

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

O Efeito das Práticas de Gestão de Recursos Humanos na Síndrome  
de *Burnout* dos Docentes de uma Escola Profissional  
Estudo de Caso

Cristina Feliciano Vidigal Lopes

Trabalho de dissertação submetido como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Administração Escolar

Orientador:

Doutor João Pissarra, Professor Auxiliar  
ISCTE - IUL - Instituto Universitário de Lisboa

setembro, 2017

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

O Efeito das Práticas de Gestão de Recursos Humanos na Síndrome  
de *Burnout* dos Docentes de uma Escola Profissional  
Estudo de Caso

Cristina Feliciano Vidigal Lopes

Trabalho de dissertação submetido como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Administração Escolar

Orientador:

Doutor João Pissarra, Professor Auxiliar  
ISCTE - IUL - Instituto Universitário de Lisboa

setembro, 2017

O Efeito das Práticas de Gestão na Síndrome de *Burnout* dos Docentes de uma Escola Profissional – Estudo de Caso

Cristina Feliciano Vidigal Lopes

setembro

2017

## **Agradecimentos**

Agradeço ao Professor Doutor João Pissarra pelo apoio e orientação mas acima de tudo por me anular preconceitos e inculcar o espírito da busca do saber através da investigação e exploração. Sou-lhe ainda grata pelo exemplo e referência que sempre foi e é enquanto pessoa e professor. Abarco neste agradecimento todos os professores, em especial a Professora Susana Martins e a Professora Helena Carvalho, pessoas que me apoiaram de forma muito direta em dúvidas associadas ao desenvolvimento e concretização deste estudo, permitiram-se de forma única a partilhar o seu saber e competências.

Agradeço aos meus colegas de turma. Nunca conseguirei transmitir a importância que tiveram nesta fase da minha vida. Sem ESTES colegas tudo seria diferente. Decerto menos prazeroso, apelativo e desafiante. Sou grata a todos e cada um pelo que me deram em todos os momentos.

Agradeço à Escola Profissional Agrícola Fernando Barros Leal, pelo acolhimento, disponibilidade e pelo “empurrão” que me deram para este desafio. Estar convosco fez-me crescer, questionar e acreditar.

Agradeço ao Miguel por acreditar em mim em cada segundo, por nunca limitar esta minha ânsia de saber e viver. Sou grata aos nossos filhos pela forma como viveram esta nossa/minha fase, por valorizarem a mãe que também anda na escola, por conversarmos sobre as nossas escolas, aulas e trabalhos com a espontaneidade e segurança de que escola há só uma, aquela em que se sacia a curiosidade do saber.

Obrigada avó por me teres inculcado a capacidade de viver insatisfeita e a coragem de investir em novas aventuras na mistura com o prazer de ser mulher.

## Resumo

A Escola como qualquer Organização cumpre a sua missão em contextos competitivos, que exigem eficácia e eficiência. O próprio enquadramento legal da escola em Portugal reforça tal imperativo. A comunidade em que esta se insere e a sociedade em geral pressionam a escola para que esta preste serviços de qualidade e assegure instrução e educação aos seus membros. Neste contexto, os colaboradores e a sua gestão, são fatores determinantes para o sucesso ou insucesso da escola e da sua melhoria continua.

Este estudo tem como objetivo analisar o efeito das Práticas de Gestão de Recursos Humanos percecionadas, no índice de *burnout* dos docentes, numa escola profissional do distrito de Lisboa. A estratégia metodológica foi a estudo de caso, combinando informação qualitativa e quantitativa, de modo a compreender num contexto real e específico a relação das práticas de gestão de recursos humanos, o *burnout* e contrato psicológico dos docentes da escola em análise.

O *burnout* na classe docente tem sido alvo de diversos estudos e investigações, sendo evidenciada a exposição desta classe profissional à exaustão laboral. Porém poucos estudos nos indicam até que ponto as práticas de gestão das pessoas podem ou não inibir o stress, em particular, no grupo profissional dos docentes.

A organização em estudo tem 35 professores ao serviço, leciona atualmente o 3º ciclo do ensino básico, com cursos vocacionais e cursos de educação e formação, o ensino secundário, com cursos profissionais nas áreas de Produção Agrária, Turismo Rural e Ambiental, Viticultura e Enologia, Recursos Florestais e Qualidade Alimentar, e ensino superior, em parceria com uma Escola Superior Agrária que ministra um Curso de Especialização Tecnológica.

Os resultados revelam que as práticas de RH são percecionadas como consistentes, e correlacionam-se negativamente com o índice de *burnout*, apontando para efeitos positivos da gestão das pessoas na redução de níveis de stress, *burnout* e incremento de um contrato psicológico tipo relacional entre professores e organização.

**Palavras-chave:** práticas de gestão; organização; escola; contrato psicológico; *burnout*; docentes

## **Abstract**

School, as any other organization, always fulfils its mission in a competitive environment in constant demand of efficiency. Its legal framing in Portugal itself reinforces such particularity. School is pressured to service in quality and assures instruction and education to its members by the community it is in, as well as by society in general. In this context, its co-workers and management team stand as a key factor to both its success or failure and its continuing improvement.

Our study's aim is to analyze the effect of Human Resources Management Practices in a vocational school in the Lisbon district, the result of which will be perceived by the index of teachers' burnout. The methodological strategy adopted was based in a case study, combining both quantitative and qualitative information in order to fully understand, in real life context, the relationship between human resources management practices, burnout and teachers' psychological contract in that specific school.

Teachers' burnout has been the target of several studies and investigations which point out the exposure of this particular professional group to labor exhaustion. Nonetheless, few studies show to what extent the human resources management practices can or cannot inhibit stress, particularly in this professional group.

The educational organization in which the present study was conducted has 35 teachers. Nowadays, it has junior high students attending vocational courses and well as Education and Training Courses (CEF). High school students attend professional courses in diverse areas, such as Agrarian Production, Environmental and Rural Tourism, Viticulture and Enology, Forestry Resources and Food Quality. Moreover, the school also offers a higher education course, classified as a Technological Specialization course, as part of a partnership with an Agrarian College (Escola Superior Agrária).

The results of the present study show that the human resources management practices are understood as being consistent and are inversely related to the burnout index. Therefore, people's management can have positive results on what concerns the decrease of stress levels, burnout, and the development of a relational-type of psychological contract between teachers and the educational organization.

**Key-words:** Management practices; organization; psychological contract; *burnout*; teachers

<b>ÍNDICE</b>	
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>1</b>
<b>CAPITULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	<b>3</b>
1.1 A ESCOLA E AS PRATICAS DE GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS.....	3
1.2 DOCENTES .....	7
1.3 CONTRATO PSICOLOGICO .....	8
1.4 BURNOUT.....	10
1.5 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O ENSINO .....	13
<b>CAPITULO II</b> .....	<b>15</b>
2.1 METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO .....	15
2.2 PROCEDIMENTOS.....	17
2.3 INSTRUMENTOS E MEDIDAS.....	18
2.4 CARATERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO .....	20
2.4.1 QUADRO EQAVET .....	24
<b>CAPITULO III</b> .....	<b>26</b>
3.1 RESULTADOS .....	26
3.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO .....	35
<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>36</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>39</b>
<b>FONTES</b> .....	<b>44</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>I</b>

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 2.1 Dimensões e consistência práticas de gestão .....	19
Quadro 2.2 Dimensões e consistência medição <i>burnout</i> .....	20
Quadro 2.3 Dimensões e consistência medição contrato psicológico.....	21
Quadro 2.4 Distribuição dos docentes por sexo.....	23
Quadro 2.5 Distribuição percentual do estado civil dos docentes.....	24
Quadro 2.6 Distribuição docentes quanto à existência de filhos dependentes.....	24
Quadro 2.7 Média de idade dos docentes.....	25
Quadro 3.1 Distribuição dos docentes por tipologia contratual.....	28
Quadro 3.2 Média de anos de trabalho dos docentes.....	28
Quadro 3.3 Distribuição de respostas sobre reflexão de mudança de organização laboral e ou mudança de profissão .....	29
Quadro 3.4 Média dimensões burnout dezembro e junho .....	29
Quadro 3.5 Média dimensões contrato psicológico.....	30
Quadro 3.6 Correlações entre as variáveis do estudo.....	31
Quadro 3.7 Correlação entre as práticas de gestão e o índice de <i>burnout</i> dezembro.....	32
Quadro 3.8 Correlações entre as práticas de gestão e o índice de <i>burnout</i> junho.....	33

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.1: Organograma contexto de estudo.....	22
---	----

## ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A – Autorização da organização em estudo.....	I
ANEXO B – Questionário práticas de gestão e <i>burnout</i> .....	II
ANEXO C – Questionário contrato psicológico.....	IX
ANEXO D – Guião entrevista.....	XI
ANEXO E – Análise de dados SPSS (Statistical Package for Social Sciences).....	XIII

## **GLOSSÁRIO DE SIGLAS**

**CBI** – Copenhagen Burnout Inventory

**CBI – PT** - Copenhagen Burnout Inventory – versão portuguesa

**EPAFBL** - Escola Profissional Agrícola Fernando Barros Leal

**MBI** – Maslach Burnout Inventory

**ME** – Ministério da Educação

**OIT** – Organização Internacional do Trabalho

**SPSS** – Statistical Package for the Social Sciences

**EAQVET** – Quadro de Referencia Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e Formação Profissionais

**LBSE** – Lei de Bases Sistema Educativo

**CEE** – Comunidade Económica Europeia

**EU** – União Europeia

**PGRH** – Práticas de Gestão de Recursos Humanos

**GRH** – Gestão Recursos Humanos

**RH** – Recursos Humanos

## INTRODUÇÃO

Na presença de ambientes competitivos, o papel da gestão, nomeadamente de recursos humanos (GRH) ganha cada vez mais destaque, principalmente quando uma organização pretende alcançar vantagem competitiva sobre outras. As escolas profissionais estão hoje obrigadas à implementação de Sistemas de Gestão de Qualidade, que visam a melhoria contínua dos serviços prestados aos seus clientes. Neste contexto os colaboradores através dos seus conhecimentos, competências e comportamentos são fonte de vantagens competitivas, podendo afetar positivamente (ou não) o desempenho organizacional.

A certificação de qualidade exigida às escolas profissionais revalidou o debate da importância de introduzir nas escolas práticas de gestão organizacional, à semelhança do que acontece nas empresas. A literatura, em Portugal, sobre gestão escolar é reduzida, consequentemente sabe-se pouco acerca das melhores políticas e práticas a adotar na gestão destas organizações, nomeadamente no que diz respeito à gestão de pessoas, embora se reconheça a relevância do sistema de gestão dos recursos humanos para a eficácia e qualidade educativa.

A exaustão na profissão docente é uma realidade que preocupa não só os próprios professores, as direções das escolas mas também a comunidade educativa e investigadores das áreas relacionadas com a saúde e educação, os políticos e o público em geral.

Com o intuito de compreender o efeito das práticas de gestão de recursos humanos e do contrato psicológico na síndrome de *burnout* dos docentes de uma escola profissional realizou-se um estudo de caso. Este estudo tem como objetivo conhecer a realidade dos docentes no que ao índice de *burnout* diz respeito. Pretende-se ainda investigar se existe relação direta entre as práticas de gestão de recursos humanos, o tipo de contrato psicológico percebido e o índice de *burnout* dos docentes da organização em estudo. Qual o índice de *burnout* apresentado pelos docentes? Qual a perceção da Direção e Coordenação da organização sobre o tema? Terão as práticas de gestão de recursos humanos impacto relacional no índice de *burnout*? Pretende-se com este estudo obter respostas para estas questões.

Conhecer empiricamente o efeito das práticas de gestão no que ao *burnout* diz respeito e a relevância destas para a sua promoção ou diminuição permite ter um foco de atuação, uma orientação na tomada de decisão quanto a ações e estratégias, permitindo melhorar o desempenho da organização, através da atenção e cuidado para com os seus colaboradores.

A Escola em estudo é uma organização privada que pretende atingir de forma eficaz e eficiente a qualidade do seu serviço na área do ensino profissional. Trata-se de uma organização desperta para as necessidades e implicações da adoção de um modelo de garantia da qualidade.

A estrutura deste trabalho apresenta no primeiro capítulo uma pesquisa de um quadro teórico relevante para a compreensão das questões associadas às práticas da gestão escolar no âmbito dos seus recursos humanos, do contrato psicológico e do *burnout* enquanto síndrome associada ao stress crónico em contexto laboral. Foi ainda realizado um enquadramento sobre a formação profissional e o ensino que permite contextualizar a organização em estudo no panorama dos serviços educativos nacionais.

No capítulo dois é abordada a metodologia utilizada, neste caso o estudo de caso, tendo-se recorrido a questionários, aplicados aos docentes da escola em estudo e entrevistas realizadas ao diretor e coordenadores pedagógico – administrativos.

No terceiro capítulo são analisados os resultados dos questionários e entrevistas realizados, assim como as limitações do estudo.

Qualquer organização que conheça as suas pessoas, invista no desenvolvimento dos seus recursos humanos e em práticas que os colaboradores percecionem como positivas é uma organização mais eficaz e eficiente. O conhecimento empírico destas dimensões é um conhecimento valioso e incomparável para quem assume a tarefa de gestão.

## **CAPITULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

Para um adequado desenvolvimento do tema, é necessário analisar o que já se estudou e conhece sobre o assunto, segundo Almeida e Freire (2003) a revisão bibliográfica assume-se como um meio estratégico entre a delimitação do problema e a formulação da hipótese, assim como um dos passos da investigação, facto transposto para o conteúdo do enquadramento teórico apresentado.

### **1.1 A ESCOLA E AS PRÁTICAS DE GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS**

A Escola, como qualquer organização dinâmica, é alvo de transformações e como tal necessita de reestruturação dos seus processos produtivos. Os conhecimentos sobre processos como práticas de gestão escolar, em particular as referentes à gestão das pessoas, e os seus efeitos nos docentes, na produtividade e qualidade do serviço prestado pela escola, cruzam áreas do conhecimento diferentes, como a psicologia e a gestão/administração, entendemos que pontes e cruzamentos podem e devem ser estabelecidas entre ambas.

