



CATÓLICA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
E PSICOLOGIA

---

PORTO

BEM-ESTAR E SATISFAÇÃO: PERCEÇÕES DE  
DOCENTES PORTUGUESES SOBRE  
VINCULAÇÃO, PERMANÊNCIA E PROGRESSÃO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de  
mestre em Psicologia e Desenvolvimento de Recursos Humanos

*Matilde Alves Ferreira de Oliveira Enes*

Porto, julho de 2025



CATÓLICA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
E PSICOLOGIA

---

PORTO

BEM-ESTAR E SATISFAÇÃO: PERCEÇÕES DE  
DOCENTES PORTUGUESES SOBRE  
VINCULAÇÃO, PERMANÊNCIA E PROGRESSÃO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de  
mestre em Psicologia e Desenvolvimento de Recursos Humanos

Sob orientação das Profs.<sup>as</sup> Doutoras Filipa Sobral e Diana Mesquita

*Matilde Alves Ferreira de Oliveira Enes*

Porto, julho de 2025

## **AGRADECIMENTOS**

Antes de mais, gostaria de agradecer à UCP e a todos os professores que me acompanharam ao longo deste percurso, pelos ensinamentos, pelas provocações intelectuais e por me ajudarem a crescer, não só academicamente, mas também enquanto pessoa.

Às minhas orientadoras, Filipa Sobral e Diana Mesquita, agradeço por todo o apoio, pelo feedback excecional e pela confiança constante. Foram fundamentais para a realização desta tese e para o meu desenvolvimento ao longo deste processo.

Aos meus pais, Carmo e Artur, obrigada por estarem sempre ao meu lado, especialmente nos momentos em que duvidei de mim mesma, e por me lembrarem do que sou capaz.

À minha tia, Susana, pelo apoio, por me desafiar intelectualmente e por ter sido uma presença marcante no meu desenvolvimento.

Ao Tomás, obrigada por me fazeres acreditar em mim própria, por seres o meu maior fã e quem mais me apoia. Agradeço por estares sempre ao meu lado, com paciência, amor e incentivo.

À Oriana, a minha melhor amiga e companheira da faculdade, obrigada por cada momento, cada conversa e cada abraço. Tornaste os últimos cinco anos os melhores da minha vida.

Às minhas colegas de curso, Luísa, Raquel e Ana, obrigada por me apoiarem em momentos de incerteza e, acima de tudo, por sairmos juntas para partilhar momentos que deram leveza a este percurso.

E, por fim, uma menção mais do que especial aos meus avós, Artur e Marianela. Vocês são as pessoas mais importantes da minha vida. Sem o vosso amor, cuidado e apoio absolutamente incondicional, nada disto teria sido possível. Dedico-vos esta conquista.

## RESUMO

A presente investigação insere-se na temática do bem-estar e da satisfação laboral no contexto do ensino público em Portugal, procurando explorar as perceções dos docentes sobre o vínculo contratual, a progressão na carreira e as intenções de permanência ou saída da profissão. O estudo surge em resposta à crescente preocupação com a precarização da carreira docente e os elevados níveis de desgaste emocional e físico reportados por professores.

Recorrendo a uma abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas a vinte docentes com diferentes vínculos contratuais e em fases distintas da carreira. A análise de conteúdo levou à identificação de categorias decorrentes da problemática inerente ao estudo (e.g. *burnout*).

Os resultados sugerem que o bem-estar e a satisfação dos docentes estão fortemente condicionados pelas relações estabelecidas com encarregados de educação, colegas e alunos; pelo vínculo contratual, que enquadra a perceção de estabilidade e segurança profissional; e pela forma como os professores percecionam o reconhecimento e a valorização do seu desempenho nos processos avaliativos. A investigação propõe linhas de aprofundamento para estudos futuros, com o intuito de alargar o conhecimento sobre os desafios e as condições que configuram a experiência profissional dos docentes em Portugal.

**Palavras-chave:** Bem-estar, Satisfação laboral, Perspetivas de Carreira, Professores, Vinculação Laboral

## ABSTRACT

The present study falls within the scope of teacher well-being and job satisfaction in the context of public education in Portugal, aiming to explore teachers' perceptions regarding contractual status, career progression, and their intentions to remain in or leave the profession. This research arises in response to growing concerns about the precariousness of the teaching profession and the high levels of emotional and physical exhaustion reported by educators.

