

O poder preditivo do *coping* e do *engagement* no stresse laboral dos professores do ensino especial¹

Maria Regina Teixeira Ferreira Capelo

Doutora na Área da Psicologia Social
Universidade da Madeira
Madeira, Portugal
Correio: m.regina.capelo@gmail.com

Zita Vanessa Alves Calaça

Mestre em Psicologia da Educação
Região Autónoma da Madeira
Madeira, Portugal
Correio: vanessalves_4@live.com.pt

Recibido: 10/03/2016
Evaluado: 12/05/2016
Aceptado: 31/05/2016

Resumo

Objetivo: investigar o poder preditivo do *coping* e do *engagement* no stresse laboral dos professores do ensino especial de escolas públicas. **Método:** utilizou-se um desenho quantitativo, transversal, preditivo e por amostragem aleatória simples. Aos 62 professores (50 mulheres e 12 homens) que trabalham em contexto inclusivo, aplicou-se a Escala de Stresse dos Professores, o *Coping Job Scale* e o Utrecht Work Engagement Scale. **Resultados:** o estudo indica que 40% dos professores percecionam a profissão como muito stressante e exigente; mostra o contributo positivo da dedicação e da absorção na predição do stresse docente ($R^2=47\%$); e não evidencia as estratégias de *coping* como predictoras da diminuição do stresse docente. **Conclusões:** o modelo estimado mostra que a predição do stresse docente poderá ser decisiva para a compreensão e a gestão do *engagement* dos professores.

Palavras chave

Coping, engagement, stresse, professores do ensino especial.

¹ Para citar este artículo: Capelo, R., & Calaça, Z. (2016). O poder preditivo do coping e do engagement no stresse laboral dos professores do ensino especial. *Informes Psicológicos*, 16(2), pp. 13-25. <http://dx.doi.org/10.18566/infpsicv16n2a01>

El poder predictivo del coping y del engagement en el estrés laboral de profesores de educación especial

Resumen

Objetivo: investigar el poder predictivo del *coping* y del *engagement* en el estrés laboral de profesores de educación especial de escuelas públicas. **Método:** se utilizó un diseño cuantitativo, transversal, predictivo y por muestreo aleatorio simple. A los 62 profesores (50 mujeres e 12 hombres) que trabajan en contexto inclusivo, se aplicó una Escala de Estrés Docente, el *Coping Job Scale* y el *Utrecht Work Engagement Scale*. **Resultados:** el estudio indica que el 40% de los profesores perciben la profesión como muy estresante y exigente; revelan una contribución positiva de las dimensiones dedicación y absorción en la predicción del estrés docente ($R^2=47\%$). No se muestra evidencia referente a las estrategias de *coping* como predictores de disminución del estrés docente. **Conclusiones:** el modelo estimado sugiere que la predicción del estrés docente puede ser decisiva para la comprensión y gestión del *engagement* en el trabajo del profesorado.

Palabras clave

coping, engagement, estrés, profesores de educación especial.

The predictive power of coping and engagement in the stress of special education teachers

Abstract

Objective: to investigate the predictive power of coping and engagement in the stress of special education teachers of public schools. **Method:** a cross-sectional, quantitative, predictive design and by simple random sampling was used. The Teacher Stress Scale, the *Coping Job Scale* and the *Utrecht Work Engagement Scale* were applied to 62 teachers (50 women and 12 men) working in inclusive contexts. **Results:** The study indicates that 40% of teachers perceive their profession as very stressful and demanding; it shows the positive contribution of dedication and absorption in the prediction of teacher stress ($R^2=47\%$). There is no evidence of coping strategies as predictors of decreased teacher stress. **Conclusions:** the estimated model shows that the prediction of teacher stress may be decisive for the understanding and engagement of the management of teachers.

Keywords

coping, engagement, stress, special education teachers.

Introdução

As pressões diárias impostas pelo mundo moderno e que exigem adaptações contínuas dos indivíduos perante os agentes indutores de stress tem repercussões consideráveis no bem-estar de muitas pessoas e organizações em todo o mundo (Jesus, Rus & Tobal, 2013). Conceptualizado como uma resposta não específica do organismo perante qualquer ameaça externa (Selye, 1978), o stress é um processo dinâmico que depende da situação em si, do estado do sujeito e do grau de interação entre o sujeito e as situações adversas (Lazarus & Folkman, 1984). As situações indutoras de stress quando se prolongam no tempo, desencadeiam repetidamente respostas negativas no indivíduo (Chambel, 2005; Jesus, 2005; Vaz Serra, 2011).

