

# Instituto Superior da Maia

Departamento de Educação Física e Desporto



**Perceção dos docentes relativamente à conciliação trabalho – família e sentimentos relacionados com o trabalho**

**Sandrine Araújo Da Rocha**

**(N.º 20269)**

**Supervisor:** Professor Doutor Rui Resende

**Orientador:** Professor José Araújo

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro)

**Maia, 2014**



**Ficha de catalogação:**

Rocha, S. (2014). *Perceção dos docentes relativamente à conciliação trabalho – família e sentimentos relacionados com o trabalho*. Maia: S. Rocha. Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ciências da Educação Física e Desporto - Especialização em Ensino da Educação Física, policopiado apresentado ao Instituto Superior da Maia.

**Palavras-chave:** Sentimentos relacionados com o trabalho, conciliação trabalho-família, docente.

*Aos meus pais, Manuel e Noémia*

*À minha irmã Ariane*

*E ao meu namorado Luís*

## **Agradecimentos**

Chegou ao fim a árdua tarefa que me foi proposto. Foram momentos difíceis porquanto não foi fácil conciliar família, trabalho e estágio, mas, ao mesmo tempo, foi uma caminhada que me proporcionou muito prazer, não só pelos conhecimentos que obtive, mas também pela felicidade sentida ao reconhecer que não estava só. Assim este trabalho é fruto de muita dedicação e empenho pessoal, mas também de muita amizade e de muito amor das pessoas que estiveram sempre comigo, principalmente nos momentos de maior desânimo e aos quais quero dirigir o meu muito, muito obrigada. O meu muito obrigada também para todos aqueles que de algum modo colaboraram comigo contribuindo para que este trabalho chegasse ao fim:

Ao Professor José Araújo, por ter aceitado orientar este trabalho, pelo apoio e acompanhamento permanente, pelos conhecimentos e experiências partilhadas e pelo sentido crítico na orientação;

Ao meu Supervisor, o Professor Doutor Rui Resende, pelo facto de me fornecer todas as diretrizes para a realização deste trabalho, pela ajuda e pela total disponibilidade para a orientação do mesmo;

Aos meus colegas estudantes-estagiários pela cumplicidade, espírito de grupo e amizade demonstrada e pela partilha de saberes;

A alguns amigos que me incentivaram e ajudaram pontualmente na realização deste trabalho;

E em especial aos meus Pais por tudo o que são e representam na minha formação pessoal e por todos os sacrifícios efetuados durante todo o meu percurso académico para a concretização dos meus objetivos;

Para todos aqueles que, embora não nomeados, me disponibilizaram os seus inestimáveis apoios em distintos momentos, o meu reconhecido e carinhoso muito obrigado!

## Índice

### Capítulo I - Relatório Crítico i

1	Introdução.....	1
2	Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	2
2.1	Expetativas Iniciais .....	2
2.2	Conceção.....	3
2.3	Planeamento.....	5
2.4	Realização.....	6
2.5	Avaliação .....	9
3	Relação com o Meio Escolar .....	11
4	Desenvolvimento Profissional.....	13
5	Reflexões Finais .....	15

### Capítulo II - Relatório Científico ..... i

Resumo ..... ii

Abstract..... iii

Résumé..... iv

1.	Introdução.....	1
1.1	Pertinência.....	1
1.2	Problema e Objetivos.....	2
1.3	Estado da Arte.....	3
2.	Metodologia .....	8
2.1	Participantes.....	8
2.2	Instrumentos de avaliação.....	9
3.	Apresentação dos Resultados.....	11
4.	Discussão de Resultados.....	20
5.	Conclusão .....	23
6.	Referências .....	24
7.	Anexos .....	27

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1. Caracterização dos participantes.....	8
Tabela 2. Variáveis mais valorizadas do Grupo C .....	11
Tabela 3. Matriz fatorial após rotação Varimax do grupo Conciliação trabalho-família	12
Tabela 4. Média e desvio padrão dos fatores do grupo C.....	13
Tabela 5. Comparação entre professores em função da idade dos fatores considerados	13
Tabela 6. Comparação entre professores em função do vencimento dos fatores considerados .....	14
Tabela 7. Comparação entre professores em função do sexo dos fatores considerados .	15
Tabela 8. Variáveis do Grupo F por ordem decrescente de valorização .....	16
Tabela 9. Matriz fatorial após rotação Varimax do grupo Sentimentos relacionados com o trabalho .....	17
Tabela 10. Média e desvio padrão do fator do grupo F.....	17
Tabela 11. Comparação entre professores em função da idade, do tempo de serviço e da situação profissional dos fatores considerados .....	18

## **Capítulo I - Relatório Crítico**

## 1 Introdução

*“Eu só sei que nada sei”*

*(Sócrates)*

O presente relatório foi elaborado no âmbito da disciplina de Estágio Pedagógico do curso de Licenciatura de Educação Física e Desporto, do Instituto Superior da Maia (ISMAI), tendo sido realizado na Escola Secundária Pintor José de Brito.

Com a elaboração deste documento pretende-se possibilitar, ao Supervisor e Orientador de Estágio Curricular, o acompanhamento e a análise de todo o percurso do desenvolvimento profissional do Estagiário de Educação Física, expressando os conhecimentos adquiridos e aplicados a nível prático pedagógico.

No relatório crítico, de forma concisa, sucinta e objectiva, pretendo descrever os aspetos fundamentais inerentes a este processo, em particular, no que diz respeito à concretização dos objetivos, aos problemas verificados, às estratégias utilizadas para os ultrapassar e aos aspetos positivos e negativos que os constituíram, utilizando todos os conhecimentos adquiridos ao longo dos 3 anos de licenciatura. Serão referidas algumas resoluções para o futuro, no sentido de continuar todo um trabalho de autorreflexão, com o intuito de melhorar a prática pedagógica. Pois, a profissão de professor está em constante evolução, exigindo mudanças e atualizações, quer em termos científicos, profissionais ou mesmo de atitude.

Antes de iniciar o estágio, foi indispensável formular um conjunto de objetivos para este ano letivo. Os objetivos que pretendia atingir, de acordo com todos os conhecimentos que adquiri no primeiro ano deste mestrado e nos 3 anos de licenciatura, permitiram-me encarar esta formação com alguma estabilidade e tranquilidade, apesar de, ainda assim, sentir um desconforto muito grande devido ao desconhecimento do trabalho no terreno.

## **2 Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem**

### **2.1 Expetativas Iniciais**

No final do segundo semestre, foi-nos pedido para elaborar um Plano Individual de Formação (PIF). Nesse plano, a minha expectativa, como aluna de mestrado, era a de aprender como desempenhar o papel de docente de Educação Física, pois considero que a atividade pedagógica supervisionada tem a vantagem de, ao sermos observados, podermos receber feedbacks relativos ao nosso desempenho e, conseqüentemente, podermos discutir, ponderar, refletir e melhorar a nossa intervenção pedagógica. Constatei que, com essa troca de saberes entre supervisor, orientador e colegas de estágio, todos aprendemos e adquirimos novos conhecimentos.

No início deste ano letivo, as minhas expectativas eram bastante elevadas, tendo em conta a experiência de trabalho que possuía, a lidar com crianças.

Encarar este estágio como um desafio foi fundamental para me sentir motivada e dar o melhor de mim. Encarei esta experiência de forma dinâmica, procurando investigar e encontrar soluções para situações de aprendizagem inovadoras e estimulantes. Procurei usufruir ao máximo daquilo que havia aprendido nas aulas, de forma produtiva e exequível, tendo constatado que a teoria nunca se aplica da mesma forma. Na prática encaramos situações e alunos diferentes, o que nos leva a ter atitudes diferentes. É, portanto, fundamental ser audaz, procurar ser criativo e possuir capacidade de adaptação.

Assim, vi-me rodeada de um conjunto de responsabilidades que foi necessário assumir, o que implicou investigação e pesquisa, capacidade de análise, reflexão, integração de conhecimentos teóricos e práticos e, ao mesmo tempo, uma elevada capacidade de inter-relação no trabalho.

Desta forma, tive como propósito chegar ao fim do ano letivo com conceitos e novas aprendizagens consolidadas acerca das competências acima referidas, uma vez se tratarem de variáveis que envolvem a atividade de professor e que, seguramente, condicionam a obtenção do êxito no processo de ensino/aprendizagem que, nos nossos dias, é cada vez mais exigente.

Foi, sem dúvida, com um grande otimismo e segurança, que encarei o estágio, embora o tivesse feito, também, com muita responsabilidade e entrega.

## **2.2 Conceção**

O ensino abrange várias tarefas e cautelas, não se baseia apenas na prática efetiva de lecionar. Antes da lecionação em si, é necessário planejar e organizar toda uma estrutura para que, mais tarde, o ensino aconteça de forma natural, dentro dos parâmetros estipulados pelo sistema educativo e pelas diretrizes da escola onde é realizado o estágio.

O núcleo de estágio foi criado depois de uma proposta feita por futuros alunos estagiários e pela escola secundária Pintor José de Brito, ao ISMAI. A mesma, foi aceite, visto a referida proposta cumprir todas as exigências. De seguida, procedeu-se à elaboração do protocolo entre a escola e a faculdade.

O projeto começou a ser desenvolvido no início de Setembro, sendo o grupo de estagiários constituído por três elementos: Pedro Magalhães, Ricardo Gonçalves e eu. Já nos conhecíamos da licenciatura mas, nunca tínhamos trabalhado juntos. O grupo demonstrou sempre disponibilidade para partilhar ideias, pontos de vista e opiniões. Houve sempre liberdade e flexibilidade para que cada um expusesse ao grupo os seus pareceres relativos a certas tomadas de decisão.

Todo o trabalho desenvolvido sofreu, sempre, um processo de discussão e argumentação com um objetivo comum, o de fazer um bom trabalho.

Apesar de termos pontos de vista diferentes sobre determinados questões e temas, o sucesso do nosso grupo de estágio partiu de um trabalho flexível, responsável e competente.

A orientação deste estágio esteve a cargo do Professor Rui Resende, como supervisor, e do Professor José Araújo, como orientador de escola.