Na atualidade a gestão de recursos humanos remete-nos para o conceito da gestão estratégica de recursos humanos, na qual o capital humano, e a sua importância para o sucesso da organização, é fortemente valorizado e salientado (Huselid, 1995). Este conceito traz uma nova abordagem às organizações, que passa por abandonar o enfoque em áreas tradicionais e abordar estrategicamente, também, os recursos humanos da organização. Presentemente os recursos humanos de uma organização são a sua maior valia, o instrumento que lhe permite diferenciar o seu serviço, ser único, inovar. A autonomia das Escolas Profissionais permite-lhes ponderar uma abordagem centrada na gestão estratégica que vem sendo introduzida por imperativos legais, como a certificação EQAVET e que por sua vez “revestem” necessidades sociais e educacionais urgentes como a de rever os princípios de gestão da escola, com investimento na melhoria contínua o que, como já referido, implica rever o enfoque que a escola dá aos seus docentes. O conceito de melhoria contínua traz associado questões de Certificação e Qualidade, este conceito integra um outro, presentemente discutido para os contextos escolares que é o da inovação. A inovação nas escolas, tal como em outras organizações, depende do seu capital intelectual, ou seja dos seus colaboradores. É o sistema de RH que ajuda a organização a ser mais eficiente e competitiva, sendo essencial que este esteja alinhado com a estratégia da organização. O sistema de recursos humanos remete para o

conjunto complexo de mecanismos de comunicação entre a organização e os colaboradores, assente na forma como cada mensagem é transmitida e interpretada. Esta comunicação é o processo que permite a partilha da perceção dos objetivos definidos para a organização e que comportamento é esperado para cada colaborador. Impera, assim, investir na comunicação interna, nas suas práticas, na forma como os colaboradores são influenciados e na dinâmica de atribuição de significado às mensagens recebidas e aqui falamos do conceito de Força do Sistema de Gestão de Recursos Humanos. Nesta lógica Bowen e Ostroff (2004) propuseram um modelo que liga a GRH ao desempenho da organização. Este modelo é explicado através da força que o sistema de GRH tem na organização. O conceito de força e impacto das PGRH ou do sistema de recursos humanos foi introduzido por Bowen e Ostroff (2004) e argumenta que a perceção da prática é uma combinatória da consistência, consenso e distintividade observada pelos colaboradores e que uma perceção positiva facilita a identificação com a organização e reduz a ambiguidade dos objetivos individuais e organizacionais a alcançar. Seguindo este racional é expectável que as PGRH percecionadas como claras conduzam a menos burnout e incrementem uma tipologia de contrato relacional, que abordaremos mais à frente.

As práticas de gestão assentes num sistema de qualidade é descrito por Pereira & Gomes (2012) como um conjunto complexo de mecanismos de comunicação entre uma organização e os seus colaboradores, salientando a importância dos processos de comunicação sobre os comportamentos esperados e acuidade para com os recursos humanos.

A Escola enquanto organização vê-se muitas vezes inibida de investir em modelos de gestão, nomeadamente na área dos recursos humanos, que respondam às suas especificidades, geográficas e sociais. As práticas de gestão das escolas obedecem a regras e regulamentos em função da orientação das entidades reguladoras.

O valor do docente enquanto função social é descrito na literatura porém, o seu valor enquanto força da organização escola e o seu contributo para o alcance da estratégia da mesma é ainda pouco estudado. O envolvimento no trabalho manifesta-se no desempenho das tarefas e envolve a dimensão física, cognitiva e emocional, ou seja traduz-se por elevados níveis de energia que permite uma focagem plena na realização das tarefas, superando o que lhes é exigido (Schaufelli & Salanova, 2007).

As Escolas Profissionais pela sua natureza gozam de autonomia nos processos de recrutamento e seleção dos docentes, mas isso não assegura por si só um sistema que satisfaça, comprometa e envolva os colaboradores. Sempre que a escola investir nos docentes

potencia também a possibilidade de inovar, o que se manifesta nos comportamentos dos próprios colaboradores (Labrenz, 2014).

Vivemos uma época em que o aumento da exigência do profissionalismo na gestão da escola e a adoção de práticas próprias dos sistemas de qualidade, tal como abordado anteriormente, é uma realidade ainda em construção, a instituição escola mantém um caráter centralizador - conservador. Questões sobre rendimento, otimização de desempenho, motivação de professores, não se colocam de imediato, não sendo sequer sentidas enquanto problemas de gestão a ser tidos em conta no seio da escola, o que nos remete uma vez mais para aspetos no âmbito dos sistemas da qualidade que é hoje exigido nomeadamente às Escolas Profissionais através do selo EQAVET. Dentro destes sistemas a área dos recursos humanos surge salientada como o capital intelectual das organizações, o que lhes permite evoluir e diferenciarem-se entre si.

As práticas de gestão de recursos humanos definem a forma como se partilha o conhecimento e interferem de forma direta na satisfação e desempenho dos colaboradores. As práticas de gestão referem-se às ações desenvolvidas pela organização no aqui e agora. Estas podem ter um impacto positivo ou negativo, dependente da forma como são elaboradas, comunicadas, implementadas e monitorizadas. A importância de conhecer o efeito das práticas de gestão de recursos humanos junto dos seus colaboradores e no desempenho da instituição é uma questão relevante e para a qual a Direção e Administração das escolas reclama com frequência por forma a fundamentar decisões e definições de estratégias de gestão das suas organizações. Este estudo cingir-se-á ao efeito das PGRH e do contrato psicológico no *burnout* dos docentes de uma Escola Profissional em específico.

Esta problemática tem suscitado interesse a nível científico, porém existe ainda desconhecimento da dimensão sócio profissional da problemática do *burnout*. A existência de critérios clínicos ou de normas estatísticas representativas para o grupo profissional dos professores, estão por determinar, contribuindo para o desconhecimento dos níveis de incidência do *burnout* profissional na docência, em Portugal, assim como dos efeitos das práticas da gestão nesta síndrome.

Reforça-se que a síndrome de *burnout* é considerada um problema social de extrema relevância, sendo incluso estudada em vários países, pois encontra-se vinculada a grandes custos organizacionais como a rotatividade de pessoal, os problemas de produtividade e de qualidade. Encontra-se também associada a vários tipos de disfunções pessoais, como o surgimento de problemas psicológicos e físicos. A prevenção do *burnout* no trabalho será um dos maiores desafios da área da saúde ocupacional nos próximos anos.

No caso particular da docência a própria Organização Internacional do Trabalho (OIT) denuncia, em 1981, a gravidade do problema do stress ao referi-lo como uma das principais causas de abandono da profissão docente, a qual considera como uma profissão de risco de esgotamento físico e mental.

Autores como Jackson e Schuler (1983) identificam as seguintes condições organizacionais como causadoras de *burnout*:

- Falta de recompensas;
- Políticas excessivas e procedimentos ultrapassados, rotinas de trabalho e supervisão próxima do controle;
- Inexistência de expectativas claras e de responsabilidades de trabalho em conjunto com o conflito e que impedem o trabalhador de ser produtivo;
- Inexistência de grupos de apoio ou grupos de trabalho coesos, que por sua vez limitam o acesso a informações necessárias para as condições anteriores.

Ao nível organizacional, as consequências das atitudes negativas dos profissionais vítimas de *burnout* em relação ao trabalho, colegas, supervisores e instituições têm consequências transversais a toda a organização o que se repercute na qualidade do serviço prestado. Estes indivíduos procuram permanecer o mínimo de tempo no local de trabalho, criando um ambiente de hostilidade, de desconfiança e de desrespeito para com os colegas. São pessoas que faltam ao emprego, chegam atrasadas, executam de uma forma artificial as suas atividades, estão predispostas a acidentes de trabalho e nunca estão satisfeitas com o local de trabalho.

Giddens (1997) define organização como um agrupamento grande integrando muitas pessoas, estruturado e com linhas delimitadoras impessoais e configurado para atingir objetivos específicos. Por outro lado Teixeira (1995) evidencia também o efeito do fator humano na organização ao referir que uma organização é um conjunto de pessoas que interagem, a forma como interagem definirá em muito a própria organização.

As organizações fazem parte da história da humanidade desde as civilizações antigas e ocupam hoje a realidade do nosso quotidiano. A interpretação da Escola enquanto organização foi tendo diferentes quadros conceptuais, ancorados em diferentes disciplinas. Sem renegar as especificidades da Escola enquanto Organização, este estudo tem, também, como referência empírica as empresas. Gerir instituições escolares é uma questão de eficácia e eficiência. Os Gestores Escolares devem dominar pressupostos da gestão e estabelecer estratégias consistentes para atingir bons resultados, à semelhança das organizações empresariais.

Para Lima (1998) a escola é uma “organização formal de serviços”, que tem como principal beneficiário os alunos, público com o qual interage diariamente afim de uma concretização deliberada e imperativamente estratégica. A complexidade da escola vive-se também na dificuldade em definir e consensualizar objetivos e em ver as suas Direções dedicadas a questões de Gestão de Topo como enfoque nos resultados, definição de objetivos, ou melhoria de processos internos como comunicação, inovação e satisfação dos seus colaboradores e clientes.

## **1.2 DOCENTES**

A sociedade tem sofrido alterações e com isso também o perfil e estatuto psicossocial do professor tem sofrido transformações, de acordo com as necessidades quer da sociedade quer do contexto escolar.

Nóvoa (1989 e em 1991), referia que os professores formavam um dos mais numerosos grupos profissionais da sociedade portuguesa. De acordo com o Gabinete de Estatística do Ministério da Educação (ME), em 2008/2009, havia 143.786 professores e educadores de infância a dar aulas no ensino público.

Cortesão (1992) refere a dificuldade em definir as características deste grupo profissional. Trata-se de um grupo heterógeno que apresenta diferentes motivações para a carreira, sendo difícil definir um perfil. A forma como investem na sua carreira e nas suas tarefas depende de múltiplos fatores, alguns deles assentes nas suas competências profissionais, mas não só.

A natureza da profissão docente sempre assentou numa complexidade que não lhe permite viver períodos, serenos ou estáveis. Todos reconhecem a importância que os docentes ocupam no sucesso da organização escola contudo continua a ser diminuto o real conhecimento sobre o trabalho e vida desta classe profissional (Moreno, 1998).

É escassa a literatura que orienta as direções da escola, na sua área de gestão, nomeadamente para as melhores práticas a desenvolver junto dos seus docentes, como forma de alcançar a exigida qualidade do processo de ensino-aprendizagem, para a concretização de mudança de práticas e para a realização profissional do docente.

Os professores são profissionais intrinsecamente motivados para o seu desenvolvimento e aperfeiçoamento contínuo pois esse é o caminho que permite melhorar o seu apoio ao crescimento e desenvolvimento dos alunos (Chang, 2009). Nesta lógica, as

PGRH podem influenciar o seu aperfeiçoamento no ensino e, por isso percebidas como suporte à sua eficácia e da escola, reduzindo os níveis de *burnout*. Em linha com este pressuposto é esperado que uma visão positiva das PGRH reduza o *burnout* e reforce o contrato psicológico relacional dos docentes com a escola.

O conteúdo das PGRH permite a construção de diferentes percepções por parte dos vários colaboradores de uma mesma organização. Por essa razão a comunicação interna, a forma como as mensagens são transmitidas, recebidas, partilhadas pelos colaboradores torna-se decisiva para a construção do sentido facilitador das tarefas e orientação estratégica da organização. Nas situações em que as mensagens são claras, consistentes e congruentes (Sanders et al., 2014), a redução da incerteza, imprevisibilidade e stress de trabalho são reduzidas.

### **1.3 CONTRATO PSICOLÓGICO**

Quando um colaborador acredita que tem uma responsabilidade, que se deve comportar ou atuar de certa forma e acredita que o empregador também tem certas obrigações para consigo, inicia-se um vínculo e uma ligação entre trabalhador e empregador denominado contrato psicológico (Rousseau, 1990). Segundo Robinson e Rousseau (1994) o contrato psicológico é um conjunto de crenças e percepções individuais acerca das obrigações recíprocas, entre o trabalhador e a organização.

As promessas do contrato psicológico não precisam de ser feitas explicitamente ou redigidas em qualquer contrato formal. O autor defende que, cada vez mais os indivíduos valorizam a noção de contrato psicológico com a sua entidade empregadora. Alguns estudos demonstram que a percepção do cumprimento do contrato psicológico dos trabalhadores tem uma relação positiva com a sua satisfação no trabalho (Robinson & Rousseau, 1994). Para Rousseau (1995) os compromissos envolvem duas partes; a parte que propõe uma promessa e a parte a que é prometido algo. Confiamos nos que nos prometem e ao sabermos que alguém confia em nós sentimos a “pressão” para cumprir o nosso compromisso.

O contrato psicológico refere-se à avaliação que o colaborador faz sobre as obrigações recíprocas que existem entre si e a organização. Uma das funções do contrato psicológico é tornar o contexto de trabalho mais previsível e controlável (Rousseau, 1995). No conjunto das obrigações de uma organização Rousseau (1995) inclui como relevantes o assegurar a empregabilidade, o bem-estar e os objetivos dos colaboradores.

O grau em que os trabalhadores consideram que a organização está a cumprir com as obrigações é essencial para a percepção da reciprocidade. A maioria da informação que permite fundamentar a percepção dos colaboradores sobre o cumprimento do contrato psicológico, advém das PGRH. É este sistema que comunica futuras intenções, promessas, objetivos que por sua vez são interpretadas e avaliadas de acordo com as obrigações incluídas no contrato psicológico, dando lugar à percepção do seu nível de cumprimento (Rousseau, 2001).

O contrato psicológico é um modelo mental, as promessas nele contidas resultam da percepção do que foi dito, do seu significado e interpretação entre as partes envolvidas. Esta percepção não é uma interpretação passiva da realidade, ela é criada pelo significado de diversos acontecimentos e tem consequências no comportamento e expectativas futuras de colaboradores e empregadores.

Um sistema de PGRH é um sistema que se preocupa com as necessidades dos trabalhadores e fomenta da sua parte a percepção de que a organização está a cumprir com as suas obrigações (Aggarwal & Bhargava, 2009). Quando o trabalhador considera que a organização não está a cumprir com as suas obrigações, existe um desequilíbrio na reciprocidade, na relação, o que pode favorecer o incremento do *burnout* (Sachaufeli, 2006) e a desmotivação dos colaboradores. Quando o trabalhador percebe que a organização está a cumprir as obrigações previstas no contrato psicológico, sente um controlo e uma previsibilidade que permitem prevenir situações de *burnout*. Pode-se considerar que a relação entre o sistema de PGRH e as respostas dos trabalhadores pode ser melhor entendida se considerarmos o cumprimento do contrato psicológico (Aggarwal & Bhargava, 2009).