As reações disfuncionais tendem a surgir quando, numa avaliação cognitiva, o indivíduo percebe que não dispõe no seu repertório de comportamentos uma rotina ou mecanismos adequados para lidar com as situações de dano, de ameaça e de desafio (Lazarus & Folkman, 1984; Vaz Serra, 2011). Neste âmbito, Chambel (2005) esclarece que o stress laboral pode emergir como resposta emocional (aumento da insatisfação, da irritabilidade e do desinteresse), resposta comportamental (aumento do consumo de tabaco e drogas e deterioração das relações interpessoais) e resposta fisiológica (aumento da pressão arterial, da frequência cardíaca e dos níveis hormonais) a componentes nocivos e adversos do trabalho, da organização e do ambiente.

O stress, reconhecido socialmente como um fenómeno fortemente associado ao trabalho (Peiró, 2001), está a atingir milhões de trabalhadores, sobretudo os profissionais de ajuda (Guillén Gestoso, 2005), tem vindo a alcançar proporções epidémicas, e levou a própria Organização Mundial da Saúde a considerá-lo uma epidemia mundial (Jesus, 2001). Assim, o interesse pelas diversas formas de adaptação dos indivíduos às circunstâncias adversas e indutoras de stress, tem sido objeto de estudo através do constructo designado *coping*, ou dito de uma forma mais simples, “estratégias para lidar com o stress” (Lazarus & Folkman, 1984; Vaz Serra, 2011). O *coping* representa os esforços cognitivos e comportamentais realizados pelo indivíduo para lidar com exigências específicas, internas ou externas, que são avaliados como ultrapassando os seus recursos (Lazarus & Folkman, 1984). Para Jesus (2005), Lazarus e Folkman (1984) e Vaz Serra (2011), a avaliação e o *coping* são processos transacionais, na medida em que não consideram a pessoa isolada do seu ambiente, mas sim a integração de ambos numa determinada transação.

Na perspetiva de Folkman e Lazarus (1980), as estratégias de *coping* podem ser focadas no problema, ou seja, no esforço para enfrentar a situação stressante que inclui a reestruturação cognitiva para reorientação do agente stressante; ou focadas na emoção, cuja função reside no esforço para regular as emoções causadas pelo evento perturbador, na redução das sensações incomodativas associadas ao stress, com o objetivo de mudar o estado emocional. Ao constatar a escassez de instrumentos destinados à avaliação das estratégias de *coping* no trabalho, Latack (1986), construiu e

validou o *Coping Job Scale*, cujas estratégias têm modalidades diferentes: estratégias de controlo ou confronto - consistem em associações e reavaliações cognitivas que são proactivas; estratégias de evitamento ou fuga - assentam em ações e cognições que sugerem a evasão; e estratégias de gestão de sintomas - visam o controlo dos sintomas ligados ao stress (Jesus & Pereira, 1994). Apesar de Latack (1986) defender que, em ambiente profissional, as estratégias proactivas ou de controlo produzem provavelmente melhores resultados, Vaz Serra (2011) e Jesus e Pereira (1994) vêm alertar que não há estratégias modelares em relação às quais se possa referir que são forçosamente eficazes ou ineficazes. Isto é, o êxito das estratégias de *coping* avalia-se pela capacidade que têm de minorar a perturbação sentida pela circunstância aversiva, bem como em evitar, no futuro, o prejuízo do bem-estar ou do estado de saúde do indivíduo (Vaz Serra, 2011). A este respeito Snyder e Dinoff (1999) nos seus estudos sobre o *coping*, destacam o impacto das diferenças individuais em termos de exposição, reatividade e disponibilidade de estratégias, bem como da predição que podem ter em relação ao bem-estar psicológico e saúde física do indivíduo. Porém, o impacto que determinada situação de stresse tem sobre o indivíduo, segundo Vaz Serra (2011), depende não só das estratégias de *coping* utilizadas como também dos recursos pessoais e sociais de que dispõe. Porém, o impacto que determinada situação de stresse imprime no indivíduo, depende de diversos fatores como a personalidade, a autoestima e a autoeficácia (Sousa, Mendonça, Zanini, & Nazareno, 2009), das experiências pessoais, da capacidade económica ou o apoio social que dispõe (Vaz Serra, 2011).