Adopting a qualitative approach, semi-structured interviews were conducted with twenty teachers holding different types of contractual agreements and at various stages of their careers. Content analysis led to the identification of key categories emerging from the core issues addressed in the study (e.g., burnout).

The findings suggest that teachers' well-being and job satisfaction are strongly conditioned by their relationships with parents, colleagues, and students; by their contractual status, which shapes perceptions of professional stability and security; and by the extent to which they feel recognized and valued in performance appraisal processes. The study outlines avenues for further research, aiming to expand understanding of the challenges and conditions that shape the professional experience of teachers in Portugal.

**Keywords:** Well-being, Job Satisfaction, Career Prospects, Teachers, Employment Bond

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	3
1.1. Bem-estar e Satisfação Laboral .....	3
1.1.1. Conceptualização .....	3
1.2. Perspetivas de Carreira e Intenções de Saída .....	8
1.2.1. Critérios Normativos para Progressão de Carreira em Portugal.....	8
1.2.2. Perspetivas de Carreira e Vinculação .....	9
1.2.3. Intenções de Saída dos Professores .....	10
<b>2. MÉTODO</b> .....	12
2.1. Desenho de Investigação .....	12
2.2. Delimitação das Questões de Investigação.....	12
2.3. Participantes .....	13
2.4. Instrumentos .....	15
2.5. Procedimento .....	15
2.5.1. Recolha de Dados .....	15
2.5.2. Análise de Dados .....	16
<b>3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	17
<b>3. CONCLUSÕES</b> .....	33
<b>5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	35
<b>ANEXOS</b> .....	46
ANEXO 1 – CONSENTIMENTO INFORMADO .....	47
ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO DE DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS.....	48
ANEXO 3 – GUIÃO DE ENTREVISTA.....	51
ANEXO 4 – SISTEMA DE CATEGORIAS .....	56
ANEXO 5 – DESCRIÇÃO DO SISTEMA GERAL DE CATEGORIAS .....	61

## ÍNDICE DE TABELAS

**Tabela 1:** Caracterização sociodemográfica da amostra

## **ÍNDICE DE ANEXOS**

**ANEXO 1:** Consentimento informado

**ANEXO 2:** Questionário de dados sociodemográficos

**ANEXO 3:** Guião de entrevista

**ANEXO 4:** Sistema de categorias

**ANEXO 5:** Descrição do sistema geral de categorias

## **ÍNDICE DE ABREVIATURAS**

**ECD:** Estatuto da carreira docente

**OMS:** Organização Mundial da Saúde

## INTRODUÇÃO

Em Portugal, o cenário educacional tem sido delineado por greves e manifestações do corpo docente, motivadas por renumerações insatisfatórias, colocações que obstruem a progressão profissional e complexidades inerentes a professores deslocados (Público, 2023). Não obstante o panorama adverso em Portugal, no ano de 2023, aproximadamente oito mil professores passaram a integrar os quadros através da vinculação dinâmica, estabelecendo um marco na vinculação docente, sem precedentes nas últimas duas décadas. A vinculação dinâmica corresponde a um novo conjunto de critérios que permite a integração de professores contratados nos quadros, mesmo que não tenham cumprido três anos consecutivos com horários anuais e completos, reduzindo assim o tempo médio necessário para essa integração (República Portuguesa, 2023b). Esta iniciativa representa um progresso no domínio da valorização remuneratória e da mitigação da precariedade, contribuindo para a atratividade e dignificação da carreira docente (República Portuguesa, 2023c). No entanto, não elide plenamente as inquietações que estiveram na génese das greves. Perante este cenário, despontam entre os professores sentimentos de frustração, angústia e mal-estar, suscitando reflexões sobre as condições laborais e fatores condicionantes na saúde no contexto educacional. A persistência do stress e do descontentamento entre os professores pode desencadear insatisfação profissional, diminuição da autoeficácia, maior propensão para sair da profissão e depressão (Castro Silva et al., 2023).

