all psychological variables. Despite adequate internal consistency, the translated scales require further research and adjustments to achieve better psychometric qualities.

Given the significant impact of being a teacher, it is essential to protect their mental health by reflecting on the sources of teacher stress and improving working conditions.

Keywords: Occupational Stress, Anxiety/Depression, Teachers/Educators, Teacher Stress Scale, Teacher Thriving Scale.

RÉSUMÉ

L'enseignement est une profession à fort stress ayant un impact significatif sur la santé mentale des enseignants. La pandémie de COVID-19 a exacerbé les niveaux de stress des professeurs, ainsi que leur anxiété et leur dépression, un effet qui a persisté dans le temps, interférant avec la qualité de l'enseignement et la formation des générations futures.

Cette étude veut : identifier les niveaux de stress, d'anxiété et de dépression parmi les professeurs portugais du niveau secondaire et du lycée; vérifier si ceux-ci varient selon des variables sociodémographiques et liées au travail; et connaître les relations entre ces variables psychologiques. Comme on a traduit l'Échelle de Stress des Enseignants (TSS) et l'Échelle de Prospérité des Enseignants (TTS, toutes deux de Chen et al., 2022), leurs propriétés psychométriques ont été analysées.

L'étude empirique a utilisé un questionnaire en ligne à la fin de 2024, employant une méthode d'échantillonnage boule de neige au niveau national, avec 164 enseignants participant de manière anonyme et volontaire.

Les résultats ont indiqué des niveaux modérés de stress professionnel, d'anxiété et de dépression, avec 22,6% des participants présentant un état pathologique de stress, 28,7% d'anxiété et 23,8% de dépression. Ces variables sont significativement corrélées entre elles et sont influencées par des facteurs sociodémographiques et liés au travail. On a vérifié que les professeurs récemment en congé médical se démarquant en raison de l'impact sur toutes les variables psychologiques. Malgré une consistance interne adéquate, les échelles traduites nécessitent des recherches supplémentaires et des ajustements afin d'obtenir de meilleures qualités psychométriques.

Étant donné l'impact significatif du fait d'être enseignant, il est essentiel de protéger leur santé mentale en réfléchissant sur les sources de stress des professeurs et en améliorant les conditions de travail.

Mots-clés: Stress professionnel, Anxiété/Dépression, Enseignants/professeurs, *Teacher Stress Scale*, *Teacher Thriving Scale*.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
1. Stress Ocupacional nos professores	3
2. Ansiedade e Depressão nos professores	7
3. Impacto de variáveis sociodemográficas no bem-estar docente	8
4. Escala de Stress e Escala de Bem-estar de professores	9
 MÉTODO	 11
1. Participantes	11
2. Materiais	12
3. Procedimento	13
 RESULTADOS	 14
 DISCUSSÃO	 27
 CONCLUSÕES	 31
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	 34
 ANEXO	 38

INTRODUÇÃO

De acordo com a UNESCO (2024), os professores desempenham um papel fundamental na formação do futuro e na promoção do potencial de cada aluno, e são cruciais para o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 relativo à Educação de Qualidade Inclusiva e Equitativa. Apesar da sua importância inquestionável, o mundo enfrenta atualmente uma escassez significativa de professores, de acordo com a *UNESCO & International Task Force on Teachers for Education 2030* (2024). Esta escassez constitui uma crise que pode comprometer os sistemas educativos a nível global, pois pode resultar num impacto profundo na qualidade e no acesso à educação, devido a turmas maiores, educadores sobrecarregados, disparidades educativas e pressões financeiras sobre os sistemas educativos.

Para a enfrentar, é necessário reforçar o recrutamento, melhorar as condições de trabalho, intervir sobre a formação e retenção de professores e promover a motivação e o bem-estar dos mesmos. Em Portugal as notícias recentes¹ referem a falta de professores já no ano letivo de 2025/26, bem como no ano letivo anterior, com evidente sobrecarga para quem trabalhou, desencadeado um clima de mal-estar psicológico.

A literatura disponível sobre o bem-estar dos professores indica que a docência é uma profissão de elevado stress (Aronsson et al., 2003; Chaplain, 2008; Reisa et al., 2018). Algumas das razões mais associadas ao stress experienciado são as crescentes exigências da profissão, mudanças sociais e profissionais recorrentes que originam desafios constantes e problemas resultantes da relação com os alunos, com os colegas e com a direção da escola (Benmansour, 1998; Gomes et al., 2010; Santos et al., 2018). O stress nos professores, que já antes de 2020 era considerado elevado, agravou-se com a pandemia da COVID-19 (Cruz et al., 2020; Lizana et al., 2021), que abalou a humanidade de forma global e interrompeu o estilo tradicional do processo de ensino e de aprendizagem (Chen, 2022).

Durante o ano letivo de 2020-2021 assistiu-se à tentativa de equilibrar a segurança e saúde de todos os cidadãos, incluindo os professores, alunos e funcionários, e uma experiência de aprendizagem apropriada para os alunos, o que levou à oscilação entre modalidades de ensino

¹ <https://www.fenprof.pt/ano-letivo-2025-2026-arranca-com-falta-de-professores-horarios-por-preencher-e-erros-nos-concursos>
<https://www.publico.pt/2025/06/29/sociedade/noticia/quase-14-milhoes-alunos-terao-ficado-aulas-menos-disciplina-2138278>
<https://www.jn.pt/nacional/artigo/fenprof-estima-que-mais-de-90-mil-alunos-vaio-comecar-aulas-sem-professor/17954413>

virtuais ou remotos, presenciais com protocolos de segurança/saúde bem estabelecidos ou uma combinação das duas (Chen et al., 2022). Consequentemente, foi necessária uma adaptação aos recursos tecnológicos e digitais para possibilitar o ensino a distância, o que exigiu proatividade, criatividade para realizar atividades, tanto de forma síncrona como assíncrona, e uma expansão das horas de trabalho por parte dos professores. Esta adaptação revelou-se exigente para os docentes, especialmente quando apresentavam condições de trabalho no domicílio precárias ou perante gastos elevados com equipamento de trabalho (Bernardo et al., 2020; Campos et al., 2024). Independentemente do nível do ensino ou do setor em que se encontravam, grande parte dos professores revelaram desconhecimento sobre a forma apropriada de utilizar a tecnologia, tanto para lecionar conteúdos relativos à sua disciplina, como para estabelecer conexões com alunos e colegas de forma não presencial, o que dificultou o processo de aprendizagem para todos os envolvidos (Bernardo et al., 2020; Campos et al., 2024; Pinho et al., 2021).

Em 2023, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou o fim da pandemia de COVID-19 como uma emergência de saúde global e, em Portugal, a modalidade de ensino na atualidade é presencial, pelo que seria expectável uma melhoria nas condições de vida e na saúde mental dos professores. Contudo, o absentismo devido a baixa médica continua a verificar-se em Portugal, sendo que em 2023, nas primeiras três semanas letivas mais de cinco mil professores realizaram pedidos para baixa médica (CNN, 2023). De acordo com Pinto (2000), grande parte das baixas médicas apresentadas por professores são devido a sintomatologia somática e psicológica variada, pelo que, perante o elevado número de baixas médicas na atualidade e perante a falta de informação relativa ao nível de stress, ansiedade e depressão após o fim da pandemia, se justifica avaliar a saúde mental dos professores.

O estudo empírico que se segue, contou com a participação de 164 professores e teve como objetivos identificar os níveis de stress, ansiedade e depressão em professores portugueses de ensino básico (2.º e 3.º ciclos) e secundário, verificar se variam em função de variáveis sociodemográficas e laborais, e conhecer a relação entre estas variáveis psicológicas. Tendo sido efetuada a tradução da *Teacher Stress Scale (TSS)* e *Teacher Thriving Scale (TTS)*, foram também analisadas as propriedades psicométricas elementares das escalas traduzidas. Do ponto de vista do enquadramento teórico serão seguidamente abordados os temas do stress ocupacional em professores, da ansiedade e depressão, incluindo, ainda, o impacto das variáveis socioeconómicas e laborais, e terminando com estudos sobre as escalas traduzidas.

1. Stress Ocupacional nos professores

De acordo com a OMS (2023), o stress define-se por um estado de preocupação ou tensão mental causado por uma situação difícil, sendo, portanto, uma resposta natural do ser humano que incita a enfrentar desafios e ameaças nas nossas vidas. No entanto, na literatura, o stress é definido de forma ambivalente, visto que pode simultaneamente ser definido como: a resposta a um ou a vários acontecimentos com um nível de exigência aos quais o sujeito é sensível ou não apresenta estratégias adequadas para lidar com os mesmos (stress negativo ou *distress*), tendo impacto negativo no bem estar físico e psicológico individual, podendo levar comportamentos de risco e a uma baixa percepção de realização pessoal; mas também como uma experiência vital que promove a adaptação do ser humano e motiva as suas ações (Pinto et al., 2005; Rita et al., 2010).

Pode também ser definido como um processo adaptativo complexo que surge perante situações percebidas como perigosas ou ameaçadoras, afetando negativamente o bem-estar físico e psicológico (Pereira & Queirós, 2021; Pontes et al., 2024). Além disso, pode ser definido como um estímulo, incluindo todas as causas da eventual situação provocadora de stress, ou como resposta, que inclui as respostas psicológicas, fisiológicas ou comportamentais do indivíduo perante a situação provocadora de stress. Adicionalmente, pode ser perspectivado como a interação entre a pessoa e essa situação, ideia suportada por Lazarus (1991) e Lazarus & Folkman (1984), que defendem que o stress se pode definir como a transação entre as exigências das situações pelas quais passamos e os recursos pessoais que possuímos para lidar com essas exigências, logo stress não é apenas individual ou situacional, sendo também o resultado da interação dos dois fatores.

No que se refere ao stress ocupacional, este pode desenvolver-se quando a pressão ou exigência das situações enfrentadas resultam das tarefas ou condições vivenciadas durante o curso do emprego (Pitts, 2007), sendo reconhecido pela OMS (WHO, 2020) como uma resposta que os trabalhadores podem manifestar perante exigências e pressões de trabalho que não correspondem aos seus conhecimentos e capacidades, desafiando a sua capacidade de lidar com elas. A pressão no local de trabalho é inevitável devido às exigências do ambiente de trabalho contemporâneo e até pode contribuir para manter os trabalhadores alertas, motivados, capazes de trabalhar e aprender, dependendo dos recursos disponíveis e das características pessoais. Contudo, quando esta pressão se torna excessiva ou incontrolável, resulta em stress ocupacional, podendo prejudicar a saúde dos trabalhadores, a produtividade e a competitividade

das organizações e afetar a motivação e a segurança dos seus trabalhadores relativamente ao emprego que desempenham (WHO, 2020).

Especificamente no que se refere aos professores, Chen e colaboradores (2022) definiram o stress dos professores através de diferentes contributos de académicos, tal como o de Kyriacou (2001, p.28) que apresenta o stress dos professores como a *“experiência de um professor de emoções desagradáveis e negativas, tais como raiva, ansiedade, tensão, frustração ou depressão, resultantes de algum aspeto do seu trabalho como professor”* e de Prilleltensky e colaboradores (2016) que o definem como um desequilíbrio entre fatores de risco e fatores de proteção, sendo que, quando os fatores de risco excedem os fatores de proteção, a capacidade do professor para lidar com a adversidade é inibida, resultando em stress. Nestas definições, o stress é conceptualizado como uma resposta psicológica adversa a uma situação particular, pelo que, para o combater, seria necessário o restabelecimento do equilíbrio emocional dos professores e da vantagem dos fatores de proteção em relação aos fatores de risco, por exemplo, através da promoção do apoio social, fator protetor que mais se tem destacado entre professores para contrariar o efeito da exposição à adversidade (Prilleltensky et al., 2016; Tarrant & Nagasawa, 2020).

Num outro estudo, Reisa e colaboradores (2018) definiram o stress ocupacional nos professores como o resultado da incapacidade de um professor para se ajustar de forma satisfatória às constantes exigências e mudanças que o seu trabalho exige. Consequentemente, estes consideram importante estudar o processo de adaptação humana às situações de stress, para compreender a razão pela qual certas pessoas reagem de maneira mais positiva a situações adversas, em comparação com outras. Para entender este processo de adaptação, Reisa e colaboradores (2018) basearam-se no Modelo Transacional Cognitivo, Motivacional e Relacional proposto por Lazarus (1999, citado por Reisa et al., 2018), que defende que para entender o stress ocupacional é necessário não apenas identificar os fatores que tornam cada situação stressante para uma determinada pessoa, mas também analisar os padrões individuais de resposta face a situações adversas. Como tal, Reisa e colaboradores (2018) defendem a ideia de Lazarus (2001) de que os processos de avaliação cognitiva podem ser mediadores da adaptação humana ao stress. Assim, a avaliação cognitiva pode ser primária, quando o indivíduo analisa a importância da situação para si, classificando-a relativamente ao perigo que pode constituir; ou secundária, quando o indivíduo identifica e mobiliza estratégias de coping para lidar com a situação de stress. Relativamente à avaliação cognitiva primária, as situações consideradas ameaçadoras por parte do sujeito tendem a originar sentimentos de mal-estar e

emoções negativas, enquanto as situações consideradas desafiantes podem originar emoções positivas. Relativamente à avaliação cognitiva secundária, os indivíduos serão capazes de se ajustar de forma positiva e saudável às situações de stress se tiverem recursos para gerir a situação de stress e se forem capazes de exercer controlo sobre a mesma (Schellenberg & Bailis, 2016).

Abordando o fenómeno a nível internacional, a meta-análise de Ozamiz-Etxebarria e colaboradores (2021) incluiu artigos de diferentes países, concluindo que cerca de 30% dos professores experienciam níveis elevados de stress. Os autores associam os sintomas psicológicos adversos à pressão elevada a que os professores estão sujeitos, aliados à perda de estatuto e às súbitas mudanças no estilo de ensino que se verificaram durante a pandemia. Por sua vez, os resultados obtidos por Kotowski e colaboradores (2022), numa amostra de professores americanos, revelou que 72% dos professores apresentam elevados níveis de stress e 57% se encontram em burnout. Os autores concluem que a perceção do aumento do tempo necessário para a preparação de aulas e para a avaliação, aliados à diminuição do tempo disponível para o ensino, podem ter impactado diretamente a saúde física e mental dos docentes. O stress nos professores parece, assim, estar correlacionado negativamente com outros fatores como a satisfação com a atividade docente, sendo que professores muito satisfeitos experienciam níveis mais baixos de stress, enquanto professores com menor satisfação profissional se encontram mais stressados (Chen et al., 2022; Ho & Au, 2006). Uma revisão de Bridi e colaboradores (2025) revelou que 36% dos professores continuam a manifestar sintomas de stress severo, indicando que, apesar de a pandemia COVID-19 ficar gradualmente mais distante, a saúde mental dos professores continua consideravelmente afetada.

A nível nacional, estudos anteriores à pandemia apontam para a existência de níveis moderados ou elevados de stress ocupacional nos professores portugueses, tendo Gomes e colaboradores (2010) concluído que 40% dos professores apresentavam valores significativos de stress ocupacional. Reisa e colaboradores (2018) constaram que 34,5% dos docentes apresentavam níveis moderados de stress e 55,1% apresentavam níveis significativamente elevados de stress ocupacional, destacando como principais motivos o trabalho burocrático e a indisciplina dos alunos. Adicionalmente, de acordo com o Inquérito Nacional sobre as Condições de Vida e Trabalho na Educação em Portugal (Varela et al., 2018), cerca de 76,4% dos professores portugueses apresentavam sinais de esgotamento emocional.