A psicologia, nos finais do século XX, ao invés de se centrar nos problemas e nas patologias, teórica e empiricamente, coloca o seu foco nas potencialidades e no funcionamento ótimo do ser humano (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Isto é, passa a estudar a experiência subjetiva positiva, as potencialidades e virtudes humanas, (Bakker, Schaufeli, Leiter & Taris, 2008; Porto-Martins, Basso-Machado, & Benevides-Pereira, 2013). As inúmeras pesquisas realizadas (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Salanova & Schaufeli, 2009; Schaufeli & Bakker, 2004) culminaram na elaboração de um constructo designado *work engagement*. Este constructo é entendido como um estado psicológico, afetivo emocional, de natureza motivacional e social, que implica sentimentos de realização, persistente no tempo, relacionado com o trabalho, caracterizado por vigor (respeita a altos níveis de energia, resistência, vontade de investir esforço, dificilmente apresenta cansaço e persistência perante as adversidades), dedicação (sentindo entusiasmo e orgulho sobre o emprego, e sentindo-se inspirado e desafiado por ele) e absorção (ser totalmente feliz e imerso no trabalho e ter dificuldade em desapegar-se de modo que o tempo passa depressa e esquece-se de tudo o que está ao redor) (Bakker et al., 2008; Porto-Martins et al., 2013; Salanova & Schaufeli, 2009; Schaufeli & Bakker, 2004).

O *engagement* no trabalho engloba energia, envolvimento e eficácia profissional que seriam os antípodas diretos das três dimensões do *burnout* (Bakker, Schaufeli, Leiter & Taris, 2008; Maslach & Leiter, 2008; Porto-Martins et al., 2013; Schaufeli & Bakker, 2004). Contrariamente aos profissionais *burnout*, os trabalhadores com *engagement* têm senso de

energia, envolvem-se no trabalho e sentem-se capazes de lidar com os desafios laborais.

Estudos sugerem que a promoção do *engagement* no trabalho beneficia os indivíduos e pode gerar valor competitivo para as organizações (Bakker et al., 2008; Bakker et al., 2010; Porto-Martins et al., 2013; Salanova & Schaufeli, 2009). O *work engagement* é preditivo de bom desempenho laboral (Bakker & Leiter, 2010). Os trabalhadores *engaged* apresentam emoções positivas, melhor saúde física e psicológica, criam os próprios recursos, trabalham duro (vigor), são imersos nas suas atividades (dedicação), sentem-se de forma plena e altamente concentrados nos seus trabalhos (absorção) e, ainda, transferem o seu *engagement* para os colegas (Bakker et al., 2008; Porto-Martins et al., 2013, Salanova & Schaufeli, 2009). Os trabalhadores *engagement* apresentam uma conexão energética e efetiva com as suas atividades laborais e sentem que são capazes de lidar com os desafios provenientes do trabalho.

A investigação tem evidenciado a existência de profissões que envolvem um elevado nível de stresse e mal-estar, nos quais se incluem os professores (Jesus, 2007; Kyriacou & Sutcliffe, 1978). Estes trabalhadores, hoje, estão propensos a relatar altos níveis de stresse relacionado com o trabalho (Gomes, Montenegro, Peixoto, & Peixoto, 2010; Jesus, 2005; Kalyva, 2013; Pinto, Lima, & Silva, 2005). As mudanças ocorridas ao nível da modificação e ampliação do papel do professor são preditoras do mal-estar físico e psicológico que afeta os professores (Silva & Morán, 2012), porém, a forma como um sujeito avalia e lida com a situação desencadeadora de stresse laboral determina o

nível de stresse percecionado (Sousa et al., 2009). Contudo, a literatura refere a existência de profissionais que vivenciam atitudes positivas no trabalho (Silva & Morán, 2012), e que são capazes de lidar com os desafios laborais.

Observando-se a importância dos mecanismos de *coping* no enfrentamento do stresse e o *engagement* como um estado cognitivo positivo relacionado com o trabalho, persistente no tempo, de natureza motivacional e social, com esta investigação pretende-se investigar o poder preditivo do *coping* e do *engagement* no stresse laboral dos professores de ensino especial de escolas públicas portuguesas.

Método

Desenho

O presente estudo segue um desenho não experimental, quantitativo, transversal, preditivo e recorre a amostra aleatória simples (Hill & Hill, 2008; Pestana & Gageiro, 2005).

Participantes

A amostra inclui 62 professores de ensino especial portugueses. O grupo é constituído por 50 mulheres (80.6%) e 12 homens (19.4%), dos quais, 45 (72.6%) vivem com par e 17 (27.4%) sem par. As suas idades variam entre os 29 e os 57 anos, apresentando uma média de 42

anos. Os critérios de inclusão foram ser professor do ensino básico e secundário especializado em educação especial, trabalhar em contexto inclusivo nas escolas públicas da Região Autónoma da Madeira (RAM) - Portugal, participação voluntária, e consentimento informado.