Face à realidade destacada, é premente direcionar o foco para a discussão sobre o bem-estar dos professores, reconhecendo que os efeitos deste transcendem a esfera da sala de aula, estendendo-se às instituições educacionais, aos alunos e às comunidades (Jennings & Greenberg, 2009). O bem-estar condiciona significativamente a satisfação laboral e a perceção de eficácia educacional dos professores. Esses fatores, por conseguinte, refletem-se diretamente na motivação e no envolvimento desses profissionais no processo de ensino (Arbia et al., 2023). A compreensão do bem-estar subjetivo e satisfação laboral revela-se crucial para antecipar as predisposições dos docentes para deixar a profissão. A título de exemplo, o estudo de Kim e colaboradores (2023) aborda a influência das perceções dos professores sobre o trabalho nas suas intenções de saída, nomeadamente, perceções sobre as condições de trabalho, carga

horária e apoio por parte de colegas. Outras investigações salientam a cultura organizacional como outro condicionante, englobando os valores, crenças e comportamentos presentes no contexto laboral (Farewell et al., 2023). A análise do contexto em que os professores estão inseridos destaca-se como elemento-chave para a compreensão das suas realidades distintas. Nesse sentido, a exploração do vínculo contratual pode representar um fator diferenciador significativo no contexto laboral dos professores, condicionando as condições de trabalho, motivação e comprometimento com a respetiva instituição educacional.

Assim, a presente investigação visa explorar as narrativas e perceções dos professores sobre as suas vivências laborais, considerando fatores como a distância à área de residência e a perceção de justiça face à progressão na carreira, com o objetivo de proporcionar uma compreensão abrangente das perspetivas de carreira e intenções de manutenção e saída desta classe profissional. Adicionalmente, pretende-se analisar o modo como o vínculo contratual se reflete nas experiências dos professores no contexto laboral, moldando as suas oportunidades de progressão na carreira, bem-estar e satisfação laboral.

## 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 1.1. Bem-estar e Satisfação Laboral

#### 1.1.1. Conceptualização

O conceito de bem-estar, conforme delineado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), refere-se a um estado favorável de saúde física e mental, moldado por condições sociais, económicas e ambientais. Esse estado compreende a qualidade de vida e a capacidade de contribuir de modo significativo para a sociedade, não se restringindo somente à ausência de doença (Organização Mundial de Saúde, 2021). Neste contexto, Diener destaca-se como um dos pioneiros na investigação do bem-estar subjetivo, catalisando, por conseguinte, a pesquisa na área da psicologia do trabalho e organizacional (Hascher & Waber, 2021). A sua conceção de bem-estar subjetivo abrange a avaliação geral da vida de um determinado indivíduo, englobando diferentes componentes conceptualmente relacionados, tais como afeto positivo, afeto negativo, satisfação e satisfações de domínio (c.f. Diener et al., 2003). À luz desta definição, Bakker e Oerlemans (2011) desenvolveram um modelo multinível de bem-estar dos trabalhadores. O modelo elaborado delineia três dimensões positivas associadas ao bem-estar subjetivo, nomeadamente envolvimento no trabalho, felicidade e satisfação laboral, assim como duas dimensões negativas, designadamente *workaholism* e *burnout*. Em complemento às dimensões destacadas, definiram níveis distintos de ativação no contexto laboral, categorizando o *workaholism* e o envolvimento no trabalho como níveis elevados de ativação, e o *burnout* e a satisfação laboral como níveis mais baixos. Concluíram, mediante uma análise integradora do modelo, que o bem-estar subjetivo no contexto laboral é mais propenso a ocorrer quando se verifica uma combinação de elevada ativação e de elevado prazer, definido como a felicidade e satisfação derivadas do trabalho.