De facto, o contexto pandémico causado pela COVID-19 contribuiu para o agravamento de problemas de saúde mental existentes, assim como para o aparecimento de novos casos

(Brandão, 2024). Através da recolha e monitorização de indicadores de saúde psicológica e bem-estar em escolas portuguesas, foi possível concluir que a pandemia piorou significativamente a vida de professores nas escolas, sendo que 46% dos professores relatam terem ficado piores após a mesma (Matos et al., 2022, citado por Brandão, 2024). Perante o aumento da perceção do medo e/ou probabilidade de contrair COVID-19, verificaram-se níveis superiores de stress e níveis inferiores de satisfação com a vida, saúde e bem-estar (Brandão, 2024), o que é coerente com a literatura que indica que existiu uma correlação significativa entre o medo de contrair COVID-19 e o agravamento dos indicadores de saúde mental acima referidos (Brooks et al., 2020; Ramos et al., 2021). Mais recentemente, os resultados do estudo de Esgalhado e colaboradores (2025) indicam que 62% dos professores portugueses apresentam níveis de stress moderados e resultados do TALIS 2024 (OECD, 2025) indicam que 26% dos professores portugueses experienciam stress ocupacional, o que suporta a conclusão de que o agravamento do stress docente se tem mantido elevado, mesmo após o fim da pandemia COVID-19.

Os fatores que contribuem para um maior nível de stress no ensino, de acordo com estudos anteriores à pandemia COVID-19, tais como o de Fernet e colaboradores (2012), incluem problemas de disciplina, baixa motivação dos alunos, pressão de tempo, falta de reconhecimento, falta de autonomia pessoal, conflitos com colegas, alunos, pais ou com a direção da escola, ausência de apoio administrativo, baixa remuneração e baixo estatuto. A nível nacional, Santos e colaboradores (2018) identificaram o baixo estatuto profissional e pressões de tempo e do ritmo de trabalho como fontes de stress comuns, tanto em 2013 como em 2017, concluindo que estas pareciam apresentar estabilidade temporal. Já após o contexto pandémico, um estudo qualitativo de Mota e colaboradores (2021) sobre o sistema educativo português e o seu impacto no bem-estar de professores revelou que a legislação e burocracia se destacam como algumas das principais fontes de stress e frustração para docentes devido a constantes alterações legais e elevada quantidade de burocracia, aliada à perceção de inutilidade das mesmas. Adicionalmente, outras queixas incluíam relações negativas com pares, elevada quantidade de atividades não relacionadas com o ensino e falta de autonomia associada a imposições que restringem a ação dos professores. Os autores destacaram ainda a necessidade de gerir o comportamento de alunos, que tende a ser disruptivo, a falta de motivação dos mesmos, interações negativas com pais de alunos e falta de apoio por parte da direção da escola.

Tudo isto prejudica a saúde mental dos professores, surgindo a ansiedade e a depressão como sinais de mal-estar psicológico associados ao stress no trabalho e como riscos psicossociais².

2. Ansiedade e Depressão nos professores

Dados da Organização Mundial de Saúde (UN News, 2025) indicam que mais de mil milhões de pessoas vivem com transtornos mentais, verificando-se um aumento significativo desde a última recolha, em 2000, sendo a ansiedade e a depressão os transtornos mais prevalentes. Esse aumento parece estar relacionado com a pandemia COVID-19 pois no pós-pandemia assistiu-se a um aumento de 25% de casos de ansiedade e depressão (WHO, 2022).

Num estudo internacional, Ozamiz-Etxebarria e colaboradores (2021) concluíram que cerca de 17% dos professores apresentam valores significativos de ansiedade e 19% de depressão. Também Bridi e colaboradores (2025) encontraram 28% dos professores com níveis elevados de ansiedade e 14% apresentam um transtorno depressivo. De acordo com a revisão sistemática de Botelho e colaboradores (2025), possíveis causas para os níveis elevados de ansiedade e depressão entre os docentes incluem problemas na relação com os pais dos alunos, falta de apoio da direção da escola, perceção de não participação em decisões institucionais, sentimento de desvalorização, falta de reconhecimento social do professor, baixa remuneração, inexistência de recursos materiais e humanos suficientes, elevada exigência do trabalho e desinteresse dos alunos em relação às aulas.

Portugal é o segundo país da Europa com maior número de doenças psiquiátricas da Europa (Batista et al., 2025) e o estudo de Brandão (2024), que incluiu 803 professores portugueses, e o de Santiago e colaboradores (2023) defendem que a ansiedade e a depressão são as principais razões para o adoecimento docente. Estes fatores, aliados à falta de informação existente a nível nacional relativamente à ansiedade e depressão nos professores, justificam a necessidade da aplicação de escalas para medir a ansiedade e depressão neste grupo profissional, de forma a conhecer melhor a realidade de docentes portugueses.

Apesar de o adoecimento mental no trabalho ser um fenómeno complexo, há estudos que investigam algumas variáveis sociodemográficas.

² <https://osha.europa.eu/en/themes/psychosocial-risks-and-mental-health>

3. Impacto de variáveis sociodemográficas no bem-estar docente

Para uma melhor compreensão deste fenómeno, é importante averiguar o impacto de variáveis sociodemográficas e laborais no bem-estar docente. Começando pelo género, a informação disponível na literatura indica uma tendência para mulheres apresentarem níveis superiores de stress, ansiedade e depressão em comparação com os homens (Brandão, 2024; Gomes et al., 2010; Lizana et al., 2021), apesar de outros estudos não terem encontrado diferenças significativas entre os dois géneros (Ozamiz-Etxebarria et al., 2021; Weber et al., 2015).

Relativamente à idade, a literatura apresenta resultados heterogéneos, pois certos estudos afirmam que professores mais velhos apresentam níveis superiores de stress (Gomes et al., 2010), ansiedade e depressão (Desouky & Allam, 2017), outros não detetam diferenças significativas relativamente ao stress (Weber et al., 2015), ansiedade e depressão (Brandão, 2024) e outros referem que professores mais novos apresentam níveis superiores de stress (Brandão, 2024), ansiedade e depressão (Lizana & Lera, 2022).

Uma revisão sistemática de Agyapong e colaboradores (2022) revelou que variáveis sociodemográficas como o estado civil e variáveis laborais como o número de anos de serviço e o número de alunos por turma se correlacionam positivamente com os níveis de stress, burnout, ansiedade e depressão. Gomes e colaboradores (2010) encontraram diferenças significativas no bem-estar docente relativamente ao número de alunos por turma e ao número de horas letivas semanais, pois professores com turmas maiores e com maior carga letiva semanal apresentavam níveis mais elevados de stress. Adicionalmente, identificaram que professores que se encontram em situações contratuais mais instáveis ou precárias (professores contratados ou pertencentes a um quadro de zona pedagógica) relatam uma pressão significativamente superior associada à carreira docente em comparação com professores que pertencem a um Quadro de Agrupamento de escolas ou escola não agrupada que, por sua vez, apresentam um maior desejo de abandonar a docência (Gomes et al., 2010).

Relativamente ao ciclo em que lecionam, Rita e colaboradores (2010) concluíram que professores de ensino secundário tendem a sentir uma pressão superior relativamente ao nível de exigência e às expectativas existentes e professores de ensino básico relatam maior dificuldade na gestão de conflitos e das turmas. Contudo, Kotowski e colaboradores (2022) não identificaram diferenças significativas no stress e burnout, apesar de reconhecerem as diferenças entre os desafios de cada ciclo. A existência de uma baixa médica recente também

surgiu significativamente associada a níveis superiores de stress, burnout, ansiedade e depressão (Agyapong et al., 2024).

Sendo a atividade complexa e com desafios crescentes em função das mudanças sociais, dos níveis de ensino, da evolução dos conteúdos a lecionar, entre outros, as fontes de stress ocupacional dos professores apresentam especificidade diferente de outras profissões, sendo importante utilizar questionários que possam refletir esta especificidade.

4. Escala de Stress e Escala de Bem-estar de professores

Tendo a profissão docente fontes específicas de stress, os questionários de sintomas de stress podem não traduzir este detalhe, pelo que efetuamos uma pesquisa para identificar possíveis questionários.

Em Portugal, diversas escalas já foram utilizadas na identificação do nível de stress dos professores, como por exemplo o Questionário do Instituto de Prevenção do Stress e Saúde Ocupacional (Mota-Cardoso et al., 2002), desenvolvido no estudo IPSSO 2000 para avaliar o stress em docentes e identificar as suas fontes. Este questionário tem 61 itens que avaliam o nível de pressão de cada fonte de stress através de uma escala Likert de 6 pontos (desde 1=nenhuma pressão a 6=demasiada pressão), estando organizado em 9 dimensões: estatuto profissional, conteúdo do trabalho, previsibilidade/controlo, pressão do tempo, segurança profissional, disciplina, rigidez curricular, natureza emocional do trabalho e ritmo/estrutura do trabalho. Foi utilizado em estudos nacionais como Martins e colaboradores (2016) e Santos e colaboradores (2018), numa era pré-pandémica.

Também o Questionário de Stress nos Professores (QSP; de Gomes et al., 2006, citado por Reisa et al., 2018), com 36 itens, permite medir o nível de stress docente. A sua versão mais recente é da autoria de Reisa e colaboradores (2018) e inclui 27 itens distribuídos por 6 fatores de stress: comportamentos inadequados/indisciplina dos alunos, pressões de tempo e excesso de trabalho, diferentes capacidades/motivações dos alunos, carreira docente, trabalho burocrático/administrativo, e políticas disciplinares inadequadas, sendo os itens avaliados numa escala de Likert de 5 pontos (desde 0=nenhum stress a 4=muito stress). Estes dois questionários forneceram contributos significativos para um maior conhecimento sobre o nível de stress de professores, mas os seus itens referem-se à tarefa dos professores há cerca de 20 anos e numa era pré-pandémica: o Questionário do Instituto de Prevenção do Stress e Saúde Ocupacional de Mota Cardoso foi desenvolvido em 2000 e o Questionário de Stress nos Professores (QSP) foi desenvolvido em 2006. Apesar de o QSP ter uma versão atualizada por Reisa e colaboradores

(2018), estes questionários podem não ser os mais indicados para medir o stress na atualidade, especialmente após as alterações que decorreram no ensino como resultado da pandemia de COVID-19. Assim, um questionário desenvolvido após a pandemia poderá fornecer resultados mais fidedignos sobre o stress nos professores.

Após minuciosa pesquisa, encontramos alguns questionários pós-pandemia, a maior parte sem os itens detalhados e para variados graus de ensino específicos (ex.: pré-primária, ensino superior, etc.) ou países de outros continentes com realidades muito diferentes de Portugal. Optamos então por escolher o questionário de Chen e colaboradores (2022), de acesso livre e composto por duas escalas para professores: *Teacher Stress Scale* (TSS) para avaliar o stress dos professores e *Teacher Thriving Scale* (TTS) para avaliar a forma como estes lidam com o stress. Apesar de estas escala terem sido desenhadas nos EUA para professores de crianças até aos 8 anos, após o contacto com diversos professores portugueses e investigadores, concluímos que uma tradução desta escala seria mais atual e apropriada para professores na realidade portuguesa, do que os dois questionários portugueses acima apresentados.

A capacidade de os professores se adaptarem e crescerem perante o stress, nos instrumentos de Chen e colaboradores (2022) inspirou-se nos estudos de O’Leary e Ickovics (1995) que valorizaram quatro respostas gerais ao stress no trabalho: sucumbir ao stress; sobreviver ao stress; recuperar ou tornar-se resiliente a partir do stress; e prosperar/evoluir com o stress. Carver (1998), a partir da teorização de O’Leary e Ickovics (1995) aprofundou estes quatro padrões gerais, definindo as respostas gerais ao stress como: perda total, com deterioração contínua física e/ou psicológica; alguma perda, ou seja, sobreviver com impactos negativos residuais; ter resiliência expressa na recuperação do estado anterior à adversidade; e prosperar, ou seja, apresentar um crescimento transformador perante a adversidade. Entre as quatro respostas, resiliência e prosperar são consideradas adequadas, visto que são mecanismos de enfrentamento construtivos. No entanto, prosperar representa a melhor solução, uma vez que os seus efeitos positivos superam a resiliência, focando-se mais no crescimento do sujeito (em conhecimento, habilidade, confiança, etc). Chen e colaboradores (2022) estavam interessados em compreender a capacidade dos professores de infância de prosperar apesar do stress, pelo que consideraram estas definições apropriadas. No estudo empírico efetuado nesta dissertação foi utilizada esta definição de prosperar e foi avaliada a capacidade de professores portugueses prosperarem perante o stress.

Terminado o enquadramento teórico, apresenta-se seguidamente o estudo empírico.

MÉTODO

Este estudo tem uma metodologia quantitativa descritiva e correlacional, tendo como objetivos identificar os níveis de stress, depressão e ansiedade em professores portugueses de ensino básico (2.º e 3.º ciclos) e secundário, verificar se variam em função de variáveis sociodemográficas e laborais, e conhecer a relação entre estas variáveis psicológicas. Tendo sido efetuada a tradução da *Teacher Stress Scale* (TSS) e *Teacher Thriving Scale* (TTS), pretendemos ainda analisar as propriedades psicométricas elementares das escalas traduzidas.

Considerando a literatura existente e os objetivos enunciados, foram formuladas as seguintes hipóteses de investigação:

H1: Os professores portugueses apresentam níveis elevados de stress ocupacional, ansiedade e depressão como resultado da sua atividade laboral.

H2: Os níveis de stress ocupacional dos professores portugueses correlacionam-se de forma positiva e significativa com os seus níveis de ansiedade e depressão.

H3: Variáveis sociodemográficas e laborais influenciam os níveis de stress ocupacional, depressão e ansiedade de professores portugueses.

H4: A Escala de Stress e a Escala de Bem-estar de professores apresentam adequadas propriedades psicométricas elementares.

1. Participantes

Foi utilizada uma amostra de conveniência, constituída por 164 participantes, com idades entre 34 e 68 anos (Média (M)= 53,63; Desvio-Padrão (DP)= 6,28), sendo 90,2% do género feminino e 9,8% do género masculino. No que se refere ao estado civil, 67,3% estão casados ou em união de facto e 32,7% estão solteiros, divorciados, separados ou viúvos. No que diz respeito ao número de anos de serviço, estes variam entre os 2 e os 44 anos (M= 28,34, DP= 7,76), sendo que 45,5% dos professores lecionam alunos de ensino secundário (podendo também lecionar alunos de ciclos anteriores) e 55,5% lecionam apenas alunos de 2º ou 3º Ciclo.

Relativamente ao vínculo profissional que estabelecem com a escola, 86,6% pertencem a um Quadro de Agrupamento de escolas ou escola não agrupada, ou seja, têm uma escola fixa, e 13,4% não têm uma escola fixa, sendo que 8,5% pertencem a um Quadro de Zona pedagógica e 4,9% são Professores contratados. No que diz respeito ao número de horas de componente letiva semanal, os resultados variam entre as 2 e as 33 horas (M= 19,22, DP= 3,87), o número de turmas varia entre as 0 e as 32 (M= 5,37, DP= 3,75) e o número de alunos por turma varia entre 1 e 29 (M= 22,15, DP= 4,61). Relativamente à existência de cargos adicionais, 28,7% não

possuem cargos adicionais e 71,3% possuem, sendo que 43,9% têm apenas um cargo adicional e 27,4% têm vários cargos adicionais. Entre os 71,3% de professores com cargos adicionais, 45,7% têm o cargo de Diretor de Turma (podendo ter também outros cargos) e 25,6% desempenham outros cargos.