Instrumentos

Utilizou-se um questionário de elaboração própria para recolha de dados sociodemográficos e a pergunta “em termos gerais, a minha atividade profissional provoca-me...” (Gomes, 2007). Esta questão procura avaliar o nível geral de stresse docente, a ser respondida numa escala de Likert de 5 pontos que variam entre 0 (nenhum stresse) e 4 (elevado stresse) conforme a percepção do professor. Também foram utilizados os instrumentos de avaliação psicológica adaptados para a população portuguesa:

O *Coping Job Scale* desenvolvido por Latack (1986) e adaptado por Jesus e Pereira (1994) é composta por 52 itens, é uma escala de Likert de 5 pontos, variando entre 1 (quase nunca) e 5 (quase sempre). A escala revela fiabilidade conforme *Alpha de Cronbach* obtido (Almeida & Freire, 2008) e proporciona informação respeitante às seguintes dimensões: Estratégias de controlo ou confronto ($\alpha=.92$); estratégias de evitamento ou fuga ($\alpha=.83$); e as estratégias de gestão de sintomas ($\alpha=.77$).

A Escala de Avaliação do *Engagement – Utrecht Work Engagement Scale* (UWES) de Schaufeli e Bakker (2003), é composta por 17 itens e foi adaptada por Capelo e Pocinho (2010). Tais itens variam

entre 0 (nenhuma vez) e 6 (todos os dias). A escala apresenta valores de consistência interna muito bons nas três dimensões: vigor ($\alpha=.82$), dedicação ($\alpha=.94$) e absorção ($\alpha=.92$).

Procedimento

Após autorização da Direção Regional de Educação, entidade que tutela o ensino básico e secundário, oficial, na RAM, precedido do pedido de colaboração e dos objetivos do estudo, o inquérito foi distribuído através do *Google Docs*, via online, aos Centros de Apoio Psicopedagógico da RAM, cujo coordenador encaminharam o inquérito a todos os docentes da educação especial. Participaram no estudo 62 professores da educação especial e para uma margem de erro de 5%, a representatividade da amostra é de 27.8%. Garantidos os pressupostos éticos (Feldman, 2001), os dados recolhidos foram introduzidos no software estatístico SPSS, versão 22.0 para Windows, procedeu-se à respetiva análise, que incidiu sobre a utilização da regressão linear múltipla (RLM).

Resultados

Calculados os scores da escala que avalia o nível geral de stresse (Tabela 1), verificou-se que 9.70% percebem a profissão pouco stressante, 50% ($n=31$) assinalaram níveis moderados de stresse e 40.40% ($n=25$) que engloba “bastante” (32.30%) e “elevado” (8.10%), indicam níveis significativos de stresse no exercício da sua profissão.

Tabela 1
Nível geral de stresse docente

Stresse	Nenhum	Pouco	Moderado	Bastante	Elevado
N	0	6	31	20	5
%	0	9.70	50	32.30	8.10

Estimou-se a média e desvio-padrão das variáveis em estudo (Tabela 2). A medida de tendência central e dispersão indica média de 2.39 (DP =.78) para o nível geral de stresse. Para as dimensões do *coping*, os resultados assinalam em primeira posição as estratégias de controlo/confronto (M=3.47; DP=.78), seguidas das estratégias de evitamento

ou fuga (M=2.66; DP=.67) e das estratégias de gestão de sintomas (M=2.31; DP=.44). Relativamente às dimensões do *engagement* no trabalho, verifica-se que o vigor apresenta valor médio mais elevado (M=3.74; DP=1.09), seguido da absorção (M=2.49; DP=.69) e da dedicação (M=2.22; DP=.70).