De igual modo, no âmbito educacional, foi concebido o modelo Triângulo do Bem-estar Profissional do Professor (Gilekhanova et al., 2022), com o propósito de analisar os condicionantes do bem-estar subjetivo dos docentes. Este modelo delineia três

componentes principais que interagem e contribuem para o bem-estar geral do professor: propriedade, aspirações profissionais e qualidade de vida. A propriedade refere-se ao sentimento de posse que o professor tem em relação ao seu trabalho e à sua profissão. Tal inclui a sensação de autonomia e controlo sobre as atividades profissionais, bem como o grau de envolvimento emocional e identificação com a profissão (Khawand & Zargar, 2022). Por sua vez, as aspirações profissionais dizem respeito aos objetivos e metas de desenvolvimento na carreira, assim como à importância atribuída ao papel de educador (Fitzgerald et al., 2024). Por outro lado, a qualidade de vida abrange o impacto do trabalho do professor na sua qualidade de vida geral, incluindo aspetos como equilíbrio entre vida pessoal e profissional, bem-estar físico e mental, e satisfação com as condições de vida (Skaalvik & Skaalvik, 2015). O modelo postula a interligação dos três componentes supracitados para o bem-estar subjetivo dos docentes. A título de exemplo, um professor que se sente envolvido na sua profissão (propriedade) e tem objetivos profissionais bem definidos (aspirações profissionais) tende a experienciar uma maior satisfação no trabalho e uma melhor qualidade de vida (Gilekhanova et al., 2022).

Embora o modelo Triângulo do Bem-estar Profissional do Professor (Gilekhanova et al., 2022) delinieie a importância de diferentes fatores para o bem-estar subjetivo dos docentes, é imprescindível reconhecer que o *burnout* pode comprometer substancialmente essas dimensões. Nesse sentido, o *burnout*, caracterizado como um estado de exaustão física, emocional e mental (Kristensen et al., 2005) pode emergir da dificuldade de um determinado profissional lidar eficazmente com as exigências psicológicas e desafios inerentes à sua profissão (Zhang et al., 2023). Conforme o mais recente “Eurydice Report”, Portugal posiciona-se entre os países europeus com níveis de stress mais elevados entre professores, ampliando a predisposição desses profissionais ao *burnout* (European Commission, 2021). Os efeitos decorrentes do *burnout* nos professores podem condicionar o bem-estar dos alunos, nomeadamente a nível fisiológico, manifestando-se em níveis elevados de hormonas de *stress* e cortisol (Dawes et al., 2024), como também a nível de desempenho académico e motivação por parte dos alunos (Madigan & Kim, 2021). Professores com *burnout* tendem a dedicar menos tempo ao planeamento das aulas, a demonstrar menos comportamentos pró-sociais, a oferecer menos encorajamento e a adotar respostas mais punitivas face ao comportamento dos alunos, o que pode levar estes a sentirem-se incompetentes e emocionalmente desligados

do processo de aprendizagem, impactando negativamente o clima da sala de aula (Maslach & Leiter, 2016).

A investigação das dimensões do bem-estar subjetivo no trabalho estabelece uma base sólida para a exploração da satisfação laboral no âmbito educacional, a qual, por sua vez, tem sido objeto de extenso debate na literatura sobre bem-estar ocupacional (Moè et al., 2010). Segundo Otrebski (2022), a satisfação laboral compreende a atitude subjetiva positiva em relação à atividade profissional, englobando tanto o estado mental quanto a avaliação individual da qualidade do trabalho executado. O estudo da satisfação laboral remonta ao pós-segunda guerra mundial, quando o paradigma do taylorismo, focado na maximização da rentabilidade, deu lugar a uma preocupação crescente com as condições laborais e a satisfação dos trabalhadores. No entanto, foi na década de 1950 que o conceito de satisfação no trabalho ganhou destaque, com os estudos de Kurt Lewin e colaboradores (Pasqualini et al., 2021). Desde então, a investigação sobre satisfação laboral tem proliferado, promovendo uma análise mais abrangente dos fatores que moldam a experiência dos trabalhadores no contexto laboral, tais como remuneração, cultura organizacional, relações interpessoais, entre outros. Düzgün e Çelik (2023) ressaltam dois elementos preponderantes na satisfação laboral. Primeiramente, destaca-se a consideração pela estrutura individual, sentimentos e pensamentos associados às necessidades psicológicas e físicas de indivíduos. Subsequentemente, o segundo componente focaliza a correlação entre as oportunidades e exigências laborais e a satisfação das necessidades supracitadas. Estudos adicionais indicam ainda que a satisfação laboral varia conforme as tarefas executadas e o sentimento de realização inerente às funções desempenhadas (Chen, 2023). Cumpre salientar que o estado emocional de um determinado indivíduo em relação à sua profissão desempenha um papel determinante no seu próprio bem-estar e em toda a dinâmica organizacional (Malinen & Savolainen, 2016). De igual modo, uma componente emocional desfavorável propicia a insensibilidade, desmotivação e o possível abandono da atividade profissional. Assim, à luz do entendimento de que o bem-estar condiciona o clima de sala de aula, caso o ambiente de aprendizagem seja hostil, severo e caracterizado por baixa tolerância a erros, pode ter repercussões para a saúde mental dos estudantes (Jennings & Greenberg, 2009). Por outro lado, fatores ambientais escolares, como a liderança dos diretores, desempenham papéis críticos na regulação emocional e na capacidade de lidar com o *stress* dos professores, bem como no seu envolvimento no trabalho e intenção de rotatividade. Assim, dada a importância do bem-