Segundo Seixo (2007), quando existe a ambição e o objetivo por parte da organização e do colaborador de crescer de forma sustentada, ambas as partes passam a depender uma da outra. De acordo com Aggarwal & Bhargava (2009) a percepção do colaborador sobre a relação de trabalho que tem com a organização (contrato psicológico) influencia as suas atitudes e comportamentos. O contrato psicológico desempenha, entre outras, a função de redução de insegurança, de ambiguidade do contrato formal e permite a orientação e ajustamento de comportamentos do colaborador reforçando os seus sentimentos de pertença e níveis motivacionais.

Existem dois tipos principais de contrato psicológico; um de natureza relacional e outro de natureza transacional. A literatura refere que as relações têm evoluído no sentido de uma maior transacionalidade, que caracteriza “os novos” contratos. Este tipo de contrato psicológico é tendencialmente de curto prazo, mais específico e menos abrangente, sendo também mais objetivo e observável, onde predomina a troca de elementos quantificáveis

(Rousseau,1990). O contrato psicológico de natureza relacional é tendencialmente de longo prazo, abrangente e mais subjetivo, onde se trocam elementos quantificáveis e não quantificáveis.

## 1.4 BURNOUT

Farber (1971) definiu *burnout* como uma síndrome do trabalho, que tem origem na discrepância da percepção individual entre empenho e resultado, percepção esta influenciada por fatores individuais, organizacionais e sociais.

Freudenberger (1974), com base na experiência clínica, afirma que o *burnout* representa um estado de exaustão decorrente de trabalho intensivo, onde as pessoas esquecem de suas próprias necessidades para atender as necessidades alheias. A síndrome do *burnout* também ocorre em trabalhadores altamente motivados e que reagem ao *stress* laboral trabalhando ainda mais. Esta incapacidade para gerir com equilíbrio as exigências pessoais, laborais e sociais podem resultar em situações de exaustão. O *burnout* decorre da discrepância entre o que o trabalhador percebe que investe no trabalho e o que ele sente que recebe em reconhecimento pelos superiores e colegas, ou dos clientes, nomeadamente resultados de desempenho dos alunos, no caso dos docentes.

Segundo Maslach (1993) o *burnout* afeta principalmente profissões onde a matéria-prima do trabalho são as pessoas. Estes autores fazem referência a um aspeto importante, que é o desenvolvimento de atitudes e sentimentos negativos para com os clientes, chegando ao ponto, por vezes, de os considerar mercedores dos problemas e dificuldades que vivenciam.

Para Gil Monte e Peirá (1997) as variáveis desencadeantes categorizam-se em três grupos, o do ambiente físico do trabalho e do conteúdo; o da disfunção do papel, relações interpessoais e desenvolvimento da carreira e o do *stress* relacionado com as novas tecnologias e outros aspetos organizacionais, que incluem a estrutura e o clima organizacional.

O *burnout* foi inicialmente estudado pela Psicologia da Saúde Ocupacional em trabalhadores da indústria. Atualmente a definição mais aceite do *burnout* é a fundamentada na perspetiva social-psicológica de Maslach, sendo que esta integra três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e reduzida realização pessoal no trabalho.

A síndrome de *burnout* abrange atitudes e sentimentos negativos em relação às pessoas com as quais trabalhamos (atitudes de despersonalização) e ao próprio papel

profissional (ausência de realização profissional naquele local de trabalho), bem como a experiência de estar emocionalmente esgotado (exaustão emocional), o que leva a que o *burnout* possa ser especificado como uma síndrome psicológica de exaustão.

Schaufeli e Greenglass (2001) também definem o *burnout* como um estado de esgotamento físico, emocional e mental desencadeado pela continuada exposição a situações emocionalmente exigentes, em contexto de trabalho.

Presentemente este é um tema estudado no âmbito da psicologia organizacional nomeadamente pelas implicações ao nível da gestão organizacional. Sintomas desta síndrome surgem com frequência nos profissionais que prestam cuidados de ajuda ao público, como profissionais da área da saúde, educação e áreas sociais (Estella, 2002). Schaufeli et al. (2005) referem, ainda, que as características deste estado, que os próprios designam de processo de *burnout*, podem ser definidas como um estado mental negativista, persistente e continuado, que se manifesta pela exaustão, reduzida motivação e eficácia, em que o sujeito se encontra em sofrimento, com possíveis comportamentos desajustados para com o contexto laboral. Esta síndrome psicológica, de acordo com Buunk e Schaufeli (2003) pode desenvolver-se de uma forma gradual, mas pode também permanecer oculta, sem ser identificada pelo próprio.

A síndrome do *burnout*, envolve sintomas ou respostas a situações stressantes, frustrantes ou rotineiras onde o indivíduo não se sente livre para provocar mudanças ou realizar uma tarefa, o paciente de *burnout* tem liberdade para agir, mas sente que a tarefa é impossível de realização: falta-lhe motivação. Aquando este contexto o trabalho perde o sentido, ocorre diminuição da realização pessoal no trabalho, e a despersonalização surge como um mecanismo onde o vínculo afetivo é substituído por um vínculo racionalizado. Perde-se a dimensão de que se trabalha com outro ser humano: os clientes, os alunos, e assume-se uma postura de frieza, não se permitindo envolver com problemas ou dificuldades dos outros. Acresce a isto a irritabilidade e a descrença numa possível mudança.

Atualmente o termo generalizou-se sendo até usado metaforicamente pelos trabalhadores de serviços humanos (Kriztensen et al., 2005). O termo *burnout* deriva da conjugação de burn (queima) e out (exterior) sugerindo um consumo físico, emocional e mental causado pelo desajustamento entre o indivíduo e o seu ambiente (Costa, 2009).

Segundo Gil - Monte (2003), as estratégias de prevenção e tratamento do *burnout* podem ser agrupadas em três categorias:

1. As estratégias individuais que englobam a formação em resolução de problemas, assertividade e gestão eficaz do tempo.

2. As estratégias de grupo que consistem na procura de apoio dos colegas e superiores (o que permite melhorar capacidades, obter informações e receber apoio emocional ou outro tipo de ajuda).
3. As estratégias organizacionais que são essenciais, uma vez que o problema se encontra no próprio contexto de trabalho.

Uma análise da literatura de investigação sobre os aspetos do risco organizacional para o *burnout* permite-nos a identificação de seis áreas (Maslach, 2009):

- Sobrecarga de trabalho;
- Falta de controlo;
- Sentimento de recompensa insuficiente;
- Ausência de comunidade;
- Falta de justiça;
- Conflito de valores.

Estas estratégias permitem o desenvolvimento de medidas de prevenção que melhoram o clima organizacional. É necessário que a prevenção e tratamento do *burnout* sejam abordados como um problema coletivo e organizacional e não como um mero problema individual.

Segundo Zamora (2004) os problemas resultantes do *burnout* podem, porém, ser de ordem interpessoal (problemas familiares e sociais); pessoal (perturbações psicossomáticas, os problemas psicológicos como a ansiedade e depressão) e comportamental (absentismo, atrasos e diminuição na qualidade do trabalho) que comprometem o rendimento no e do trabalho. Para o autor as manifestações do *burnout* são visíveis a nível individual mas ressaltam essencialmente a nível laboral, atingindo o contexto organizacional como um todo.

São escassos os estudos que nos indiquem que práticas de gestão de recursos humanos em organizações escolares contribuem para a prevenção ou promoção do *burnout*. Na perspetiva de Moura (2000) a maioria das pesquisas não têm demonstrado os efeitos do trabalho sobre a saúde física e ou mental dos professores. As consequências desta situação não afetarão unicamente os profissionais docentes mas também a organização em que estes trabalham.

## 1.5 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O ENSINO

O Sistema Educativo, estruturado de acordo com a Lei e organizado em diferentes níveis de educação, formação e aprendizagem, é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, segundo um conjunto organizado de estruturas, tipologias e de ações diversificadas, por iniciativa e sob responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas e respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar.

Com a integração de Portugal em 1986 na Comunidade Económica Europeia (CEE), atualmente União Europeia (EU), que se traduz também no acesso a financiamento para formação através do Fundo Social Europeu torna-se imperativo a reforma do Sistema Educativo. Com a publicação da nova Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro e pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto), surge um novo formato no sistema educativo, que prevê o aumento de modalidades de oferta de formação, definidas no âmbito da reformulação do ensino secundário, e que vem responder ao alargamento da escolaridade obrigatória para os nove anos.

A partir de 1989 surge o Ensino Profissional elencado no Decreto-lei 26/89, de 21 de Janeiro onde é decretada a criação de Escolas Profissionais.

O número 3 do artigo 19º da LBSE refere que “A formação profissional estrutura-se segundo um modelo institucional e pedagógico suficientemente flexível que permita integrar os alunos com níveis de formação e características diferenciadas” e ainda, como referido no número 5 do mesmo artigo que “A organização dos cursos de formação profissional deve adequar-se às necessidades conjunturais nacionais e regionais de emprego, podendo integrar módulos de duração variável e combináveis entre si com vista à obtenção de níveis profissionais sucessivamente mais elevados”.

O Decreto-Lei 4/98 de 8 de Janeiro estabelece o regime de criação, organização e funcionamento de escolas e cursos profissionais, sendo alterado pelo Decreto-lei n.º 74/2004, de 26 de março, que estabelece “os princípios orientadores da organização e da gestão do currículo, bem como da avaliação das aprendizagens, referentes ao nível secundário de educação”, consolidando a oferta do ensino profissional e o alargamento a partir de 2004 a todas as escolas da rede pública.

Atualmente, o ensino profissional representa cerca de 40% da oferta educativa em Portugal, embora seja um valor abaixo da média europeia. Segundo Castro (2009) o ensino profissional veio impor uma nova dinâmica ao exercício habitual da profissão docente bem

como a abertura da escola ao meio local, nomeadamente o empresarial. Devido aos cursos profissionais, o estabelecimento de parcerias com empresas, instituições de diversa ordem e autarquias é hoje, entre outros, um dos fatores de maior impacto na dinâmica interna das escolas no que toca à definição dos seus Projetos Curriculares.

A respeito das escolas profissionais Azevedo (2009) salienta que as escolas profissionais são mais do que escolas diferentes, elas introduzem um paradigma inovador de educação e formação, promovendo o sucesso real dos jovens, ultrapassando o modelo “liceal e académico”, potenciando a relação entre a escola e o contexto nomeadamente o de inserção laboral. Refere ainda o autor que embora inseridas numa rede de parcerias, este tipo de escolas, apesar de inovadoras, foram mantidas numa posição marginal. As Escolas Profissionais nascem de uma iniciativa conjunta entre o Ministério da Educação e o Ministério do Trabalho, sendo que o próprio Decreto-lei que as decreta prevê que estas escolas surjam de iniciativas privadas emergentes da sociedade civil em geral.

No ano letivo 1989/90, primeiro ano, foram criadas 50 Escolas Profissionais com 1.800 alunos, atualmente existem escolas profissionais em todas as regiões do continente e ilhas, com ofertas de formação em várias áreas de formação para cerca de 25.000 alunos.

As Escolas Profissionais assinam um contrato-programa com o Estado, em que prosseguem fins de interesse público, natureza privada e gozam de autonomia pedagógica, financeira e administrativa, facto a ter em conta neste estudo, dado que o mesmo se reflete na autonomia das Escolas Profissionais para definir práticas de gestão, nomeadamente no âmbito do recrutamento e contratação de recursos humanos.

É da responsabilidade das escolas profissionais a conceção e elaboração da sua oferta educativa. Elaboram e aprovam os seus projetos educativos, pensados no enquadramento da escola e no contexto local, otimizando sinergias, de modo a proporcionar aos alunos experiências e aprendizagens, tendo um papel importante no acompanhamento dos alunos e na inserção no mercado de trabalho após a conclusão da formação. Salienta-se a autonomia das Escolas Profissionais na contratação de professores, procedimento inerente às práticas de gestão e que ao contrário do que sucede nas Escolas Públicas lhe dá liberdade de escolha do profissional com o perfil que mais se adequa à missão, visão e projeto educativo da organização.

## **CAPITULO II**

No segundo capítulo apresentamos as questões que orientaram a nossa pesquisa, os objetivos definidos e a metodologia assumida, tal como os instrumentos escolhidos e os procedimentos realizados na recolha e tratamento dos dados.

### **2.1 METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO**

De acordo com Yin (2002) o estudo de caso é a estratégia adequada para estudar factos contemporâneos, não se podendo ou pretendendo manipular comportamentos que se encontram integrados num contexto real. Segundo Ponte (2006) este método permite-nos compreender determinado fenómeno tal como ele se apresenta e interpretá-lo com viabilidade empírica, através do recurso a várias fontes de informação e explorando múltiplas facetas do fenómeno de modo a que estes sejam revelados e compreendidos. O estudo de caso é uma estratégia particular de investigação que combina informação qualitativa e quantitativa, permitindo aprofundar o estudo de um fenómeno no seu contexto real. O estudo de caso é uma metodologia particularmente relevante para a compreensão das dinâmicas organizacionais em contextos muito específicos.

O estudo realizado pretende conhecer os efeitos das PGRH e do Contrato Psicológico de uma escola profissional no índice de *burnout* dos seus docentes. Considera-se, assim, que o fenómeno não está isolado do seu contexto, sendo evidente o interesse na relação entre o fenómeno e o contexto. Trata-se de um estudo único e, por isso, não generalizável, já que a generalização apenas é possível quando existe um número significativo de estudos que apontem numa mesma direção. Neste sentido, o estudo aqui apresentado traduz uma recolha e análise de dados que podemos relacionar com outros estudos, não visando mais que, no seu conjunto, contribuir para um corpo de conhecimento válido para o contexto e momento em que foi realizado.

O contexto da investigação é uma escola profissional, sendo a população em estudo o seu corpo docente. A Escola está vocacionada para o ensino agrícola, localizada no distrito de Lisboa. A vinte e cinco de novembro de 2016 foi solicitada autorização para a realização do estudo à Direção da Escola, tendo a mesma sido deferida.

Segundo o projeto educativo do estabelecimento de ensino em estudo, este foi fundado em 1989, respeitando a legislação em vigor para a criação das escolas profissionais: o

Decreto-lei nº 26/1989, de 21 de Janeiro. Trata-se de uma instituição privada sem fins lucrativos, propriedade de uma associação que junta organismos públicos e privados do concelho. Iniciou a sua atividade no dia 29 de setembro de 1989 com a introdução do Curso Técnico de Gestão Agrícola e apenas vinte e cinco alunos. Ao fim de dez anos de funcionamento, tinha cento e sessenta alunos em formação, distribuídos por sete cursos diferentes, todos eles ligados ao setor agro-pecuário-alimentar e que constituem reflexo da diversidade do próprio setor.