A amostra é constituída quase na totalidade por professores a lecionar em escolas públicas (98,8%), apresentando apenas 0,6% a lecionar em escola privada e 0,6% a lecionar em ambos os tipos de escolas. No que diz respeito à existência de baixa médica superior a 30 dias nos últimos 5 anos, 64% dos professores relatam não terem estado de baixa médica e 36% admitem ter estado de baixa. Destes últimos, 14% relatam que esta ocorreu por motivos psicológicos, 14% por causas físicas e 7,9% por ambos.

2. Materiais

Os dados foram recolhidos através de um questionário anónimo, online, constituído por quatro grupos de perguntas:

- Grupo I - caracterização sociodemográfica e profissional que incluiu: género, idade, estado civil, número de anos de serviço, nível em que leciona, vínculo profissional, horas semanais, número de turmas, número médio de alunos por turma, cargos adicionais na escola, tipo de instituição de ensino e a colocação de baixa médica nos últimos 5 anos por razões psicológicas.

- Grupo II - *TSS - Teacher Stress Scale* (Chen et al., 2022; Styliano & Queirós, em curso), tendo sido realizada a tradução para Escala de Stress de Professores. Apesar de a versão final de Chen e colaboradores (2022) incluir apenas 7 itens divididos em duas subescalas: *Inadequate school-based support* e *Teaching-related demands*, consideramos, pela sua utilidade, a versão de 9 itens e manter as duas subescalas, traduzindo-as para suporte inadequado da escola e exigências da profissão. Cada item utiliza uma escala de Likert de 5 pontos (variando entre 1=stress muito baixo e 5=stress muito elevado). Esta decisão resultou do contacto com diferentes professores portugueses, por considerarmos que, apesar de a remoção dos itens poder ter sido apropriada na população de professores dos EUA, os itens excluídos são apropriados para a população portuguesa de professores, sendo uma mais-valia na análise do seu nível de stress.

- Grupo III – *TTS - Teacher Thriving Scale* (Chen et al., 2022; Styliano & Queirós, em curso), tendo sido realizada a tradução para Escala de Bem-Estar de Professores. A versão final incluía 12 itens, divididos em três subescalas, mas, tal como no grupo anterior,

consideramos mais útil a versão intermédia, com 20 itens organizados em 6 dimensões: capacidade de adaptação e flexibilidade; criatividade e disponibilidade de recursos; locus de controlo e estilos de coping; confiança, esperança, paciência e perseverança; satisfação com o trabalho e, por fim, aprendizagem e crescimento profissional. Cada item recorre a uma escala de Likert de 5 pontos (variando entre 1=discordo totalmente e 5=concordo totalmente).

- Grupo IV – PSS4 - *Perception Stress Scale* (Cohen et al. 1983; Trigo et al., 2010), que identifica sintomas de stress. As respostas são avaliadas numa escala de Likert de 5 pontos (variando de 0 =nunca a 4=muito frequentemente). Com esta escala pode-se refletir de forma mais completa sobre a saúde mental dos professores, servindo também para a validação da TSS e da TTS para a população portuguesa.

- Grupo V – PHQ4 - *Patient Health Questionnaire* (Kroenke et al., 2009; Ferreira et al., 2019; Santiago & Rodrigues, 2024), na versão reduzida de 9 para 4 itens, que avalia os sintomas de ansiedade e depressão. As respostas são avaliadas numa escala de Likert de 4 pontos (variando de 0 =nunca a 3=quase todos os dias). Foi utilizada para poder ser cruzada com a tradução da TSS e da TTS, bem como para melhor conhecer a saúde mental dos participantes.

Nos diferentes questionários os valores do Alfa de Cronbach são adequados conforme Field (2011), sendo apresentados na Tabela 1 da secção Resultados.

3. Procedimento

A recolha de dados ocorreu a nível nacional entre novembro e dezembro de 2024, através do contacto com diversos professores de ensino básico (2.º e 3.º ciclos) e secundário e a divulgação do estudo foi realizada por email por método de bola de neve. Os dados foram recolhidos através de uma versão informatizada do questionário, recorrendo à plataforma *Google Forms*. A participação foi anónima e voluntária, respeitando as normas éticas da investigação.

No que se refere ao processamento e tratamento dos dados, foram realizados com recurso ao programa estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS versão 29), efetuando-se análises descritivas, análises comparativas para amostras independentes com *Teste t student*, *Mann-Withney*, *Kruskal-Wallis* e *One Way Anova*, análises correlacionais através do Coeficiente Correlação R de *Pearson*, análises de Regressão Múltipla, utilizando os métodos *Enter* e *Stepwise*, e análise fatorial exploratória.

RESULTADOS

Conforme já referido, no que diz respeito à consistência interna (Tabela 1), o Alfa de Cronbach apresenta um valor adequado em todas as dimensões, com valores que variam entre 0,769 e 0,932 (Field, 2011). No que se refere à análise descritiva (Tabela 1), verificou-se que todas as dimensões de todas as variáveis apresentam pelo menos um participante com o valor mínimo e outro com o valor máximo, o que expressa dispersão de resultados. A análise descritiva por dimensão das escalas que avaliam o Stress, Bem-estar, Percepção de stress, Ansiedade e Depressão demonstrou que a média das dimensões se encontra, predominantemente, num nível moderado. Entre as dimensões do Stress docente, apesar de ambas apresentarem valores moderados, as Exigências da profissão apresentam um valor médio de stress mais elevado. Relativamente ao Bem-estar docente, todas as dimensões apresentam valores moderados elevados, sendo que os valores médios variam entre 3,19 e 3,77 numa escala de 1 a 5. Entre estes, a Criatividade e disponibilidade de recursos, a Confiança, esperança, paciência e perseverança e a Aprendizagem e crescimento profissional são as dimensões que apresentam valores médios mais elevados. Por sua vez, a Capacidade de adaptação e flexibilidade, o Locus de controlo e eficácia de coping e a Satisfação com o trabalho são as dimensões do bem-estar com valores médios mais baixos. A Percepção de stress, a Ansiedade e a Depressão também apresentam valores moderados, destacando-se a Depressão por apresentar o valor médio mais baixo, apesar de se terem obtido valores máximos da escala em todas (valor 4 ou 3, respetivamente).

Tabela 1. Consistência interna e análise descritiva das dimensões investigadas

Dimensões (escala)	Alfa de Cronbach	Mínimo	Máximo	Média	DP
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	0,769	1,00	5,00	2,94	0,851
Exigências da profissão	0,871	1,00	5,00	3,78	0,992
Total de stress docente	0,886	1,00	5,00	3,30	0,826
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	0,797	1,00	5,00	3,34	0,891
Criatividade e disponibilidade de recursos	0,783	1,00	5,00	3,77	0,772
Locus de controlo e eficácia de coping	0,809	1,00	5,00	3,41	0,911
Confiança, esperança, paciência e perseverança	0,900	1,00	5,00	3,62	0,822
Satisfação com o trabalho	0,775	1,00	5,00	3,19	1,169
Aprendizagem e crescimento profissional	0,812	1,00	5,00	3,55	0,923
Total de bem-estar docente	0,932	1,50	5,00	3,52	0,701
Percepção de stress (0 a 4)	0,815	0,00	4,00	1,54	0,773
Ansiedade (0 a 3)	0,916	0,00	3,00	1,04	0,968
Depressão	0,887	0,00	3,00	0,88	0,942

Visto que a média é uma medida de tendência central (Field, 2011) que revela apenas respostas concentradas para cada dimensão, através dos pontos de corte existentes, foi possível realizar uma análise mais pormenorizada sobre os valores do PSS4, PHQ4 e respectivas dimensões. Os resultados (Gráfico 1) indicam que 22,6% dos participantes apresentam um quadro patológico de stress, 28,7% de ansiedade e 23,8% de depressão.

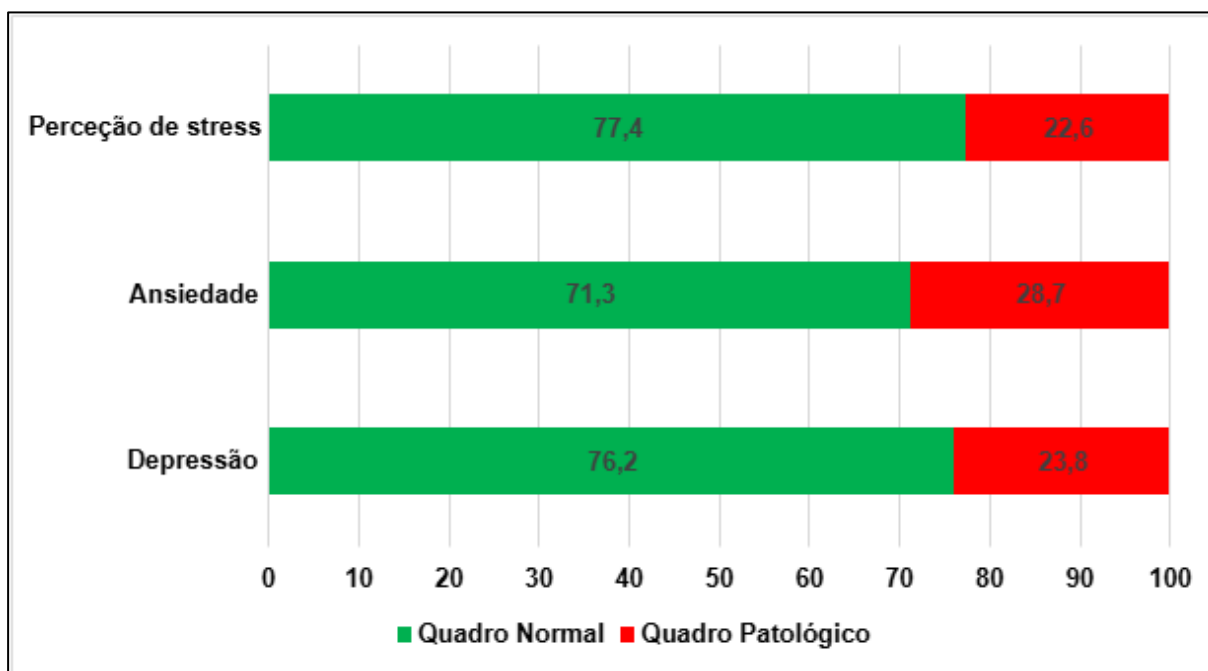


Gráfico 1. Distribuição das percentagens por nível de adoecimento psicológico

As escalas TSS e TTS não disponibilizam pontos de corte para a análise dos resultados, pelo que optamos por dividir os resultados em 4 categorias, utilizando a média de cada participante em cada dimensão e considerando que a escala teórica era de 1 a 5 pontos. De forma a distribuir os níveis de stress, foram definidas quatro categorias: valores inferiores a 2 com o mínimo de 1 ponto possível (categoria 1); valores iguais ou superiores a 2 e menores do que 3 (categoria 2); valores iguais ou superiores a 3 e menores do que 4 (categoria 3); valores iguais ou superiores a 4 e até ao máximo de 5 pontos (categoria 4). Para as dimensões da TTS também foram definidas quatro categorias, mas de forma inversa, para que as categorias inferiores apresentem valores mais elevados de bem-estar, e interpretativamente, de menos adoecimento.

Na análise por níveis (Gráfico 2), 24% dos professores encontram-se na categoria mais elevada de stress docente, sendo que apenas 31% se encontram nas duas primeiras categorias. Apresentaram valores mais elevados de stress na dimensão Exigências da profissão, em que cerca de 51% dos participantes se encontram na categoria mais elevada e 82% se encontram

fora das primeiras duas categorias. Apesar de também apresentar valores elevados, na dimensão Suporte inadequado da escola, os valores não são tão acentuados, sendo que aproximadamente 50% dos participantes estão nas duas primeiras categorias e cerca de 15% se encontram na categoria mais elevada de stress.

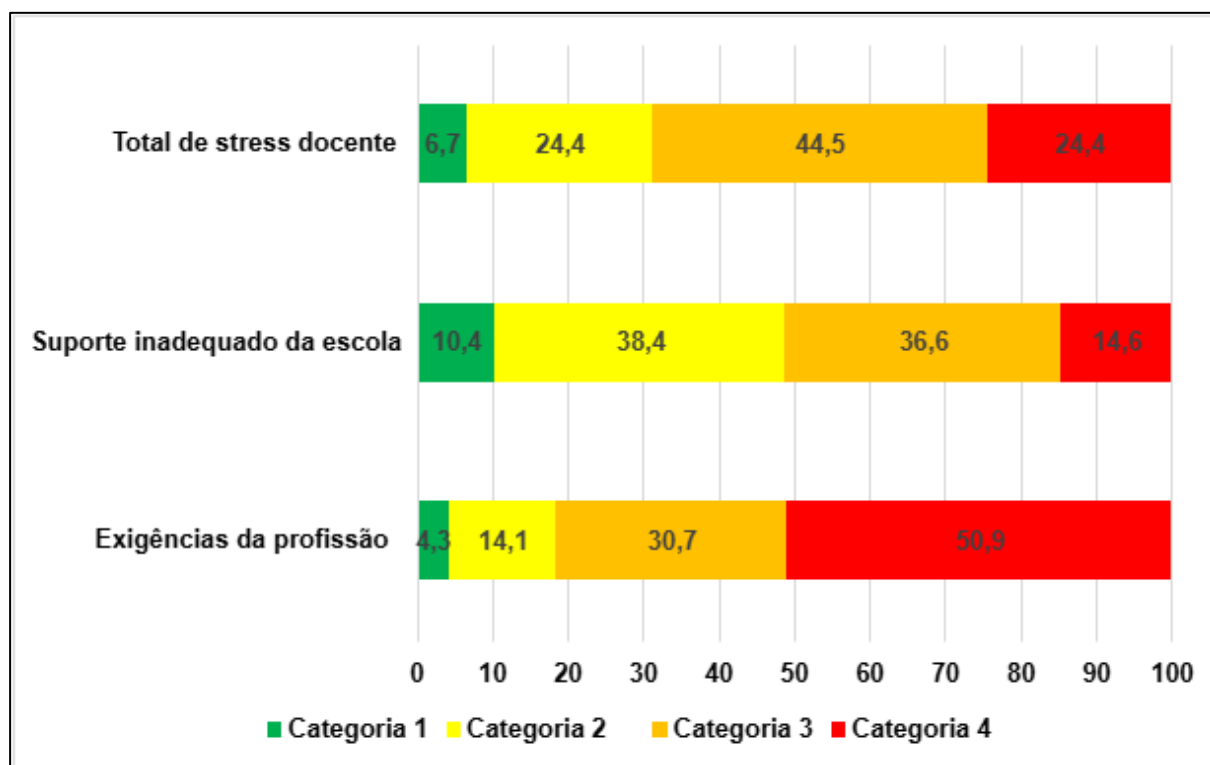


Gráfico 2. Distribuição das percentagens por categoria de stress

Na análise por níveis em função do bem-estar docente (Gráfico 3), é possível identificar que em todas as dimensões os participantes estão predominantemente nas primeiras duas categorias, que correspondem a níveis de bem-estar superiores. A nível de bem-estar geral, apenas cerca de 2% se encontram na categoria de menor bem-estar e 87% encontram-se nas duas categorias de maior bem-estar.