Tabela 2.
Média e desvio-padrão das variáveis “nível geral de stresse”, “coping” e “engagement”

Variáveis	Dimensões	M	DP
Nível geral de stresse	Em termos gerais, a minha atividade profissional provoca-me...”.	2.39	.78
<i>Coping</i>	Estratégias de controlo/confronto	3.47	.70
	Estratégias de evitamento ou fuga	2.66	.67
	Estratégias de gestão de sintomas	2.31	.44
<i>Engagement</i>	Vigor	3.74	1.09
	Dedicação	2.22	.70
	Absorção	2.49	.69

Para aferir as variáveis predictoras do stresse geral dos docentes da educação especial, realizou-se a prova de regressão linear múltipla, por ser uma técnica estatística, descritiva e inferencial, que permite a análise da relação entre uma variável dependente e um conjunto de variáveis independentes (Pestana & Gageiro, 2005). Nesta análise não foram incluídas as variáveis sociodemográficas e profissionais, pois não se observou influência destas variáveis no stresse docente. A opção recaiu pelo procedimento *Stepwise* o qual

consiste em analisar, apenas, as variáveis com capacidade de explicação significativa (Pestana & Gageiro, 2005). Assim sendo, decidiu-se excluir o modelo que incluía as estratégias de *coping*. Os resultados apresentados nas tabelas 3 e 4 reportam-se, apenas, aos resultados significativos obtidos na construção do modelo preditivo. A combinação das variáveis do *engagement* no trabalho—vigor, dedicação e absorção prediz 46.7% (R^2) com um decréscimo de 2.8% em relação ao R^2 ajustado ($R^2_a=43.9\%$) do nível de

stressse geral. Isto é, o R^2 ajustado não se altera com a inclusão de outras variáveis (Pestana & Gageiro, 2005). A Tabela 3 mostra a síntese dos coeficientes de regressão linear múltipla para a variável dependente “nível geral de stressse”.

Tabela 3.
Síntese do modelo de regressão linear múltipla para a variável dependente “nível geral de stressse”

Modelo	R	R ²	ΔR ²	F	p
	.683	.467	.439	16.910	.000

Nota. Preditores (constante–nível geral de stressse), engagement–vigor, dedicação e absorção.

Os resultados indicam que a dedicação ($B=.457$, $\beta=.412$, $t=2.968$, $p=.004$) e a absorção ($B=.362$, $\beta=.324$, $t=2.326$, $p=.024$) são os melhores preditores do stressse geral dos professores da educação especial (Tabela 4). O modelo obtido explica 46.7% da variância do nível de stressse geral [$F(3,62)=16.910$, $p=.000$]. Os valores Beta (β) sugerem que quanto maior a dedicação e a absorção, maior é o stressse docente no trabalho, sendo o preditor mais relevante a dedicação, como se pode verificar pela equação:

Nível geral de stressse = $.410 + .412 X$ dedicação + $.324 X$ absorção.

Tabela 4.
Coefficiente de regressão para a variável “nível geral de stressse”

Variáveis	B	DP	β	t	p
Constante	.410	.396		1.036	.304
Vigor	.015	.068	.022	.225	.823
Dedicação	.457	.154	.412	2.968	.004**
Absorção	.362	.156	.324	2.326	.024*

Nota. N=62; * $p<.05$; ** $p<.01$

Discussão

A docência tem vindo a configurar um grupo profissional cada vez mais atingido por elevados níveis de stressse laboral (Capelo, 2014; Gomes, Silva, Mourisco, Silva, Mota, & Montenegro, 2006; Jesus, 2005; Mapfumo, Mukwidzwa, & Chireshe, 2014; Pinto, Lima & Silva, 2005 Kalyva, 2013; Quirino, 2008). A este respeito, muitos dos estudos sobre o stressse docente reportam a professores do ensino regular. No respeitante aos docentes da educação especial, a literatura é escassa, logo, torna-se pertinente conhecer as representações destes profissionais. Assim, o foco desta investigação assenta na predição do stressse laboral através das dimensões do *coping* e do *engagement* em professores especializados que na sua interação diária laboram com alunos portadores de necessidades educativas especiais.

A investigação mostrou que a incidência de “bastante” ou “elevado stressse” laboral é percecionado por 40.4% dos participantes (50 mulheres e 12 homens). Os estudos de Pinto, Lima e Silva (2005), Gomes et al. (2010), Júnior e Lipp (2008) e Capelo (2014) com professores do ensino regular, também denunciam níveis elevados de stressse ou esgotamento profissional na classe docente. Contudo, o estudo de Kalyva (2013) sugere que os professores primários que não ensinam alunos especiais apresentam níveis mais elevados de stressse do que os professores da educação especial. Por outro lado, Mapfumo et al. (2014) realçam que tanto os professores do

ensino regular como os professores do ensino especial sentem-se com stresse porque percebem falta de apoio do governo, falta de recursos, pesada carga de trabalho e tempo despendido no ensino individualizado com alunos portadores de necessidades educativas especiais. Neste âmbito, parece consensual que a docência é atingida pelo flagelo que está a atingir, sobretudo, os profissionais de ajuda.