Quero salientar o apoio incansável do orientador do núcleo de estágio, o qual foi um suporte fundamental para a melhoria da minha prática letiva. Este, esteve sempre presente, dando dicas, fazendo sugestões (tanto ao nível do planeamento como da prática pedagógica) e dando feedbacks construtivos no final das aulas.

O Departamento de Educação Física da Escola Pintor José de Brito esteve sempre disponível para ajudar e participar em tudo o que fosse necessário.

Assim, no início do ano letivo, dia 2 de Setembro, reunimo-nos com o nosso orientador para ficarmos a conhecer as instalações da escola, a organização do ensino-aprendizagem a nível nacional e, em particular, na escola (constituição das turmas, os horários, as modalidades a abordar, as atividades extracurriculares, as atividades inerentes ao estágio, a hierarquia dos docentes, os órgãos de Gestão e o grupo de Educação Física).

O estudante-estagiário, mesmo antes de iniciar a sua atividade, deve conhecer a zona onde a escola se insere, o nível social, cultural e afetivo dos seus alunos, o projeto educativo e regulamento interno da instituição que, interferem, direta ou indiretamente, no desempenho da sua atividade. Para a caracterização da escola e do meio envolvente, o grupo de estágio procedeu a uma análise das condições de aprendizagem e recursos materiais, observando que a escola Secundária Pintor José de Brito dispõe de vários espaços desportivos, cobertos e ao ar livre, e material em bom estado de conservação, proporcionando ao professor boas condições espaciais e materiais para a lecionação da disciplina de Educação Física.

Seguidamente, procedemos à análise de vários documentos orientadores da prática pedagógica da escola básica, tais como: o Projeto Educativo, o Projeto Curricular e o Regulamento Interno. O último, sustentou a nossa atuação durante todo o ano letivo.

As turmas que me foram atribuídas para estagiar foram: o décimo segundo A e B. A turma décimo segundo A era constituída por dezasseis alunos, onze raparigas e cinco rapazes, com idades compreendidas entre os dezessete e os dezoito anos. A turma décimo segunda B, do curso profissional de técnico de informática de gestão, era constituída por doze alunos, quatro raparigas e oito rapazes, com idades compreendidas entre os dezessete e dezenove anos. A maioria dos alunos são naturais de localidades próximas do Escola.

A apresentação às turmas foi feita pelo professor José Araújo. Desde o início, ambas demonstraram, regra geral, ser disciplinadas e empenhadas. Nunca foi necessário tomar medidas menos agradáveis no que diz respeito à disciplina, mantendo-se sempre um bom clima de aula.

A caracterização da turma foi, também, efetuada através do tratamento de dados provenientes de um inquérito distribuído aos alunos logo na primeira aula, sendo as questões relativas às modalidades coletivas e individuais da sua preferência.

Ainda ao nível da conceção do processo de organização e gestão do ensino e da aprendizagem, foram criados e estruturados os vários documentos ao nível do planeamento, da ação e da avaliação, tentando encontrar sempre uma justificação plausível para cada tomada de decisão. Todos os documentos, na sua estrutura, foram criados com o intuito de tornar mais eficaz o processo de Ensino – Aprendizagem da EF. As unidades didáticas, os planos de aula e modelos de estrutura do conhecimento tiveram como alicerce os apontamentos dos anos anteriores da minha formação académica teórica. Para a abordagem dos diferentes conteúdos e criação de progressões pedagógicas utilizei esses apontamentos teóricos, guiei-me pela sebenta das disciplinas de didáticas e aproveitei todas as informações provenientes do nosso professor orientador e dos professores do grupo de educação física. Todo este processo de criação foi sempre coadjuvado pelo nosso Professor Orientador José Araújo.

### **2.3 Planeamento**

O processo de planeamento revelou ser de extrema importância. Questões como “O quê?”, “Porquê?”, “Quando?” e “Como?” eram sempre levantadas, obrigando-me a refletir sobre todos os conhecimentos adquiridos e a forma mais adequada de os pôr em prática.

Numa fase inicial, foi elaborado o plano anual, no início de cada período, as respetivas unidades didáticas, para cada aula, os planos de aula e por último, os modelos de estrutura do conhecimento.

Elaborei, deste modo, um planeamento anual para as duas turmas, onde as unidades didáticas a abordar já se encontravam selecionadas pelo grupo de educação física, assim como a sua distribuição pelo ano letivo, a carga horária para cada uma dessas unidades didáticas e os respetivos conteúdos e objetivos. Todas estas decisões eram flexíveis, isto é, podiam ser alteradas dependendo dos resultados obtidos nos inquéritos de cada turma e do ponto de vista de cada professor.

A elaboração dos vários modelos de estrutura de conhecimento tem como principal objetivo ajudar o professor de educação física na planificação daquilo que irá encontrar ao longo do ensino de uma modalidade. Deve-se, assim, analisar, decidir e aplicar os conhecimentos tendo em conta todos os condicionalismos inerentes aos espaços disponíveis, material e à avaliação inicial dos alunos.

Para seguir toda uma lógica de progressão, o Modelo de Estrutura de Conhecimento apresenta-se como um documento que requer uma conexão entre a planificação e metodologia de ensino há matéria a lecionar, pelo que será um instrumento passível de ser alterado consoante a imprevisibilidade que o professor irá encontrar no terreno. Portanto, este instrumento deverá ser elaborado de uma forma bastante cuidadosa e metódica.

Para o 12º ano - Turma A, as modalidades abordadas foram: futsal, voleibol, ginástica, badminton, dança e basquetebol, distribuídas pelos três períodos. No 1º Período lecionou-se futsal e voleibol, no 2º Período, ginástica e badminton e no 3º Período, dança e basquetebol.

Para o 12º ano - Turma B, as modalidades abordadas foram: ginástica, danças tradicionais portuguesas, basquetebol, atividades de exploração da natureza, atividade física/ontexto de saúde e aptidão física, sendo cada disciplina um módulo.

Na minha opinião, consegui concretizar todas estas etapas pertencentes ao planeamento e potenciar, através de formas motivacionais, o interesse dos alunos pelas diferentes modalidades.

## **2.4 Realização**

Após todas as reuniões mencionadas anteriormente, chegou o primeiro dia de aulas. Nesse dia, o professor José Araújo fez uma breve apresentação do grupo de estágio e deu-nos a oportunidade de nos apresentarmos individualmente. Aproveitamos para lhes explicar que iríamos ser professores-estagiários deles e, por consequência, acompanhá-los durante todo o ano letivo, e para explicar as normas de funcionamento na aula de educação física. Pedimos, de seguida, para se apresentarem e referirem se praticavam alguma modalidade. Posteriormente, entregamos um inquérito, como já referi anteriormente, referente às modalidades individuais e coletivas que preferiam.

Relativamente às competências de condução de ensino, penso que fui melhorando ao longo de todo o ano letivo através da prática, das reflexões sobre a mesma e, sobretudo, das críticas construtivas feitas pelo meu professor orientador. Procurei fazer uso das estratégias de ensino, das estruturas organizativas e das técnicas de intervenção pedagógicas, a saber: instrução, gestão, clima e disciplina.

Relativamente à estrutura da aula, esta é dividida em três partes bem distintas: inicial, fundamental e final.

Na parte inicial das aulas, era feito o aquecimento que se divide em duas partes: aquecimento geral, através de corrida ou de jogos simples que impliquem corrida, e mobilização das principais articulações a serem usadas na aula.

A parte fundamental da aula é caracterizada por ser uma fase em que os conteúdos são aprofundados, trabalhados e onde o nível de intensidade, complexidade e exigência física é maior. A última é, na minha opinião, a mais difícil de controlar. Por vezes, por razões organizacionais, nem todos os alunos estão em atividade física, o que implica a não manutenção de um nível de intensidade do esforço físico aceitável.

Na parte final da aula, faz-se o retorno à calma onde, ocasionalmente, se trabalhava a flexibilidade muscular e articular.

Relativamente à instrução, penso que consegui, de uma forma geral, transmitir aos alunos, as informações fundamentais acerca da matéria, através da explicação, demonstração e receção de feedbacks. Procurei, sempre, garantir que os períodos de instrução fossem curtos, planear de forma cuidada as demonstrações, selecionando um bom modelo, pensar a minha colocação aquando das instruções, estruturar as mensagens de forma correta e ordenada, clarificar, sempre que necessário, os comportamentos de aprendizagem visados e certificar-me, em todas as instruções, de que os alunos tinham compreendido a mensagem.

Aquando da explicação da matéria, recorri muitas vezes à utilização dos alunos como agentes de ensino nas demonstrações, economizando os tempos de instrução. Utilizei, também, em algumas aulas de ginástica, por exemplo, auxiliares de ensino (ilustrações) que permitiram, igualmente, reduzir as perdas de tempo.

Relativamente à gestão do tempo de aula, considero que não tive dificuldades. Os alunos de ambas as turmas eram bem comportados, nunca existiram atitudes disruptivas e cumpriram, sempre, as indicações gerais de organização do espaço e das tarefas. Como tal, pode-se destacar o facto de nas aulas ter existido um elevado tempo de empenhamento motor da parte dos alunos.

Admito que, em algumas situações, foi perdido algum tempo na organização de grupos. Sempre deixei os alunos formarem os grupos o que, por vezes, criava desentendimentos. Devia ter criado grupos pré-definidos, logo na primeira aula, o que teria facilitado a gestão do tempo.

Quanto à assiduidade, o controlo foi feito por contagem, para não perder muito tempo. Essa tarefa foi facilitada por, raramente, um aluno faltar e, por dois dos

professores-estagiários fazerem a contagem enquanto o outro dava as explicações iniciais.

O clima e a disciplina, são duas dimensões que estão interligadas, estando sempre presentes em cada momento da aula, influenciando os restantes.

O clima engloba os aspetos da intervenção pedagógica, que se prendem com as interações pessoais e as relações humanas.

No âmbito da disciplina, procurei que os alunos aprendessem a desenvolver a autoconfiança, o autocontrolo, persistência, tolerância e segurança no trabalho. Assim, pude observar nos alunos comportamentos de respeito para comigo, respeito pelos materiais, formas de interação apropriadas e ainda formas de competição adequadas.

No que toca a estas dimensões, não senti qualquer dificuldade, pois, logo na primeira aula, foram estabelecidas regras de funcionamento e de conduta. Como já referi, a turma foi, no geral, cumpridora das regras de bom funcionamento da aula.