Destaca-se a dimensão Satisfação com o trabalho, visto que é a dimensão com um maior número de participantes na categoria 4 (12%) e fora das duas primeiras categorias (34%). A dimensão com valores mais elevados de bem-estar é a Criatividade e disponibilidade de recursos, que apresenta apenas 3% dos seus participantes na categoria 4 e 12% fora das duas primeiras categorias.

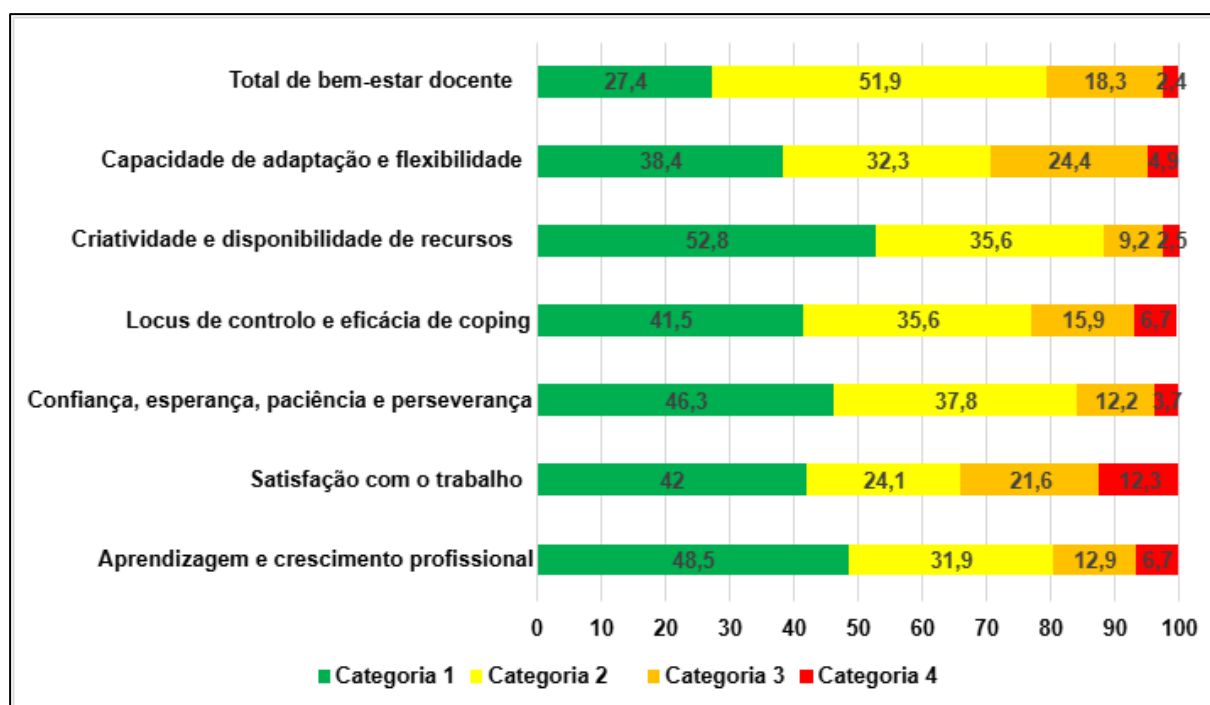


Gráfico 3. Distribuição das percentagens por categoria de bem-estar

Foi também realizada uma análise comparativa de médias em função das variáveis sociodemográficas e laborais. Dado que em algumas das variáveis se verificaram grupos desproporcionais, foi necessário recorrer a testes não paramétricos, tal como o de Mann-Whitney e de Kruskal-Wallis. Contudo, como estes testes não apresentam as médias, prejudicando o conhecimento do grau de adoecimento, apresentamos sempre estas junto do teste-t ou OneWay Anova, mas considerando para validação dos resultados os testes não paramétricos. (Field, 2011).

Relativamente às variáveis sociodemográficas Género e Estado civil, não foram encontradas diferenças significativas. Em função das variáveis laborais Número de anos de serviço, Horas de componente letiva semanal, Desempenho de cargos adicionais e Cargo de diretor de turma, mesmo com recurso à distribuição em grupos comparativos para algumas variáveis devido à dispersão da amostra, não foram encontradas diferenças significativas. Assim, optamos por remeter as tabelas respetivas para Anexo (Tabela A1 até Tabela A6). Porém, na variável sociodemográfica Grupo etário e nas variáveis laborais Ciclo lecionado, Vínculo à escola, Número de turmas, Número de alunos por turma e Baixa médica foram encontradas diferenças estatisticamente significativas após a distribuição em grupos comparativos. Esta distribuição foi realizada com a colaboração de professores e investigadores portugueses e teve como objetivo agrupar as respostas de forma apropriada, minimizando a dispersão da amostra e assegurando que os grupos seriam coerentes em funções e exigências.

Relativamente ao **Grupo Etário** (Tabela 2), apenas foram encontradas diferenças estatisticamente significativas na dimensão Exigências da profissão. O grupo de professores que têm entre 50 e 59 anos opõe-se ao grupo de professores com mais de 59 anos, apresentando, respetivamente, o valor mais alto e mais baixo da dimensão Exigências da profissão ($p=,009$).

Tabela 2. Análise comparativa de médias em função do grupo etário

Dimensões (escala)	Menos de 50 anos N= 44	Entre 50 e 59 anos N= 84	Mais de 59 anos N=36	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Sig</i> <i>Kruskal- Wallis</i>
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	3,00	2,99	2,75	1,111	,332	,335
Exigências da profissão	3,74	3,95	3,44	3,585	,030*	,033*
Total de stress docente	3,32	3,39	3,07	1,917	,150	,216
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,38	3,29	3,43	0,339	,713	,838
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,73	3,79	3,75	0,104	,901	,809
Locus de controlo e eficácia de coping	3,45	3,36	3,46	0,233	,793	,926
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,70	3,62	3,51	0,524	,593	,766
Satisfação com o trabalho	3,31	3,08	3,31	0,753	,473	,573
Aprendizagem e crescimento profissional	3,66	3,52	3,48	0,484	,617	,704
Total de bem-estar docente	3,58	3,49	3,51	0,218	,805	,833
Perceção de stress (0 a 4)	1,48	1,65	1,36	2,014	,137	,176
Ansiedade (0 a 3)	0,95	1,18	0,81	2,115	,124	,150
Depressão	0,75	1,01	0,71	1,857	,160	,086

* $p \leq 0,050$ ** $p \leq 0,010$ *** $p \leq 0,001$

Relativamente ao **Ciclo lecionado** (Tabela 3), foram encontradas diferenças estatisticamente significativas na dimensão Criatividade e disponibilidade de recursos e na dimensão Ansiedade, sendo que professores que lecionam alunos do ensino secundário manifestaram pontuações mais baixas de criatividade e disponibilidade de recursos e pontuações mais elevadas de ansiedade em relação a professores que lecionam alunos do 2º e 3º Ciclo.

Tabela 3. Análise comparativa de médias em função do ciclo em que lecionam

Dimensões (escala)	Sem ensino secundário N= 91	Com ensino secundário N= 73	<i>t-Student</i>	<i>Sig</i>
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	2,84	3,06	-1,666	,098
Exigências da profissão	3,78	3,78	-0,15	,988
Total de stress docente	3,25	3,36	-0,855	,394
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,42	3,25	1,250	,213
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,90	3,61	2,401	,018*
Locus de controlo e eficácia de coping	3,49	3,31	1,240	,217
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,71	3,51	1,570	,118
Satisfação com o trabalho	3,21	3,18	0,137	,891
Aprendizagem e crescimento profissional	3,67	3,40	1,834	,069
Total de bem-estar docente	3,61	3,41	1,854	,066
Perceção de stress (0 a 4)	1,44	1,66	-1,843	,067
Ansiedade (0 a 3)	0,88	1,23	-2,219	,028*
Depressão	0,79	0,99	-1,323	,188

* $p \leq 0,050$ ** $p \leq 0,010$ *** $p \leq 0,001$

Relativamente ao **Vínculo de trabalho** (Tabela 4), apenas foram encontradas diferenças significativas na dimensão Depressão, sendo que professores que apresentam uma escola fixa (quadro de agrupamento) apresentam valores mais elevados de depressão do que professores sem escola fixa (quadro de zona pedagógica e professores contratados).

Tabela 4. Análise comparativa de médias em função do vínculo à escola

Dimensões (escala)	Sem escola fixa N= 22	Com escola fixa N= 142	<i>t- Student</i>	<i>Sig</i>	Sig Man Withney
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	3,03	2,92	0,541	,589	,554
Exigências da profissão	3,63	3,81	-0,798	,426	,375
Total de stress docente	3,28	3,30	-0,094	,925	,892
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,36	3,34	0,114	,910	,934
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,84	3,76	0,473	,637	,739
Locus de controlo e eficácia de coping	3,68	3,36	1,530	,128	,089
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,76	3,60	0,844	,400	,581
Satisfação com o trabalho	3,40	3,16	0,883	,379	,332
Aprendizagem e crescimento profissional	3,63	3,54	0,405	,686	,581
Total de bem-estar docente	3,65	3,50	0,916	,361	,374
Perceção de stress (0 a 4)	1,47	1,55	-0,490	,625	,693
Ansiedade (0 a 3)	0,86	1,06	-0,900	,369	,247
Depressão	0,48	0,94	-2,151	,033*	,011*

* $p \leq 0,050$ ** $p \leq 0,010$ *** $p \leq 0,001$

Relativamente ao **Número de turmas** (Tabela 5), foram encontradas diferenças estatisticamente significativas na dimensão Capacidade de adaptação e flexibilidade e na dimensão Satisfação com o trabalho. Além disso, também se verificaram diferenças estatisticamente significativas na totalidade do bem-estar docente. Professores com muitas turmas apresentam valores inferiores na sua capacidade de adaptação e flexibilidade, de satisfação com o trabalho e um valor de bem-estar inferior em comparação com professores com poucas turmas.

Tabela 5. Análise comparativa de médias em função do número de turmas

Dimensões (escala)	Poucas turmas (≤ 4 turmas) N= 82	Muitas turmas (> 4 turmas) N= 79	<i>t- Student</i>	<i>Sig</i>
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	2,85	3,03	1,310	,192
Exigências da profissão	3,69	3,86	1,091	,277
Total de stress docente	3,21	3,38	1,257	,210
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,55	3,16	-2,847	,005**
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,78	3,77	-0,073	,942
Locus de controlo e eficácia de coping	3,56	3,29	-1,875	,063
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,71	3,58	-1,030	,304
Satisfação com o trabalho	3,48	2,94	-3,001	,003**
Aprendizagem e crescimento profissional	3,65	3,50	-1,020	,309
Total de bem-estar docente	3,65	3,43	-2,019	,045*
Perceção de stress (0 a 4)	1,44	1,61	1,378	,170
Ansiedade (0 a 3)	0,96	1,09	0,863	,389
Depressão	0,82	0,90	0,555	,580

* $p \leq .050$ ** $p \leq .010$ *** $p \leq .001$

No que se refere ao **Número de alunos por turma** (Tabela 6), apenas foram encontradas diferenças estatisticamente significativas na dimensão Confiança, esperança, paciência e perseverança. O grupo de professores com turmas menores e o grupo de professores com turmas médias opõem-se ao grupo de professores com turmas grandes, sendo que este último apresenta o valor mais baixo da dimensão Confiança, esperança, paciência e perseverança ($p=,003$ e $p=,004$, respetivamente).

Tabela 6. Análise comparativa de médias em função do número de alunos por turma

Dimensões (escala)	Turmas menores (≤ 20) N= 50	Turmas médias (21-24) N= 55	Turmas grandes (> 24) N= 53	F	p
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	3,03	2,79	3,05	1,583	,209
Exigências da profissão	3,82	3,74	3,79	0,091	,913
Total de stress docente	3,37	3,21	3,36	0,644	,526
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,37	3,50	3,17	1,828	,164
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,76	3,75	3,76	0,001	,999
Locus de controlo e eficácia de coping	3,37	3,55	3,29	1,088	,339
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,79	3,78	3,33	5,906	,003**
Satisfação com o trabalho	3,24	3,25	3,17	0,074	,929
Aprendizagem e crescimento profissional	3,62	3,65	3,43	0,843	,432
Total de bem-estar docente	3,56	3,62	3,40	1,392	,252
Perceção de stress (0 a 4)	1,51	1,47	1,62	0,539	,584
Ansiedade (0 a 3)	0,92	0,89	1,22	1,980	,142
Depressão	0,79	0,75	1,01	1,198	,305

* $p \leq 0,050$ ** $p \leq 0,010$ *** $p \leq 0,001$

Relativamente à existência de **Baixa médica** (Tabela 7), foram encontradas diferenças estatisticamente significativas nas dimensões: Exigências da Profissão; Capacidade de adaptação e flexibilidade; Locus de controlo e eficácia de coping; Confiança, esperança, paciência e perseverança; Satisfação com o trabalho; Perceção de Stress; Ansiedade; Depressão. Além disso, também se verificaram diferenças estatisticamente significativas na totalidade do bem-estar docente. Professores que tiveram baixa médica apresentam valores superiores de stress associado às exigências da profissão, de perceção de stress, de ansiedade e de depressão quando comparados com professores sem baixa médica recente. Adicionalmente, apresentam valores significativamente inferiores na escala de bem-estar geral, indicando um menor bem-estar quando comparados com professores sem baixa médica recente. Assim, conclui-se que professores com baixa médica recente apresentam menor capacidade de adaptação e flexibilidade, menor locus de controlo e eficácia de coping, menos confiança, esperança, paciência e perseverança e menor satisfação com o trabalho do que professores sem baixa médica recente.

Tabela 7. Análise comparativa em função da existência de baixa médica superior a 30 dias nos últimos 5 anos

Dimensões (escala)	Sem baixa médica N= 105	Com baixa médica N= 59	t- Student	Sig	Sig Man Withney
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	2,88	3,05	-1,220	,224	,279
Exigências da profissão	3,64	4,05	-2,567	,011*	,009**
Total de stress docente	3,22	3,44	-1,666	,098	,118
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,48	3,10	2,717	,007**	,014*
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,78	3,75	0,176	,860	,978
Locus de controlo e eficácia de coping	3,57	3,11	3,031	,003**	,004**
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,75	3,38	2,620	,010**	,023*
Satisfação com o trabalho	3,38	2,87	2,700	,008**	,010**
Aprendizagem e crescimento profissional	3,66	3,35	1,925	,057	,054
Total de bem-estar docente	3,64	3,31	2,914	,004**	,006**
Perceção de Stress (0 a 4)	1,35	1,87	-4,342	<,001***	<,001***
Ansiedade (0 a 3)	0,80	1,47	-4,290	<,001***	<,001***
Depressão	0,71	1,17	-2,857	,005**	,010**

*p ≤ 0,050 **p ≤ 0,010 ***p ≤ 0,001

No que se refere à análise correlacional (Tabela 8), relativamente às variáveis sociodemográficas e laborais, encontrou-se uma correlação significativa positiva forte (Hemphill, 2003) entre a Idade e os Anos de serviço, e correlações significativas negativas fortes entre a Idade e as Horas de componente letiva semanal e entre os Anos de serviço e as Horas de componente letiva semanal. Além disso, verificam-se correlações significativas positivas fracas entre a Idade e a Aprendizagem e crescimento profissional e entre as Horas de componente letiva semanal e as Exigências da profissão. As restantes correlações entre as variáveis sociodemográficas e laborais e as dimensões de tipo psicológico não apresentam valores estatisticamente significativos.