Ao longo de mais de duas décadas de atividade, a escola desenvolveu várias valências. Atualmente, tem uma oferta formativa que abrange o 3º ciclo do ensino básico, com cursos vocacionais e cursos de educação e formação, o ensino secundário, com cursos profissionais nas áreas de Produção Agrária, Turismo Rural e Ambiental, Viticultura e Enologia, Recursos Florestais e Qualidade Alimentar, e ensino superior, em parceria com uma Escola Superior Agrária que ministra um Curso de Especialização Tecnológica nas instalações desta escola e com recurso a alguns dos seus docentes.

A Associação, através da sua escola, tem como missão:

- Formar jovens e adultos qualificados com competências específicas numa determinada área profissional;
- Promover o desenvolvimento integral dos seus formandos;
- Desenvolver atividades e parcerias com vista à valorização da Região e das suas características, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento rural.

A Associação pretende ser um polo dinamizador na e da Região em termos de formação no âmbito do desenvolvimento rural, com uma ação reconhecida pelos vários membros do setor.

A sua ação insere-se numa política de resposta às necessidades do setor e ao enquadramento regional, pelo que a sua oferta formativa se prende com as características do território e se diversifica, acompanhando a evolução do próprio setor primário. Toda a atividade formativa desenvolve-se num ambiente de aprendizagem que privilegia a interação dos formandos com a prática e com a realidade. São, como tal, frequentes as visitas de estudo e participação em seminários. Simultaneamente é dada grande relevância à Prática Simulada e ao desenvolvimento da Formação em Contexto de Trabalho.

## 2.2. PROCEDIMENTOS

Com autorização prévia da organização (anexo A), os dados foram recolhidos junto dos participantes no local de trabalho.

O sigilo e anonimato foram garantidos, assegurando-se que nenhuma outra entidade, para além do investigador, acederia à identificação dos resultados. Após definido o contexto e objeto de estudo foram selecionados os instrumentos a utilizar. Por forma a responder aos objetivos deste trabalho, aplicaram-se diversos instrumentos de recolha de dados. A recolha de dados foi realizada por aplicação do instrumento em papel.

Os dados apresentados foram obtidos através de uma metodologia qualitativa, entrevistas estruturadas, análise de documentos e bibliografia, e metodologia quantitativa, como questionários diversos.

Foram utilizados vários instrumentos de recolha e medida quantitativa na forma de questionário. Em dezembro foi aplicado aos docentes da escola em estudo o primeiro questionário (anexo B) integrando a escala referente às práticas de gestão de recursos humanos e a escala de *burnout*.

Simultaneamente foram consultados documentos oficiais da escola nomeadamente Manual de Qualidade e Organograma, Projeto Educativo e Regulamento Interno, bem como literatura de referência teórica sobre os temas abordados no enquadramento teórico. Procedeu-se também à leitura de outras fontes de informação como artigos de jornais, manuais técnicos e legislação em vigor no âmbito do tema da gestão escolar.

Em abril realizaram-se entrevistas estruturadas (anexo D) ao Diretor da Escola, e a três elementos da Coordenação Pedagógica e Administrativa, com questões que se considerou relevantes para o trabalho. Para o efeito foi elaborado um guião de entrevista. Pretendeu-se aceder às suas perceções sobre o objeto de investigação deste estudo, bem como as suas interpretações e as suas experiências, (Quivy e Campenhout, 1992).

Em junho aplicou-se novo questionário (anexo C) integrando a escala de *burnout* e desta vez a escala do contrato psicológico. Em julho e agosto trabalhou-se no tratamento e análise de todos os dados recolhidos.

## 2.3 INSTRUMENTOS E MEDIDAS

Trata-se de uma investigação do tipo correlacional, permitindo verificar se existe ou não correlação entre duas ou mais variáveis quantificáveis.

Uma parte do primeiro instrumento aplicado constitui a Variável Independente e caracteriza-se por integrar conteúdos das práticas de gestão na área da gestão de recursos humanos e que se traduz em 17 itens, subdivididos em cinco componentes (prática de desempenho e recompensas, prática de formação e desenvolvimento, prática de participação na tomada de decisões, prática de recrutamento e prática de seleção e segurança no trabalho). Este instrumento apresenta uma escala de Likert de 6 pontos, onde 1 corresponde a “Discordo Totalmente” e 6 a “Concordo Totalmente”, (Martins, 2015)

Foi avaliada a consistência interna das diferentes subescalas utilizadas através do cálculo do Alpha de Cronbach.

Quadro 2.1 Dimensões e consistência interna da escala de avaliação das práticas de gestão RH

<b>Componentes</b>	<b>Item</b>	<b>Alpha de Cronbach</b>	<b>Exemplo Questão</b>
<b>Prática de Desempenho e Recompensas (DR)</b>	12,13,14 e 15	0,823	Existe uma forte relação entre o meu desempenho na função e a probabilidade de ser reconhecido e elogiado
<b>Prática de Formação e Desenvolvimento (FD)</b>	1,2,3 e 4	0,844	As práticas de RH da organização possibilitam-me desenvolver melhor as minhas capacidades e conhecimentos
<b>Prática de Tomada de Decisões (TD)</b>	8,9, 10 e 11	0,836	O meu trabalho permite-me tomar decisões de forma autónoma
<b>Prática de Recrutamento e Seleção (RS)</b>	5,6 e 7	0,812	Esta organização tenta sempre preencher as vagas existentes com recursos internos
<b>Prática de Segurança no Trabalho (ST)</b>	16 e 17	0,821	Os colaboradores podem esperar ficar nesta organização, o tempo que tencionarem

Uma segunda parte do questionário é constituída pela caracterização sócio demográfica que inclui; idade, sexo, estado civil, caracterização familiar como número de filhos, tempo de serviço geral e tempo de serviço na organização em estudo e tipologia contratual. Salienta-se que não houve interesse em caracterizar a população no que ao nível de ensino diz respeito

tendo em conta que a sua categoria profissional nos remete para uma homogeneidade com conhecimento pré-adquirido de que estão habilitados academicamente para a disciplina que lecionam.

A terceira parte do instrumento integra o questionário CBI, sendo constituído por 19 itens, distribuídos por três escalas: O *burnout* pessoal com seis itens que avalia o grau de exaustão física, psicológica e da exaustão experienciada pela pessoa; o *burnout* relacionado com o trabalho com sete itens e que analisa o grau de fadiga física e psicológica e a exaustão que é percebida pela pessoa em relação ao seu trabalho; por último o *burnout* relacionado com o cliente com seis itens que avalia o grau de fadiga física e psicológica e de exaustão que é percebido pela pessoa em relação ao trabalho efetuado com os clientes, apresentando uma escala de cinco opções que varia entre o zero (0) - "Nunca" ou "Muito Pouco" e o cinco (5) - "Sempre" ou "Muito". A questão 12 é invertida na pontuação. Considera-se que o nível de *burnout* é elevado quando apresenta valores iguais ou superiores a três (3) – (Borritz e Kristensen, 2004).

A maioria dos trabalhos de investigação científica na área do *burnout* socorre-se do Maslach Burnout Inventory (Maslach e Jackson, 1981). O seu uso tornou-se tão frequente que e como refere Fonte (2011) esta utilização trouxe uma medição de referência quase viciosa, de âmbito clínico, ou seja o *burnout* será sempre o que o MBI mede. Esta situação mobilizou alguns investigadores para a elaboração e validação de novos instrumentos como é o caso do CBI que foi elaborado pelo Instituto Nacional de Saúde Ocupacional de Copenhaga, sendo a primeira edição de 2004 (Borritz e Kristensen, 2005) apresentando uma versão mais atualizada e que é validada para a população portuguesa (Fonte, 2011).

Quadro 2.2 Dimensões e consistência interna da escala de *burnout*

<b>Componentes</b>	<b>Item</b>	<b>Alpha de Cronbach dezembro</b>	<b>Alpha de Cronbach junho</b>	<b>Exemplo Questão</b>
Burnout Pessoal	2,4,7,9,10 e 11	0,859	0,920	Com que frequência se sente fatigado?
Burnout relacionado com o Trabalho	3,5,8,12,13,14 e 17	0,829	0,884	Sente que cada hora de trabalho é cansativa para si
Burnout relacionado com o Cliente	1,6,15,16,18 e 19	0,787	0,799	Alguma vez se questiona sobre quanto tempo conseguirá continuar a trabalhar na docência?

A escala do contrato psicológico tem duas dimensões e apresenta 18 itens, dos quais nove são relativos ao contrato transacional (1 ao 9) e nove itens relativos ao contrato do tipo relacional (10 ao 18), com dois dos itens invertidos (8 e 9). Para este estudo foi utilizada a versão da escala recentemente adaptada para a população portuguesa por Orgambidez (Pontes, 2015). Para aumentar a consistência da subescala contrato transacional foi excluído o item 6, apresentando  $\alpha=0,69$ , valor aceitável em termos de consistência da medida.

Quadro 2.3 Dimensões e consistência interna da escala contrato psicológico

<b>Componentes</b>	<b>Item</b>	<b>Alpha de Cronbach</b>	<b>Exemplo Questão</b>
<b>Contrato Transacional</b>	1 a 9	0,690	O meu empenho para com esta instituição está limitado no meu contrato.
<b>Contrato Relacional</b>	10 a 18	0,872	Para mim, trabalhar para esta instituição é como ser membro da família.

## 2.4 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO

O corpo docente da organização em estudo é composto por cerca de 35 docentes internos e externos, sendo que este número é variável consoante a oferta formativa de cada ano. Trata-se de uma equipa de profissionais com qualificação superior a nível científico e profissionalizados. A seleção e afetação dos recursos humanos e entidades envolvidas no processo formativo são da responsabilidade da direção.

A escola em estudo conta com uma bolsa de formadores internos e externos. Os formadores internos são trabalhadores efetivos na entidade aos quais é atribuída, anualmente, determinada carga horária e funções/cargos. Aos formadores externos é atribuída uma carga horária tendo em conta a necessidade das disciplinas a lecionar. Os formadores estão habilitados com as habilitações académicas adequadas à disciplina a lecionar, para além de serem profissionalizados ou portadores de Certificado de Competências Pedagógicas. Quando na bolsa de formação não existem disponíveis formadores com a habilitação própria e/ou profissional adequada, procede-se ao recrutamento e seleção. Na fase de recrutamento são recolhidos todos os currículos das candidaturas espontâneas, e/ou através de anúncios na

comunicação social. A seleção é realizada tendo em conta a análise do currículo do candidato, nomeadamente habilitação académica, habilitação pedagógica e experiência profissional, e, posteriormente é realizada uma entrevista com o diretor ou a diretora técnico-pedagógica da escola.

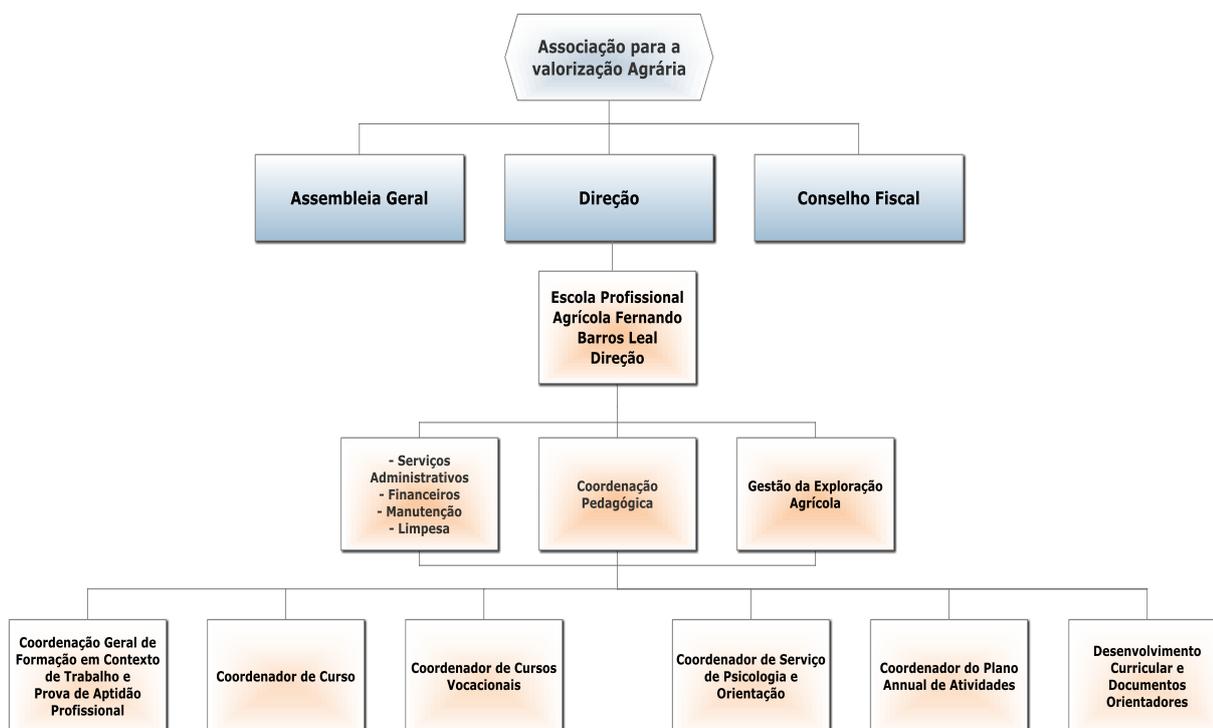


Figura 2.1 Organograma da Associação

No caso do pessoal não-docente o processo de seleção segue os mesmos passos, analisando-se a habilitação académica de acordo com as funções que irá desempenhar, a experiência profissional e o seu perfil psicossocial. O corpo não-docente da escola é composto por 18 funcionários, que se distribuem pelos setores alimentar, administrativo, limpeza e motorista. Inclui também 4 funcionários ao serviço da atividade agrícola desenvolvida pela escola. Conta igualmente com dois técnicos superiores e uma professora de educação especial ao serviço do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família.

Destaca-se no funcionamento global da escola a necessidade desta elaborar anualmente *dossiês* de candidatura aos cursos de formação a ministrar no ano seguinte que, obedecendo aos regulamentos que lhes são aplicáveis, ficam sujeitos à aprovação e autorização de funcionamento por parte do Ministério da Educação.