estar no trabalho, é evidente que o *burnout* e o envolvimento no trabalho desempenham papéis significativos nas intenções de manutenção dos professores na profissão (Huang & Yin, 2024).

Em conformidade com o exposto, torna-se imperativo identificar e compreender os diversos riscos psicossociais presentes nos contextos em que os docentes estão inseridos, suscetíveis a prejudicar a sua saúde mental e satisfação laboral (Pimenta et al. 2023). A título de exemplo, fatores psicossociais como a organização do trabalho, dinâmicas sociais no ambiente profissional e a dinâmica comportamental dos alunos perante os professores destacam-se como condicionantes significativos do bem-estar (OSHA, 2019). Mais recentemente, foram salientados diferentes determinantes de exaustão emocional dos docentes, nomeadamente, conflitos com pais, carga laboral intensiva, horas de trabalho prolongadas e restrições temporais (Baeriswy et al., 2021), bem como satisfação laboral, conflitos em sala de aula, perceções de autoeficácia e de exaustão coletiva (Mijakoski et al., 2022). Nesse sentido, sublinha-se a necessidade de explorar desafios específicos que possam condicionar o bem-estar, visando alcançar uma compreensão abrangente das suas implicações no contexto laboral. O envolvimento ativo no ambiente de trabalho também desempenha um papel mediador entre o bem-estar e o *burnout*, sendo refletido pelo perfil de cada professor (Zhang et al., 2023). No estudo de Mota e colaboradores (2023), foram evidenciados cinco diferentes padrões de fatores que condicionam os professores, designadamente a perceção de justiça organizacional, avaliação cognitiva, gestão de tarefas administrativas, comportamentos inadequados de estudantes e o impacto dos pais percebido pelos professores. Os resultados do estudo evidenciam influências que exercem um impacto adverso no bem-estar dos professores, independentemente da presença de *burnout*. Destacam-se a insatisfação com decisões hierárquicas superiores, notadamente a injustiça percebida na distribuição de recompensas (Mota et al., 2021), conflitos com alunos indisciplinados, desempenho estudantil insatisfatório e sobrecarga de tarefas administrativas (Mota et al., 2023).

Em complemento a esses fatores, é crucial reconhecer que a profissão docente é frequentemente caracterizada como uma ocupação de desgaste rápido (Associação Nacional de Professores, 2015), marcada pela precariedade e instabilidade laboral. Diz respeito, portanto, a vínculos contratuais precários e instáveis, renumerações baixas, incerteza quanto à continuidade do emprego e escassez de docentes. Esses fatores condicionam negativamente as esferas pessoal e profissional dos professores (SPGL,

2022), destacando a necessidade de investigar outras variáveis que possam influenciar o seu bem-estar. Revela-se, por isso, essencial explorar se a comunicação interdepartamental nas escolas desempenha um papel crucial na satisfação e no bem-estar laboral dos professores, dada a escassez de investigação sobre este tema na literatura em comparação com outras áreas de estudo relacionadas ao bem-estar docente.