O stresse no trabalho deriva das relações dinâmicas que se estabelecem entre os recursos pessoais e as exigências laborais (Jesus, 2011). A esse respeito, os esforços cognitivos e comportamentais desenvolvidos pelo indivíduo para lidar com as exigências internas ou externas desencadeadas por uma determinada circunstância aversiva (*coping*) parecem ser decisivos na percepção da situação. Neste estudo ficou evidente que, para enfrentarem as ocorrências stressantes do quotidiano laboral, os professores recorrem, em primeiro lugar, às estratégias de controlo ou confronto, seguidas das estratégias de evitamento ou fuga e, por fim, as estratégias de gestão de sintomas. Estes resultados são consentâneos com os obtidos por Jesus e Pereira (1994), Quirino (2008), Pocinho e Capelo (2009) e Capelo (2014). Apesar de Latack (1986) asseverar que as estratégias de controlo são mais eficazes, para Vaz Serra (2011) não existem estratégias modelares para lidar com o stresse, pois, as estratégias mais eficazes são aquelas que, de forma imediata, reduzem a perturbação e obstam no futuro a perda do bem-estar psicológico e social do indivíduo. Tal como diversos investigadores defendem (Capelo, 2014; Jesus, 2005; Latack, 1986; Patrão, Pinto, & Rita, 2012;

Pinto, Lima, & Silva, 2005; Pocinho & Capelo, 2009; Pocinho & Perestrelo, 2011; Quirino, 2008; Vaz Serra, 2011), as estratégias de enfrentamento têm impacto na diminuição do stresse. Esta investigação esperava encontrar poder preditivo do *coping* na percepção do nível geral de stresse docente, mas tal não se verificou. O professor percebe que os esforços cognitivos e comportamentais realizados para lidar com as circunstâncias indutoras de stresse são eficazes, somente, quando as mesmas têm a capacidade de reduzir de imediato a perturbação sentida bem como, evitar, no futuro, o prejuízo do bem-estar. Como o *coping* se baseia na interação que se estabelece entre o indivíduo e o ambiente, reflete as tendências disposicionais mais amplas e básicas intrínsecas ao indivíduo, depende dos recursos pessoais e sociais que dispõe (Vaz Serra, 2011), os resultados obtidos poderão ter sido influenciados ou mediados por outras variáveis não consideradas, designadamente, questões estruturais, organizacionais ou políticas que ultrapassam os domínios da ação e o enfrentamento docente. A própria dimensão e feminização da amostra e as especificidades inerentes à função docente destes profissionais, que trabalham no seu quotidiano com alunos com necessidades educativas especiais, requer um estudo alargado e aprofundado para obtenção de dados mais conclusivos.

Neste estudo, os scores relativos às dimensões do *engagement* no trabalho são encimados pelo vigor ($M=3.74$), seguido da absorção ($M=2.42$) e da dedicação ($M=2.22$). A pontuação alta significa elevado *engagement* (Schaufeli & Bakker, 2004). Assim sendo, o vigor enquadra-se nos parâmetros médios

propostos por Shaufeli e Bakker (2004) ($M=3.21 - 4.80$) mas as dimensões absorção ($M=2.76 - 4.40$) e dedicação ($M=3.01 - 4.90$) assinalam níveis baixos. Para Rodrigues e Barroso (2008), Pinto, Lopes e Silva (2003), Silva e Morán (2012), os professores que desenvolvem reações de *engagement* são descritos como enérgicos, motivados e aptos a lidarem com as exigências da profissão. Logo, a existência de baixos níveis de *engagement* no trabalho pode indiciar perturbações relacionadas com a atividade profissional, clima laboral, estrutura organizacional, políticas educativas e, conseqüentemente, a percepção de elevado stresse.

As dimensões do *engagement* são antípodas das dimensões do *burnout* (Shaufeli & Bakker, 2004). Importa, por isso, averiguar quais são as circunstâncias indutoras de stresse, prolongadas no tempo, desgastantes e improdutivas, com conotação negativa e que desencadeiam *distresse* que estão a afetar a classe docente e conjugá-las com eventos dinamizadores, positivos, ou programas de intervenção que contribuam para otimização do funcionamento adaptativo, tomada de decisões e resolução dos problemas emergentes. Neste sentido, o estudo de Hakanen, Bakker e Shaufeli (2006) com professores finlandeses sugere que o *work engagement* medeia os recursos laborais perante os compromissos organizacionais.