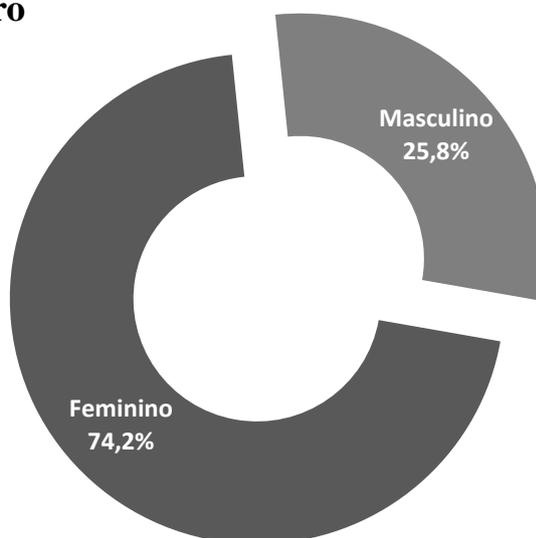
Os cursos têm a duração de três anos letivos conferindo os mesmos uma dupla certificação: diploma de equivalência escolar ao 12º ano e diploma de aptidão profissional de nível 4 e estão organizados em três componentes de formação: sociocultural, científica e técnica, seguindo aquilo que está previsto no Anexo VI do DL n.º 139/2012, de 5 de julho, alterado pelo Decreto-Lei 91/2013, de 10 de julho, que estabelece os princípios orientadores da gestão dos currículos do ensino básico e secundário.

A escola desenvolveu, também, infraestruturas e projetos que permitiram acompanhar o seu crescimento em termos formativos. Hoje tem na sua sede, uma exploração agrícola com 33 hectares de vinha, 20 hectares de terra para culturas arvenses e 1100 metros de estufas. Conta também com uma adega para transformação e armazenamento de um vinho produzido na escola, máquinas e alfaias agrícolas bem como efetivo animal.

No que à caracterização sociodemográfica diz respeito conclui-se que do total de questionários preenchidos 74,2% dos indivíduos são do sexo feminino.

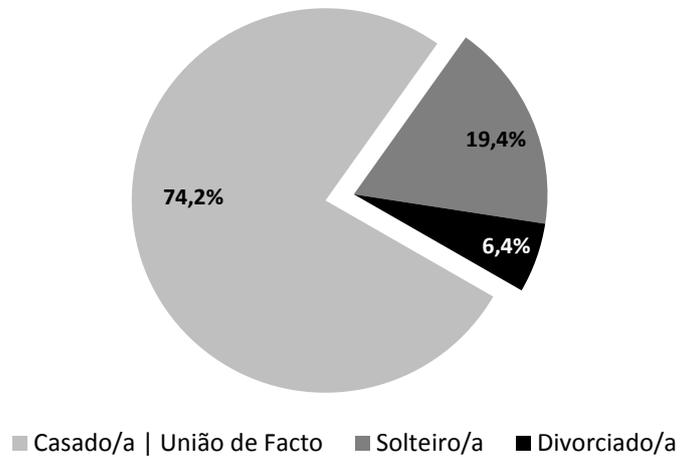
Quadro 2.4 Percentagem distribuição dos docentes por sexo

### Distribuição por Género



Quadro 2.5 Distribuição percentual do estado civil dos docentes

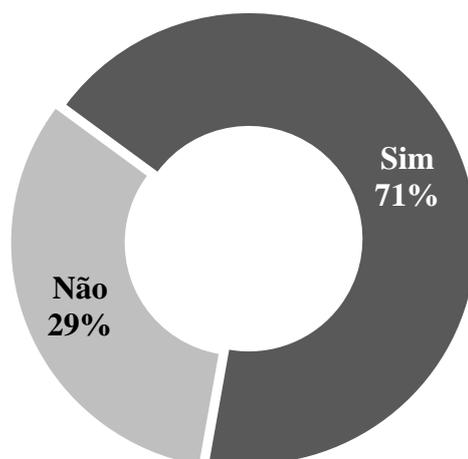
### Distribuição por Estado Civil



Verifica-se ainda que 74,2% dos indivíduos são casados ou em regime de união de facto, seguidos de 19,4% que se encontram solteiros e 6,4% divorciados.

Quadro 2.6 Caracterização dos docentes quanto à existência de filhos dependentes

### Distribuição da Existência de Filhos Dependentes



Mais de metade dos colaboradores, 71%, tem filhos dependentes.

Quadro 2.7 Média de idades dos docentes

<b>MÉDIA IDADE</b>	(anos)
<b>Média de Idade</b>	<b>40,2</b>
<b>Idade Mínima</b>	30
<b>Idade Máxima</b>	54

A média de idades é de 40 anos, sendo a idade mínima de 30 anos e a máxima de 54 anos.

#### **2.4.1 QUADRO EQAVET**

A Escola como organização central da nossa sociedade, que presta um serviço essencial à evolução das sociedades, a gestão da escola, as suas práticas de recursos humanos e os efeitos das mesmas sobre os seus recursos humanos revela-se um tema irrefutavelmente importante, crucial para a análise e reflexão das práticas de gestão, melhoria da satisfação dos seus colaboradores (docentes) e em consonância melhoria contínua do serviço prestado.

A promoção da garantia da qualidade na educação e formação profissional ganha relevância a partir de 2002 com o Processo de Copenhaga, ao ser identificada como uma das prioridades no reforço da cooperação europeia. Na senda da melhoria do serviço prestado as Escolas Profissionais vivem hoje a exigência legal de implementar o selo de qualidade EQAVET.

O Decreto-lei nº 92/2014 de 20 de junho, que estabelece o regime jurídico das escolas profissionais privadas e públicas refere, no capítulo VI – Avaliação e garantia, artigo 60º, a necessidade de se implementar um sistema de garantia da qualidade articulado com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade na Educação e Formação Profissional (EQAVET)

A relação entre sucesso escolar e os seus efeitos sociais e económicos tornou-se uma realidade comprovada através de vários estudos empíricos, sendo um requisito atual a qualidade do ensino. Contudo não existe consenso, no que ao conceito Qualidade diz respeito. Este consenso torna-se ainda mais difícil de encontrar quando abordamos a Qualidade

Educativa, sendo porém claro que o conceito Qualidade tem de estar subjacente ao trabalho desenvolvido pelas Organizações Escolares. Como refere Lima (2008) todos desejamos escolas melhores, mas não sabemos exatamente definir as suas qualidades específicas, nem temos uma ideia precisa de como fazer com que elas se tornem organizações de sucesso. Sendo a qualidade uma prática de gestão que se traduz no envolvimento de todos os que trabalham em determinada organização, num processo de cooperação que se concretize no fornecimento de produtos e serviços que satisfaçam as necessidades e expectativas dos clientes (Pinto, Abel e outros 2010) não é suficiente “exigir” que a escola apresente resultados que espelhem a sua eficácia. Um Ensino de Qualidade é aquele que responde às necessidades dos seus clientes, que assume e concretiza bem o seu trabalho. Organização alguma concretiza bem o seu trabalho senão investir nos seus Recursos Humanos.

Pretende-se, assim, que a as escolas profissionais:

- Adotem um modelo de garantia da qualidade alinhado com o Quadro EQAVET ou adaptem a este Quadro o modelo que tenha em implementação.
- Implementem um sistema de garantia da qualidade alinhado com o Quadro EQAVET.

Esta exigência requer que a Escola enquanto organização implemente mudanças nas suas práticas de gestão que lhe permitam introduzir no quotidiano a preocupação com a melhoria contínua do seu serviço, respondendo ao critério de qualidade, sabendo-se que um dos descritores essenciais para o alcance da qualidade (fazer bem) está diretamente relacionado com os recursos humanos, único recurso capaz de gerir outros recursos e processos.

## **CAPITULO III**

Neste capítulo procedemos à apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos, procurando, sempre que possível relacioná-los com o quadro teórico inicial. Procurou-se averiguar a existência de uma relação entre as diferentes variáveis, para tal levou-se a cabo uma análise multivariada. Não se pretende encontrar um efeito de causalidade pois e como defende Almeida (1994) esta é uma tendência de atribuição de um efeito mecânico em que apressadamente se transformam correlações em causalidades.

### **3.1 RESULTADOS**

Tratando-se de um estudo de caso com uma população no limite dos 30 indivíduos existem limitações estatísticas que foram consideradas e salvaguardadas com a medição do grau de confiabilidade bem como o grau de assimetria (teste Shapiro – Wilk) (Anexo E) que nos permitiu avançar com segurança para uma análise de correlação (Coeficiente de Pearson) e de regressão linear. Não deve, porém, ser extrapolado qualquer resultado apresentado para além da realidade que esta investigação alcançou, reforçando-se que se trata de um estudo de caso e de uma análise de variáveis que nos permite compreender o fenómeno do *burnout* sem qualquer estabelecimento de causa - efeito.

Após a recolha de dados procedeu-se ao tratamento da informação obtida. Foi efetuada uma análise estatística através do processamento de dados no programa de análise estatística de dados SPSS (Statistical Package for Social Sciences), versão 2.3.

Num primeiro momento procedeu-se à análise descritiva. Foram aplicados 35 questionários aos docentes do contexto em estudo, sendo essa a amostra disponível. Dos 35 questionários aplicados 31 foram devidamente preenchidos nos dois momentos de aplicação (dezembro e junho), os quais resultam nos dados considerados e tratados.

Quadro 3.1 Distribuição dos docentes por tipologia contratual

**DISTRIBUIÇÃO POR TIPO DE CONTRATO**

Tempo Indeterminado	58,1%
Termo Certo	29,0%
Prestação Serviços	9,7%
Outro	3,2%

Mais de metade dos docentes encontra-se numa tipologia contratual por Tempo Indeterminado, 58,1%, em contraste com as contratações a Termo Certo 29% e Prestação de Serviços com apenas 9,7%.

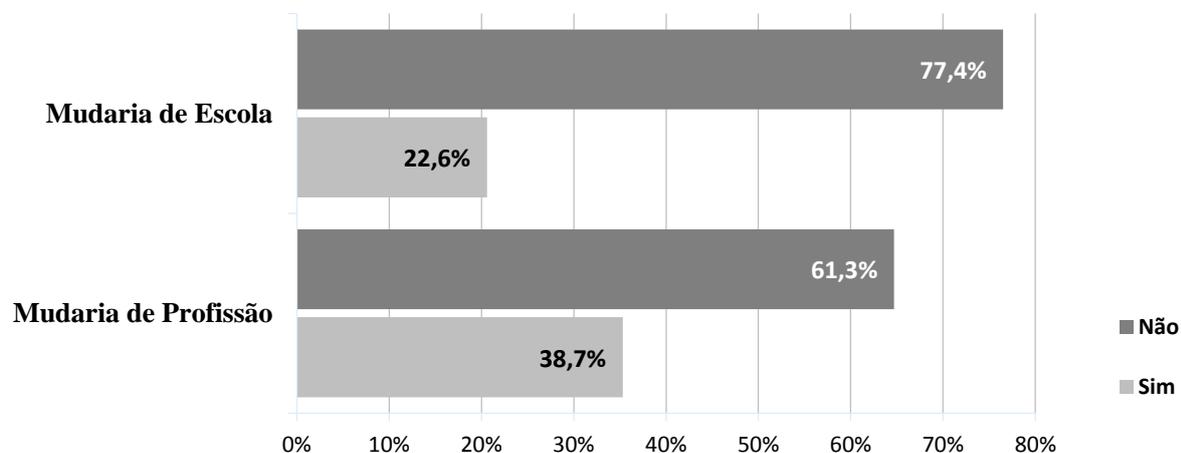
Quadro 3.2 Média anos de trabalho dos docentes

Distribuição Tempo Serviço	Tempo de Docência Global	Tempo de Docência na Escola
[0-5]	14,7%	29,4%
[6-10]	26,5%	20,6%
[11-15]	20,6%	20,6%
[16-20]	23,5%	23,5%
[21-25]	8,8%	0,0%
>25	5,9%	5,9%
<b>Média (anos)</b>	<b>13,2</b>	<b>10,5</b>

Dos indivíduos em estudo apura-se que estes apresentam uma média de quase 14 anos de serviço na docência em geral e 10,5 anos em funções nesta organização. Os colaboradores que apresentam mais de 11 anos de serviço fizeram-no quase exclusivamente na escola em estudo.

Quadro 3.3 Média de respostas sobre reflexão de mudança de organização laboral e mudança de profissão

**No ultimo mês, pensou, alguma vez, que se pudesse:**



Conclui-se que 61,3% dos inquiridos não mudaria de profissão, sendo que 77,4% indica que não mudaria de local de trabalho (escola) na perspectiva de manutenção da profissão. Pode daqui concluir-se que dos 31 inquiridos 38% refere que no último mês pensou que se pudesse mudaria de profissão mas que apenas cerca de 23% manifesta ter pensado que se pudesse mudaria de local de trabalho (outra escola). Na sua grande maioria os colaboradores assumem não ter refletido nesta possibilidade, no ultimo mês.

Quadro 3.4 Média Dimensões *Burnout* dezembro e junho

Dimensões <i>Burnout</i>	Média	Desvio Padrão
<i>Burnout</i> Pessoal dezembro	2,45	,63094
<i>Burnout</i> Pessoal junho	2,58	,80147
<i>Burnout</i> Trabalho dezembro	2,52	,57682
<i>Burnout</i> Trabalho junho	2,58	,80336
<i>Burnout</i> Cliente dezembro	2,44	,61093
<i>Burnout</i> Cliente junho	2,59	,63805
<i>Burnout</i> Total	2,52	,59239

Nas duas medições do índice de *burnout* (dezembro e junho) verifica-se que este não apresenta um índice elevado, considerando-se até um índice fraco/moderado. Salienta-se o facto deste não se revelar estável entre dezembro e junho, apresentando um índice ligeiramente mais elevado na medição efetuada em junho, ainda que sem significado estatístico. Estes resultados apresentam-se de acordo com a literatura e a existência de “picos de stress” referidos também, pelo Diretor e elementos da Coordenação nas entrevistas realizadas.

Quadro 3.5 Média Dimensões contrato psicológico

<b>Dimensões Contrato Psicológico</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Contrato Transacional	2,43	,80367
Contrato Relacional	3,86	1,23294

Dos valores obtidos resulta que o contrato psicológico do tipo relacional tem uma média de respostas superiores ( $M=3,86$ ). Desta forma, observa-se que para um resultado maior na subescala relacional, prevalece na organização este tipo de contrato psicológico. O resultado na subescala do contrato transacional indica que este é menos frequente.

Realizou-se uma análise do coeficiente de correlação R Pearson, para verificar a correlação existente entre as práticas de gestão de e o índice de *burnout* encontrado nas avaliações realizadas, obtendo-se os seguintes resultados paramétricos.