Em todas aulas existiu um bom ambiente de trabalho, o que facilitou a aprendizagem, uma vez que os alunos, na generalidade, demonstraram que gostavam das aulas. O facto de, frequentemente, eu valorizar o comportamento e empenho dos alunos ajudou na sua atitude.

Na primeira e segunda aula de cada modalidade foi realizada a avaliação diagnóstica e nas últimas aulas foi realizada a avaliação sumativa.

É importante salientar que o processo de ensino-aprendizagem foi feito através de progressões metodológicas na globalidade das aulas, ensinando do geral para o específico, abordando os conteúdos mais básicos, inicialmente, e terminando nos mais complexos. Tive atenção em ensinar, primeiramente, as tarefas mais importantes para que os alunos conseguissem praticar as modalidades da forma mais ordeira possível.

É, sem dúvida, uma tarefa difícil passar da teoria para a prática. Com o decorrer do tempo comecei a sentir-me mais à vontade e, por vezes, já me sentia uma verdadeira professora.

Na conceção do ensino tirei partido quer das orientações dadas quer pelo meu Orientador Professor José Araújo, quer pelo meu supervisor Professor Doutor Rui Resende, no sentido de aperfeiçoar a minha forma de atuar, nomeadamente nas categorias transdisciplinares do conhecimento e procurando articular elementos que passam entre, além e através das disciplinas, numa busca da complexidade.

O Planeamento foi realizado segundo o Modelo de Estrutura de Conhecimento, de Vickers, a partir do qual são construídos o plano anual, as unidades didáticas e as aulas.

Se a conceção e o planeamento não foram propriamente fáceis de concretizar, o mesmo se aplica à realização. O sucesso da realização só fica garantido se os objetivos traçados para o ano letivo forem cumpridos. E, neste sentido, penso que consegui obter o sucesso, pois sempre me preocupei em realizar planos de aula com exercícios atrativos para todos os alunos e que objetivassem o ensino-aprendizagem em todas as unidades didáticas.

## **2.5 Avaliação**

A Avaliação é um processo complexo mas, é o meio mais eficaz que possuímos para controlar e verificar se o processo de ensino-aprendizagem está a ser bem aplicado. Não diz respeito só ao comportamento, desempenho e evolução dos alunos, mas também ao nível do desempenho do próprio professor.

A avaliação em educação física é, principalmente, uma avaliação de procedimentos, não tanto de saberes. É, então, dividida em três momentos: avaliação diagnóstica/inicial, avaliação formativa e avaliação sumativa.

Os momentos de avaliação foram constantes desde a primeira até à última aula. Começamos com a avaliação diagnóstica, com o objetivo de criar um ponto de referência para detetar as causas inerentes às eventuais dificuldades de aprendizagem e situar os alunos ao nível do programa, tentando aferir a qualidade das consolidações anteriores.

A avaliação formativa foi realizada em todas as aulas e registada na respetiva reflexão de aula. O seu principal objetivo era fornecer informação constante no decurso do processo, a partir da qual se pudesse construir uma base coerente de feedbacks, quer para nós, quer para os alunos, relativos à sua evolução e às suas dificuldades, o que permitiria, por sua vez, detetar eventuais problemas no processo ensino-aprendizagem.

A avaliação sumativa constituiu um momento importante na reflexão ao longo do estágio, uma vez que dela se podem retirar ilações quantitativas e qualitativas sobre a postura do estagiário.

A avaliação do meu desempenho é, também, importante e, para tal, tentei ao longo de todo o Estágio desenvolver a minha capacidade de reflexão, relativamente às aulas lecionadas mas, também, às críticas provenientes do orientador, supervisor e dos

meus colegas de estágio, tendo a plena consciência de que tiveram uma melhor visão da minha competência. Através destas críticas tomei consciência do motivo dos meus erros, tendo assim a possibilidade de os resolver com maior rapidez e maior certeza.

As dificuldades sentidas inicialmente desvaneceram-se ao longo das aulas, melhorando a minha capacidade de observação e de identificação de erros.

### **3 Relação com o Meio Escolar**

A relação entre a escola e a comunidade é fundamental no trabalho do professor, daí a necessidade de conhecer as pessoas com quem vamos estar durante todo o ano letivo. Nesse sentido, procurei sempre um bom relacionamento, facilitando o processo de integração e realização do trabalho que vinha a fazer, procurei respeitar ideias, personalidades e opiniões de todos os intervenientes no processo educativo, valorizando-os como pessoas.

Posso dizer que fomos muito bem recebidos por todos os membros da escola e todos se mostraram disponíveis durante o ano letivo. Ainda antes das aulas começarem, fomos convidados para um almoço convívio no qual ficamos a conhecer maior parte dos professores. Os professores da área das disciplinas de educação física mostraram-se muito entusiasmados em ter-nos como colegas de trabalho e deixaram-nos logo muito à vontade. No geral, todos me marcaram positivamente pelo seu profissionalismo, simpatia, boa disposição e disponibilidade. É de salientar que, o professor José Araújo, nosso Orientador, teve a capacidade de nos indicar o caminho da excelência, ajudando-nos a crescer como pessoas e como futuros profissionais do Ensino.

Queria ainda referir que a senhora diretora e respetiva equipa da escola Pintor José de Brito, sempre se mostraram interessados em colaborar com o núcleo de estágio, o que também ajudou na nossa integração. Enquanto estudante estagiário de educação física nunca me senti desprezada, pelo contrário, apoiaram-me sempre, estiveram sempre disponíveis para ajudar nas aulas, disponibilizar espaços e materiais.

Como elementos novos, fomos ganhando a confiança dos docentes/funcionários com que trabalhamos, direta ou indiretamente, tendo acabado o ano letivo com uma boa relação com todos os profissionais encontrados.

A relação com os alunos foi sempre muito positiva. O facto de sermos professores novos na escola e com pouca diferença de idade, relativamente aos alunos, fez com que a relação professor-aluno fosse de grande proximidade.

Ao longo do ano letivo, várias foram as oportunidades que permitiram a interação no seio da comunidade escolar. Assim sendo, penso ter usufruído da possibilidade de, de algum modo, contribuir para a realização de eventos importantes na

escola, o que se revelou um fator motivacional importante para a concretização de determinados tipos de atividades extracurriculares.

Durante o ano letivo estive envolvida em várias atividades escolares que me proporcionaram experiências novas e bastante enriquecedoras. Através do meu envolvimento na organização de torneios e provas adquiri noções e conhecimentos que serão fundamentais para o meu futuro, uma vez que fiquei a ter conhecimento de todo o processo de organização de um evento desportivo.

Para além das atividades organizadas pelo núcleo de estágio de educação física, várias foram as oportunidades em que a escola nos possibilitou a participação e nos solicitou a colaboração, sendo de valorizar, como já referi, a cooperação entre todos os elementos da comunidade escolar. Foi possível constatar a existência, desta forma, de união, entre os membros da comunidade, em todas as atividades ao longo do ano letivo de 2013/2014. As atividades realizadas ao longo do mesmo foram:

- Corta-Mato Escolar;
- Torneio inter-turmas de Futsal;
- Torneio inter-turmas de Basquetebol;
- Atividades de fim de Semestre;
- Atividades de fim de Ano.

#### **4 Desenvolvimento Profissional**

O desenvolvimento profissional diz respeito às atividades e vivências importantes na construção da competência profissional, numa perspectiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissional, de colaboração e de abertura à inovação.

Antes de iniciar a nossa atividade profissional decidi refletir sobre o programa nacional de educação física, o projeto educativo do escola e os cursos existentes. Estas análises fizeram-me perceber qual a filosofia da instituição onde ia lecionar, assim como os conteúdos a abordar nas minhas turmas e em que níveis. Ao longo da minha formação académica juntei um vasto leque de conhecimentos que me ajudaram a tornar na pessoa que sou hoje. No entanto, o desenvolvimento profissional é algo que não termina, nem pode terminar, com a faculdade, está em constante crescimento. Como profissional, procurei sempre aprender com todas as situações que me foram surgindo, tanto dentro, como fora das aulas. Durante este ano letivo aprendi bastante, não só ao nível da construção das aulas, como também ao nível da comunicação com os alunos e na forma como lidar com situações que não estão programadas, fazendo com que, em parte, correspondesse às minhas expectativas de melhorar em diferentes aspetos do ensino da educação física. Cresci, tanto a nível profissional, como a nível pessoal e, agora, reconheço que o trabalho em equipa é essencial para o sucesso de um professor. O conhecimento do meu professor orientador, dos restantes professores do grupo de educação física da escola e a troca de ideias com os meus colegas de estágio fez com que, de forma natural, pudesse aprender algo de novo e útil para ministrar as minhas aulas.

Tive ainda que produzir o Plano Individual de Formação (PIF), que se cingiu ao registo das minhas expectativas para este ano letivo. No final, concluí que as expectativas que tinha inicialmente não se concretizaram.

Recentemente, tive a minha primeira experiência ao nível da investigação, a realização do meu seminário. Este, foi importante para desenvolver algumas competências de investigação, pois, deparei-me com situações nunca antes vividas. Tive que utilizar um programa de estatística nunca antes explorado, fazer pesquisas sobre o tema em questão e distribuir e analisar questionários.

Relativamente ao relatório crítico, é outro passo importante que está, de certa forma, ligado ao seminário, pois, o tema de investigação é o mesmo. No relatório crítico foi feita uma análise mais aprofundada e com um população maior, relativamente ao seminário.

O estágio permitiu-me perceber que os professores têm em mãos uma difícil tarefa, ensinar. Temos sempre que ter em conta que à nossa frente estão alunos multifacetados, com diferentes características, gostos e personalidades. Há uns que se esforçam mais, uns mais ociosos, outros com atestado médico e, portanto, mais limitados, e outros que são presença assídua nas aulas. O professor, ao trabalhar com diferentes alunos tem que adaptar todo o trabalho à realidade da turma, permitindo que cada um deles tenha um ensino com qualidade e com o maior sucesso possível. Não considerei ser uma tarefa fácil pois, ministrei aulas a diferentes alunos, alunos que apresentavam dificuldades a nível motor e que eu estimulava mas, mesmo assim, mantinham as dificuldades e não conseguiam evoluir e alunos que não eram tão bons a nível motor mas, que se esforçavam para melhorarem.