Face aos desafios e exigências destacados, impera a necessidade de investir em medidas que previnam ou atenuem os seus efeitos adversos, com o propósito de fomentar o bem-estar e a satisfação laboral dos docentes. Elevadas perceções de autoeficácia e relações colaborativas entre professores despontam como fatores influentes na mitigação de *burnout*, bem como na promoção de satisfação laboral e alcance de sucesso profissional e pessoal (Marcionetti & Castelli, 2023). Outros autores argumentam que o *burnout* dos professores pode ser atenuado mediante a flexibilidade na gestão burocrática escolar, isto é, possibilitar aos professores, por intermédio dos diretores escolares, a partilha de autoridade, viabilizando que exerçam o seu julgamento profissional no ensino (Tsang et al., 2022). A alocação estratégica de tarefas administrativas alinhada à especialização docente e apoiada por incentivos, possibilita a mitigação de stress associado às responsabilidades administrativas adicionais, proporcionando melhorias na eficácia do ensino. Acrescenta-se, ainda, que o desenvolvimento sustentável de um corpo docente satisfeito se enraíza num ambiente de trabalho positivo, no qual sistemas de recompensas são ajustados às necessidades dos docentes (Chen, 2023).

A promoção na carreira constitui um fator protetor do bem-estar e satisfação no local de trabalho, em particular, no que diz respeito à motivação e valorização do self. Contudo, evidências sugerem que determinados professores reportam um menor nível de satisfação em relação à conciliação entre vida pessoal e profissional à medida em que progredem na sua carreira (Fraser et al., 2010). Nesse sentido, torna-se pertinente explorar as perceções e perspetivas de carreira desta classe profissional, a fim de compreender como o bem-estar e a satisfação laboral condicionam as decisões de carreira dos professores e as suas expectativas de progresso profissional.

## **1.2. Perspetivas de Carreira e Intenções de Saída**

### **1.2.1. Critérios Normativos para Progressão de Carreira em Portugal**

Em Portugal, existem 10 escalões de progressão na carreira dos professores, regidos por requisitos específicos delineados no Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro, do Estatuto da Carreira Docente (ECD). De modo a progredir para um escalão superior, é necessário cumprir um período mínimo de serviço docente efetivo no escalão imediatamente anterior, obter uma classificação qualitativa não inferior a Bom na última avaliação de desempenho e participar em formação contínua ou cursos especializados, com um mínimo de horas exigido. Por acréscimo, a progressão aos 3.º, 5.º e 7.º escalões requer observação de aulas, no caso dos 3.º e 5.º escalões, e obtenção de vaga para progressão aos 5.º e 7.º escalões. As classificações de Excelente e Muito Bom nos 4.º e 6.º escalões possibilitam a progressão para o escalão seguinte sem a necessidade de vaga disponível (Federação Nacional da Educação, 2019).

No ano de 2023, registou-se um acréscimo substancial no número de progressões de carreira em Portugal, com 4941 professores a transitarem para o 5.º escalão e 3620 para o 7.º. A origem deste fenómeno remonta à implementação da medida de aceleração de progressão na carreira, a qual viabiliza a isenção de vaga para progressão, por avaliação de mérito, e a recuperação do tempo de espera, refletindo-se nos anos subsequentes ao duplicar o número de professores que progrediriam em condições normais. Assim, sob este mecanismo, constata-se o seguinte: 92,37% docentes obtiveram vaga para acesso ao 5.º escalão, enquanto 96,87% docentes obtiveram vaga para acesso ao 7.º escalão (República Portuguesa, 2023a). Estudos recentes corroboram que o processo de progressão na carreira, quando percecionado como justo, pode desempenhar o papel de uma ferramenta motivacional para os professores, incentivando-os a trabalhar com mais empenho e eficiência (Hannan et al, 2023; Schlebusch & Schlebusch, 2024).

### 1.2.2. Perspetivas de Carreira e Vinculação

No âmbito da profissão docente, as perspetivas de carreira consistem nos objetivos e expectativas que os professores têm em relação ao seu futuro profissional. Estas expectativas divergem entre docentes efetivos e contratados, destacando-se, em particular, as projeções remuneratórias. Em 2021, Portugal foi objeto de um procedimento iniciado pela Comissão Europeia, que alegava que a discriminação salarial dos professores contratados violava a legislação comunitária. O procedimento residia no facto de um professor contratado receber um salário fixo, independentemente do seu tempo de serviço, devido a apenas existir um escalão de vencimento para professores contratados. Frente a esta situação, o Ministério da Educação anunciou em 2022 a criação de três escalões salariais para os professores sem vínculo. Não obstante, até à data, esta mudança não foi implementada, na medida em que os salários dos professores contratados em Portugal não foram atualizados (Valente, 2024).