Tabela 8. Correlações de variáveis sociodemográficas e variáveis psicológicas

Variáveis Sociodemográficas	Idade	Anos de serviço	Horas de componente letiva semanal	Número médio de alunos por turma
Anos de serviço	,801**			
Horas de componente letiva semanal	-,677**	-,559**		
Número médio de alunos por turma	,041	,055	-,018	
Suporte inadequado da escola	-,079	-,070	,077	,076
Exigências da profissão	-,067	-,046	,186*	-,031
Total de stress	-,069	-,055	,130	,022
Capacidade de adaptação e flexibilidade	-,086	-,051	,056	-,016
Criatividade e Disponibilidade de Recursos	-,027	-,035	,050	,006
Locus de controlo e eficácia do coping	-,050	-,051	-,031	-,019
Confiança, esperança, paciência e perseverança	-,143	-,085	,018	-,117
Satisfação com o trabalho	-,056	-,039	-,104	,094
Aprendizagem e crescimento profissional	-,163*	-,107	,054	-,004
Total de bem-estar	-,117	-,082	,013	-,019
Perceção de stress	-,004	-,065	,103	,029
Ansiedade	-,023	-,016	,087	,044
Depressão	,031	,039	,026	,009

**correlação significativa no nível 0,01 *correlação significativa no nível 0,05 (2 extremidades)

No que se refere às dimensões das variáveis psicológicas (Tabela 9), verificam-se correlações estatisticamente significativas entre todas as dimensões analisadas, à exceção da correlação entre o Suporte inadequado da escola e a Criatividade e disponibilidade de recursos. As correlações internas foram significativas positivas fortes dentro de cada construto. O Total de Bem-Estar apresenta correlações significativas negativas com o Total de Stress, com as suas dimensões, com a Perceção de stress, com a Ansiedade e com a Depressão, destacando-se a correlação com a Perceção de stress por ser a mais forte. Todas as dimensões do Bem-Estar docente também apresentam correlações significativas negativas com o Total de Stress e respetivas dimensões, Perceção de stress, Ansiedade e Depressão (à exceção da correlação entre o Suporte inadequado da escola e a Criatividade e disponibilidade de recursos, que não é significativa). As correlações mais fortes ocorreram entre a dimensão Ansiedade e as dimensões Locus de controlo e eficácia do coping, Confiança, esperança, paciência e perseverança e Aprendizagem e crescimento profissional, e entre a dimensão Depressão e as dimensões Locus de controlo e eficácia do coping, Confiança, esperança, paciência e perseverança e Satisfação com o trabalho.

O total de Stress apresenta correlações significativas positivas com a Perceção de stress, Ansiedade e Depressão, sendo que a correlação com a Perceção de Stress é a mais forte. As duas dimensões de stress docente também se correlacionam de forma significativa positiva com a Perceção de stress, Ansiedade e Depressão, sendo que as correlações mais fortes ocorrem entre a dimensão Exigências da Profissão e as dimensões Perceção de Stress e a Ansiedade. Por fim, a Perceção de stress apresenta correlações significativas positivas com a Ansiedade e Depressão, destacando-se a correlação com a Ansiedade por ser a mais forte.

Tabela 9. Correlações entre as dimensões do Stress Docente, do Bem-Estar docente, da Percepção de stress, da Ansiedade e da Depressão.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Suporte inadequado da escola												
2. Exigências da profissão	,640**											
3. Total de stress	,918**	,882**										
4. Capacidade de adaptação e flexibilidade	-,231**	-,334**	-,314**									
5. Criatividade e Disponibilidade de Recursos	-,125	-,231**	-,205**	,553**								
6. Locus de controlo e eficácia do coping	-,198*	-,374**	-,303**	,576**	,464**							
7. Confiança, esperança, paciência e perseverança	-,197*	-,285**	-,270**	,516**	,488**	,578**						
8. Satisfação com o trabalho	-,286**	-,391**	-,364**	,531**	,325**	,461**	,565**					
9. Aprendizagem e Crescimento Profissional	-,186*	-,264**	-,250**	,523**	,588**	,596**	,810**	,430**				
10. Total de bem-estar	-,258**	-,395**	-,360**	,770**	,740**	,772**	,853**	,680**	,864**			
11. Percepção de Stress	,382**	,446**	,454**	-,462**	-,305**	-,529**	-,533**	-,493**	-,480**	-,593**		
12. Ansiedade	,341**	,441**	,408**	-,371**	-,268**	-,497**	-,424**	-,363**	-,429**		,691**	
13. Depressão	,347**	,379**	,391**	-,347**	-,207**	-,422**	-,430**	-,424**	-,377**		,668**	,757**

**correlação significativa no nível 0,01 *correlação significativa no nível 0,05 (2 extremidades)

Tendo-se encontrado correlações significativas entre algumas das variáveis, recorreu-se a uma análise de regressão método *Enter* para conhecer como cada conjunto de variáveis afeta as variáveis da escala em questão (total de stress e total de bem-estar). Assim, considerou-se para os instrumentos as respetivas dimensões, se variável independente, ou o seu total, se variável dependente. Para as variáveis sociodemográficas considerou-se a Idade, o Género e o Estado civil nas opções de casado e não casado. Por sua vez, para as variáveis laborais considerou-se o grupo Ciclo, o grupo Vínculo, o grupo Horas de componente letiva semanal, o grupo Número de alunos por turma, o grupo Desempenho de cargos adicionais, o grupo Cargo de diretor de turma e o grupo Baixa Médica.

Constatou-se (Tabela 10) que as variáveis sociodemográficas não apresentam nunca valor significativo e as variáveis laborais apenas contribuem para explicar a ansiedade. O total de stress é explicado em 31% pelas restantes variáveis, mas na realidade a explicação significativa é de apenas 23,1% considerando os contributos significativos do total de bem-estar com 16,2% e da perceção de stress com 6,9%. O total de bem-estar é explicado em 46,9% pelas restantes variáveis, mas na realidade a explicação significativa é de apenas 39,1% considerando os contributos significativos do total de stress com 15,1% e da perceção de stress com 24%. Já a perceção de stress é explicada em 64,2% pelas restantes variáveis, mas na realidade a explicação significativa é de apenas 61,2% considerando os contributos significativos do total de stress com 19,9%, do total de bem-estar com 24,7% e da ansiedade e depressão com 16,6%. A ansiedade e a depressão são explicadas em cerca de 70% pelas restantes variáveis, sendo, contudo, de realçar a explicação mútua em cerca de 27%.

Conclui-se, assim, que estes contributos explicativos são mais fortemente ancorados na inter-relação entre perceção de stress, ansiedade e depressão que afetam o total de stress e de bem-estar dos professores, bem como que as variáveis socioprofissionais afetam a ansiedade. Parece então existir um sofrimento psicológico generalizado expresso no stress laboral e pessoal, o que alerta para o problema da saúde mental no trabalho.

Tabela 10. Regressão método *Enter*

Variável explicada	Preditores	R Square	R Square Change	F	p
Total de stress	Total de bem-estar	,162	,162	4,601	<,001***
	Percepção de stress	,231	,069	12,763	<,001***
	Ansiedade e Depressão	,250	,019	1,773	,174
	Variáveis sociodemográficas	,263	,013	,806	,493
	Variáveis profissionais	,310	,047	,970	,468
Total de bem-estar	Total de stress	,151	,151	13,261	<,001***
	Percepção de stress	,391	,240	58,209	<,001***
	Ansiedade e Depressão	,410	,019	2,343	,100
	Variáveis sociodemográficas	,424	,014	1,158	,328
	Variáveis profissionais	,469	,045	1,258	,265
Percepção de stress	Total de stress	,199	,199	18,337	<,001***
	Total de bem-estar	,445	,247	10,521	<,001***
	Ansiedade e Depressão	,612	,166	30,007	<,001***
	Variáveis sociodemográficas	,623	,012	1,402	,245
	Variáveis profissionais	,642	,019	,848	,563
Ansiedade	Total de stress	,179	,179	16,168	<,001***
	Total de bem-estar	,342	,162	5,842	<,001***
	Depressão	,620	,278	103,186	<,001***
	Variáveis sociodemográficas	,629	,009	1,133	,338
	Variáveis profissionais	,697	,068	3,643	<,001***
	Percepção de stress	,717	,020	9,292	,003**
Depressão	Total de stress	,156	,156	13,668	<,001***
	Total de bem-estar	,351	,196	7,137	<,001***
	Ansiedade	,626	,274	103,186	<,001***
	Variáveis sociodemográficas	,637	,011	1,412	,242
	Variáveis profissionais	,662	,026	1,235	,284
	Percepção de stress	,681	,019	7,520	,007**

*p ≤ 0,050 **p ≤ 0,010 ***p ≤ 0,001

Por fim, no que se refere à escala utilizada, foi efetuada uma análise fatorial exploratória pelo método *Principal Component Analysis*, separadamente para a TSS e para a TTS, forçando respectivamente para 2 e para 6 fatores e com Rotação *Oblimin Kaiser Normalization* (considerando que os fatores estão correlacionados e os autores sugerem um score total) e usando a análise da matriz de estrutura conforme Field (2011), fazendo a comparação entre o presente estudo e o estudo original de Chen e colaboradores (2022).

Para a TSS (Tabela A7) encontrou-se um KMO adequado (0,815 com *Chi-Square de Bartlett* de 651,067 e p=,001) e extração de 2 fatores com explicação da variância total de 65,8%. Apesar de os itens 6 a 9 estarem inseridos no Fator 1 - Exigências da profissão conforme o questionário original, e os itens 2 a 4 também, mas no Fator 2 - Suporte inadequado da escola, verificou-se que os itens 1 e 5 mudam de fator, associando-se às Exigências da profissão e não ao Suporte inadequado da escola, que fica reduzido à ausência de suporte de colegas, direção e amigos/familiares. Note-se que a designação “fatores” é utilizada na análise estatística efetuada,

mas conceptualmente corresponde às dimensões de cada questionário. A correlação entre os dois fatores foi de 0,511.

Para a TTS (Tabela A8) encontrou-se um KMO adequado (0,879 com *Chi-Square* de Bartlett de 1947,295 e $p=,001$) e extração de 6 fatores com explicação da variância total de 76,629%, surgindo uma organização dispersa dos itens por fatores/dimensões com 8 dos 20 itens a saturarem fora do fator original (assinalados a azul na Tabela 2). Assim, o Fator 1- Aprendizagem e crescimento profissional, deveria incluir os itens 11 a 14, mas na realidade vai ainda buscar os itens 15 e 16 que deveriam ser do Fator 5- Confiança, esperança, paciência e perseverança, juntamente com os itens 17 e 18, surgindo o 17 no fator 4 - Locus de controle e eficácia de coping, e apenas o item 18 estando no Fator 5. O Fator 2 - Criatividade e disponibilidade de recursos deveria incluir os itens 4 a 7, mas apenas tem os itens 6 e 7, surgindo os itens 4 e 5 no Fator 3 - Capacidade de adaptação e flexibilidade, o qual perde os itens 1 e 2 para o Fator 6 – Satisfação com o trabalho. Este tem, contudo, os itens 19 e 20 corretamente saturados. O Fator 4 satura corretamente nos itens 8, 9 e 10, mas inclui o item 17 que deveria ser do Fator 5. A correlação entre fatores (Tabela A9) é também algo confusa, pois o questionário original permite um score total com correlações positivas, mas apresenta correlações negativas entre alguns fatores (ex.: entre Fator 3 e Fator 4).

No que se refere às qualidades psicométricas da TSS, verificou-se que o Alfa de Cronbach total da TSS foi de 0,886, ou seja, valor acima dos 0,80 recomendados para uma boa consistência interna (Bryman & Cramer, 1996). Finalmente, no sentido de estudar o efeito de cada item da escala em estudo na consistência interna da mesma, analisou-se a variação do valor de Alfa “*if item deleted*” para o total dos 9 itens (Tabela A10), verificando-se que os itens, se eliminados, pouco melhoram o valor de Alfa e rondam sempre o mesmo valor, reforçando a ideia de que todos são igualmente importantes no instrumento. O mesmo acontece para a TTS (Tabela A11), com um Alfa de Cronbach total de 0,932.

Relativamente à validade convergente, verificam-se correlações positivas significativas moderadas entre a escala de Percepção de Stress (PSS-4) e a Escala de Stress de professores (e respectivas dimensões), o que sugere que ambas captam, de forma consistente, os níveis de stress docente. A validade divergente foi suportada pelas correlações negativas significativas moderadas entre estas escalas e a Escala de Bem-Estar de professores, tal como previsto e verificado pelos autores destas escalas (Chen et al., 2022). Conclui-se, então, que as propriedades psicométricas carecem de uma amostra maior para validação adequada, apesar de os Alfas totais e por dimensão surgirem como adequados.

DISCUSSÃO

Para facilitar a discussão dos resultados serão, seguidamente, analisadas as quatro hipóteses formuladas.

Relativamente à **Hipótese 1** (Os professores portugueses apresentam níveis elevados de stress ocupacional, ansiedade e depressão como resultado da sua atividade laboral), verificamos que os professores apresentam pontuações médias moderadas de stress, ansiedade e depressão e pontuações mais elevadas de bem-estar. A análise por níveis indica que 28,7% dos professores se encontram num quadro patológico de ansiedade e 23,8% de depressão, valores mais elevados do que os encontrados por Ozamiz-Etxebarria e colaboradores (2021), que encontraram 17% dos professores com sintomas clínicos de ansiedade e 19% de depressão. Por outro lado, os nossos resultados reforçam os resultados de Bridi e colaboradores (2025), com 28% para a ansiedade docente, superior aos 14% para os níveis de depressão.

Relativamente ao stress docente, a análise por níveis revelou que 23% dos participantes se encontram num quadro patológico de stress. Adicionalmente, apesar de não existirem pontos de corte de referência para a Escala de Stress de professores, 24% dos professores encontram-se na categoria de stress mais elevada, 45% na segunda categoria de maior stress, totalizando 69% nas duas categorias mais elevadas de stress, 24% na terceira e apenas 7% na categoria de menor stress. Considerando que a percentagem de professores num quadro patológico de stress é semelhante à percentagem de professores na categoria de stress mais elevada, acreditamos que esta categoria possa corresponder a um nível patológico de stress. Os valores obtidos são próximos aos obtidos no TALIS 2024 (OECD, 2025), que revelam que 26% dos professores portugueses sofrem com stress ocupacional, inferiores aos de Ozamiz-Etxebarria e colaboradores (2021), que encontraram 30% dos professores com níveis muito elevados de stress, e aos de Bridi e colaboradores (2025), que identificaram sintomas de stress severo em 36% dos professores, bem como aos de Gomes e colaboradores (2010), que encontraram 40% com stress ocupacional significativo. Além disso, a percentagem de docentes nas duas categorias mais elevadas (69%) é ligeiramente inferior aos resultados obtidos por Kotowski e colaboradores (2022), com 72% dos professores em níveis de stress elevados, e ligeiramente superior aos resultados obtidos por Esgalhado e colaboradores (2025), com 62% dos docentes em níveis de stress moderados.