Pessoalmente, fiquei com a sensação que um professor tem que estar bem presente na aula, seguindo os seus direitos e deveres, não sendo somente mais um professor, mas sim, o verdadeiro professor.

## **5 Reflexões Finais**

A execução deste trabalho fez-me reflectir sobre pontos extremamente interessantes e, sobre os quais, porventura, não pensaria, se não fosse a realização deste relatório. Assim, percebo que o estágio não é somente as aulas ou, pelo menos não é o mais importante. O mais importante são as ilações, as reflexões e os ensinamentos que conseguimos tirar deste ano lectivo que, nos ajudarão a melhorar enquanto professores, pessoas e membros de uma sociedade que se altera rapidamente e em que a capacidade de adaptação é cada vez mais importante.

De toda a minha vivência ao longo deste ano sairão, com certeza, muitas dúvidas mas, também, alguns aspectos importantes a reter. Só através da investigação e da reflexão, como referi anteriorente, é que poderei crescer e evoluir.

Espero que, através da capacidade de auto reflexão sobre as dificuldades por que passo, assim como através dos diálogos com os meus colegas do núcleo de estágio e o meu professor orientador, possa detetar problemas pedagógicos e ser capaz de os contornar ou mesmo eliminar.

Por outro lado, pretendo, também, a este nível, explorar as minhas potencialidades, através das áreas fortes e de outras atividades mas, nunca esquecendo o reconhecimento dos meus erros, de forma a ultrapassar eventuais lacunas na minha formação. Tentarei contornar todos os obstáculos, sem pensar em desistir e tendo como objetivo alcançar um patamar de excelência, de forma a garantir uma boa formação aos meus alunos.

Sei que será uma luta árdua mas, tenho consciência que é o melhor meio para conseguir o sucesso, a eficácia e a competência numa profissão e ao longo de toda uma vida.



## **Capítulo II - Relatório Científico**

## **Resumo**

A saúde mental do professor representa um grave problema nos tempos atuais. Sem saúde o professor não realiza o seu trabalho com dedicação e prejudica o ensino e aprendizagem dos alunos. Este estudo pretende analisar a experiência no trabalho e o estado de bem-estar dos professores, em concreto a conciliação do trabalho com a família e os sentimentos relacionados com o trabalho.

Neste sentido, aplicou-se um questionário a 200 professores (140 do sexo feminino e 60 do sexo masculino), do Distrito de Viana Do Castelo. O questionário foi adaptado de Houlfort e Sauvé (2010) com duas escalas, ambas segundo a escala de Likert: Conciliação trabalho-família, com 12 itens, e Sentimentos relacionados com o trabalho, com 8 itens.

Após uma análise fatorial da primeira escala numeraram-se 3 fatores: influência do trabalho na família (média=2.11), cansaço gerado pelo trabalho (média=3.25) e influências da família no trabalho (média=3.55). Quanto à segunda escala, foi enumerado, apenas, 1 fator: sentimentos negativos relacionados com o trabalho (média=2.90).

Para concluir sobre a existência de diferenças significativas entre os sexos utilizou-se, para cada variável, um t-test de Student, para as diferenças entre as idades, vencimento, tempo de serviço e situação profissional utilizou-se o teste ANOVA.

**Palavras-chave:** Sentimentos relacionados com o trabalho, conciliação trabalho-família, docente.

## **Abstract**

Nowadays, the mental health of teachers represents a serious problem. Without health the teacher does not do his job with dedication and undermines the learning and the apprenticeship of the students. This study aims to analyze the work experience and the stage of well-being of teachers, specifically the conciliation of work with family and the work related feelings.

So, a questionnaire was applied to 200 teachers (140 females and 60 males), of Viana do Castelo District. The questionnaire was adapted from Houlfort and Sauvé (2010) with two scales, both according to the Likert scale: work-family conciliation, with 12 items, and feelings related to work, with 8 items.

After a factorial analysis of the first scale were listed 3 factors: influence of work on family (mean = 2.11), fatigue generated by work (mean = 3.25) and family influence at work (mean = 3.55). About the second scale only 1 factor was enumerated: negative feelings related to work (mean = 2.90).

To conclude about the existence of significant differences between genders was used, for each variable, the Student t-test. For the differences between the ages, wages, length of service and professional situation was used the ANOVA test.

**Keywords:** Work related feelings, work-family conciliation, teacher.

## **Résumé**

La santé mentale des enseignants est un problème grave de nos jours. Sans santé le professeur n'effectue pas son travail avec dédicacion et sape l'enseignement et aprendisage des étudiants. Cette étude vise à analyser l'expérience de travail et l'état de bien-être des enseignants, notamment la conciliation du travail avec la famille et les sentiments liés au travail.

Un questionnaire a été appliquée à 200 enseignants (140 femmes et 60 hommes), dans le district de Viana do Castelo. Le questionnaire a été adapté à partir Houlfort et Sauvé (2010) avec deux échelles, à la fois en fonction de l'échelle de Likert: la réconciliation du travail et de la famille, avec 12 articles, et les sentiments liés au travail, avec 8 éléments.

Après une analyse des facteurs de la première échelle est numérotée 3 facteurs: l'influence du travail sur la famille (moyenne = 2,11), de la fatigue générée par le travail (moyenne = 3,25) et les influences de la famille au travail (moyenne = 3,55). La deuxième échelle a été recensé, seulement 1 facteur: les sentiments négatifs liés au travail (moyenne = 2,90).

Pour conclure sur l'existence de différences significatives entre les sexes a été utilisée pour chaque variable, un t-test de Student, pour les différences entre âge, la maturité, la durée du service et de la situation profissionnal nous avons utilisé le test ANOVA.

**Mots-clés:** Sentiments liés au travail, concillation travail-famille, l'enseignement.

## **1. Introdução**

### **1.1 Pertinência**

A pertinência deste estudo parece inquestionável, dada a agitação que se vive, não só entre os professores, como também nas escolas e em toda a sociedade, devido à forte influência que a escola exerce na sociedade e vice-versa. A escola é, de facto, o reflexo da sociedade (Nóvoa , 1991).

Atualmente, constata-se que os professores andam desmotivados, desencorajados, desanimados e infelizes, questionando-se sobre a viabilidade desta profissão, pois, grande parte destes não consegue obter colocação nas escolas (Huertas, 2001). Existem muitas situações de professores a trabalhar em comércio ou noutras áreas, por não conseguirem colocação. Além disso, muitos professores reclamam a má educação e a falta de respeito das crianças de hoje em dia, posições que, quem anda no terreno ouve todos os dias. Estas, são bem elucidativas das dificuldades atuais da classe docente.

As dificuldades e o desencanto da classe têm, inevitavelmente, consequências negativas nas escolas, nos alunos e nas famílias e, como já referido anteriormente, em toda a sociedade (Esteves, 1991). É possível verificar, em conversas entre docentes, a inquietude de alguns, que se lamentam e falam das dificuldades económicas, do mau comportamento dos alunos, das dificuldades no cumprimento das tarefas familiares e, também, dos problemas existentes nas relações com o direção executiva e até com alguns colegas, referindo muitas vezes os problemas de relação pessoal como grandes geradores de conflitos e causadores de insatisfação e instabilidade emocional.

A profissão de professor requer uma grande responsabilidade, muito empenho e interesse, o que é emocionalmente cansativo. O professor, não sendo, como bem diz Teixeira (1995, p.5), “o centro do sistema educativo”, pois, esse lugar cabe ao aluno, é uma peça fundamental para tornar a educação melhor e através dela o País.

É importante refletir sobre o que hoje é exigido aos professores, se estes possuem as competências que lhes foram desenvolvidas na sua formação inicial, se terão a inteira responsabilidade na educação das nossas crianças, se estará a formação de professores a ter em conta a evolução que a nossa sociedade tem, de forma a adequar-se convenientemente, formando professores capazes e responsáveis, ou seja, competentes

para lidar com uma diversidade enorme de problemas que hoje as escolas enfrentam (Cró, 1998).

Entendemos que a profissão de professor é, hoje mais do que nunca, posta em causa não só pela sociedade como também pelo poder político. O mal-estar docente é um fenómeno das sociedades ocidentais que atinge todos os países da Europa e muito particularmente Portugal, sobretudo no momento que atravessamos, caracterizado pela instabilidade social, política e económica, que se projecta, inevitavelmente, na vida das escolas e, conseqüentemente, na vida dos professores (Esteve, 1992; Nóvoa, 1991).

## **1.2 Problema e Objetivos**

Considerando que os professores, com as suas competências, saberes e atitudes, são pilares fundamentais na educação, não podíamos deixar de considerar questões como a conciliação trabalho/família e os sentimentos relacionados com o trabalho, absolutamente pertinentes e merecedoras de toda a nossa atenção. Assim, a grande questão que se nos coloca é verificar como se sentem os professores ao nível da sua saúde mental e a conciliação do trabalho com a família, deparando-nos com as seguintes questões:

- Terá o docente alguma dificuldade na conciliação do trabalho com a família?
- Será que a que a conciliação do trabalho com a família varia consuante a idade, ventimento e sexo?
- Qual será a frequência de sentimentos negativos no docente relativamente à sua profissão?
- A idade, o tempo de serviço e a situação profissional serão fatores influentes nos sentimentos que os professores têm relativamente à profissão docente?

Na expetativa de encontrar resposta para estes problemas estabelecemos o seguinte objectivo geral: analisar a experiência no trabalho e o estado de bem-estar dos professores portugueses e os seguintes objetivos específicos:

- Estudar a saúde mental dos professores;
- Analisar as dificuldades que os professores têm em conciliar o trabalho com a família;

- Detetar o grau de influência do trabalho na família e vice versa;
- Procurar saber a que ponto o cansaço gerado pelo trabalho interfere na família;
- Verificar como se refletem as manifestações de mal-estar emocional de acordo com a idade, o tempo de serviço e a situação profissional.