Uma análise aos resultados apresentados permite verificar que o modelo explicativo da variabilidade do nível geral do stresse ($R^2=47$) é o *engagement*. Este modelo revela que o nível geral de stresse aumenta, em primeiro lugar, com a dimensão dedicação e em segundo

com a dimensão absorção. Tendo em consideração que o *work engagement* é preditivo de bom desempenho laboral (Bakker & Leiter, 2010), o resultado deste estudo é surpreendente, pois, através das variáveis que compõem o modelo obtido, podemos prever em cerca de 47%, a percepção que os professores da educação especial têm sobre os determinantes do stresse laboral. Os resultados vão ao encontro do modelo compreensivo do stresse proposto por Vaz Serra (2011). Na sua síntese integradora Vaz Serra defende que o stresse evoca vários tipos de resposta no ser humano: de natureza biológica, cognitiva, comportamento observável e emocional. Logo, as emoções experimentadas no quotidiano laboral, usualmente negativas, têm um componente motivacional e nalguns casos inibem a pessoa, mas noutros, incentivam-na à ação.

Por fim, cabe salientar a importância do estudo para o conhecimento do nível de stresse, das principais estratégias de *coping* utilizadas e do nível de *engagement* de um grupo profissional específico, ainda pouco estudado, os professores da educação especial. Outro aspeto que merece destaque diz respeito ao dito poder preditivo das dimensões do *engagement*-dedicação e da absorção, no stresse docente. O modelo estimado trouxe novos *insights* sobre o potencial humano e pode ser um contributo decisivo para a compreensão e gestão do *engagement* dos professores. Além disso, é desejável que o *engagement* dos professores, como constructo motivacional, venha a determinar um possível efeito coletivo entre os pares e, porventura, impacto no sucesso escolar dos alunos.

R eferências

- Almeida, L., & Freire, T. (2008). *Metodologia de Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Bakker, A., & Leiter, M. P. (2010). Where to go from here: Integration and future research on work engagement. In A. Bakker, M. P. Leiter (Org.), *Work engagement: A Handbook of Essential Theory and Research*, (pp, 181-196). New York: Psychology Press.
- Bakker, A., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Taris, T. W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress*, 22(3), 187-200.
- Capelo, R. (2014). *Estrés, Coping y Autoeficácia. Estresores más Frecuentes y Estrategias Personales para Mejorar el Bienestar Docente*. Saarbrücken: Publicia.
- Capelo, R., & Pocinho, M. (2010). Adaptação de uma escala de avaliação do engagement no trabalho do professor (UWES). *Actas do I Seminário Internacional "Contributos da Psicologia em Contextos Educativos"*. Braga, Portugal: Universidade do Minho.
- Chambel, M. J. (2005). Stress e bem-estar nas Organizações. In A. Pinto e A. Silva (Eds.), *Stress e Bem-Estar*, (pp. 105-134). Lisboa: Climepsi Editores.
- Feldman, R. (2001). *Compreender a Psicologia*. Amadora: McGraw-Hill.
- Folkman, S. & Lazarus, R. (1980). Na analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health na Social Behavior*, 21, 219-239.
- Gomes, R., Silva, M. J., Mourisco, S., Silva, S., Mota, A., & Montenegro, N. (2006). Problemas e desafios no exercício da actividade docente: Um estudo sobre o stress, "burnout", saúde física e satisfação profissional em professores do 3.º ciclo e ensino secundário. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(1), 67-93.
- Gomes, A. R., Montenegro, N., Peixoto, A. M., & Peixoto, A. R. (2010). Stress ocupacional no ensino: um estudo com professores do 3.º ciclo e ensino secundário. *Psicologia & Sociedade*, 22(3), 587-597.
- Gomes, R. (2007). *Questionário de Stresse nos Professores (QSP)*. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia.
- Guillén Gestoso, C. (2005). La importância del estrés en el mundo actual. *Ateneo: Revista cultural del Ateneo de Cádiz*, 5, 84-95.
- Hakanen, J., Bakker, B., & Schaufeli, W. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.
- Hill, M., & Hill, A. (2008). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Jesus, S. N. (2001). *Como Prevenir e Resolver o Stress dos Professores e a Indisciplina dos Alunos?* Porto: ASA Editores II, S. A.
- Jesus, S. N. (2005). Bem-estar docente. Perspectivas para superar o mal-estar dos professores. In A. M. Pinto e A. L. Silva (Eds.), *Stress e Bem-estar: Modelos e Domínios de Aplicação*, (pp. 167-184). Lisboa: Climepsi Editores.