Nas dimensões de stress docente destaca-se a Exigências da profissão, dado que cerca de 51% dos participantes se encontram na categoria de stress mais intenso e 31% na segunda, totalizando 82% nas duas categorias de maior stress. Ora, as notícias recentes que já referimos apontam para desafios crescentes na realidade docente portuguesa.

Relativamente ao bem-estar docente, apesar de não existirem pontos de corte de referência para a Escala de Bem-Estar de professores, 27,4% encontram-se na categoria de maior bem-estar, 51,9% na segunda categoria, 18,3% na terceira e apenas 2,4% na categoria de menor bem-estar, totalizando 21% nestas duas categorias. Este valor é próximo à percentagem de professores com um quadro patológico de stress (23%) e à percentagem de professores na categoria de stress mais elevado (24%). De acordo com as análises de regressão, o total de bem-estar é explicado de forma significativa em 39,1%, correspondendo 24% à perceção de stress global e 15,1% ao total de stress docente.

A distribuição em categorias de bem-estar parece indicar um nível de bem-estar docente moderado elevado. No entanto, considerando os níveis moderados de stress, ansiedade e depressão e a explicação significativa pelos níveis de stress, justifica-se uma interpretação mais cautelosa destes resultados. Os professores portugueses desta amostra, apesar de apresentarem níveis moderados de stress, parecem considerar que são capazes de se adaptarem com sucesso ao mesmo, de forma a conseguirem exercer a sua atividade profissional, revelando resiliência ou até mesmo capacidade para prosperar apesar do stress ocupacional.

Relativamente à **Hipótese 2** (Os níveis de stress ocupacional dos professores portugueses correlacionam-se de forma positiva e significativa com os seus níveis de ansiedade e depressão), os níveis de ansiedade e depressão docente apresentam correlações positivas significativas em relação ao stress docente (,408 e ,391) e negativas significativas em relação ao bem-estar docente perante o stress (-,499 e -,464). Estas correlações são ligeiramente superiores às obtidas por Mahan e colaboradores (2010) entre o stress de professores e os seus níveis de ansiedade e depressão (,362 e ,385). Destacam-se as correlações entre a Perceção de Stress e a Ansiedade e Depressão por serem as mais fortes (,691 e ,668), pontuações mais elevadas do que as obtidas por Sanabria-Mazo e colaboradores (2024), que também identificaram correlações positivas significativas entre a escala PSS-4 e a ansiedade e depressão dos participantes (,55 e ,59). As análises de regressão demonstraram que a ansiedade e a depressão não predizem de forma significativa o total de Stress docente e o total de Bem-estar docente. Contudo, predizem em 16,6% a Perceção de

stress. Por outro lado, a ansiedade e a depressão, foram explicadas em cerca de 70% pelas restantes variáveis, sendo 37% pelas dimensões do stress. Os resultados obtidos são superiores aos de Potter (2021) relativamente à explicação da ansiedade por fontes de stress (19%) e semelhante à explicação da depressão por fontes de stress (40%).

Relativamente à **Hipótese 3** (Variáveis sociodemográficas e laborais influenciam os níveis de stress ocupacional, depressão e ansiedade de professores portugueses), foram realizadas análises comparativas. O grupo etário dos participantes teve um impacto significativo, apresentando professores mais velhos níveis inferiores de stress associado às exigências da profissão, conclusão semelhante à de Brandão (2024) e contrária à de Gomes e colaboradores (2010). O ciclo lecionado pelos docentes também teve impacto, pois professores de ensino secundário possuem um nível de bem-estar perante o stress mais reduzido relativamente à criatividade e disponibilidade de recursos e valores superiores de ansiedade. Por sua vez, o vínculo com a escola teve impacto nos níveis de depressão, pois professores com escola fixa apresentaram níveis superiores. No que se refere ao número de turmas também foi significativo, pois professores com mais turmas apresentam níveis de bem-estar inferiores e professores com turmas maiores apresentaram níveis de bem-estar inferiores associados à sua confiança, esperança, paciência e perseverança, conclusões suportadas por Gomes e colaboradores (2010). Finalmente, a Baixa médica também teve um impacto significativo, pois professores que tiveram baixa médica recente apresentam níveis superiores de stress associado às exigências da profissão, de perceção de stress, de ansiedade e de depressão e níveis inferiores de bem-estar perante o stress a nível geral, tal como verificado por Agyapong e colaboradores (2024). As restantes variáveis sociodemográficas e laborais, das quais se destaca o género pelo seu impacto significativo habitual de acordo com a literatura (Brandão, 2024; Gomes et al., 2010; Lizana, 2021), não revelaram diferenças significativas, confirmado pelas análises de regressão que concluíram que as variáveis sociodemográficas não explicam de forma significativa as variáveis psicológicas e que as variáveis laborais apenas explicam a ansiedade (em 6,8%).

Relativamente à **Hipótese 4** (A Escala de Stress e a Escala de Bem-estar de professores apresentam adequadas propriedades psicométricas elementares), verificamos que as duas escalas apresentam valores de consistência interna adequada (.886 e .932) em todas as suas dimensões (Field, 2011). No que se refere à análise fatorial exploratória, verificou-se que na TSS a estrutura de dois fatores proposta pelos autores originais foi replicada de forma razoável, considerando as correlações positivas significativas moderadas

entre os fatores ($r = ,511$), ainda que com pequenas divergências, nomeadamente a migração de dois itens para o fator Exigências da Profissão.

Já no caso da TTS, a organização em seis fatores revelou-se menos estável, com vários itens a saturarem fora da dimensão original e correlações negativas entre alguns fatores quando seria expectável que apresentassem correlações positivas de acordo com Chen e colaboradores (2022), comprometendo parcialmente a replicação da sua estrutura teórica. Esta diferença pode refletir especificidades culturais e contextuais do ensino português, sugerindo que docentes portugueses podem percecionar situações stressantes e o seu bem-estar de forma distinta. Na validade convergente verificaram-se correlações positivas significativas moderadas entre a Escala de Perceção de Stress a Escala de Stress de professores, sugerindo que ambas captam, de forma consistente, os níveis de stress docente. A validade divergente através das correlações negativas entre estas escalas e a Escala de Bem-Estar de professores reforçou os dados dos autores destas escalas (Chen et al., 2022).

Assim, os resultados obtidos fornecem evidências iniciais da validade de construto das escalas traduzidas, reforçando a adequação psicométrica da Escala de Stress de Professores. No entanto, apesar de apresentar uma consistência interna muito elevada, a instabilidade evidenciada na Escala de Bem-Estar de Professores não permite verificar na totalidade a hipótese de que as qualidades psicométricas são adequadas. Assim, para assegurar uma validação adequada seria fundamental a realização de investigação adicional, nomeadamente de uma Análise Fatorial Confirmatória, e de um eventual ajuste da sua estrutura, adaptado ao contexto português.

CONCLUSÃO

O presente estudo teve como principal objetivo identificar os níveis de stress ocupacional, ansiedade e depressão de professores portugueses de ensino básico (2.º e 3.º ciclos) e secundário após a pandemia COVID-19. Os resultados obtidos através da aplicação de escalas previamente aplicadas ao contexto português (PSS4 e PHQ4) indicam que os participantes apresentam níveis moderados de stress, ansiedade e depressão, sendo que 22,6% dos participantes apresentam um quadro patológico de stress, 28,7% de ansiedade e 23,8% de depressão.

Através da análise da Escala de Stress de Professores (escala TSS traduzida), foi possível concluir que os professores participantes apresentam níveis moderados de stress, com uma percentagem significativa (69%) inserida nas duas categorias de maior intensidade. Destaca-se a Exigências da profissão enquanto dimensão preponderante, visto que 82% dos docentes se encontram nas duas categorias de maior stress. Estes dados sugerem que a natureza exigente e multifacetada da profissão docente constitui a principal fonte de pressão psicológica, contribuindo de forma determinante para os níveis de stress identificados. Adicionalmente, os resultados da Escala de Bem-Estar de Professores (escala TTS traduzida), indicam que o bem-estar docente é moderado elevado, sugerindo que, apesar de apresentarem níveis moderados de stress, a nossa amostra de professores portugueses considera estar a ser capaz de se adaptar ao stress com sucesso e a conseguir exercer a sua atividade profissional, revelando resiliência e também capacidade para prosperar apesar do stress no trabalho.

Encontraram-se correlações significativas entre stress, ansiedade e depressão, sendo o stress inferior em professores mais velhos, e o bem-estar superior em professores de 2º e 3º Ciclo, com menor carga letiva semanal e com turmas menores, bem como valores inferiores de depressão em professores sem escola fixa. Os professores com baixa médica recente revelaram-se os mais afetados, tendo mais stress, ansiedade e depressão e menos bem-estar. As restantes variáveis individuais e laborais não revelaram diferenças.

O estudo apresenta algumas limitações, nomeadamente fatores que dificultam a generalização dos resultados, tais como a ausência de informação detalhada sobre a região em que os professores exercem a sua atividade (apesar de ser estimado que grande parte dos participantes sejam da região do Norte, dado que a divulgação ocorreu maioritariamente nessa região), e a elevada concentração do género feminino (90%) e de professores mais

velhos (idade média de 54 anos). A profissão docente está envelhecida (idade média de 50 anos) e é maioritariamente constituída por mulheres (76%). No entanto verificou-se uma sobrerrepresentação destas características em comparação com a realidade nacional (DGEEC, 2024; EDUSTAT (2025)).

Também, a amostra foi de conveniência através de um questionário online que pode expressar agravamento dos sintomas, desejabilidade social, ou, eventualmente, o efeito do trabalhador saudável (ou seja, apenas os docentes menos psicologicamente doentes preencherem os questionários, conforme Chowdhury et al., 2017). A ausência de qualidades psicométricas adequadas numa das escalas traduzidas, considerando a instabilidade da escala, também constitui uma limitação.

Este estudo tentou contribuir para um maior conhecimento dos níveis de stress, ansiedade e depressão de professores, das relações entre estas variáveis e do impacto de variáveis sociodemográficas e laborais, para além de fornecer uma escala alternativa e atual para medir o nível de stress ocupacional docente. No entanto, as limitações referidas sugerem que os resultados podem não refletir na totalidade a realidade portuguesa. Seria, então, importante realizar investigações futuras sobre stress ocupacional nos professores portugueses, com uma amostra mais representativa desta profissão, e que permita analisar a saúde mental docente e o impacto de variáveis sociodemográficas e laborais. Além disso, investigações futuras sobre a Escala de Stress e a Escala de Bem-Estar de Professores poderão ser determinantes para assegurar propriedades psicométricas adequadas e uma maior sensibilidade às especificidades e desafios da docência na atualidade em Portugal.

Recorde-se que os professores possuem um papel essencial na formação do futuro, mas assiste-se a uma escassez de professores, o que pode comprometer os sistemas educativos a nível global (UNESCO, 2024; UNESCO & *International Task Force on Teachers for Education 2030*, 2024). Esta escassez foi acompanhada pela deterioração da saúde mental docente, agravada após a pandemia COVID-19. Assim, para ultrapassar a escassez de professores é fundamental melhorar as suas condições de trabalho, reforçar o recrutamento, promover a formação e retenção de docentes e investir na sua saúde mental, nomeadamente contratando mais psicólogos para o contexto educativo. Um estatuto social mais elevado da profissão docente permite atrair candidatos de elevada qualidade e reter professores experientes, funcionando como um importante fator de motivação extrínseca (OECD, 2025). Adicionalmente, Han (2018) conclui que o aumento da valorização por parte de professores está associado ao aumento da probabilidade de alunos aspirarem a tornar-se

professores, podendo ser um passo importante para combater a escassez docente. Através do investimento em cuidados com a saúde mental dos docentes podem abrir-se caminhos para uma educação mais acolhedora, saindo fortalecida a identidade de quem, todos os dias, enfrenta o desafio de ensinar (Nascimento & Coutinho, 2025)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agyapong, B., Wei, Y., Dias, R., Orimalade, A., Brett-MacLean, P., & Agyapong, V. (2024). Psychological problems among elementary and high school educators in Canada: association with sick days in the prior school year. *Frontiers in Psychology*, 15, 1442871. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1442871>
- Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., & Wei, Y. (2022). Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(17), 10706. <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>
- Aronsson, G., Svensson, L., & Gustafsson, K. (2003). Unwinding, Recuperation, and Health Among Compulsory School and High School Teachers in Sweden. *International Journal of Stress Management*, 10(3), 217–234. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.10.3.217>
- Batista, D., Carvalho, H., Jacob, H. (2025). Ansiedade e depressão em Portugal. *Modus Operandis / ISCIA*, 2(1) 23-30. Recuperado de [Ansiedade e Depressão em Portugal](#)
- Benmansour, N. (1998). Job satisfaction, stress and coping strategies among Moroccan high school teachers. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 3(1), 13-33. <https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/18746>
- Bernardo, K. A. S., Maia, F. L., & Bridi, M. A. (2020). As configurações do trabalho remoto da categoria docente no contexto da pandemia Covid-19. *Novos Rumos Sociológicos*, 8(14), 8-39. <https://doi.org/10.15210/norus.v8i14.19908>
- Botelho, F., Padilha, C., Gomes, R., Amaral, L., & Sousa, K. (2025). ADOECIMENTO MENTAL EM PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL. *Cadernos De Educação*, 24(1), e2025–007. <https://doi.org/10.15603/1679-8104/ce.v24n1e2025-007>
- Brandão, S. (2024). *Estudo do impacto da pandemia COVID-19 no bem-estar dos professores: os efeitos protetores do mindfulness e da compaixão* (Tese de Doutorado, Universidade do Minho). Recuperado de <https://hdl.handle.net/1822/91995>
- Bridi, D., Bridi, C., Holube, F., Ferreira, L., Souza, J. & Rocha, R. (2025). Determinant Factors in the Mental Health of Basic Education Teachers: A Narrative Review. *Environmental & Social Management Journal / Revista de Gestão Social e Ambiental*, 19(7), 1–10. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v19n7-011>
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912–920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Bryman, A., & Cramer, D. (1996). *Quantitative Data Analysis with Minitab: A Guide for Social Scientists*. Routledge.
- Campos, J. A. D. B., Campos, L. A., Azevedo, M. A. R., Martins, B. G., Silva, B. N. S., & Marôco, J. (2024). Mental health in times of pandemic from the perspective of professors and students. *Frontiers in Education*, 9(1353756). <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1353756>
- Carver, C. S. (1998). Resilience and thriving: Issues, models, and linkages. *Journal of social issues*, 54(2), 245-266. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1998.tb01217.x>
- Chaplain, R. P. (2008). Stress and psychological distress among trainee secondary teachers in England. *Educational Psychology*, 28(2), 195–209. <https://doi.org/10.1080/01443410701491858>
- Chen, J. J., Li, Z., Rodrigues, W., & Kaufman, S. (2022). Thriving beyond resilience despite stress: A psychometric evaluation of the newly developed Teacher Stress Scale and Teacher Thriving Scale. *Frontiers in Psychology*, 13, 862342. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.862342>
- Chowdhury, R., Shah, D., & Payal, A. (2017). Healthy Worker Effect Phenomenon: Revisited with Emphasis on Statistical Methods – A Review. *Indian Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 21, 2-8. https://doi.org/10.4103/ijoom.IJOEM_53_16
- CNN (2023). Mais de cinco mil professores apresentaram baixa desde o início das aulas. Recuperado de [CNN_2023_BaixasProfessores](#)
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396. <https://doi.org/10.2307/2136404>
- Cruz, R., Rocha, R., Andreoni, S. & Pesca, A. (2020). Retorno ao trabalho? Indicadores de saúde mental em professores durante a pandemia da COVID-19. *Revista Polyphonia*, 31(1), 325–344. <https://doi.org/10.5216/rp.v31i1.66964>
- Desouky, D., & Allam, H. (2017). Occupational stress, anxiety and depression among Egyptian teachers. *Journal of epidemiology and global health*, 7(3), 191–198. <https://doi.org/10.1016/j.jegh.2017.06.002>
- DGEEC (2024). *Perfil do docente 2022/2023*. Recuperado de [Perfil do docente 2022/2023](#)