Quadro 3.6 Matriz de correlações entre as principais variáveis do estudo

Dimensões do estudo	Media	Desvio Padrão	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
<b>1. Sistema de PGRH</b>	3,59	0,86											
<b>2. Desempenho e Recompensa</b>	2,79	1,05	,825**										
<b>3. Formação e Desenvolvimento</b>	3,22	1,12	,782**	,614**									
<b>4. Tomada de Decisões</b>	4,10	1,10	,926**	,749**	,673**								
<b>5. Recrutamento e Seleção</b>	4,06	1,05	,708**	,462**	,378*	,692**							
<b>6. Segurança no Trabalho</b>	3,75	1,18	,688**	,434*	,401*	,532**	,283						
<b>7. Burnout Pessoal</b>	2,51	0,65	-,429*	-,547**	-,333	-,452*	-,220	-,149					
<b>8. Burnout Trabalho</b>	2,55	0,62	-,488**	-,565**	-,298	-,493**	-,283	-,288	,918**				
<b>9. Burnout Cliente</b>	2,51	0,57	-,434*	-,577**	-,326	-,457**	-,197	-,162	,837**	,875**			
<b>10. Burnout Total</b>	2,52	0,59	-,470**	-,587**	-,333	-,488**	-,244	-,209	,962**	,973**	,939**		
<b>11. Contrato Transacional</b>	2,43	0,80	-,012	,015	-,168	-,115	,120	,103	,088	,064	,054	,072	
<b>12. Contrato Relacional</b>	3,86	1,23	,423*	,535**	,294	,446*	,309	,100	-,338	-,425*	-,431*	-,413*	-,024

N= 31

\*p<0,01 \*\* p<0,001

Da análise da matriz de correlações destacamos a forte correlação entre as práticas de RH e o sistema de PGRH, como seria expectável. Este facto ilustra a consistência e congruência do sistema de RH na perspetiva dos docentes da escola em estudo. De alguma forma, a forte correlação entre as práticas indica que estas são compreendidas e influenciam fortemente os comportamentos dos colaboradores na realização e alcance das metas definidas pela organização. Habitualmente, nestes contextos os colaboradores reconhecem corretamente os comportamentos, esperados e recompensados.

No que se refere ao *burnout* verificamos uma forte correlação entre as três dimensões (*burnout* pessoal, trabalho e cliente) e o *Burnout* Total. A matriz revela igualmente uma correlação negativa do sistema de PGRH e as várias dimensões do *burnout*.

Na dimensão *Burnout* Pessoal Total, os resultados obtidos revelam que a correlação face à prática de avaliação de Desempenho e Recompensa é negativa de grau moderado ( $r = -0,547$ ,  $N = 31$ ,  $p < 0,050$ ), assim como na dimensão *Burnout* Trabalho Total, ( $r = -0,565$ ,  $N = 31$ ,  $p < 0,050$ ), e na dimensão *Burnout* Orientação Cliente Total, ( $r = -0,577$ ,  $N = 31$ ,  $p < 0,050$ ). Podemos, por isso, assumir, que as práticas de avaliação de desempenho são percecionadas como claras e acabam por não introduzir stress adicional nem elevar os níveis de *burnout*.

Contudo, e como referido anteriormente, os níveis de *burnout* oscilam ao longo do tempo, sendo um processo influenciado por múltiplos fatores de natureza pessoal e contextual. Uma das interrogações ocorridas foi a de saber se o padrão de correlação entre as diferentes dimensões das PGRH e o *burnout* se mantinha similar para a medição de dezembro e junho.

Quadro 3.7 Correlação entre as práticas de gestão e o índice de *burnout* dezembro

<b>Dimensões Práticas de Gestão</b>	<b><i>Burnout</i> dezembro</b>
Desempenho e Recompensa	- 0,634**
Formação e Desenvolvimento	- 0,430*
Tomada de Decisões	-0,602**
Recrutamento e Seleção	-0,312
Segurança no Trabalho	-0,339

N= 31

\* $p < 0,01$  \*\* $p < 0,001$

Numa análise global à correlação entre as dimensões independentes e cada uma das dimensões dependentes do *burnout*, verificam-se apenas graus de correlação igual ou abaixo de moderado, apresentando todas elas uma correlação de sentido negativo.

Quadro 3.8 Correlações entre as práticas de gestão e o índice de *burnout* junho

<b>Dimensões Práticas de Gestão</b>	<b><i>Burnout</i> junho</b>
Desempenho e Recompensa	- 0,471**
Formação e Desenvolvimento	- 0,211
Tomada de Decisões	-0,332
Recrutamento e Seleção	-0,158
Segurança no Trabalho	-0,077
*p<0,01 **p<0,001	

Calculada a matriz de correlações para os dois períodos, conforme quadros 3.7 e 3.8 e comparados os resultados entre as matrizes surge como mais saliente a invariância da correlação negativa da prática de avaliação de Desempenho e Recompensa com o *Burnout*. Estes resultados estão em linha com os registados por Cheng e Chen (2014) que suportam que as práticas ou sistemas de RH percebidas como consistentes e positivas pelos colaboradores reduzem níveis de *burnout*.

De modo a identificar quais as principais variáveis, no âmbito das PGRH, que contribuem para explicar o *burnout* nas suas diferentes dimensões realizou-se uma análise de regressão linear, na qual se considerou e incluiu todas as práticas como variáveis independentes e o *burnout* medido em junho, nas suas dimensões a variável dependente. Optou-se por trabalhar com a média do *burnout* medido em junho, dado que esta se encontra ligeiramente mais elevada em todas as suas dimensões. Para o *Burnout* Total, verificamos que o modelo não é significativo ( $F(5,25)=3,92$ ,  $p<16$ ) e que o conjunto das PGRH são responsáveis por 11% do *Burnout*. A análise de regressão identifica igualmente a prática de

avaliação de Desempenho e Recompensa como o principal preditor do *burnout* ( $\beta = -0,363; p < 0,05$ ).

Seguindo o mesmo procedimento para as dimensões do *burnout* (pessoal, trabalho e cliente) verificamos os seguintes resultados. Para o *Burnout* Pessoal, o modelo é significativo ( $F(5,25)=4,28, p < 0,05$ ) e o conjunto das práticas são responsáveis por 20% do *burnout* pessoal. A prática de avaliação de desempenho surge como o principal preditor do *burnout* pessoal ( $\beta = -0,299; p < 0,06$ ).

Na dimensão *Burnout* Trabalho o modelo é significativo ( $F(5,25)=4,13; p < 0,04$ ) e as práticas são responsáveis por 21,7% do *burnout* trabalho. Também nesta dimensão a avaliação de desempenho emerge como o principal preditor ( $\beta = -0,289; p < 0,06$ ).

Para o *Burnout* Cliente o modelo mostrou-se significativo ( $F(5,25)=3,64; p < 0,03$ ). O conjunto das práticas são responsáveis por cerca de 25% do *burnout* cliente, sendo a avaliação de desempenho novamente o principal preditor ( $\beta = -0,293; p < 0,03$ ). Em síntese, a avaliação de desempenho acaba por ser a prática de RH mais saliente na predição do *burnout* e, neste caso, parece ser percebida como clara e por isso inibidora de todas as dimensões do *burnout*.

O *burnout* tem sido analisado enquanto consequência da exposição a situações de stress crónico em contextos de trabalho. A sua relação com o tipo de contrato psicológico ou com a rutura é escassa na literatura (Chambel e Oliveira Curz, 2010). Contudo, é reconhecido que o apoio da organização aos colaboradores favorece a sua identificação com a organização e a intensificação do contrato psicológico do tipo relacional. No grupo de docentes em estudo verificamos que predomina o contrato relacional, o que é sabido que se caracteriza pelos colaboradores fazerem o que é necessário em prol da organização e por se sentirem identificados com os seus valores, sentido o dever de ser leal para com a entidade empregadora.

Na sequência deste racional, o contrato relacional quando intenso, reduz os níveis de *burnout*. Para testar esta hipótese, realizou-se uma análise de regressão considerando os dois tipos de contrato, enquanto variáveis independentes e o *burnout* total enquanto variável dependente. Verifica-se que o modelo é significativo ( $F(2,28)=3,0; p < 0,04$ ) contribuindo o contrato psicológico para explicação de 14% do *burnout*, sendo o contrato do tipo relacional o principal preditor do *burnout* ( $\beta = -0,253; p < 0,01$ ), ou seja o estabelecimento de um contrato relacional forte, entre os docentes e a organização, correlaciona-se negativamente com o nível de *burnout* vivenciado. Este resultado está em linha com o registado por Jamil, Raja e Darr (2013).

As entrevistas realizadas permitiram aceder às perceções dos entrevistados sobre a síndrome de *burnout*, a deteção desta nos docentes da organização e práticas de gestão associadas à mesma, servindo também para interpretação dos resultados. Salienta-se que quer os elementos da coordenação quer a direção da Escola revelam no seu discurso uma perceção do *burnout* enquanto síndrome associada ao stress, com sintomas que se revelam na produtividade, estado anímico e relações interpessoais. A Direção apresenta ainda um discurso que coincide com o conhecimento de que o *burnout* é uma síndrome multifatorial. A análise das entrevistas clarifica a perceção de que este é um fenómeno pontual, no contexto em estudo, sem uma representatividade, à data, que se revele perturbadora da eficácia e eficiência da organização. Existe a perceção de que ao longo do ano letivo ocorrem momentos claramente marcados por ocorrência de manifestações de stress, associados a momentos de aumento de tarefas nomeadamente burocráticas (...”picos de trabalho.”) e que a profissão docente integra tarefas e dinâmicas potenciadoras de stress. A perceção dos gestores desta escola confirma a existência da preocupação em “compensar” quotidianamente os docentes pelo reconhecido desgaste que estes períodos produzem, assim como o desgaste associado à relação pedagógica professor – aluno, enquadrada nas atuais necessidades e perfis dos clientes referidas no enquadramento teórico deste estudo, que se traduz no cuidado com a elaboração de horários e distribuição de serviço, atenção e flexibilização perante necessidades individuais e a existência de um seguro de saúde suportado pela organização e beneficiando diretamente os docentes. Das entrevistas denota-se ainda a consistência do que se espera dos docentes enquanto colaboradores, as expectativas surgem claras, elencadas nos objetivos estratégicos da organização e ainda nas características e competências dos docentes da organização. Salienta-se a referência feita à necessidade e importância de o próprio profissional introduzir e assumir cuidados de saúde no seu quotidiano, como seja alimentação cuidada e prática de desporto. Curiosa a referência direta de dois dos entrevistados ao desafio que o novo perfil de aluno traz ao profissional docente e às organizações escolares, como fator que, aparentemente, é vivido como desafio no sentido positivo e não meramente focalizado como aspeto preditor de *burnout*.

A partilha de expectativas entre empregador e colaboradores promove a perceção de que as regras passadas pela Direção são claras, inibindo os efeitos negativos das situações normais de stress no quotidiano da organização, o que se confirma perante o confronto com os resultados da média de *burnout* encontrada nos docentes.

### 3.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Os estudos de caso utilizam-se para compreender a especificidade de um dado fenómeno ou situação, ou para ajudar um dado organismo ou decisor a definir novas políticas, ou ainda para formular novas teorias, (Ponte, 2006). Uma das limitações deste estudo prende-se com a não possibilidade de generalização dos seus resultados. Estes circunscrevem-se à realidade da organização estudada, à época (enquadramento temporal) deste estudo e aos atores ali existentes. Acresce que os dados empíricos não devem ser vistos como um resultado em si, mas um meio para desenvolver a teoria que suporta este estudo. Salienta-se a escassez de estudos portugueses sobre esta síndrome nos docentes, apesar de este ser um tema rotineiramente abordado pelos media. As especulações do elevado nível de *burnout* da classe docente são diariamente assumidas pelos media, sindicatos e sociedade em geral. Porém não são conhecidos eventuais programas, medidas ou práticas de prevenção e intervenção nesta área, nomeadamente investigações que nos confirmem a realidade dos Recursos Humanos das Organizações Escolares ou, de acordo com estudos apresentados, quais os efeitos das práticas de gestão destas organizações nos seus colaboradores, nomeadamente no que ao índice de *burnout* diz respeito.

O enquadramento temporal deste estudo não permitiu a investigação de uma outra dimensão, o clima organizacional e o seu efeito na síndrome de *burnout*, seria interessante verificar qual das dimensões (clima organizacional/práticas de gestão) tem mais efeito na síndrome de *burnout*. Sugere-se ainda que em investigações futuras, se considerem públicos de outras organizações por forma a potenciar os resultados.

## CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo avaliar o efeito das práticas de gestão de recursos humanos e contrato psicológico no índice de *burnout* dos docentes de uma organização escolar. Não se dá por concluído este trabalho sem se tecer algumas considerações e reflexões sobre os dados investigados, deixando-se em aberto questões para futuras investigações.

A revisão de literatura efetuada na primeira parte deste estudo permitiu um enquadramento teórico que nos remeteu para a importância de trabalhar a Escola, enquanto organização que é, pautada pelo imperativo legal de certificar no âmbito da qualidade os seus serviços. Com esta exigência a área da gestão de recursos humanos adquire uma nova acuidade que nos levou a querer conhecer a realidade dos docentes de uma escola profissional, quanto à síndrome de *burnout* e o efeito que as práticas de gestão têm sobre a mesma. Podemos constatar que a metodologia utilizada revelou-se adequada permitindo-nos conhecer empiricamente o índice de *burnout* dos docentes da organização em estudo, bem como o efeito das práticas de gestão de recursos humanos e contrato psicológico neste índice. Acresce como mais-valia a aquisição de conhecimento sobre a perceção do Diretor e dos Coordenadores Pedagógico Administrativos sobre o tema em estudo e a importância dada a uma comunicação clara, coerente permitindo que os docentes percecionam o que se espera deles.

Os resultados sugerem que o índice de *burnout* no grupo de docentes que integra a organização em estudo, não é elevado encontrando-se num grau fraco/moderado. Conclui-se ainda que este índice sofre alterações ao longo de um ano de trabalho, (correspondente ao ano letivo), não significativas. Estes resultados não se encontram enquadrados numa ideologia transversal à sociedade em geral e aos media em particular, dada a generalização de que a classe docente apresenta sistematicamente um índice de *burnout* elevado. Neste caso os dados empíricos e o senso comum remetem-nos para diferentes universos qualitativos. Outros estudos poderão responder às razões que levam à existência destes dois universos

Das entrevistas realizadas apura-se conhecimento da síndrome em estudo, assim como o reconhecimento de que a profissão docente está sujeita a momentos de stress. Estamos perante uma Direção e Coordenação conhecedora da dimensão do *burnout* e da realidade dos seus colaboradores, fator a ter em conta como relevante na assunção de práticas que respondam às necessidades dos colaboradores e que promovam o bem-estar, sendo assim expectável que encontremos baixos índices de *burnout*.