Considerando disparidades acrescidas, a avaliação de docentes difere consoante o seu vínculo de contrato. Como exemplo, para alcançar a menção qualitativa de “Excelente”, é requisito obrigatório que o docente tenha tido aulas observadas, conforme estipulado na alínea a) do n.º 3 do artigo 46.º do Estatuto da Carreira Docente (ECD) e na alínea a) do n.º 3 do artigo 20.º do Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro. No entanto, o n.º 7 do artigo 18.º determina que não é aplicada a observação de aulas para docentes em contrato a termo. Por conseguinte, os professores contratados não têm acesso à menção qualitativa de “Excelente” (Federação Nacional da Educação, 2019). O limitado reconhecimento do mérito profissional dos professores contratados, em comparação com os seus colegas efetivos, pode condicionar negativamente a sua motivação e satisfação laboral (Chen, 2023).

Posto isto, uma considerável proporção de professores encontra-se vinculada a contratos precários e auferindo salários diminutos, o qual tem sido responsável pelo afastamento de milhares de docentes do sistema público de ensino, contribuindo para uma notória diminuição da atratividade da carreira (Sindicato dos Professores da Grande Lisboa, 2022). Perante esta problemática, impõe-se a necessidade de uma revisão radical da estrutura desta profissão, a promoção de oportunidades de progressão de carreira e de salários equitativos. Mais recentemente, foi implementado o modelo de vinculação

dinâmica, responsável pela entrada de vários docentes nos quadros, o qual permite a redução do tempo médio necessário para os professores contratados ingressarem nos quadros (República Portuguesa, 2023b). Considerando o vínculo contratual e condições de trabalho específicas, é relevante conhecer as expectativas dos professores quanto à manutenção ou saída da profissão. A compreensão dessas intenções e do contexto em que estão inseridos possibilita a identificação de áreas de aprimoramento no setor educacional e a formulação de estratégias para promover o bem-estar dos professores. Essas iniciativas, por sua vez, refletir-se-ão na retenção de talentos, na qualidade do ensino e no ambiente laboral.

### **1.2.3. Intenções de Saída dos Professores**

As intenções de saída por parte dos professores referem-se aos seus planos de procurar oportunidades laborais alternativas e de abandonar o seu emprego atual (Michaels & Spector, 1982). As predisposições dos docentes para deixarem o seu emprego são condicionadas por uma combinação de fatores intrínsecos e contextuais. Os fatores contextuais incluem, a título de exemplo, a cultura e o clima organizacional, exigências laborais e as características dos diretores, estudantes, colegas de trabalho e pais com os quais os professores interagem. Por sua vez, os fatores intrínsecos compreendem os valores de ensino, motivação, personalidade, atitudes, fatores demográficos e experiências prévias no trabalho (Wang & Klassen, 2023). Outro estudo delineou fatores adicionais que se refletem nas intenções de saída, nomeadamente o bem-estar subjetivo, o apoio proporcionado aos docentes e as oportunidades de desenvolvimento profissional e de progressão de carreira (Collie, 2023). As intenções de saída dos professores são também influenciadas mediante a sua perceção de utilidade relativa à profissão, destacando-se: o valor de utilidade pessoal, nomeadamente, segurança no emprego, autonomia e prestígio; e valor de utilidade social, tais como contribuições sociais, apoio aos alunos e relações interpessoais com os colegas (Wang & Klassen, 2023).