- EDUSTAT (2025). *Professores dos ensinos básico e secundário por sexo*. Recuperado de <https://www.edustat.pt/indicador?id=459>
- Esgalhado, M., Raposo, A., Albaridi, N. A., Alslamah, T., Alqarawi, N., & Oliveira, L. (2025). Mediterranean Diet, Sleep Quality, Perceived Stress, and Physical Activity: A Pilot Study Among School Teachers. *Nutrients*, 17(17), 2745. <https://doi.org/10.3390/nu17172745>
- Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 514–525. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.013>
- FENPROF (2025). *Ano letivo 2025/2026 arranca com falta de professores, horários por preencher e erros nos concursos*. Recuperado de [Fenprof: Falta de professores](https://www.fenprof.pt/falta-de-professores)
- Ferreira, T., Sousa, M., & Salgado, J. (2019). Brief assessment of depression: Psychometric properties of the Portuguese version of the Patient Health Questionnaire (PHQ-9). *The Psychologist: Practice & Research Journal*, 1(2). <https://doi.org/10.33525/ppri.v1i2.36>
- Field, A. (2011). *Descobrimos a estatística usando o SPSS*. Artmed.
- Gomes, A. R., Montenegro, N., Peixoto, A. M. B. D. C., & Peixoto, A. R. B. D. C. (2010). Stress ocupacional no ensino: um estudo com professores dos 3º ciclo e ensino secundário. *Psicologia & Sociedade*, 22, 587-597. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822010000300019>
- Han, S. (2018). Who expects to become a teacher? The role of educational accountability policies in international perspective, *Teaching and Teacher Education*, 75, 141-152. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2018.06.012>.
- Hemphill, J. F. (2003). Interpreting the magnitudes of correlation coefficients. *American Psychologist*, 58(1), 78–79. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.1.78>
- Ho, C. L., & Au, W. T. (2006). Teaching satisfaction scale: Measuring job satisfaction of teachers. *Educational and psychological Measurement*, 66(1), 172-185. <https://doi.org/10.1177/001316440527857>
- Kotowski, S. E., Davis, K. G., & Barratt, C. L. (2022). Teachers feeling the burden of COVID-19: Impact on well-being, stress, and burnout. *WORK*, 71(2), 407-415. <https://doi.org/10.3233/WOR-210994>
- Kroenke, K., Spitzer, R. L., Williams, J. B. W., & Löwe, B. (2009). An ultra-brief screening scale for anxiety and depression: The PHQ-4. *Psychosomatics*, 50(6), 613–621. <https://doi.org/10.1176/appi.psy.50.6.613>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27–35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Lazarus, R. S. (1991). Cognition and motivation in emotion. *American Psychologist*, 46(4), 352–367. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46.4.352>
- Lazarus, R. S. (2001). Relational meaning and discrete emotions In R. Lazarus (Ed). *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research* (pp. 37–67). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780195130072.003.0003>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1005-9_215
- Lizana, P. A., & Lera, L. (2022). Depression, Anxiety, and Stress among Teachers during the Second COVID-19 Wave. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(10), 5968. <https://doi.org/10.3390/ijerph19105968>
- Lizana, P. A., Vega-Fernandez, G., Gomez-Bruton, A., Leyton, B., & Lera, L. (2021). Impact of the COVID-19 Pandemic on Teacher Quality of Life: A Longitudinal Study from before and during the Health Crisis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(7), 3764. <https://doi.org/10.3390/ijerph18073764>
- Mahan P.L., Mahan M.P., Park N.-J., Shelton C., Brown K.C., Weaver M.T. (2010). Work environment stressors, social support, anxiety, and depression among secondary school teachers. *AAOHN Journal*, 58(5), 197–205. <https://doi.org/10.1177/216507991005800504>
- Martins, C. R. C., Violante, E. M., & Gato, F. D. J. O. T. (2016). Stresse na Profissão Docente: Um Estudo Exploratório numa Escola Secundária. *Millenium-Journal of Education, Technologies, and Health*, (48), 135-155. Recuperado de <https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/8098>
- Mota, A. I., Lopes, J., & Oliveira, C. (2021). Teachers Voices: A Qualitative Study on Burnout in the Portuguese Educational System. *Education Sciences*, 11(8), 392. <https://doi.org/10.3390/educsci11080392>
- Mota-Cardoso, R., Araújo, A., Carreira Ramos, R., Gonçalves, G., & Ramos, M. (2002). *O stress nos professores portugueses. Estudo IPSSO 2000*. Porto Editora
- Nascimento, V., Coutinho, D. (2025). O Adoecimento silencioso: uma reflexão sobre o burnout na docência contemporânea. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*. <https://doi.org/10.51891/rease.v11i9.20443>

- OECD (2025). *Results from TALIS 2024: The State of Teaching*, TALIS, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>
- O'Leary, V. E., & Ickovics, J. R. (1995). Resilience and thriving in response to challenge: an opportunity for a paradigm shift in women's health. *Women's health (Hillsdale, N.J.)*, 1(2), 121–142. Recuperado de <https://europepmc.org/article/med/9373376>
- Ozamiz-Etxebarria, N., Idoiaga Mondragon, N., Bueno-Notivol, J., Pérez-Moreno, M., & Santabábara, J. (2021). Prevalence of Anxiety, Depression, and Stress among Teachers during the COVID-19 Pandemic: A Rapid Systematic Review with Meta-Analysis. *Brain Sciences*, 11(9), 1172. <https://doi.org/10.3390/brainsci11091172>
- Pereira, A., & Queirós, C. (2021). O Stresse e as suas consequências na saúde e no bem-estar. In I. Leal & J.L. Pais-Ribeiro (Eds.), *Manual de Psicologia da Saúde* (pp.137-145). Pactor.
- Pinho, P. D. S., Freitas, A. M. C., Cardoso, M. D. C. B., Silva, J. S. D., Reis, L. F., Muniz, C. F. D., & Araújo, T. M. D. (2021). Trabalho remoto docente e saúde: repercussões das novas exigências em razão da pandemia da Covid-19. *Trabalho, educação e saúde*. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00325>
- Pinto, A. M. (2000). Burnout profissional em professores portugueses: representações sociais, incidência e preditores. (Tese de Doutoramento). Universidade de Lisboa. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10451/11328>
- Pinto, A. M., Lima, M. L., & da Silva, A. L. (2005). Fuentes de estrés, burnout y estrategias de coping en profesores portugueses. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 125-143. Recuperado de <https://journals.copmadrid.org/jwop/art/22fb0ccc7e1f3bde58293de743871417>
- Pitts, W. J. (2007). Educational competency as an indicator of occupational stress for probation and parole officers. *American Journal of Criminal Justice*, 32(1-2), 57–73. <https://doi.org/10.1007/s12103-007-9010-2>
- Pontes, A., Coelho, V., Peixoto, C., Meira, L., & Azevedo, H. (2024). Academic Stress and Anxiety among Portuguese Students: The Role of Perceived Social Support and Self-Management. *Education Sciences*, 14(2), 119. <https://doi.org/10.3390/educsci14020119>
- Potter, J. H. (2021). Teachers' Stress, Anxiety, and Depression: What Are Special Education Teachers Experiencing?. *Electronic Theses and Dissertations*. 361. Recuperado de <https://scholarworks.sfasu.edu/etds/361>
- Prilleltensky, I., Neff, M., & Bessell, A. (2016). Teacher Stress: What It Is, Why It's Important, How It Can be Alleviated. *Theory Into Practice*, 55(2), 104–111. <https://doi.org/10.1080/00405841.2016.1148986>
- Público (2025). Quase 1,4 milhões dos alunos terão ficado sem aulas a menos uma disciplina. Recuperado de [Público AlunosSemAulas](https://www.publico.pt/2025/01/21/educacao/pag/Quase-1-4-milhoes-dos-alunos-terao-ficado-sem-aulas-a-menos-uma-disciplina)
- Ramos, M. F. S., Galhardo, A., Cunha, M., & Massano-Cardoso, I. (2021). Medo de contrair COVID-19: Estudo de validação da fear of contracting covid-19 scale em adolescentes portugueses. *Revista Portuguesa De Investigação Comportamental E Social*, 7(2), 1–16. <https://doi.org/10.31211/rpics.2021.7.2.215>
- Reisa, Gomes & Simões (2018) Stress e Burnout em professores: Importância dps processos de avaliação cognitiva. *Psicologia, Saúde & Doença* 19(2), 208-221. <http://dx.doi.org/10.15309/18psd190204>
- Rita, J. S., Patrão, I. A. M., & 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. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10400.12/1531>
- Sanabria-Mazo, J. P., Gómez-Acosta, A., Annicchiarico-Lobo, J., Luciano, J. V., & Sanz, A. (2024). Psychometric properties of the Perceived Stress Scale-4 (PSS-4) in a Colombian sample: One-factor, two-factor, or method effects? *Revista Latinoamericana de Psicología*, 56, 24–34. <https://doi.org/10.14349/rlp.2024.v56.3>
- Santiago, L. M. S., & Rodrigues, M. (2024). Cross-cultural adaptation of the PHQ-4 to European Portuguese and its validation with the psychological burden by the multimorbidity management in GP/FM practice in Central Portugal. *Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar*, 40(2), 138-146. <https://doi.org/10.32385/rpmgf.v40i2.13655>
- Santiago, I. S. D., Dos Santos, E. P., da Silva, J. A., de Sousa Cavalcante, Y., Gonçalves Júnior, J., de Souza Costa, A. R., & Cândido, E. L. (2023). The Impact of the COVID-19 Pandemic on the Mental Health of Teachers and Its Possible Risk Factors: A Systematic Review. *International journal of environmental research and public health*, 20(3), 1747. <https://doi.org/10.3390/ijerph20031747>
- Santos, A., Teixeira, A. R., & Queirós, C. (2018). Burnout e stress em professores: um estudo comparativo 2013-2017. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/302915128.pdf>
- Schellenberg, B. J. I., & Bailis, D. S. (2015). The two roads of passionate goal pursuit: links with appraisal, coping, and academic achievement. *Anxiety, Stress, & Coping*, 29(3), 287–304. <https://doi.org/10.1080/10615806.2015.1036047>

- Tarrant, K., & Nagasawa, M. (2020). *New York Early Care and Education Survey: Understanding the Impact of COVID-19 on New York Early Childhood System*. New York Early Childhood Professional Development Institute, CUNY. <https://educate.bankstreet.edu/sc/2>
- Trigo, M., Canudo, N., Branco, F., & Silva, D. (2010). Estudo das propriedades psicométricas da Perceived Stress Scale (PSS) na população portuguesa. *Psychologica*, (53), p. 353-378. https://doi.org/10.14195/1647-8606_53_17
- UNESCO & International Task Force on Teachers for Education 2030 (2024). *Global report on teachers: addressing teacher shortages and transforming the profession*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Recuperado de [UNESCO addressing teacher shortages and transforming the profession](#)
- UNESCO (2024). *Global report on teachers: What you need to know*. Recuperado de [Global Report on teachers](#)
- United Nations News. (2025). OMS alerta que mais de 1 bilhão de pessoas vivem com transtornos mentais. UN News. Recuperado de <https://news.un.org/pt/story/2025/09/1850854>
- Varela, R., della Santa, R., Silveira Oliveira, H., Coimbra de Matos, A., Rolo, D., Areosa, J., & Leher, R. (2018). *Inquérito Nacional sobre as Condições de Vida e Trabalho na Educação em Portugal (INCVTE)*. FENPROF. Recuperado de [Inquérito Nacional sobre as Condições de Vida e Trabalho na Educação em Portugal](#)
- Weber, L., Leite, C. R., Stasiak, G., Silva, C., Forteski, R. (2015). O estresse no trabalho do professor. *Imagens Da Educação*, 5(3), 40-52. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v5i3.25789>
- World Health Organization (2020). Occupational health: Stress at the workplace. Recuperado de [Stress at the workplace](#)
- World Health Organization (2023). Director-General's opening remarks at the media briefing. Recuperado de [End of covid-19 pandemic](#)
- World Health Organization (2023). Stress: What is stress? Recuperado de [What is stress?](#)
- World Health Organization (2022). Mental Health and COVID-19: Early evidence of the pandemic's impact Scientific brief. Recuperado de https://www.who.int/publications/i/item/WHO-2019-nCoV-Sci_Brief-Mental_health-2022.1

ANEXO 1

Tabela A1. Análise comparativa de médias em função do género

Dimensões (escala)	Masculino N= 16	Feminino N= 148	<i>t-Student</i>	<i>Sig</i>	Sig Man Withney
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	2,71	2,96	-1,133	,259	,219
Exigências da profissão	3,59	3,80	-0,822	,412	,337
Total de stress docente	3,10	3,32	-1,004	,317	,227
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,38	3,34	0,148	,882	,660
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,70	3,78	-0,355	,723	,479
Locus de controlo e eficácia de coping	3,22	3,43	-0,867	,387	,493
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,92	3,59	1,527	,129	,117
Satisfação com o trabalho	3,56	3,15	1,329	,186	,158
Aprendizagem e crescimento profissional	3,67	3,54	,552	,582	,515
Total de bem-estar docente	3,61	3,51	,513	,609	,546
Perceção de stress (0 a 4)	1,42	1,55	-0,649	,517	,577
Ansiedade (0 a 3)	0,91	1,05	-0,566	,572	,380
Depressão	0,72	0,89	-0,697	,487	,761

*p ≤ 0,050 **p ≤ 0,010 ***p ≤ 0,001

Tabela A2. Análise comparativa de médias em função do estado civil

Dimensões (escala)	Não Casado N= 53	Casado ou União de Facto N= 109	<i>t-Student</i>	<i>Sig</i>	Sig Man Withney
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	3,00	2,90	0,718	,474	,469
Exigências da profissão	3,82	3,76	0,410	,683	,562
Total de stress docente	3,36	3,26	0,676	,500	,603
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,37	3,32	0,333	,740	,964
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,76	3,77	-0,030	,976	,731
Locus de controlo e eficácia de coping	3,47	3,35	0,770	,443	,328
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,61	3,61	0,011	,991	,903
Satisfação com o trabalho	2,99	3,28	-1,463	,145	,187
Aprendizagem e crescimento profissional	3,51	3,56	-0,295	,768	,659
Total de bem-estar docente	3,51	3,52	-0,085	,932	,976
Perceção de Stress (0 a 4)	1,46	1,58	-0,961	,338	,396
Ansiedade (0 a 3)	1,08	1,02	0,323	,747	,600
Depressão	0,78	0,91	-0,803	,423	,447