Esta dissertação pretende fazer, também, uma abordagem a diferentes autores que se têm interessado sobre a vida dos professores, a todos os níveis, ou seja, autores que falam desta classe em termos sociais e das alterações verificadas na classe ao longo dos últimos anos, tais como: António Nóvoa, Lurdes Cró e Mateus Teixeira.

Neste trabalho apresentamos os dados recolhidos junto de professores, os quais serão comparados com dados apresentados em estudos existentes.

Na seguimento da estruturação de objetivos apresentada, organizamos o nosso estudo dividindo-o em sete capítulos: Introdução, Metodologia, Apresentação dos Resultados, Discussão dos Resultados, Conclusão, Referências e Anexos.

### **1.3 Estado da Arte**

É do conhecimento geral que, nos últimos anos se fizeram sentir significativas alterações sociais com implicações, também elas, muito significativas, na sociedade, em geral, e na profissão docente, em particular (Nóvoa, 1991).

Com estas crescentes mudanças, os sujeitos, nomeadamente os professores e o próprio sistema educativo, não souberam gerir o tempo e espaço para uma readaptação progressiva e gradual (Perrenoud, 1993). A sociedade evoluiu mas, a “escola” manteve-se igual ao que era no passado, não conseguindo acompanhar as alterações sociais ao mesmo ritmo (Esteves, 2001). Em consequência desse desacompanhamento manifestaram-se os conflitos pessoais, institucionais e sociais, que se traduzem numa insatisfação generalizada, relativamente a todo o sistema educativo, o que só pode trazer consequências altamente negativas para o nosso país (Teixeira, 1995).

A propósito disto, é de referir a metáfora usada por Esteve (1992), a qual achamos que esteja diretamente ligada à situação do professor na escola. Diz, então, o autor que o professor está desenquadrado do contexto, tal como o ator que representa um determinado papel, sendo de repente, e sem aviso prévio, mudado o cenário,

deixando a sua representação anterior de ter qualquer sentido, no novo contexto em que é colocado.

Neste mesmo contexto, diz-nos também Jesus (1997, p. 22) “esta situação causa surpresa, desajustamento e mal-estar ao ator, tal como causa mal-estar ao professor, o novo cenário sociopolítico em que ele deve exercer a sua actividade profissional”. Assim, os contextos educativos vão mudando os cenários, sem que os professores tenham tempo e oportunidade de ensaiarem as novas peças. Esta situação é preocupante, pois leva a situações de grande instabilidade emocional que, inevitavelmente, irão ter repercussões dentro e fora da sala de aula.

Esteve (1991, p. 99), recorrendo a investigações já realizadas, distingue dois grupos de fatores que permitem estudar a pressão da mudança social sobre as funções do professor: “fatores de primeira ordem” - quando as condições de trabalho na sala de aula são alteradas, levando a uma correspondente alteração das ações dos docentes, trazendo sentimentos negativos, possíveis causadores de mal-estar docente - e “fatores de segunda ordem” – estes, têm influência indirecta que se pode traduzir na falta de motivação e implicação docente e referem-se às condições do ambiente onde se exerce a função docente. Os fatores de segunda ordem podem ser geradores de incapacidade e desajustamento levando a que o professor tenha uma percepção da sua auto-imagem e do seu trabalho negativa e sofra uma crise de identidade. O autor aponta doze “indicadores básicos” relevantes, dos quais se evidenciam onze, que introduzem mudanças na educação: as exigências ao professor aumentaram, há outros que se inibem de exercer a sua função educativa, outras fontes de informação que não a escola, o consenso social existente sobre educação entrou em rutura, as contradições no exercício da profissão docente aumentaram, as expetativas relativamente ao sistema de ensino mudaram, mudanças do apoio da sociedade ao sistema educativo, os conteúdos curriculares também foram mudando, falta de recursos e de condições de trabalho adequados, mudanças nas relações professor-aluno e fragmentação do trabalho docente.

Perante a pressão que decorre da acelerada mudança social, os professores procuram defender-se através de rotinas, inibição e absentismo. Como diz Teixeira (1995, p. 306) “a rotina do ensino e a constante repetição podem levar à perda de entusiasmo ou mesmo à cristalização”. Esteve (2001) e Nias (2001), entre outros, apontam algumas das principais consequências do mal-estar dos professores:

- Insatisfação e desajustamento perante a realidade da prática do ensino, que choca com o ideal de professor;
- Perante situações de conflito, a fuga para outra escola;
- Corte de implicação pessoal no trabalho, inibição;
- Vontade de abandonar a docência;
- Faltar ao trabalho devido à tensão acumulada;
- Stress;
- Ansiedade;
- Auto culpabilização perante o insucesso - depreciação do eu;
- Reações neuróticas;
- Depressões;
- Cansaço;
- Diagnósticos de doença mental, causa e efeito de ansiedade permanente.

Teixeira, numa investigação que realizou entre Setembro de 1990 e Março de 1991, procurou conhecer o modo como os professores se situavam em termos de satisfação e/ou insatisfação, tendo inquirido professores dos ensinos básico e secundário de todo o país sobre diferentes aspetos, tais como:

- Saber se os professores, caso tivessem absoluta liberdade de escolha, se manteriam ou abandonariam a profissão;
- Que níveis de satisfação/insatisfação sentiam nas relações com a comunidade escolar e relativamente às condições de trabalho que tinham;
- Quais os principais motivos de satisfação e insatisfação.

A profissão docente não traz só dificuldades e sentimentos negativos, pode, também, trazer alegria, prazer, paixão e auto-confiança. É nesse sentido que Teixeira (2001, p. 201) aborda a profissão, vendo nela a possibilidade de ser “uma criadora de felicidade”. Talvez seja esta conceção que mantém milhares de professores na profissão.

Como espaço de realização, Teixeira salienta o facto de o professor trabalhar com pessoas e ser nas relações que estabelece que encontra “o sentido da sua própria existência” (1995, p. 160). Podemos assim deduzir que, quando as relações

estabelecidas são positivas e satisfatórias a realização pessoal é maior e os espaços de segurança alargam-se.

O trabalho em equipa e a colaboração entre professores contribui para a implementação de um clima de trabalho aberto, onde é possível não só resolver problemas comuns enfrentados pelos professores, como ainda perspectivar novos projetos e novas práticas de ensino, que permitam um ensino de qualidade (Jesus, 2002).

Em perfeito acordo com Jesus, (2002) a cooperação é fundamental entre os professores, pode ser o caminho (ou o obstáculo, se não existir) para a realização pessoal na profissão docente, para a inovar e elevar a qualidade do ensino.

Farber (1991) refere que existem estudos que mostram que os professores do sexo masculino são mais vulneráveis do que os do sexo feminino, o que levou a supor-se que as mulheres são mais flexíveis e estão mais abertas para lidar com as pressões inerentes à profissão docente.

Embora nas sociedades ocidentais se espere que as mulheres sejam mais expressivas emocionalmente, Shields (1991), após uma revisão da literatura empírica, concluiu que eram pequenas e não fiáveis, em diferentes estudos, as diferenças na emotividade e na capacidade de reconheceras emoções.

Segundo Oatley e Jenkins (2002), num estudo feito nos Estados Unidos em 1994, com 8098 participantes, com idades compreendidas entre os 15 e os 54 anos, revelaram que a depressão e os estados de ansiedade afectavam duas vezes mais mulheres do que homens.

Torres et. al., (2004) num estudo que realizaram em Portugal (continente), através de um questionário, com 1700 participantes do ambos os sexos e entre os 20 e 50 anos, verificaram que as mulheres dedicam, aproximadamente, 4 horas por dia à família e os homens apenas dedicam 1 hora por dia. Os autores consideram que as mulheres são trabalhadores com família e os homens trabalhadores “livres”.

A literatura existente que relaciona a satisfação no trabalho com a idade é considerável mas é, também, contraditória.

Rhodes (1983), após a apreciação de vários estudos sobre a matéria, chegou à conclusão que, de uma maneira geral, a satisfação com o trabalho se relaciona de forma positiva com a idade. A autora admite que o aumento de recompensas (mais autonomia

e melhor remuneração) associadas ao envelhecimento está, muito provavelmente, relacionada com a satisfação no trabalho.

Até há bem pouco tempo, a carreira dos professores era irrelevante. Esta, só a partir dos anos 80 é que começou a ter grande relevância.

Segundo Seco (2002), os estudos existentes não são creíveis no que diz respeito à relação entre o tempo de serviço e a satisfação no trabalho, uma vez que uns apontam para uma relação positiva entre estas duas variáveis (Conley & Levinson, 1993) e outros apontam para uma relação com sinal negativo (Cavaco, 1993), havendo ainda os que sugerem uma relação em U (maior satisfação no primeiro ano, menor satisfação entre o segundo e quinto ano voltando a subir a partir do 6º ou mais anos de serviço) (Rhodes, 1983).

Em Portugal foram obtidos, por Gonçalves (1990), num estudo onde foram entrevistadas 42 professoras no sentido de verificarem os melhores e os piores anos, momentos de rutura e crise, formação e sua importância, motivação e diferentes etapas da carreira. Os dados finais do estudo vão no mesmo sentido dos de Huberman (1989), apontando, também ele, cinco fases no desenvolvimento profissional:

- O início (primeiros 4 anos de serviço);
- A estabilidade (entre os 5 e os 7/10 anos de serviço);
- A divergência (entre os 8 e os 15 anos de profissão);
- A serenidade (entre os 15 e os 20/25 anos de profissão);
- Cansaço/saturação (entre os 31 e os 40 anos de serviço).

## 2. Metodologia

### 2.1 Participantes

No presente estudo, participaram 200 professores, de ambos os sexos, do Distrito de Viana do Castelo.

Passamos a fazer a caracterização dos participantes em termos de sexo, idade, vencimento, tempo de serviço e situação profissional. Começamos pela caracterização por sexo.

