

## **Formação em gestão do stresse**

**Saul Neves de Jesus**

**Joana Conduto Vieira Santos**

*Professores Drs. - Faculdade de Psicologia,  
Universidade do Algarve, Portugal.*

*Departamento de Psicologia, FCHS,  
Universidade do Algarve*

*End.: Campus de Gambelas, 8000 Faro,  
Portugal*

*e-mail: snjesus@ualg.pt*

*e-mail: jcsantos@ualg.pt*

**Claus D. Stobäus**

**Juan J. M. Mosquera**

*Professores Drs. - Faculdade de Educação da  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande  
do Sul, Brasil*

*Faculdade de Educação da PUCRS*

*End.: Av. Ipiranga 6681, CEP- 90.619.900, Porto  
Alegre -RS, Brasil*

*e-mail stobaus@puccrs.br*

**José Manuel Esteve**

*Professor Dr. da Facultad de Psicología,  
Universidad de Málaga, Espanha.*

*Facultad de Ciencias de la Educación,  
Universidad de Málaga, Campus de Teatinos,  
29071 Málaga, Espanha*

*email: esteve@uma.es*

**RESUMO**

*Para prevenir e resolver situações de desmotivação e stresse profissional em profissionais de Educação e de Saúde foi formulado um Programa de Formação Contínua. A versão revista do Programa tem a duração de 50h, distribuídas em onze sessões, dez em sala, centradas nos seguintes aspectos: partilha de experiências profissionais com colegas, identificação de fatores de stresse e estratégias de coping para lidar com eles, substituir crenças irracionais por crenças mais apropriadas, treinar competências de assertividade e de relaxamento. No final, integra um dia de formação no exterior, fora de aula. Comparando os resultados obtidos antes e depois do Programa de Formação, os participantes revelam um aumento significativo da percepção de bem-estar profissional.*

*Palavras-chave: formação contínua; gestão do stresse; bem-estar profissional.*

**ABSTRACT**

*To solve and to prevent situations of professional demotivation and burnout was elaborated a stress management course for teachers and health professionals. The revised formulation of the program has fifty hours, divided into eleven sessions, ten indoor made up for the following contents: sharing professional experiences with colleagues, identifying specific stress factors and possible coping*

*strategies to solve them, replacing irrational beliefs by more appropriate ones, and practicing assertiveness and relaxation. Furthermore, the program has one last day of outdoor training. Comparing the beginning with the end of the training program, the participants showed a significant increase in the self-perception of well being.*

*Key-words: professional training; stress management; professional well-being.*

## Introdução

Tem-se verificado que as atividades profissionais em que há relações interpessoais intensas podem ser mais susceptíveis de causar sintomas que traduzem *burnout* e exaustão profissional, isto é, o sujeito empenha-se mas percebe falta de reconhecimento do seu esforço e sente incapacidade para fazer face às exigências, o que pode provocar exaustão emocional, despersonalização e falta de realização pessoal (Farber, 1999; Jesus & Lens, no prelo; Maslach & Jackson, 1981).

Em particular, os profissionais de Educação e de Saúde, nomeadamente professores, médicos e enfermeiros, apresentam níveis muito elevados de stresse e de *burnout*, de acordo com os resultados de investigações realizadas em diversos países (Lens & Jesus, 1999).

Embora este seja um fenómeno muito complexo, não havendo receitas universais para a sua resolução, a prevenção de muitas situações passa pela formação e educação contínua, no sentido desta contribuir para que a prática profissional seja experienciada com satisfação e autoconfiança, encorajando a construção de um percurso profissional caracterizado pela motivação e pelo desenvolvimento pessoal e interpessoal (Jesus, Abreu & Esteve, 1995).

O alcance deste objetivo requer um processo de formação orientado para o desenvolvimento de qualidades pessoais e interpessoais que possam contribuir para a construção de relações

interpessoais adequadas e para o sucesso profissional. Esta orientação no processo de formação traduz um modelo relacional, segundo o qual a formação deve constituir fundamentalmente uma oportunidade para o desenvolvimento de competências relacionais e para o trabalho em equipe, em clima de autenticidade e de cooperação por parte dos participantes (Abreu, 1981; Jesus, 1996a; Jesus, 2000b; Jesus, 2002a; Jesus 2002b).