- Jesus, S. N. (2007). *Professor Sem Stress: Realização e Bem-estar Docente*. Porto Alegre: Mediação.
- Jesus, S. N. (2011). Training intervention to promote motivation and well-being. *Análisis y Modificación de Conducta*, 37(155-156), 31-41.
- Jesus, S. N., & Pereira, A. (1994). Estudo das estratégias de coping utilizadas pelos professores. *Actas do 5.º Seminário A Componente de Psicologia na Formação de Professores e Outros Agentes Educativos*, (pp. 253-268). Évora, Portugal: Universidade de Évora.
- Jesus, S. N., Rus, C., & Tobal, J. (2013). Effectiveness of a stress management training on motivation and well-being. *Journal of Spatial and Organizational Dynamics*, 1(3), 142-153.
- Kalyva, E. (2013). Stress in greek primary schoolteachers working under conditions of financial crisis. *Europe's Journal of Psychology*, 9(1), 104-112.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Prevalence, sources and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48, 159-167.
- Latack, J., (1986). Coping with job stress: Measures and future directions for Scale Development. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 377-385.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. New York: Springer.
- Mapfumo, J., Mukwidzwa, F., & Chireshe, R. (2014). Sources and levels of stress among mainstream and special needs teachers in mutare urban in Zimbabwe. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(2), 187-195.
- Maslach C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498-512.
- Silva, M. I., & Morán, M. C. (2012). Engagement e burnout em professores portugueses. *Revista INFAD*, 1(4), 63-71
- Patrão, I., Pinto C., & Rita, J. (2012). Bem-estar e estratégias de gestão das exigências em professores portugueses dos diferentes níveis de ensino. *Atas do 12.º Colóquio de Psicologia e Educação*, (pp. 575-585). Lisboa: ISPA.
- Peiró, J. (2001). El estrés laboral: Una perspectiva individual y colectiva. Prevención, trabajo y salud. *Revista del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo*, 13, 13-38.
- Pestana M., & Gageiro, J. (2005). *Análise de Dados para Ciências Sociais – A Complementariedade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Pinto, A. M., Lima, L., & Silva, M. L. (2005). Como lidam os professores com o stress profissional? Coping e burnout em professores portugueses. *Revista Proformar*, 7, 23-39.
- Pocinho, M., & Capelo, R. (2009). Vulnerabilidade ao stress, estratégias de coping e autoeficácia em professores portugueses. *Educação e Pesquisa*, 35(2), 351-367.
- Pocinho, M., & Perestrelo, C. (2011). Um ensaio sobre *burnout, engagement e estratégias*

- de coping na profissão docente. *Educação e Pesquisa*, 37(3), 513-528.
- Porto-Martins, P. C., Basso-Machado, P. G., & Benevides-Pereira, M. T. (2013). Engagement no trabalho: Uma discussão teórica. *Fractal, Revista de Psicologia*, 25(3), 629-644.
- Quirino, A. (2008). *Stress, coping e burnout em professores do 3.º ciclo*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Saúde. Faro: Universidade do Algarve. Acedido em: <https://sapientia.uaalg.pt/bitstream/10400.1/313/3/Capadadissertacaodemestrado.pdf>.
- Rodrigues, F., & Barroso, A. P. (2008). Avaliação do Engagement nos docentes da Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias. *Bioanálise*, 1, 34-39.
- Salanova, M., & Schaufeli, W. (2009). *El Engagement en el Trabajo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Schaufeli, W., & Bakker, A. (2003). *Test manual for the Utrecht Work Engagement Scale*. Unpublished manuscript, Utrecht University, the Netherlands. Acedido em: <http://www.schaufeli.com>.
- Schaufeli, W., & Bakker, A. (2004). Job demands, job resources and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293-315.
- Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Selye, H. (1978). *The Stress of Life*. New York: McGraw-Hill.
- Silva, M. I., & Morán, M. C. (2012). Engagement e burnout em professores portugueses. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(4), 63-71.
- Snyder, C. R., & Dinoff, B. L. (1999). Coping: Where have we been? In C. R. Snyder (Ed.), *Coping: The Psychology of what Works*, (pp. 3-19). New York: Oxford University Press.
- Sousa, I. F., Mendonça, H., Zanini, D. S., & Nazareno, E. (2009). Estresse ocupacional, coping e burnout. *Estudos*, 36(1/2), 57-74.
- Vaz Serra, A. (2011). *O Stress na Vida de Todos os Dias*. Coimbra: Adriano Vaz Serra.