Tabela 1. Caracterização dos participantes

N = 200		n	(%)
Sexo	♂	(56)	28%
	♀	(140)	70%
Vencimento	Até 999€	(71)	35,5%
	[1000; 1399] €	(79)	39,5%
	[1400; 1799] €	(29)	14,5%
	≥1800€	(8)	4%
Idade	≤39	(65)	32,5%
	[40; 49]	(60)	30%
	≥50	(56)	28%
Tempo de serviço	≤14	(47)	23,5%
	[15; 21]	(49)	24,5%
	[22; 28]	(43)	21,5%
	≥29	(46)	23,5%
Situação profissional	Contratado	(38)	19%
	Quadro da zona pedagógica	(32)	16%
	Quadro	(116)	58%

Da tabela anterior surge-nos realçar que a nossa população é maioritariamente do sexo feminino e com vencimento inferior a 1399€. No que concerna à idade e ao tempo de serviço estes encontram-se distribuídos, praticamente, uniformemente por todas as classes obtidas. Outro dos parâmetros importantes é o facto de 58% da população enquadrada ser do quadro da escola.

## **2.2 Instrumentos de avaliação**

Como já foi referido, este estudo envolveu 200 participantes, tendo sido utilizado um questionário adaptado de Houldfort e Sauvé 2010, já validado e aplicado, para analisar a experiência no trabalho e o estado de bem-estar dos professores em Portugal.

Pedimos aos professores para responderem ao questionário, com a finalidade de avaliar a saúde mental relacionada com a concilia o trabalho-família e com os sentimentos relacionados com o trabalho dos mesmos, aos quais juntamos as seguintes variáveis demográficas: idades, sexo, vencimento, tempo de serviço e situa o profissional.

Os questionários foram distribuídos em mão nos vários Agrupamentos de Escolas do Distrito de Viana do Castelo, pelo núcleo de estágio ou através de pessoas conhecidas e recolhidos, na hora, e de igual forma.

## **2.3 Procedimento**

O tratamento estatístico dos dados foi realizado através do programa estatístico Statistical Packpage for the Social Sciencies (SPSS Inc 22.0 Microsoft Windows 8).

Numa primeira fase, foi feito uma análise fatorial para cada grupo, tendo no grupo C – Concilia o trabalho-família, contabilizado 3 fatores, a influência da família no trabalho (C1), o cansaço gerado pelo trabalho (C2) e a influência do trabalho na família (C3). E no grupo F – Sentimentos relacionados com o trabalho (F1), concluimos sobre a existência de apenas um fator. Assim, designamos de “sentimentos negativos relacionados com o trabalho” pelo facto de as questões envolvidas neste fator serem todas de cariz negativo. Para concluir este procedimento de análise fatorial obtivemos ainda os valores próprios e a % de variância de cada fator.

De seguida, procedeu-se   análise da consistência interna do conjunto de itens pertencendo a cada fator resultante da análise fatorial, através do Cronbach’s Alpha.

Criamos as novas variáveis , C1, C2, C3 e F1 de acordo com os valores obtidos da análise fatorial. Para estas foram ainda calculadas as suas estatísticas descritivas, nomeadamente, médias e desvio-padrão.

Para a comparação entre médias utilizou-se ANOVA complementado com o teste de Tukey, adotou-se como nível de significância estatística o valor de 95%, pelo que rejeitamos todas as hipóteses com p-value inferior a 5%. Para analisar o significado estatístico das diferenças entre os sexos em cada uma das variáveis utilizou-se o t-test de Student de medidas independentes.

Em ambos os grupos de estudo, C e F, os questionários foram realizados de acordo com uma escala de Likert. No grupo C os professores respondem ao questionário assinalando a frequência numa escala de 5 pontos (Totalmente em desacordo, Em desacordo, Nem de acordo nem em desacordo, De acordo e Totalmente de acordo) sendo as respostas cotadas 1, 2, 3, 4 e 5 e no grupo F respondem assinalando a frequência numa escala de 7 pontos (Nunca, Algumas vezes por ano, Uma vez por ano, Algumas vezes por mês, Uma vez por semana, Algumas vezes por semana e Todos os dias) sendo as respostas cotadas 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7. Deste modo, as médias obtidas e que foram utilizadas para comparar e analisar os resultados em cada variável, variam entre 1 e 5 no primeiro grupo e entre 1 e 7 no segundo.

### 3. Apresentação dos Resultados

#### Grupo C – Conciliação trabalho – família

#### Variáveis em estudo – das mais valorizadas às menos valorizadas

Tabela 2. Variáveis mais valorizadas do Grupo C

Itens	Média	Desvio Padrão
1. O meu trabalho interfere com as minhas atividades familiares mais do que eu gostaria.	3.80	1.036
2. O tempo que invisto no meu trabalho impede-me de participar de forma equitativa nas responsabilidades e tarefas de casa.	3.63	1.111
9. Devido à pressão vivida no trabalho, por vezes, regresso a casa demasiado stressado para fazer as coisas que gosto.	3.35	1.093
7. Quando venho do trabalho estou frequentemente muito cansado para participar nas atividades familiares.	3.27	1.087
3. Devido ao tempo investido no trabalho falho nas atividades familiares.	3.24	1.120
8. Frequentemente quando regresso do trabalho sinto-me tão esgotado emocionalmente que me impede de contribuir para a minha família.	3.14	1.152
4. O tempo investido a cumprir as minhas obrigações familiares interfere frequentemente com o meu trabalho.	2.40	1.049
5. O tempo passado ao lado da minha família impedem-me frequentemente de investir em atividades profissionais que seriam pertinentes para a minha carreira.	2.39	1.040
10. Devido ao <i>stress</i> vivido em casa estou frequentemente preocupado com os meus problemas familiares no trabalho	2.03	0.940
12. A tensão e as inquietudes da vida familiar enfraquecem a minha capacidade de trabalho.	2.01	0.990
6. Tenho que me ausentar do trabalho para cumprir as minhas obrigações familiares.	1.93	0.977
11. Porque estou frequentemente stressado pelas responsabilidades familiares tenho dificuldade em concentrar-me no meu trabalho.	1.92	0.921

Na tabela nº 2 verifica-se que as 3 variáveis mais valorizadas do grupo C são os itens 1, 2 e 9 e as menos valorizadas são os itens 6,11 e 12.

**Análise fatorial**

A tabela nº3 faz referência à matriz fatorial após a rotação do grupo Conciliação trabalho – família.

Tabela 3. Matriz fatorial após rotação Varimax do grupo Conciliação trabalho - família

		<b>Fatores</b>		
<b>Itens</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
C1	O meu trabalho interfere com as minhas atividades familiares mais do que eu gostaria			.820
C2	O tempo que invisto no meu trabalho impede-me de participar de forma equitativa nas responsabilidades e tarefas de casa			.777
C3	Devido ao tempo investido no trabalho falho nas atividades familiares			.731
C4	O tempo investido a cumprir as minhas obrigações familiares interfere frequentemente com o meu trabalho	.635		
C5	O tempo passado ao lado da minha família impedem-me frequentemente de investir em atividades profissionais que seriam pertinentes para a minha carreira	.734		
C6	Tenho que me ausentar do trabalho para cumprir as minhas obrigações familiares	.661		
C7	Quando venho do trabalho estou frequentemente muito cansado para participar nas atividades familiares		.827	
C8	Frequentemente quando regresso do trabalho sinto-me tão esgotado emocionalmente que me impede de contribuir para a minha família		.850	
C9	Devido à pressão vivida no trabalho, por vezes, regresso a casa demasiado stressado para fazer as coisas que gosto		.814	
C10	Devido ao <i>stress</i> vivido em casa estou frequentemente preocupado com os meus problemas familiares no trabalho	.799		
C11	Porque estou frequentemente stressado pelas responsabilidades familiares tenho dificuldade em concentrar-me no meu trabalho	.794		
C12	A tensão e as inquietudes da vida familiar enfraquecem a minha capacidade de trabalho	.807		
<b>Fatores</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Valores Próprios</b>		4.703	2.731	1.247
<b>% de Variância (72,341%)</b>		39.192	22.757	10.392
<b>Alpha de Cronbach</b>		0.845	0.898	0.886

Na tabela nº4 , observa-se a média e desvio padrão dos 3 fatores do grupo C, sendo eles: a Influência da família no trabalho, o Cansaço gerado pelo trabalho e a Influência do trabalho na família.

Tabela 4. Média e desvio padrão dos fatores do grupo C

<b>Fatores</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Influência da família no trabalho	2.11	0.744
Cansaço gerado pelo trabalho	3.25	1.012
Influência do trabalho na família	3.55	0.983

Verifica-se que relativamente ao fator a influência da família no trabalho, no geral, os professores responderam em média 2.11 e desvio padrão de 0.744, o fator o cansaço gerado pelo trabalho em média 3.25 e desvio padrão de 1.012 e o fator influência do trabalho na família em média 3.55 e desvio padrão de 0.983.

### **Comparação entre professores em função da idade dos fatores considerados**

Tabela 5. Comparação entre professores em função da idade dos fatores considerados

<b>Fatores</b>	<b>Idades</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>	<b>F</b>	<b>p<sup>1</sup></b>
Influência da família no trabalho	≤39	2.20	0.734	0.517	0.597
	[40; 49]	2.10	0.818		
	≥50	2.06	0.747		
Cansaço gerado pelo trabalho	≤39	2.95	0.972	5.391	0.005a
	[40; 49]	3.52	0.937		0.005b
	≥50	3.36	1.078		
Influência do trabalho na família	≤39	3.40	1.084	1.759	0.175
	[40; 49]	3.74	0.926		
	≥50	3.54	0.987		

p<sup>1</sup> – Nível de significância teste de Tukey HSD; a – diferença entre o grupo ≤39 e o grupo [40; 49]; b – diferença entre o grupo [40; 49] e o grupo ≤39

Da apreciação da tabela anterior, resultados do teste ANOVA para as diferenças das médias entre as três variáveis em estudo e a classe etária dos professores, surge que

apenas se verificam diferenças significativas, rejeitando-se a hipótese das médias serem iguais, na comparação do nível etário com a variável cansaço gerado pelo trabalho. Assim, no grupo cansaço gerado pelo trabalho os professores mais novos ( $\leq 39$  anos) não valorizam tanto este fator como os dois grupos constituídos pelos restantes professores ( $p=0.005$ ). Verificando-se que os professores com mais de 40 anos sentem mais o cansaço gerado pelo trabalho comparativamente aos professores com uma faixa etária inferior. Verificamos ainda diferenças significativas no grupo cansaço gerado pelo trabalho dos professores com idades  $\leq 39$  anos e 40-49, como se pode observar na tabela anterior, no valores de a e b. Concluimos que os professores com idades entre 40 e 49 anos sentem mais o cansaço gerado pelo trabalho comparativamente aos professores com uma faixa etária inferior.