Nesse sentido, foi elaborado um primeiro Programa de Formação Contínua com a duração de 30 horas, distribuídas por dez sessões que incidiam em diversos exercícios. As sessões encontravam-se seqüenciadas no sentido de começarem por criar um clima de autenticidade, abertura e solidariedade entre os participantes (1ª sessão); ajudá-los a identificar os seus sintomas de mal-estar e potenciais factores que possam estar a contribuir para essa situação (2ª sessão); seguindo-se a análise de possíveis estratégias que lhes possam permitir superá-la (3ª sessão). Após uma análise das possíveis estratégias a utilizar, cada uma das sessões seguintes procurava contribuir para o desenvolvimento de certas competências importantes para prevenir ou resolver situações de mal-estar: competências de gestão de crenças, expectativas e atribuições, no sentido de um funcionamento cognitivo mais adequado (4ª sessão); competências de gestão dos sintomas físicos (5ª sessão), competências de gestão do tempo e de trabalho em equipe (6ª sessão); competências de assertividade (7ª sessão); competências de liderança e gestão de conflitos (8ª sessão); competências para gestão da desmotivação e da indisciplina dos alunos (9ª sessão); e perspectiva de implementação das aprendizagens na vida profissional e pessoal (10ª sessão). No início e no final do Programa era passado aos participantes um questionário para avaliar o nível de bem-estar (Jesus, 1998).

Tendo em conta os elevados níveis de mal-estar dos professores portugueses (Jesus, 1996b; Jesus, Abreu, Santos e Pereira, 1996), este Programa foi implementado e avaliado inicialmente no âmbito de um projecto de investigação-ação, em Faro- Portugal, com um grupo de 25 professores. Os resultados de sua implementação foram bastante reveladores dos benefícios do curso de formação para o bem-estar dos professores participantes,

pois verificou-se uma diminuição significativa do stress profissional, das crenças irracionais e um aumento da percepção subjetiva do bem-estar profissional. O nível de exaustão emocional também diminuiu, embora não tenha sido atingido o limiar da significância estatística (Jesus & Conboy, 2001; Jesus & Esteve, 2000).

Além disso, todos os participantes se manifestaram no sentido da utilidade da ação, sendo salientada a necessidade de ter uma duração maior, de forma a permitir o aprofundamento de alguns dos tópicos analisados e a inclusão de outros considerados relevantes para os objetivos a atingir.

Estes foram os resultados obtidos com um grupo de professores em que o Programa foi inicialmente testado. Com base nestes resultados e no aprofundamento dos conteúdos e das estratégias de formação, procedemos a algumas alterações no Programa, no sentido de o adaptar também aos profissionais de saúde, tendo em conta os elevados níveis de stresse e de *burnout* que também se verificam nestes profissionais (Serra, 1999).

Fundamentalmente, foi retirado o tópico relativo à gestão da desmotivação e da indisciplina dos alunos, pois, embora seja um aspecto importante para a formação de professores (Jesus, 1999; Jesus, 2000a), não se aplica à formação de profissionais de saúde. Por seu turno, foram aprofundados sobretudo os temas do trabalho em equipe (Jesus, Campos, Alaiz & Alves, 2000) e das estratégias de *coping* (Jesus & Pereira, 1994). As estratégias de *coping* adquirem particular importância nesta abordagem pois integram as formas de lidar com situações de dano, ameaça e desafio (Latack, 1996; Monat e Lazarus, 1985). Além disso, foi incluída a análise de temas do âmbito da Psicologia da Saúde, nomeadamente a distinção entre os tipos de personalidade A e B e a análise de estilos de vida saudável (Serra, 1999; Jesus, 2001; Jesus, 2002).

## **Sessões do programa reformulado para gestão do stresse**

De seguida, são apresentados os principais tópicos das onze sessões do programa reformulado, que tem a duração de 50h no total. Todas as sessões têm a duração de 4h, sendo realizadas em sala

(indoor), com exceção da 10ª sessão, que decorre no exterior (outdoor) e que tem a duração de 10h (um dia).