A divulgação, promoção e partilha das práticas adotadas pela organização em estudo podem contribuir para que outras organizações assumam práticas facilitadoras de bem-estar, do envolvimento e empenho dos seus colaboradores, promovendo baixos níveis de *burnout*.

Olhando para a nossa questão de partida, mobilizadora deste estudo, conclui-se que nem todas as dimensões das práticas de gestão têm efeito na síndrome de *burnout* dos docentes em estudo. Conclui-se também que as PGRH podem melhorar o desempenho dos colaboradores, nomeadamente através de práticas que influenciam positivamente a perceção que os colaboradores têm sobre o que se espera deles.

Salienta-se ainda que nem todas as PGRH são preditoras de *burnout*. Apenas a prática de avaliação de desempenho e recompensa quando percecionadas como claras e consistentes conduzem a níveis mais baixos de *burnout*. Este resultado implica que a organização em estudo possa manter equidade na forma como implementa e gere esta prática, potenciando o bem-estar dos seus colaboradores e promovendo a justiça organizacional.

Ocorre uma perceção do tipo relacional no que ao contrato psicológico diz respeito o que, como expectável, potencia o empenho e identificação dos colaboradores com os objetivos do empregador, sendo o contrato do tipo relacional o principal preditor do *burnout*. O estabelecimento de um contrato relacional forte, entre os docentes e a organização, correlaciona-se negativamente com o nível de *burnout* vivenciado pelos professores. Reforça-se que estamos perante uma organização cujos colaboradores percecionam as PGRH como fortes, claras o que lhes permite saber o que é expectável fazer e obter em retribuição e reconhecimento. Estas práticas, permitem que se previna um incremento do *burnout*, tal como se verifica nos resultados obtidos. Também nas organizações escolares as PGRH surgem como recurso para promover a motivação, potenciar o desempenho e envolvimento. Quanto mais claras e consistentes as PGRH maior a identificação dos colaboradores com as expectativas do empregador e menor será o stress vivido, para além do associado às rotinas de trabalho.

Sugere-se que a organização mantenha investimento na manutenção desta perceção por parte dos seus colaboradores. Este dado permite-nos concluir que existem boas condições para que a organização, no âmbito dos seus recursos humanos atinja a eficiência e eficácia subjacentes a uma certificação de qualidade como o sistema EQAVET.

O percurso deste estudo bem como os resultados obtidos levantam questões que podem e devem ser complementadas por futuras investigações, como por exemplo:

- As queixas de mal-estar surgem como validação do cansaço profissional em geral sobre o qual a escola não consegue ter um controlo direto, nomeadamente os comportamentos disruptivos dos alunos, a mudança frequente de enquadramento legal, etc.?
- Existirá uma sobrevalorização e sobre utilização do conceito *burnout*?
- O índice de *burnout* encontrado nestes docentes é igual em outros docentes e outras escolas?
- Qual a influência do clima organizacional no burnout dos docentes?
- Qual a influência da prática de liderança do diretor no *burnout* dos docentes?
- Que fatores pessoais e ou estilos de vida se revelam preditores de *burnout*?

## BIBLIOGRAFIA

- Aggarwal, Upsana e Shiuganesh Bhargava (2009), *Rewiewing the relationship between human resource practices and psychological contract and their impact in employee attitude and behavior*, Journal of European Industrial Training, 33, 4-31.
- Almeida, João Ferreira de (1994), *Introdução à Sociologia*, Lisboa, Universidade Aberta.
- Almeida, Leandro e Teresa Freire (2003), *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*, (3ª ed.), Braga, Lusografe – Artes Gráficas.
- Antunes, Fátima (2009), *Escolas Profissionais e Educação Profissional para todos ao longo da vida: Práticas que ensaiam caminhos*, In Joaquim Azevedo, Luís Capucha, José Luís Presa, e outros (Org.), *O Ensino Profissional. Analisar o Passado e Olhar o Futuro*, Porto: Universidade Católica Portuguesa.
- Azevedo, Joaquim (2009), *Escolas Profissionais 1989-2009: As oportunidades e os riscos de uma inovação educacional que viajou da margem para o centro*, In Joaquim Azevedo, Luís Capucha, José Luís Presa, et. al (Org.), *O Ensino Profissional. Analisar o Passado e Olhar o Futuro*, Porto, Universidade Católica Portuguesa.
- Boewen, David e Cheri Ostroff, C. (2004), *Understanding HRM – Firm Performance Linkages: The Role of the “Strength” of HRM System*. *Academy of Management Review*, Vol. 29, nº 2, 203-221.
- Buunk, Abraham Pieter e Wilmar Schaufeli (2003), *Burnout from a social comparison perspective*, In W.B.
- Capucha, Luis (2008), *Planeamento e Avaliação de Projetos - Guião pratico*, Ministério da Educação.
- Cardona, João (2000), *Elemento de Teoria Organizativa del Centro Escolar*, Madrid: Sanz y Torres.
- Cardoso, Mota e Artur Araújo (2000), *Stress na profissão docente: prevalência e factores de risco*. Comunicação apresentada no III Congresso Nacional de Saúde Ocupacional, (Póvoa de Varzim).
- Carvalho, Luísa Cagica et. al (2014), *Gestão das Organizações – Uma abordagem integrada e prospetiva*, Edições Sílabo.
- Castro, Helena (2009), *Profissões e Profissionalidade: Inquietações Éticas num Mundo Global*, In Joaquim Azevedo, Luís Capucha, José Luís Presa e outros (Org.), *O Ensino Profissional. Analisar o Passado e Olhar o Futuro*, Porto, Universidade Católica Portuguesa.
- Chambel, Maria José (2015), *A Gestão de Recursos Humanos nos Trabalhadores Temporários de Agencia*, *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, vol. 31 nº 2, 269-278. Universidade Lisboa.
- Chambel, Maria José e Fernando Oliveira Cruz (2010), *Breach of psychological contrat and the development of burnout and engagement: A longitudinal study among soldiers on a peacekeeping mission*. *Military Psychology*, 22, 110-127.

- Chang Mei Lin (2009), *An appraisal perspective of teacher burnout:Examining the emotional work of teachers*, Educational Psychology Review, 21 nº3, 193-218.
- Cheng Yawen, Chiou-Jong Chen (2014), *Modifying Effects of Gender, Age and Enterprise Size on Associations between workplace Justice and Health*, International Archives of Occupational Environmental Health, vol:87, 29-39.
- Cortesão, Luiza (1992), *Algumas Ambições e Limites da Formação de Professores – Papel na Análise Social da Educação*, In A. J. Esteves & S. R. Stoer (orgs.), *A Sociologia na Escola – Professores, Educação e Desenvolvimento* (pp.231-246), Porto, Edições Afrontamento.
- Costa, Mariana Sousa Pinto (2009), *Burnout nos médicos perfil e enquadramentos destes doentes*, Tese Mestrado Integradado em Medicina, Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar da Universidade do Porto.
- Escola Profissional Agrícola Fernando Barros Leal (2015), *Manual Qualidade*, no âmbito da certificação EQAVET.
- Estella, Gonçalves, Aizpiri Diaz, et.al (2002), *Síndrome de burn-out en el medico general*, Grupo de Habilidades en Salud Mental de la SEMG. Medicina General.43.
- Farber, Barry (1971), *Crisis Education-stress and burnout in the American teachers*, San Francisco, Oxford, Jossey-Bass Publishers.
- Ferreira, Ines (2012), *Práticas de Gestão de Recursos Humanos e Compromisso Afetivo: o efeito mediador do contrato psicológico*, Tese Mestrado, Instituto Universitario ISPA.
- Figueiredo, Daniela (2007), *Estudo exploratório sobre a saúde mental dos professores*, Universidade de Aveiro.
- Fonte, Cesaltino (2011), *Adaptação e validação para português do questionário de copenhagen burnout inventory (CBI)*, Dissertação Mestrado, Universidade Coimbra.
- Freudenberger, Herbert (1974), *Staff burn-out*, Journal of Social Issues, 30, 159-165.
- Gil-Monte, Pedro e José Maria Peirá (1997), *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse*, Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, Volume 15, N. 2. 315-317.
- Giddens, Anthony (1997), *Modernidade e identidade pessoal*, Oeiras, Celta Editora.
- Hill, Manuela Magalhães e Andrew Hill (2000), *Investigação por questionário*, 1ª ed. Edições Sílabo, Lda., Lisboa.
- Hill, Manuela e Andrew Hill (2009), *Investigação por questionário*, Lisboa, Edições Sílabo.
- Huberman, Michael (1992), *O ciclo de vida profissional dos professores*, In Nóvoa. A. (Ed.), *Vidas de Professores*, Porto, Porto Editora.
- Huselid, Mark (1995), *The impact of human resource management practices on turnover, productivity and corporate financial performance*, Academy of Management Journal, 30, 635-672.
- Jackson, Susan e Randall Schuler (1983), *Preventing Employee Burnout*, Amacom , Periodicals Division, American Management Associations.

- Jamil, Amber, Usman Raja e Wendy Darr (2013), Psychological Contract Types as Moderator in the Breach- Violation and Violation-Burnout Relationships. *Journal of Psychology*, 147 (5), 491-515.
- Kristensen, Tage, Marianne Borritz, Ebbe Villadsen e Karl B. Christensen, (2005), *The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout*, *Work & Stress*, 19, 3.
- Labrenz, Soren (2014), The influence of HR- practices on innovative behavior and moderating effect of line manager behavior. [http://essay.utwente.nl/65245/1/Labrenz\\_BA\\_Management%20%26%20Governance.pdf](http://essay.utwente.nl/65245/1/Labrenz_BA_Management%20%26%20Governance.pdf) (acesso em 2016/11/07).
- Lima, Jorge (2008), *Em busca da boa escola – instituições eficazes e sucesso educativo*, V.N. Gaia, Fundação Manuel Leão.
- Lima, Licínio (1998), *A Escola como Organização e a participação na organização escolar. Um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988)*, Braga: Universidade do Minho.
- Marques, Maria (1993), *O modelo Educativo das Escolas Profissionais: Um Campo Potencial de Inovação*, Lisboa, Educa.
- Martins, Sílvia (2015), *A influência das práticas de GRH no comportamento inovador dos colaboradores*, Dissertação de Mestrado em Ciências Empresariais, Universidade Lisboa.
- Maslach, Christina e Susan Jackson (1981), *The measurement of experienced burnout*, *Journal of Occupational Behaviour*. Vol. 2.
- Maslach, Christina (1993), Burnout: A Multidimensional Perspective, In Shaufeli.W. B., Maslach, C., and Marek, T. (eds), *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, Washington, DC, Taylor & Francis.
- Maslach, Christina (2003), *Job Burnout: New Directions in Research and Intervention*, *Current Directions in Psychological Science* 12,5.
- Maslach, Christina (2009), Entendendo o burnout (Understanding burnout). In *Ciencia e Trabajo*. Ano 11, Nº 2, p. 37-43.
- Mintzberg, Henry (2010), *Estrutura e Dinâmica das Organizações*, Lisboa, Publicações. D. Quixote.
- Moreno, J. (1998), *Motivação do Professor: estudo de factores motivacionais em professores empenhados*, *Revista Portuguesa de Educação* 11.
- Moura, Eliana Perez Gonçalo de (2000), *Esgotamento profissional (burnout) ou sofrimento psíquico no trabalho: o caso dos professores da rede de ensino particular*, In Sarriera, Jorge Castellá, *Psicologia comunitária: estudos atuais*, Porto Alegre, Sulina.
- Nóvoa, António (1989). *Os Professores: Quem são? Onde vêm? Para onde vão?*. Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa, ISEF.
- Nóvoa, António (1991), *O Passado e o Presente dos Professores*, In A. Nóvoa (Ed.), *Profissão Professor*, Porto, Porto Editora.
- Nóvoa, António (1995), *As organizações escolares em análise*, Lisboa, Dom Quixote.
- Pereira, Carmen e Jorge Gomes (2012), *The strength of human resource practices and transformational leadership: impacto n organizational performance*. *The International Journal of Human Resource Management*, 23, 4301-4318.
- Pinto, Alexandra Marques (2000), *Burnout Profissional em Professores Portugueses: representações sociais, incidência e preditores*, Dissertação de doutoramento em Psicologia, Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

- Pinto, Abel et. al (2010), *Sistemas de Gestão da Qualidade*, Edições Sílabo.
- Pires, António Ramos (2007), *Qualidade – sistemas de Gestão da Qualidade*, Edições Sílabo.
- Ponte, João Pedro (2006), *Estudos de caso em educação matemática*, Bolema.
- Pontes, Maria Inês (2015), *Violação e Rutura do Contrato Psicológico: Efeitos no Engagement pela Vida, na Paixão pelo Trabalho e nos Sonhos dos Profissionais de uma Unidade de Saúde*, Dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos, Universidade do Algarve
- Quivy, Raymond e Luc Van Campenhoudt (1992), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, trad. João Minhoto Marques e Maria Amália Mendes. (1ª ed.), Lisboa, Gradiva.
- Ramos, Marco (2001), *Desafiar o Desafio – Prevenção do stress no trabalho*, Lisboa, Editora RH.
- Robinson, Sandra e Denise Rousseau (1994), *Violation the Psychological Contract: not the exception but the norm*, Journal of Organizational Behavior, 15, 245-259.
- Rousseau, Denise (1990), *New hire perception of their own and their employer's obligations: A study psychological contracts*, Journal of Organizational Behavior, 11, 389-400.
- Rousseau, Denise (1995), *Psychological contracts in organizations: understanding written and unwritten agreements*, Thousand Oaks, Sage Publications
- Rousseau, Denise (2000), *Psychological contract inventory technical report*. Pittsburgh, Carnegie Mellon University.
- Rousseau, Denise (2001), *Shame promise and mutuality. The building blocks of psychological contract*. Journal of occupational and organizational psychology, 74, 511-541.
- Sanders, Karin, Helen Shipon, Jorge Gomes (2014), *Is the HMR process important? Past, current, and challenges*, Human Resource Management, 53, 489-503. <http://doi.org/vcx>.
- Schaufeli, Wilmar e Esther.R Greenglass (2001), *Introduction to special issue on burnout and health*, Psychology and Health, 16.
- Schaufeli, Wilmar e Toon Taris (2005), *The conceptualization and measurement of burnout: common ground and worlds apart*, Work e Stress, 19.
- Schaufeli, Wilmar e Marisa Salanova (2007), *Work engagement: An emerging psychological concept and its implications for organizations*. Research in social issues in management, 5, 135-177.
- Seixo, José Manuel (2007), *Gestão do desempenho*, Lidel.
- Teixeira, Manuela (1995), *O Professor e a Escola: Perspectivas Organizacionais*, Amadora, McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Yin, Robert (2009), *Case study research: design and methods*, 4 ed. Thousand Oaks, CA, Sage.
- Zamora, Lastenia Hernandez, Olmedo Castejon e Inacio Ibanez, (2004), *Estar quemado (burnout) y su relación el afrontamiento*, International Journal of Clinical and Health Psychology, vol. 4, No. 2, 323-336.