### Comparação entre professores em função do vencimento dos fatores considerados

Tabela 6. Comparação entre professores em função do vencimento dos fatores considerados

Fatores	Vencimento	Média	Desvio Padrão	F	p <sup>1</sup>
Influência da família no trabalho	Até 999€	2.04	0.854	0.359	0.838
	[1000; 1399] €	2.19	0.707		
	[1400; 1799] €	2.14	0.585		
	$\geq 1800$ €	2.09	1.066		
Cansaço gerado pelo trabalho	Até 999€	3.23	1.043	1.256	0.289
	[1000; 1399] €	3.16	1.040		
	[1400; 1799] €	3.39	0.870		
	$\geq 1800$ €	3.86	0.748		
Influência do trabalho na família	Até 999€	3.65	1.032	0.938	0.443
	[1000; 1399] €	3.48	0.951		
	[1400; 1799] €	3.62	0.829		
	$\geq 1800$ €	3.86	0.983		

Na análise dos resultados sobre as diferenças entre os grupos constituídos pelos professores com vencimentos diferenciadas em quatro classes, não se evidenciaram

diferenças estaticamente significativas, pois  $p > 0.05$  logo não se rejeita a hipótese das médias serem iguais, para nenhuma das três variáveis em estudo.

Podemos ainda referir, de acordo com a tabela anterior, relativamente às variáveis cansaço gerado pelo trabalho e influência do trabalho na família, que os professores com vencimento superior a 1800€, em termos médios, valorizam mais as respostas 4 (de acordo) e 5 (totalmente de acordo) comparativamente aos restantes professores que têm tendência para a resposta 3 (nem de acordo nem em desacordo).

### Comparação entre professores em função do sexo dos fatores considerados

Tabela 7. Comparação entre professores em função do sexo dos fatores considerados

Fatores	Sexo	Média	Desvio Padrão	t	p <sup>1</sup>
Influência da família no trabalho	♂	2.18	0.842	0.732	0.432
	♀	2.09	0.711		
Cansaço gerado pelo trabalho	♂	3.25	0.991	- 0.038	0.970
	♀	3.25	1.037		
Influência do trabalho na família	♂	3.53	0.961	- 0.349	0.728
	♀	3.58	0.994		

Na apreciação dos resultados sobre as diferenças entre os grupos constituídos pelos professores e pelas professoras não se evidenciaram-se diferenças estaticamente significativas.

**Grupo F – Sentimentos relacionados com o trabalho****Variáveis em estudo – das mais valorizadas às menos valorizadas**

Tabela 8. Variáveis do Grupo F por ordem decrescente de valorização

<b>Itens</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
2. Ao fim de um dia de trabalho, sinto-me totalmente esgotado.	4.16	1.797
3. Sinto-me fatigado quando me levanto de manhã e tenho que enfrentar um dia de trabalho.	3.44	1.739
7. Tenho a impressão de trabalhar demasiado duro.	3.34	1.933
1. Sinto-me emocionalmente vazio devido ao meu trabalho.	2.67	1.649
8. Tenho a impressão de estar no fim de um rolo compressor.	2.57	1.859
6. Sinto-me frustrado no meu trabalho.	2.49	1.560
5. Sinto-me totalmente lesado pelo meu trabalho.	2.30	1.687
4. Trabalhar todo o dia com outras pessoas é para mim uma fonte de tensão.	2.27	1.607

Na tabela nº8 verifica-se que as três variáveis mais valorizadas do grupo F são os itens 2, 3 e 7 e as três variáveis menos valorizadas são os itens 4, 5 e 6.

### Análise fatorial

#### Grupo F – Sentimentos relacionados com o trabalho

A tabela nº9 faz referência à matriz fatorial após a rotação do grupo Sentimentos relacionados com o trabalho.

Tabela 9. Matriz fatorial após rotação Varimax do grupo Sentimentos relacionados com o trabalho

		<b>Fator</b>
		<b>1</b>
	<b>Questões</b>	
F1	Sinto-me emocionalmente vazio devido ao meu trabalho	.772
F2	Ao fim de um dia de trabalho, sinto-me totalmente esgotado	.744
F3	Sinto-me fatigado quando me levanto de manhã e tenho que enfrentar um dia de trabalho	.822
F4	Trabalhar todo o dia com outras pessoas é para mim uma fonte de tensão	.664
F5	Sinto-me totalmente lesado pelo meu trabalho	.742
F6	Sinto-me frustrado no meu trabalho	.837
F7	Tenho a impressão de trabalhar demasiado duro	.752
F8	Tenho a impressão de estar no fim de um rolo compressor	.840
<b>Fatores</b>		<b>1</b>
<b>Valores Próprios</b>		4.789
<b>% de Variância (59,866)</b>		59.866
<b>Alpha de Cronbach</b>		0.902

Na tabela nº10, observamos a média e desvio padrão do único fator do grupo F – sentimentos negativos relacionados com o trabalho.

Tabela 10. Média e desvio padrão do fator do grupo F

<b>Fatores</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Sentimentos negativos relacionados com o trabalho	2.90	1.344

Relativamente ao fator sentimentos negativos relacionados com o trabalho, no geral, responderam em média a 2.90 e desvio padrão de 1.344. Podemos então realçar o facto de, sendo esta questão de resposta entre 1 e 7, a média de 2,9 apresenta-se a menos

de meio da escala. Ou seja, considerando que a escala evolui do “nunca” para “todos os dias” podemos constatar que, na realidade, os sentimentos negativos relacionados com o trabalho não ocorrem, nesta população, com tanta frequência.

### Comparação entre professores em função da idade, do tempo de serviço e da situação profissional dos fatores considerados

Tabela 11. Comparação entre professores em função da idade, do tempo de serviço e da situação profissional dos fatores considerados

<b>Idade</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>	<b>F</b>	<b>p<sup>1</sup></b>
≤39	2.51	1,191		
[40; 49]	3.31	1,519	5,492	0,003a
≥50	2.96	1,390		
<b>Tempo de Serviço</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>	<b>F</b>	<b>p<sup>1</sup></b>
≤14	2.48	1,345		
[15; 21]	3.14	1,364	2,611	0,053
[22; 28]	3.20	1,363		
≥29	2.93	1,339		
<b>Situação Profissional</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>	<b>F</b>	<b>p<sup>1</sup></b>
Contratado	2.28	1,028		0.001b
Quadro Zona Pedagógica	3.06	1,337	4,913	0.039c
Quadro	3.18	1,374		

p<sup>1</sup> – Nível de significância teste de Tukey HSD; a – diferença entre o grupo ≤39 e o grupo [40; 49]; b – diferença entre o grupo contratado e o quadro; c- diferenças entre o grupo contratado e o grupo quadro zona pedagógica

Na análise dos resultados sobre as diferenças entre os grupos constituídos pelos professores com idades diferenciadas em três classes, evidenciaram diferenças estaticamente significativas, uma vez que o resultado do p1 é igual a 0,005. Temos, então, diferenças significativas no grupo sentimentos negativos relacionados com o trabalho dos professores com idades ≤39 anos e 40-49, como se pode verificar pelos valores assinalados na tabela (p1=0.003). Da tabela surge também que os professores com idades entre 40 e 49 anos têm mais sentimentos negativos relacionados com o trabalho comparativamente aos professores com uma faixa etária inferior.

Na apreciação dos resultados sobre as diferenças entre os grupos constituídos pelos professores com tempo de serviço diferenciado em quatro classes, não se rejeita a hipótese porque  $p > 0.05$  logo considera-se que não se evidenciaram diferenças estatisticamente significativas entre as médias dos sentimentos negativos relacionados com o trabalho em função do tempo de serviço. Parece-nos poder, no entanto, constatar que os docentes com tempo de serviço inferior ou igual a 14 anos tendem a responder à resposta 2 (Algumas vezes por ano) comparativamente aos professores com tempo de serviço superior a 14 anos responderam, em média, à resposta 3 (Uma vez por ano), parecendo que estes se encontram mais adaptados às realidades.

No que concerne às diferenças entre os grupos constituídos pelos professores de diferente situação profissional, evidenciaram diferenças estatisticamente significativas em duas comparações. No caso da comparação entre o grupo contratado e quadro, rejeitamos a hipótese de as médias serem iguais com um  $p$  de 0.001, considerando-se diferenças muito significativas. Para além destas, existem ainda diferenças nas médias entre os grupos contratado e quadro de zona pedagógica, neste caso rejeitamos a hipótese com  $p$  de 0.039. Destes resultados surge-nos referir que os professores contratados apresentam sentimentos negativos relacionados com o trabalho menos vezes do que os restantes.

#### 4. Discussão de Resultados

Relativamente à comparação da idade, nos três fatores do grupo conciliação trabalho – família, constatou-se a existência de diferenças estatisticamente significativas, apenas, no fator cansaço gerado pelo trabalho. Como tal, é possível constatar que os professores com idades entre os 40 e 49 anos sentem mais o cansaço gerado pelo trabalho, comparativamente aos professores de uma faixa etária inferior. Russel et. al., (1987) verificou, no seu estudo, que a intenção de abandonar a profissão de docente decrescia com a idade, que os professores mais novos sentiam mais stress e cansaço gerado pelo trabalho, o que é contraditório aos resultados do nosso estudo. Ainda no grupo conciliação trabalho – família, a comparação dos vencimentos e a comparação dos sexos não foram estatisticamente significativas, nem o ordenado nem o sexo interferem neste fator.

Porém, relativamente ao sexo, Greenhaus et. al., (2009) constatou que é mais frequente as mulheres rejeitarem promoções, devido ao receio de deixarem de ter tempo para a sua família. Como tal, põem de lado os seus objetivos pessoais e profissionais, de forma a não comprometer o equilíbrio familiar. Outra das tendências que se tem vindo a verificar é o abandono da profissão, principalmente por parte das mulheres, para passar a tratar exclusivamente das lides domésticas. Assim, a família deixa de ser prejudicada quanto à falta de tempo. Quanto ao sexo masculino, é comum a reorientação das prioridades profissionais, de forma a reduzir os conflitos entre trabalho e família.