#### 1ª sessão

- . Apresentação do programa e dos participantes;
- . Pré-avaliação das variáveis que constituem indicadores do bem ou mal-estar profissional;

#### 2ª sessão

- . Identificação de sintomas ou indicadores do mal-estar profissional;
- . Identificação de potenciais fatores desse mal-estar;

#### 3ª sessão

- . Identificação de possíveis formas de resolução de problemas e de estratégias de *coping* que os profissionais podem utilizar para superar dificuldades;

#### 4ª sessão

- . Identificação e substituição de crenças irracionais por crenças mais adequadas sobre si próprio e sobre certos aspectos da prática profissional;
- . Desenvolvimento de competências de gestão de atribuições, de expectativas e do valor de objectivos profissionais, no sentido de um funcionamento cognitivo-motivacional mais adequado;

#### 5ª sessão

- . Desenvolvimento de competências de gestão dos sintomas físicos associados ao mal-estar (exercícios de respiração e relaxamento);

#### 6ª sessão

- . Desenvolvimento de competências de gestão do tempo;
- . Desenvolvimento de competências de trabalho em equipe, nomeadamente em reuniões;

#### 7ª sessão

- . Identificação de atitudes características numa relação de ajuda;
- . Desenvolvimento de competências de liderança nas relações interpessoais;

### 8ª sessão

. Identificação e desenvolvimento de competências de assertividade;

. Identificação e desenvolvimento de competências para gerir situações de potencial conflito relacional em ambiente profissional;

### 9ª sessão

. Identificação de regras para estilo de vida saudável;

. Formulação de um programa personalizado de estratégias de *coping* a realizar por cada participante;

### 10ª sessão

. Exercícios de dinâmica de grupo e provas de trabalho em equipe e de perícia individual (orientação, rappel, escalada e caminhada);

### 11ª sessão

. Perspectiva de implementação das aprendizagens na vida profissional e pessoal por cada participante;

. Pós-avaliação das variáveis que constituem indicadores do bem ou mal-estar e balanço da utilidade do programa para os participantes.

## Objetivos e hipóteses

Nesta investigação pretendemos testar se o Programa reformulado resulta devido ao seu conteúdo e às estratégias propostas, independentemente do formador que o utilize, pelo que foi também realizado por outro formador. Assim, o Programa reformulado foi realizado por outro formador com um grupo de professores (grupo experimental). Além disso, no sentido de verificar se as alterações ocorridas nas variáveis em análise são devidas ao programa específico de gestão do stresse, o mesmo formador realizou uma ação de formação também de 50h, mas sobre outro tema (Avaliação Pedagógica) com um grupo equivalente de professores (grupo de controle).

Assim, em concreto, uma hipótese que procuramos testar nesta investigação era a seguinte: ocorrem alterações significativas nas variáveis em estudo, no sentido do bem-estar, no grupo

experimental, mas não ocorrem alterações significativas nas variáveis com o grupo de controlo.

O outro grande objetivo desta investigação foi testar se o Programa também resulta positivo para profissionais da Saúde, em particular médicos e enfermeiros, pelo que o Programa reformulado de gestão do stresse também foi realizado com médicos e enfermeiros.

A segunda hipótese que procuramos testar nesta investigação foi: ocorrem alterações significativas nas variáveis em estudo, no sentido do bem-estar, no grupo de profissionais da Saúde.

## **Amostra e procedimento**

O Programa reformulado foi realizado com um grupo de 28 professores do ensino secundário (grupo experimental), 21 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades compreendidas entre 26 e 56 anos ( $M=41.04$  anos;  $DP=8.88$ ), tempo de serviço entre 2 a 31 anos ( $M=15.56$ ;  $DP=11.09$ ), sendo 10 da área disciplinar de Letras, 9 de Ciências e 11 de outras áreas disciplinares.

A avaliação das variáveis em estudo foi também feita com um outro grupo de 30 professores do ensino secundário, participantes numa ação de formação centrada sobre o tema da avaliação pedagógica (grupo de controlo). Este grupo de 19 professoras e 11 professores tinha idades compreendidas entre 23 e 53 anos ( $M=33.13$ ;  $DP=8.30$ ), tempo de serviço entre 1 e 26 anos ( $M=6.59$ ;  $DP=6.28$ ), sendo 11 de disciplinas de Letras, 9 de Ciências e 10 de outras áreas científicas.

Além disso, o Programa de Formação Contínua foi implementado com profissionais da Saúde ( $n=54$ ; separados em dois grupos de formação de 27 participantes em cada), sendo 38 médicos e 16 enfermeiros de Clínica Geral, que exercem em Centros de Saúde da zona centro. As idades eram compreendidas entre 27 e 57 anos ( $M=46$ ) e o tempo de serviço entre 2 e 33 anos ( $M=17$ ), 33 eram mulheres e 21 homens.

No início (1º momento) e no final do Programa (2º momento), foram avaliadas diversas variáveis indicadoras do grau de bem ou



mal-estar profissional (crenças irracionais, projeto profissional e percepção de bem-estar profissional). Os instrumentos haviam sido formulados e/ou adaptados numa investigação anterior, revelando elevada consistência interna (Jesus, 1996b).