## **FONTES**

Decreto-Lei 4/98 de 8 de Janeiro

Decreto-lei n° 74/2004, de 26 de Março

Decreto-lei n° 92/2014 de 20 de Junho

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro

Lei n° 115/97, de 19 de Setembro

Lei n° 49/2005, de 30 de Agosto

Organização Internacional do Trabalho - OIT (2007), Trabalho Digno – a chave do progresso social.

Retirado [http://www.ilo.org/public/portugue/region/eurpro/lisbon/html/portugal\\_visita\\_guiada\\_02\\_pt.htm](http://www.ilo.org/public/portugue/region/eurpro/lisbon/html/portugal_visita_guiada_02_pt.htm) em 2 de Outubro de 2016.

Organização Mundial da Saúde – OMS (1948), Genève.

Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissionais - (Quadro EQAVET), (2015), Orientação Metodológica n° 1 ANQEP.

Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissionais - (Quadro EQAVET), (2016), Orientação Metodológica n° 2 ANQEP

## ANEXO

### ANEXO A – AUTORIZAÇÃO ORGANIZAÇÃO EM ESTUDO

Exmo. Sr. Diretor,  
Dr. Luís Carlos Lopes  
Escola Profissional Agrícola Fernando Barros Leal

Cristina Feliciano Vidigal Lopes, a frequentar o mestrado em Administração Escolar, no Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE), vem por este meio solicitar a V. Excelência autorização para realizar estudo empírico, no âmbito da dissertação de mestrado, nessa organização, bem como para aplicar questionário que se anexa, aos docentes.

Este estudo surge no contexto de um estudo de caso com o objetivo de conhecer os efeitos das práticas de gestão na síndrome de *burnout* dos docentes de uma escola profissional.

É orientador deste trabalho o professor João Pissarra, sendo que o mesmo decorrerá de Dezembro 2016 a Junho 2017.

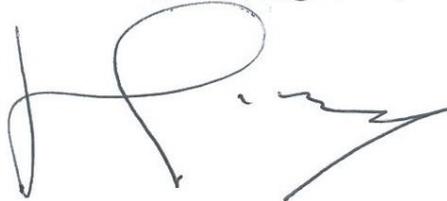
Comprometo-me à confidencialidade dos dados, bem como ao envio dos resultados da pesquisa, se assim o entender.

Disponível para esclarecimentos adicionais,

Melhores Cumprimentos,

Cristina Lopes

25 Novembro 2016

Dois de Terimento  
  
16/12/15



escola  
profissional  
agrícola  
FERNANDO BARROS LEAL  
Torres Vedras

## ANEXO B – QUESTIONÁRIO DOCENTES PRATICAS DE GESTÃO E *BURNOUT*

Este questionário destina-se a fins académicos no âmbito do **Mestrado em Administração Escolar** a decorrer no ISCTE- IUL.

O presente questionário é de preenchimento simples e rápido e pretende avaliar as suas emoções sobre situações de stress. São apresentados diversos itens sem correspondência de resposta correta, devendo optar por assinalar a situação que se adequa a si.

A recolha desta informação é confidencial e o seu tratamento anónimo.

A sua participação é fundamental para este estudo. **Agradecemos desde já a sua colaboração.**

A seguir apresentamos uma série de afirmações e questões relacionadas com o seu trabalho, para as quais não existe resposta certa ou errada. Pedimos apenas que assinale a resposta que melhor traduz o que sente. Por favor responda a todas as questões.

### 1 . Está cansado de trabalhar no ensino de jovens?

- Sempre
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

### 2. Com que frequência se sente cansado/a?

- Sempre
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

### 3. Sente-se esgotado/a no final de um dia de trabalho?

- Sempre
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

### 4. Com que frequência se sente fisicamente exausto/a?

- Sempre
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

**5. Sente-se exausto de manhã ao pensar em mais um dia de trabalho?**

- Sempre
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

**6. Alguma vez se questiona sobre quanto tempo conseguirá continuar a trabalhar na docência?**

- Sempre
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

**7. Com que frequência se sente emocionalmente exausto/a?**

- Sempre
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

**8. Sente que cada hora de trabalho é cansativa para si?**

- Sempre
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

**9. Com que frequência pensa “Eu não aguento mais isto”?**

- Sempre
- Frequentemente

- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

**10. Com que frequência se sente fatigado/a?**

- Sempre
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

**11. Com que frequência se sente frágil e suscetível a ficar doente?**

- Sempre
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

**12. Tem energia suficiente para a família e os amigos durante o tempo de lazer?**

- Sempre
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca/Quase Nunca

**13. O seu trabalho é emocionalmente desgastante?**

- Muito
- Bastante
- Assim, assim
- Pouco
- Muito pouco

**14. O seu trabalho deixa-o/a frustrado/a?**

- Muito
- Bastante
- Assim, assim
- Pouco

Muito pouco

**15. Acha difícil trabalhar com os alunos?**

- Muito
- Bastante
- Assim, assim
- Pouco
- Muito pouco

**16. Acha frustrante trabalhar com os alunos?**

- Muito
- Bastante
- Assim, assim
- Pouco
- Muito pouco

**17. Sente-se esgotado por causa do seu trabalho?**

- Muito
- Bastante
- Assim, assim
- Pouco
- Muito pouco

**18. Trabalhar com os alunos deixa-o sem energia?**

- Muito
- Bastante
- Assim, assim
- Pouco
- Muito pouco

**19. Sente que dá mais do que recebe quando trabalha com os alunos?**

- Muito
- Bastante
- Assim, assim
- Pouco
- Muito pouco

A seguir apresentamos uma série de afirmações e questões relacionadas com o seu trabalho, para as quais não existe resposta certa ou errada. Pedimos apenas que assinale a resposta que melhor traduz a sua opinião. Por favor responda a todas as questões.

1-Abaixo encontra algumas questões sobre a Gestão de Recursos Humanos (GRH) na sua organização. Por favor indique o seu grau de concordância com cada afirmação.		Discordo fortemente	Discordo	Discordo mais ou menos	Concordo mais ou menos	Concordo	Concordo fortemente
1.1	Dão-me continuamente oportunidade de melhorar as minhas competências através de programas de formação.	<input type="checkbox"/>					
1.2	Considero que tenho tido a formação profissional necessária.	<input type="checkbox"/>					
1.3	Recebo formação regularmente que me permite desempenhar melhor as minhas funções.	<input type="checkbox"/>					
1.4	As práticas de RH da organização possibilitam-me desenvolver melhor as minhas capacidades e conhecimentos.	<input type="checkbox"/>					
1.5	Esta organização prefere promover o talento interno.	<input type="checkbox"/>					
1.6	Esta organização tenta sempre preencher as vagas existentes com recursos internos.	<input type="checkbox"/>					
1.7	As novas vagas existentes na organização são primeiramente divulgadas junto dos colaboradores.	<input type="checkbox"/>					
1.8	O meu trabalho permite-me tomar decisões de forma autónoma.	<input type="checkbox"/>					
1.9	Dão-me oportunidade de sugerir melhorias acerca do modo como as tarefas são desempenhadas.	<input type="checkbox"/>					
1.10	No desempenho das minhas funções, as chefias têm uma comunicação aberta comigo.	<input type="checkbox"/>					
1.11	Solicitam-me muitas vezes para participar nas tomadas de decisão.	<input type="checkbox"/>					
1.12	Existe uma forte relação entre o meu desempenho na função e a probabilidade de ser reconhecido e elogiado.	<input type="checkbox"/>					
1.13	Existe uma forte relação entre o meu desempenho na função e a possibilidade de receber um aumento salarial	<input type="checkbox"/>					
1.14	Existe uma forte relação entre o meu desempenho na função e a possibilidade de obter avaliações de desempenho elevadas	<input type="checkbox"/>					
1.15	Existe uma forte relação entre o desempenho da minha equipa e a possibilidade de receber um aumento salarial.	<input type="checkbox"/>					
1.16	Os colaboradores podem esperar ficar nesta organização, o tempo que tencionarem	<input type="checkbox"/>					
1.17	Na minha organização, a estabilidade profissional é quase garantida.	<input type="checkbox"/>					

## Caraterização Sócio Demográfica

### A. Sexo:

Feminino

Maculino

### B. Idade: \_\_\_\_\_ anos

### C. Filhos Dependentes?

Sim

Não

### D. Estado civil

Casado/a ou União de Facto

Viúvo/a

Outros

Solteiro/a

Divorciado/a

### E. O seu agregado familiar integra:

Idosos Dependentes

Desempregados

Pessoas Doentes (Crónicas)

Portadores de deficiência

### F. Vínculo Contratual

Contrato por tempo indeterminado

Prestação de Serviços

Contrato a Termo Certo

Outro

### G. Componente que Leciona

Sociocultural

Tecnológica

Científica

Outro

### H. Tempo de exercício da docência: \_\_\_\_\_ anos

### I. Tempo de exercício nesta Escola: \_\_\_\_\_ anos

### J. No ultimo mês, pensou, alguma vez, que se pudesse:

Mudaria de Profissão  Sim  Não

**Mudaria de Escola**

**Obrigada pela sua participação!**

## ANEXO C – QUESTIONÁRIO DOCENTES CONTRATO PSICOLÓGICO

Este questionário destina-se a fins académicos no âmbito do **Mestrado em Administração Escolar** a decorrer no ISCTE- IUL.

O presente questionário é de preenchimento simples e rápido e pretende avaliar as suas emoções sobre situações de stress. São apresentados diversos itens sem correspondência de resposta correta, devendo optar por assinalar a situação que se adequa a si.

A recolha desta informação é confidencial e o seu tratamento anónimo.

A sua participação é fundamental para este estudo. **Agradeço desde já a sua colaboração.**

A seguir estão uma série de afirmações e questões acerca do seu trabalho, da sua organização e da cultura da sua organização. Para cada questão, escolha a opção que melhor traduz a sua opinião, colocando uma cruz no local que corresponde à sua opção, de acordo com a seguinte escala crescente de **1 (Discordo Totalmente)** a **7 (Concordo Totalmente)**

	1	2	3	4	5	6	7
CP 1. Trabalho as horas que me são requeridas pelo meu contrato e não mais do que isso.							
CP 2. O meu empenho para com esta instituição está limitado no meu contrato.							
CP 3. A minha lealdade para com esta instituição é especificada pelo contrato.							
CP 4. Prefiro trabalhar de acordo com um horário predefinido.							
CP 5. Preocupo-me apenas com o necessário para que o trabalho esteja feito.							
CP 6. Não me identifico com os objetivos da instituição.							
CP 7. Trabalho para alcançar objetivos a curto prazo no trabalho.							
CP 8. O trabalho, para mim, significa mais do que apenas uma forma para pagar as contas.							
CP 9. É necessário ser flexível e, se necessário, trabalhar num horário irregular.							
CP 10. Espero evoluir nesta instituição.							
CP 11. Sinto-me parte da equipa nesta instituição.							
CP 12. Se trabalhar afincadamente tenho probabilidade de ser reconhecido.							
CP 13. Para mim, trabalhar para esta instituição é como ser membro da família.							

CP 14. A instituição recompensa os empregados que trabalham arduamente e se superam a eles próprios.							
CP 15. Espero ser promovido nesta instituição através do trabalho e do esforço para alcançar objetivos.							
CP 16. Sinto que esta instituição é recíproca no esforço dos colaboradores.							
CP 17. A minha carreira nesta instituição tem um caminho bem definido.							
CP 18. Estou motivado(a) para contribuir a 100% para esta instituição, com a expectativa de recompensas futuras.							

**Obrigada pela sua participação!**

## ANEXO D – GUIÃO ENTREVISTA

### Guião Entrevista Estruturada

#### I – INTRODUÇÃO

1. Explicar as razões da entrevista e objetivos da investigação
2. Explicar o conceito *Burnout* e Práticas de Gestão

#### II- QUESTÕES

1. O que entende por *burnout*, conhece o conceito?
2. Qual a sua perceção no que respeita a sintomas de *burnout* nos docentes da escola?  
Existem momentos específicos em que se verificam mais sintomas de stress?
3. Que razões considera existir para que os professores apresentem “queixas” de stress (burnout)?
4. Na sua opinião que situações poderiam desencadear um quadro de *burnout* nos docentes desta escola?
5. Considera que o atual perfil de aluno é um efeito potenciador de stress?
6. Que práticas de gestão identifica como diretamente impactantes (no sentido do aumento ou diminuição) nos sintomas de *burnout* dos docentes?
7. Que medidas ou iniciativas de gestão têm desenvolvido para prevenir situações de *burnout* nos docentes desta escola?
8. Considera que deveria existir um plano de prevenção e atuação para o stress?
9. Que relevância têm os docentes no serviço prestado pela escola?
10. Na sua perceção o que sucede quando um docente apresenta sintomas típicos de uma síndrome de *burnout*?

11. Na sua prática laboral também sente os efeitos dos stress? Por favor enquadre a sua resposta.

### **III – Conclusão**

1. Deseja abordar mais alguma questão?
2. **Muito Obrigada, agradeço a sua colaboração.**

## ANEXO E – ANÁLISE DE DADOS SPSS (Statistical Package for Social Sciences)

### Testes de Normalidade

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
BPD7	,100	31	,200 <sup>*</sup>	,979	31	,790
BPJ7	,108	31	,200 <sup>*</sup>	,974	31	,648
BTD7	,139	31	,129	,965	31	,393
BTJ7	,140	31	,125	,945	31	,113
BCD7	,139	31	,133	,960	31	,291
BCJ7	,160	31	,042	,926	31	,034
DR2	,127	31	,200 <sup>*</sup>	,955	31	,219
FD2	,128	31	,200 <sup>*</sup>	,953	31	,186
TD2	,155	31	,055	,931	31	,047
RS2	,185	31	,008	,904	31	,009
ST2	,129	31	,200 <sup>*</sup>	,968	31	,453
GRH2	,126	31	,200 <sup>*</sup>	,957	31	,243

\*. Este é um limite inferior da significância verdadeira.

a. Correlação de Significância de Lilliefors