Oatley e Jenkins (2002), revelaram que a depressão e os estados de ansiedade afetavam duas vezes mais mulheres do que homens.

No estudo de Torres et. al., (2004), verificou-se que as mulheres dedicam, aproximadamente, 4 horas por dia à família e os homens apenas dedicam 1 hora por dia. Os autores consideram que as mulheres são trabalhadoras com família e os homens trabalhadores “livres”.

Relativamente à comparação de idades no grupo sentimentos relacionados com o trabalho, verificou-se, no nosso estudo, diferenças estatisticamente significativas. Constatou-se que os professores com idades entre 40 e 49 anos têm mais sentimentos negativos relacionados com o trabalho, comparativamente aos professores de uma faixa etária inferior, ao contrário do que acontece no estudo de Teixeira (2001), em que a evolução ocorre em sentido contrário.

Já, no estudo de Rosa (1991), encontrou-se no grupo profissional dos professores resultados estatisticamente significativos no que se refere ao grau de satisfação profissional, em que os professores com mais de 35 anos de idade consideram a sua profissão como bastante ou muitíssimo gratificante, enquanto que os mais novos se encontravam em níveis de satisfação inferiores.

Por outro lado, Alves (1991), num estudo com professores do ensino secundário, refere a possibilidade de uma relação em U entre a idade e a satisfação profissional. O autor constatou que era por volta dos 35-39 anos que estes professores apresentavam um menor grau de satisfação, situando-se os maiores níveis de insatisfação na faixa etária dos 30 aos 45 anos, enquanto que os professores com menos de 30 e mais de 45 anos manifestavam uma maior satisfação com o seu trabalho..

Relativamente à incidência de problemas causados pela profissão, nomeadamente o stress, em relação à idade, os estudos existentes não estabelecem relações significativas, muito embora, alguns vão no sentido de que os professores mais novos experienciavam mais stress e que a intenção de abandono da profissão decrescia com a idade (Russel et. al.,1987).

Montalvo et. al., (1995) atribuem a situações como informação desadequada sobre os materiais escolares, sobrecarga ao nível das atividades escolares e problemas de disciplina na escola, o facto de serem os professores mais novos a acusarem maiores níveis de stress.

Rhodes (1983), de acordo com vários estudos e, apesar de alguns apresentarem resultados muito diversos, chegou à conclusão que, de uma maneira geral, a satisfação com o trabalho se relaciona de forma positiva com a idade, a qual parece manter-se pelo menos até aos 60 anos. A autora faz uma ligação entre satisfação profissional e a idade, admitindo que a mesma se deve ao aumento de recompensas associadas ao envelhecimento, tais como: mais autonomia e melhor remuneração.

Relativamente aos anos de serviço, os resultados dos estudos não mostram diferenças estatisticamente significativas. No entanto, nota-se uma tendência decrescente com o aumento da idade, muito embora haja uma ligeira subida lá mais para o fim da carreira, no estágio a que Huberman (1989) chama de conservadorismo.

Segundo as fases do desenvolvimento profissional do estudo de Gonçalves (1990), o tempo de serviço obtido na nossa análise, sendo relativo aos professores que

mais sentimentos negativos relacionados com o trabalho têm, inserem-se na fase de serenidade, o que acaba por ser contraditório ao nosso estudo.

Segundo Seco (2002), encontramos pouca consistência nos estudos existentes relacionados com o tempo de serviço, sendo que uns referem existir uma relação positiva entre as duas variáveis, outros negativa e outros que referem não existir qualquer relação.

Na apreciação dos resultados sobre as diferenças entre os grupos constituídos pelos professores com situação profissional, evidenciaram-se diferenças estaticamente significativas. Parece-nos poder verificar-se que, a maior diferença é em relação aos professores contratados, que têm menos vezes por ano sentimentos negativos relacionados com o trabalho do que os professores do quadro.

Segundo Seco (2002), os professores contratados estão sujeitos a ficarem colocados longe de casa, o que pode causar grandes desequilíbrios emocionais. Este, relata ainda que, “a grande mobilidade geográfica (decorrente do sistema de colocações a nível nacional) conduz a um distanciamento frequente e, por vezes, relativamente prolongado, do professor face ao apoio social que a família lhe pode proporcionar, e a uma menor disponibilidade para acompanhar o desenvolvimento dos filhos, condições que se podem refletir negativamente na sua satisfação com a vida em geral” (p. 90).

## **5. Conclusão**

De uma forma geral, podemos concluir que os professores que participaram na nossa investigação apresentam ligeiros problemas na conciliação trabalho – família e poucos sentimentos negativos relacionados com o trabalho.

No nosso estudo verificamos que no Distrito de Viana do Castelo, os professores se encontram, em média, pouco afetados pelos grupos, a problemática da conciliação trabalho-família e sentimentos relacionados com trabalho. Verificamos ainda que, os níveis de conciliação trabalho-família variam significativamente de acordo com o fator idade. São os professores com idade superior a 40 anos que apresentam um índice mais elevado de cansaço gerado pelo trabalho, o que interfere, diretamente, nas atividades familiares.

Já, ao nível dos sentimentos relacionados com o trabalho, verifica-se uma variação estatisticamente significativa nos fatores idade e situação profissional.

Nota-se uma tendência para o decréscimo dos sentimentos negativos relacionados com o trabalho à medida que os anos de idade vão aumentando, havendo, no entanto, uma ligeiríssima subida a parti dos 50 anos.

A situação profissional também influencia os sentimentos relacionados com o trabalho, verificando-se que os professores do quadro sentem mais vezes sentimentos negativos relacionados com o trabalho do que os professores contratados.

Podemos então dizer que os professores não estão muito bem, tanto no que diz respeito à conciliação trabalho-família, como no que diz respeito aos sentimentos relacionados com a família, sendo os factores destabilizantes comuns a alguns dos estudos existentes e os resultados condizentes com a maioria dos estudos nesta área.

Tal, permite-nos concluir que esta matéria é sujeita a alguma controvérsia e requer uma investigação contínua, no sentido de melhor a percebermos e, conseqüentemente, melhor atuarmos.

## 6. Referências

- Alves, F. C. (1991). *A satisfação /insatisfação docente: Contributos para um estudo da satisfação/insatisfação dos professores efectivos do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário do Distrito de Bragança*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade de Lisboa, Portugal.
- Barros, J. H. Neto, F., & Barros, A. M. (1991). Nível de satisfação dos professores – teoria e investigação. *Psychologica*, 5, 53-63.
- Cavaco, M. H. (1993). *Ser professor em Portugal*. Lisboa: Teorema.
- Conley, S. C., & Levinson, R. (1993). Teacher work redesign and job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*. 29, 409-414.
- Cró, M. L. (1998). *Formação Inicial e Continua de Educadores/Professores: Estratégias de Intervenção*. Porto: Porto Editora.
- Esteve, J. M. (1991). Mudanças sociais e função docente. In A. Nóvoa (org.), *Profissão de Professor*. Porto: Porto Editora.
- Esteve, J. M. (1992). *O Mal – Estar Docente*. Lisboa: Escher/Fim de Século Edições.
- Esteve, J. M., (2001). Satisfação e insatisfação dos professores. In M. Teixeira (org.), *Ser professor no limiar do séc. XXI*. Porto: Edições ISET.
- Farber, B. A. (1991). *Crisis in education: Stress and burnout in the american teacher*. São Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Greenhaus, J. H., Callanan, G. A., & Godshalk, V. M. (2009). *Career Management*: SAGE Publications.
- Gonçalves, J. A. (1990). *A carreira dos professores do ensino primário. Contributo para a sua caracterização*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade de Lisboa, Portugal.
- Huberman, M. (1989). *The live of teachers*. London: Cassell.
- Huertas, J. A. (2001). *Motivação: querer aprender*. Buenos Aires: Aique.
- Jesus, S. N. (2002). *Motivação e formação de professores*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Jesus, S. N. (1997). *Bem – estar dos professores: Estratégias para realização e desenvolvimento profissional*. Coimbra: Edição do Autor.

- Montalvo, A., Bair, J. H. & Boor, M. (1995). Teachers' perceptions of occupational stress factors. *Psychological Reports*, 76, 76-846.
- Mota – Cardoso, R., Araújo, A., Ramos, R. C., Gonçalves, G., & Ramos, M. (2002). *O stress nos professores portugueses*. Porto: Porto Editora.
- Nias, J. (2001). Reconhecimento e apoio do envolvimento emocional dos professores no seu trabalho. In M.Teixeira (org.), *Ser professor no limiar do séc. XXI*, Porto: Edições ISET.
- Nóvoa, A. (1991). *Profissão de Professor*. Porto: Porto Editora.
- Oatley K. & Jenkins J. M. (2002). *Compreender as Emoções*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas pedagógicas docente e formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Rosa, A. M. (1991). *As representações da actividade docente dos professores e a satisfação profissional*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade de Lisboa, Portugal.
- Rhodes, S. R. (1983). Age-related differences in work attitudes and behavior: A review and conceptual analysis. *Psychological Bulletin*, 93, 328- 367.
- Russel, D. W., Altmaier, E., & Van, V, D. (1987). Job-Related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, 72, 269-274.
- Seco, G. M. (2002). *A satisfação dos professores: Teorias, modelos e evidências*. Porto: Edições Asa.
- Shields, S. A. (1991). Gender in the psychology of emotion: A selective research review. In K. T. Strongman (ed.), *International Review of Studies in Emotion*, 1, 227-245. Chichester: Wiley.
- Teixeira, M. (1995) *O professor e a escola, perspectivas organizacionais*. Amadora: McGraw-Hill.
- Teixeira, M. (2001), Os professores face à profissão gosto ou desgosto. In Teixeira (org.), *Ser professor no limiar do séc. XXI*. Porto: Edições ISET
- Torres, A. C., Silva, F. V., Monteiro, T. L., & Cabrita, M. (2004). *Homens e mulheres entre família e trabalho*. Lisboa: DGEEP.

Watson, A. I., Hatton, N. G., Squire, S. D. S., & Soliman, I. K. (1991). School staffing and the quality of education: Teacher adjustment and satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 7, 63-77.

## **7. Anexos**