*p ≤ 0,050 **p ≤ 0,010 ***p ≤ 0,001

Tabela A3. Análise comparativa de médias em função do número de anos de serviço

Dimensões (escala)	Até 24 anos N= 38	Entre 25 e 34 anos N= 90	Mais de 34 anos N= 36	F	Sig	Sig Kruskal--Wallis
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	3,02	2,95	2,82	0,544	,581	,622
Exigências da profissão	3,68	3,92	3,53	2,252	,108	,104
Total de stress docente	3,30	3,36	3,14	0,875	,419	,447
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,39	3,37	3,21	0,499	,608	,637
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,78	3,83	3,61	0,942	,392	,486
Locus de controlo e eficácia de coping	3,63	3,36	3,30	1,576	,210	,195
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,68	3,65	3,48	0,642	,528	,936
Satisfação com o trabalho	3,23	3,17	3,21	0,032	,968	,936
Aprendizagem e crescimento profissional	3,61	3,60	3,38	0,839	,434	,634
Total de bem-estar docente	3,59	3,54	3,40	0,819	,443	,677
Perceção de Stress (0 a 4)	1,57	1,56	1,45	0,310	,734	,511
Ansiedade (0 a 3)	0,99	1,06	1,03	0,080	,924	,834
Depressão	0,71	0,96	0,83	0,990	,374	,219

*p ≤ 0,050 **p ≤ 0,010 ***p ≤ 0,001

Tabela A4. Análise comparativa de médias em função do número de horas letivas semanais

Dimensões (escala)	≤ 14 horas N= 34	Entre 15 e 21 horas N= 65	Mais de 21 horas N= 63	F	Sig	Sig Kruskal--Wallis
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	2,73	3,05	2,92	1,624	,200	,166
Exigências da profissão	3,45	3,88	3,86	2,494	,086	,116
Total de stress docente	3,06	3,40	3,32	1,987	,141	,169
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,43	3,22	3,45	1,278	,282	,400
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,68	3,79	3,81	0,295	,745	,644
Locus de controlo e eficácia de coping	3,46	3,37	3,44	0,142	,868	,905
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,51	3,66	3,65	0,410	,664	,891
Satisfação com o trabalho	3,47	3,07	3,17	1,313	,272	,290
Aprendizagem e crescimento profissional	3,50	3,50	3,65	0,492	,612	,854
Total de bem-estar docente	3,52	3,49	3,57	0,226	,798	,865
Perceção de Stress (0 a 4)	1,32	1,68	1,52	2,541	,082	,098
Ansiedade (0 a 3)	0,78	1,15	1,02	1,707	,185	,202
Depressão	0,74	0,98	0,82	0,949	,389	,290

*p ≤ 0,050 **p ≤ 0,010 ***p ≤ 0,001

Tabela A5. Análise comparativa de médias em função do desempenho do cargo de diretor de turma

Dimensões (escala)	Sem cargos N= 47	Diretor de turma N= 75	Outros cargos N= 42	F	Sig	Sig Kruskal-- Wallis
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	3,13	2,95	2,71	2,720	,069	,064
Exigências da profissão	3,82	3,77	3,76	0,062	,940	,892
Total de stress docente	3,43	3,30	3,15	1,351	,262	,291
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,36	3,34	3,33	0,018	,982	,935
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,74	3,76	3,81	0,085	,918	,936
Locus de controlo e eficácia de coping	3,33	3,44	3,42	0,216	,806	,998
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,46	3,69	3,66	1,225	,297	,559
Satisfação com o trabalho	3,02	3,33	3,15	1,024	,361	,369
Aprendizagem e crescimento profissional	3,46	3,62	3,52	0,486	,616	,925
Total de bem-estar docente	3,43	3,57	3,53	0,533	,588	,807
Perceção de Stress (0 a 4)	1,62	1,49	1,55	0,416	,661	,633
Ansiedade (0 a 3)	1,11	0,93	1,15	0,917	,402	,485
Depressão	1,05	0,73	0,93	1,773	,173	,081

*p ≤ 0,050 **p ≤ 0,010 ***p ≤ 0,001

Tabela A6. Análise comparativa de médias em função do desempenho de cargos adicionais

Dimensões (escala)	Sem cargos N= 47	1 cargo adicional N= 72	Mais que 1 cargo N= 42	F	Sig	Sig Kruskal-- Wallis
Suporte inadequado da escola (1 a 5)	3,13	2,77	3,02	2,878	,059	,066
Exigências da profissão	3,82	3,63	3,99	1,881	,156	,237
Total de stress docente	3,43	3,12	3,44	2,941	,056	,064
Capacidade de adaptação e flexibilidade (1 a 5)	3,36	3,38	3,26	,284	,753	,609
Criatividade e disponibilidade de recursos	3,74	3,84	3,68	,575	,564	,677
Locus de controlo e eficácia de coping	3,33	3,42	3,46	,228	,797	,992
Confiança, esperança, paciência e perseverança	3,46	3,65	3,74	1,358	,260	,559
Satisfação com o trabalho	3,02	3,24	3,30	,756	,471	,438
Aprendizagem e crescimento profissional	3,46	3,64	3,51	,580	,561	,782
Total de bem-estar docente	3,43	3,58	3,52	,580	,561	,718
Perceção de Stress (0 a 4)	1,62	1,54	1,46	,465	,629	,620
Ansiedade (0 a 3)	1,11	1,08	0,90	,628	,535	,647
Depressão	1,05	0,80	0,81	1,183	,309	,298

*p ≤ .050 **p ≤ .010 ***p ≤ .001

Tabela A7. Análise fatorial das dimensões da TSS comparando com o estudo original

Itens da TSS por ordem de peso fatorial	F1 Exigências Profissão	F2 Suporte Inadequado Escola	Fator original
TSS-7.O tempo ser insuficiente para terminar o trabalho escolar (ex.: preparar aulas, finalizar programa escolar).	,872	,276	F1
TSS-6.Ter demasiada carga de trabalho.	,838	,412	F1
TSS-8.Sentir-se incapaz para satisfazer as diferentes necessidades de aprendizagem dos seus estudantes.	,837	,555	F1
TSS-9.Sentir-se incapaz de fazer um bom trabalho no ensino dos seus alunos	,764	,664	F1
TSS-5.Gerir o comportamento dos alunos.	,712	,515	F2
TSS-1.Lidar com problemas relacionados com a família dos meus alunos.	,542	,315	F2
TSS-3.Ausência de suporte dos meus colegas na escola.	,405	,900	F2
TSS-2.Ausência de suporte da direção da minha escola.	,509	,843	F2
TSS-4.Ausência de suporte dos meus amigos e familiares.	,463	,800	F2

Tabela A8. Análise fatorial das dimensões da TTS comparando com o estudo original

Itens da TTS por ordem de peso fatorial	F1- Aprendizagem	F2- Disponibilidade Recursos	F3- Adaptação Flexibilidade	F4-Locus Coping	F5- Confiança	F6- Satisfação	Fator original
TTS-13.Tornei-me uma pessoa mais forte cada vez que superei uma situação de ensino stressante.	,900	-,416	,323	-,461	,176	,330	F1
TTS-15.Ultrapassar o stress na minha vida profissional fez-me sentir mais confiante na minha capacidade de lidar com sucesso com o stress em situações futuras.	,868	-,286	,274	-,490	-,012	,534	F5
TTS-12.Adquiri novos conhecimentos, habilidades e/ou confiança cada vez que superei uma situação de ensino stressante.	,859	-,515	,360	-,505	,224	,239	F1
TTS-14.Apliquei o que aprendi, ao ultrapassar o stress de situações de ensino com as quais tive de lidar a novas circunstâncias de ensino.	,852	-,378	,450	-,452	,167	,369	F1
TTS-11.Encarei os desafios da minha situação como professor como oportunidades para aprendizagem e crescimento profissional.	,788	-,459	,320	-,579	,166	,291	F1

TTS-16.O apoio de outros em situações de ensino stressantes fez-me sentir mais confiante que posso contar com eles para apoio no futuro.	,725	-,305	,266	-,365	,561	,277	F5
TTS-6.Procurei por recursos e oportunidades de desenvolvimento profissional para melhorar a minha capacidade de lidar com sucesso com o stress associado à minha vida profissional.	,388	-,953	,286	-,325	,048	,151	F2
TTS-7.Procurei por recursos e oportunidades para aprender novos conhecimentos pedagógicos e habilidades para aplicar, para lidar melhor com situações stressantes de ensino	,405	-,949	,307	-,379	,052	,104	F2
TTS-3.Fui capaz de ser flexível nos métodos e estratégias de ensino para me adaptar a mudanças stressantes no ensino.	,311	-,340	,854	-,445	,174	,274	F3
TTS-4.Fui capaz de ser criativo nos métodos e estratégias de ensino a partir dos recursos que tinha disponíveis.	,447	-,304	,812	-,319	,280	,215	F2
TTS-5.Fui capaz de integrar de forma inovadora a tecnologia nas minhas aulas.	,419	-,452	,731	-,326	-,177	,306	F2
TTS-9.Fui capaz de enfrentar com sucesso o stress da minha situação como professor (sobre a qual eu tinha controlo).	,435	-,358	,327	-,865	,024	,354	F4
TTS-8.Não fiquei demasiado focado no stress da minha situação como professor (sobre a qual eu não tinha controlo).	,409	-,284	,241	-,848	,147	,361	F4
TTS-10.Acredito na minha capacidade para, no futuro, lidar com sucesso com o stress da minha situação como professor (sobre a qual eu tinha controlo).	,500	-,360	,405	-,815	,057	,347	F4
TTS-17.Independentemente do quão stressante fosse a situação de ensino, eu mantive a esperança de que iria melhorar se eu continuasse a tentar e fosse paciente.	,562	-,387	,290	-,679	,324	,367	F5
TTS-18.Não desisti de ensinar, mesmo quando se revelou stressante.	,408	-,204	,383	-,386	,766	,450	F5
TTS-19.Senti-me feliz com o meu trabalho enquanto professor, mesmo quando enfrentava o stress da minha vida profissional.	,410	-,161	,273	-,368	,245	,890	F6
TTS-20.Eu sinto-me otimista quando penso em continuar o meu trabalho enquanto professor.	,452	-,234	,256	-,529	,076	,859	F6
TTS-2.Fui capaz com sucesso de me adaptar às alterações e diversidade de tarefas / modalidades de ensino.	,343	-,208	,667	-,433	-,222	,674	F3
TTS-1.Consegui adaptar-me com sucesso ao stress relacionado com as tarefas da minha vida profissional.	,407	-,200	,567	-,644	-,120	,673	F3

Tabela A9. Correlação entre fatores na TTS

Fatores	F1-Aprendizagem	F2-Disponibilidade Recursos	F3-Adaptação Flexibilidade	F4-Locus Coping	F5-Confiança
F2-Disponibilidade Recursos	-,417				
F3-Adaptação Flexibilidade	,343	-,303			
F4-Locus Coping	-,492	,359	-,351		
F5-Confiança	,200	-,063	,042	-,097	
F6-Satisfação	,361	-,111	,306	-,414	,034

Tabela A10. Análise do Alfa “if item deleted” para a TSS

	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
TSS-1.Lidar com problemas relacionados com a família dos meus alunos.	26,26	49,987	,428	,889
TSS-2.Ausência de suporte da direção da minha escola.	26,51	44,876	,659	,872
TSS-3.Ausência de suporte dos meus colegas na escola.	26,75	45,903	,617	,875
TSS-4.Ausência de suporte dos meus amigos e familiares.	26,79	45,013	,603	,877
TSS-5.Gerir o comportamento dos alunos.	25,86	45,659	,631	,874
TSS-6.Ter demasiada carga de trabalho.	25,41	46,292	,674	,871
TSS-7.O tempo ser insuficiente para terminar o trabalho escolar (ex.: preparar aulas, finalizar programa escolar...).	25,47	46,811	,624	,875
TSS-8.Sentir-se incapaz para satisfazer as diferentes necessidades de aprendizagem dos seus estudantes.	25,79	43,690	,747	,864
TSS-9.Sentir-se incapaz de fazer um bom trabalho no ensino dos seus alunos	25,96	42,966	,751	,863

Tabela A11. Análise do Alfa “if item deleted” para a TTS

	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
TTS-1.Consegui adaptar-me com sucesso ao stress relacionado com as tarefas da minha vida profissional.	66,74	171,782	,652	,928
TTS-2.Fui capaz com sucesso de me adaptar às alterações e diversidade de tarefas / modalidades de ensino.	66,61	174,871	,573	,930
TTS-3.Fui capaz de ser flexível nos métodos e estratégias de ensino para me adaptar a mudanças stressantes no ensino.	66,27	178,087	,567	,930
TTS-4.Fui capaz de ser criativo nos métodos e estratégias de ensino a partir dos recursos que tinha disponíveis.	66,10	178,402	,558	,930
TTS-5.Fui capaz de integrar de forma inovadora a tecnologia nas minhas aulas.	66,20	177,803	,544	,930
TTS-6.Procurei por recursos e oportunidades de desenvolvimento profissional para melhorar a minha capacidade de lidar com sucesso com o stress associado à minha vida profissional.	66,15	177,279	,494	,931
TTS-7.Procurei por recursos e oportunidades para aprender novos conhecimentos pedagógicos e habilidades para aplicar, para lidar melhor com situações stressantes de ensino	66,05	177,860	,514	,931
TTS-8.Não fiquei demasiado focado no stress da minha situação como professor (sobre a qual eu não tinha controlo).	66,46	174,469	,594	,930
TTS-9.Fui capaz de enfrentar com sucesso o stress da minha situação como professor (sobre a qual eu tinha controlo).	66,39	174,528	,636	,929
TTS-10.Acredito na minha capacidade para, no futuro, lidar com sucesso com o stress da minha situação como professor (sobre a qual eu tinha controlo).	66,44	174,165	,668	,928
TTS-11.Encarei os desafios da minha situação como professor como oportunidades para aprendizagem e crescimento profissional.	66,32	172,835	,707	,927
TTS-12.Adquiri novos conhecimentos, habilidades e/ou confiança cada vez que superei uma situação de ensino stressante.	66,24	172,744	,725	,927

TTS-13.Tornei-me uma pessoa mais forte cada vez que superei uma situação de ensino stressante.	66,35	170,751	,718	,927
TTS-14.Apliquei o que aprendi, ao ultrapassar o stress de situações de ensino com as quais tive de lidar a novas circunstâncias de ensino.	66,28	171,997	,731	,927
TTS-15.Ultrapassar o stress na minha vida profissional fez-me sentir mais confiante na minha capacidade de lidar com sucesso com o stress em situações futuras.	66,49	171,745	,718	,927
TTS-16.O apoio de outros em situações de ensino stressantes fez-me sentir mais confiante que posso contar com eles para apoio no futuro.	66,15	174,909	,592	,930
TTS-17.Independentemente do quão stressante fosse a situação de ensino, eu mantive a esperança de que iria melhorar se eu continuasse a tentar e fosse paciente.	66,44	174,180	,653	,928
TTS-18.Não desisti de ensinar, mesmo quando se revelou stressante.	65,86	177,543	,537	,931
TTS-19.Senti-me feliz com o meu trabalho enquanto professor, mesmo quando enfrentava o stress da minha vida profissional.	66,63	172,167	,564	,931
TTS-20.Eu sinto-me otimista quando penso em continuar o meu trabalho enquanto professor.	66,74	170,988	,626	,929

**ENSINAR E SUPERAR: STRESS OCUPACIONAL, ANSIEDADE, DEPRESSÃO E CRESCIMENTO DOS
PROFESSORES PERANTE A ADVERSIDADE**

JOÃO PEDRO DIAS STYLIANO DE ANDRADE

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