## **Instrumentos**

Para avaliar o projeto profissional, o sujeito deve escolher uma de entre três alternativas de resposta quanto aos seus objetivos profissionais. A alternativa de resposta escolhida funciona como indicador do desejo de continuar a desempenhar a profissão atual (permanência na profissão) ou, ao contrário, de exercer outra atividade profissional (abandono da profissão). Foram ainda formuladas duas outras questões para avaliar o projecto profissional, uma com resposta fechada, devendo o sujeito escolher entre três alternativas de resposta, expressando o grau em que deseja exercer a profissão atual; e outra, com resposta aberta, sendo solicitado ao sujeito para indicar qual a profissão que gostaria de exercer no momento presente e qual a que gostaria de exercer passados cinco anos. Em todas as questões as respostas são cotadas de 0 (menor orientação para a profissão presente) a 2 (maior orientação para a profissão atual).

Para avaliar as crenças irracionais foi utilizada uma escala de 17 itens (por exemplo, “eu trabalho para ser perfeito”, ou “todos devem reconhecer o meu trabalho”), que numa investigação anterior se tinham revelado como sendo os mais discriminativos entre os sujeitos com elevado e com moderado nível de stresse (Cruz, 1989).

Em relação a cada item, os sujeitos deviam indicar o grau de concordância, numa escala de 4-pontos, de 1 (discordo) a 4 (concordo). A percepção subjetiva de bem-estar profissional foi avaliada por meio da resposta ao item “Qual o seu nível de bem-estar profissional atual?”, numa escala de 6-pontos, de 1 (baixo) a 6 (elevado).

## **Resultados**

Foi calculada a diferença entre as médias obtidas no início e

no final do programa, ao nível das diversas variáveis em estudo, bem como a significância das diferenças entre as médias, por meio do “teste t” para amostras emparelhadas (Tabelas 1, 2 e 3).

Tabela 1: Médias obtidas na avaliação das diversas variáveis, no início e no final da formação, e significância das diferenças, no grupo experimental de professores.

Variáveis	M (1ª)	M (2ª)	Dif. M
Projecto profissional	4.08	4.19	.11
Crenças irracionais	42.22	41.96	-.26
Bem-estar profissional	3.95	4.65	.70*

\* $p < .05$

Tabela 2: Médias obtidas na avaliação das diversas variáveis, no início e no final da formação, e significância das diferenças, no grupo de controlo de professores.

Variáveis	M (1ª)	M (2ª)	Dif. M
Projecto profissional	4.67	4.57	-.10
Crenças irracionais	40.67	42.23	1.56
Bem-estar profissional	4.57	4.73	.16

\* $p < .05$

Tabela 3: Médias obtidas na avaliação das diversas variáveis no início e no final da formação, e significância das diferenças, no grupo de profissionais da Saúde.

Variáveis	M (1ª)	M (2ª)	Dif. M
Projecto profissional	3.10	3.30	.20
Crenças irracionais	47.20	39.30	-7.90*
Bem-estar profissional	3.80	4.61	.79*

\* $p < .05$

## Comentários Finais

No grupo experimental de professores, verificou-se um aumento significativo da percepção de bem-estar profissional. Convém também salientar o aumento do desejo de continuar na profissão docente e a diminuição das crenças irracionais, embora nestes casos não tenha sido atingido o limiar da significância. Por seu turno, de acordo com o esperado, no grupo de controle não foram verificadas quaisquer alterações significativas.

No que diz respeito ao grupo de profissionais da Saúde, verificou-se uma diminuição significativa das crenças irracionais e um aumento do bem-estar profissional, entre o início e o final do curso de formação. Houve, também, um aumento do desejo de continuar na mesma profissão, embora não tenha sido atingido o limiar da significância.

Os resultados obtidos suportam a hipótese do benefício do Programa de Formação Contínua reformulado para o bem-estar e realização profissional dos professores, médicos e enfermeiros. Neste sentido, esta ação parece ter sido um bom exemplo dos contributos que a Psicologia pode fornecer no âmbito da formação

contínua destes grupos profissionais, a qual fundamentalmente deve procurar contribuir para o desenvolvimento, aprendizagem e realização profissional, nomeadamente por meio do trabalho em equipe.

Este programa também já foi realizado no Brasil, em um curso universitário na cidade de Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, em 2002, com um grupo de profissionais que integrou professores, médicos, psicólogos e gestores de empresas, tendo a avaliação feita pelos participantes sido bastante positiva. O curso está também a ser utilizado no âmbito de investigações realizadas em diversas Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado, em Portugal, na Espanha e no Brasil.

## Referências

- Abreu, M. V. (1981). Psicologia escolar e formação de professores e outros agentes educativos. *Biblos*, 57, 657-675.
- Cruz, J. (1989). Stress e crenças irracionais nos professores. In J. Cruz, R. Gonçalves, P. Machado (Eds.), *Psicologia e educação: Investigação e intervenção* (pp.315-325). Porto, Portugal: Afrontamento.
- Farber, B. (1999). Inconsequentiality: The key to understanding teacher burnout. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout* (pp.159-165). Cambridge: Cambridge University Press.
- Jesus, S. N. (1996a). Perspektívy d'Alsieho Vzdelávania Ucitel'ov v Západnej Európe (Perspectives of in-service teacher training in the Western Europe). *Pedagogické Rozhl'ady*, 2, 16-19.
- Jesus, S. N. (1996b). *A motivação para a profissão docente: Contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores*. Aveiro, Portugal: Estante.
- Jesus, S. N. (1998). *Bem-estar dos professores: Estratégias para realização e desenvolvimento profissional* (2a ed.). Porto,

Portugal: Porto Editora.

Jesus, S. N. (1999). *Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?* Porto, Portugal: ASA Editores II.

Jesus, S. N. (2000a). *Influência do professor sobre os alunos*. Porto, Portugal: Edições ASA.

Jesus, S. N. (2000b). *Motivação e formação de professores*. Coimbra, Portugal: Quarteto.

Jesus, S.N. (2001). Pistas para o bem-estar de professores. *Educação*, 43, 123-132.

Jesus, S. N. (2002a). Prevenção do mal-estar docente através da formação de professores. *Educação*, 48, 25-43.

Jesus, S. N. (2002b). *Perspectivas para o bem-estar docente*. Porto, Portugal: Edições ASA.

Jesus, S. N., Abreu, M. V., & Esteve, J. M. (1995). *Croyances irrationnelles par rapport à l'enseignement et à la formation: Approche longitudinale et transversal dans l'analyse de ses altérations au cours de la formation initiale des enseignants: Textes des communications affichées* (pp. 143-154). In *Annales*, 25. *Journées d'Études de l'Association de Psychologie Scientifique de Langue Française, 1995, Coimbra*. Coimbra: Universidade de Coimbra.

Jesus, S. N., Abreu, M. V., Santos, E. R., & Pereira, A. M. (1992). Estudo dos factores de mal-estar na profissão docente. *Psychologica*, 8, 51-60.

Jesus, S. N., Campos, P., Alaiz, V., & Alves, M. (2000). *Trabalho em equipa e gestão escolar*. Porto, Portugal: ASA Editores II.

Jesus, S. N., & Conboy, J. (2001). A stress management course to prevent teacher distress. *International Journal of Educational Management*, 3, 131-137.

Jesus, S. N., & Esteve, J. M. (2000). Programa de formación para la prevención del mal estar docente. *Revista Galego-Portuguesa de*

*Psicología e Educación, 4, 43-54.*

Jesus, S. N., & Lens, W. (no prelo). An integrated model for the study of teacher motivation. *Applied Psychology An International Review, 54* (1), 119-134.

Jesus, S. N., & Pereira, A. M. (1994). Estudo das estratégias de “*coping*” utilizadas pelos professores (pp. 253-268). In *Actas, 5. Seminário A Componente de Psicologia na Formação de Professores e Outros Agentes Educativos, 1994*. Évora, Portugal:Universidade de Évora.

Latack, J. (1986). Coping with job stress: Measures and future directions for scale development. *Journal of Applied Psychology, 71*, 377-385.

Lens, W., & Jesus, S. N. (1999). A psychosocial interpretation of teacher stress and burnout. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout* (pp.192-201). Cambridge: Cambridge University Press.

Maslach, C., & Jackson, S. (1981). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Monat, A., & Lazarus, R. (1985). *Stress and coping: An anthology*. New York: Columbia University Press.

Serra, A. V. (1999). *O stress na vida de todos os dias*. Coimbra, Portugal: Edição do Autor.

---

Recebido em 12 de junho de 2004

Aceito em 29 de junho de 2004

Revisado em 10 de agosto de 2004