Adicionalmente, Wang et al. (2022), investigaram de que modo diferentes estratégias de *coping* adotadas por professores condicionam a sua satisfação laboral e intenções de saída. Os resultados indicam que professores que incorporam consistentemente estratégias adaptativas em resposta a situações de stress em sala de aula,

como procura de apoio social e resolução eficaz de problemas, reportam níveis elevados de felicidade e satisfação laboral e apresentam uma menor propensão para abandonar a profissão. Por outro lado, aqueles que recorrem a estratégias não adaptativas, como isolamento social e evitação, reportam maiores níveis de infelicidade, raiva e ansiedade no contexto laboral, bem como menor satisfação laboral, maior *burnout* e maior propensão para abandonar a sua posição ou profissão. Assim, revela-se crucial investigar os condicionantes das intenções de saída dos professores de modo a aprofundar a compreensão sobre estratégias eficazes na promoção do bem-estar e satisfação laboral no contexto educativo.

## 2. MÉTODO

### 2.1. Desenho de Investigação

O processo de investigação adotou uma abordagem qualitativa, com foco na exploração das experiências e percepções dos participantes em estudo. Esta metodologia abarca as experiências, percepções e comportamentos dos participantes, destacando-se pela sua capacidade de explicar processos e padrões de comportamento humano que desafiam a quantificação. Dessa forma, focaliza-se na análise dos fenómenos através das perspetivas e experiências subjetivas de cada participante (Tenny et al., 2022).

Dada a temática do bem-estar, satisfação laboral, perspetivas de carreira e intenções de saída dos professores, a metodologia adotada visou proporcionar uma análise que abarcasse as percepções e vivências individuais de cada participante. Esta abordagem permitiu explorar as suas representações sobre o bem-estar e satisfação laboral, tendo em consideração o seu vínculo contratual, as expectativas de progresso profissional na fase de carreira em que se encontram e as intenções de abandonar a profissão docente, com base no bem-estar reportado.

### 1.2. Delimitação das Questões de Investigação

**Q1:** Como é que os professores caracterizam o seu bem-estar e satisfação no contexto laboral?

**Q2:** Que dimensões específicas os professores identificam como facilitadoras ou impeditivas do seu bem-estar e satisfação laboral?

**Q3:** Que elementos inerentes à prática docente são apontados como predisponentes ao *burno ut* na prática educativa?

**Q4:** Que fatores condicionam as expectativas dos professores sobre a permanência ou saída da profissão?

**Q5:** Como é que os professores percecionam os processos de progressão na carreira, em termos de justiça e transparência?

### **1.3. Participantes**

Realizou-se uma seleção intencional dos participantes, sendo esta uma escolha deliberada baseada em critérios de seleção intencionais, dada a natureza não probabilística da amostra (Richie & Lewis, 2003). Essa abordagem foi adotada com o intuito de padronizar as experiências dos participantes.

Neste caso, a amostra foi composta por 20 professores que exercem a sua função em Portugal, no ensino público, abrangendo o ensino básico e secundário. Os participantes encontram-se em diferentes fases da carreira, correspondentes aos anos de serviço e ao escalão profissional em que se encontram, estando nos quadros de escola, quadros de zona pedagógica ou serem professores contratados. Não foram estabelecidos critérios prévios em relação à idade ou sexo dos participantes. A seleção dos 20 professores foi fundamentada no princípio de saturação teórica, conforme definido por Mason (2010), que defende que, na maioria dos estudos qualitativos, o tamanho da amostra deve seguir o princípio da saturação. Este ponto é alcançado quando a recolha de novos dados deixa de fornecer informações adicionais relevantes para a questão em investigação.

Participaram no estudo 20 docentes, maioritariamente do género feminino (65%), sendo os restantes 35% do género masculino. A média de idades dos participantes é de 52 anos, com um intervalo compreendido entre os 27 e os 65 anos. No que se refere ao vínculo contratual, a maioria (85%) integra o Quadro de Agrupamento (QA), enquanto 5% pertencem ao Quadro de Escola (QE), 5% ao Quadro de Zona Pedagógica (QZP) e 5% exercem funções em regime de Contrato de Substituição. Por sua vez, 50% dos participantes encontram-se atualmente deslocados, enquanto os restantes 50% exercem funções perto da sua área de residência. Não obstante, 80% dos docentes referem já ter estado deslocados em algum momento do seu percurso profissional.

**Tabela 1***Caracterização sociodemográfica da amostra*

		N
<b>Género</b>	Feminino	13
	Masculino	7
<b>Tempo de serviço (em anos completos)</b>	0-9	2
	10-24	3
	25-29	8
	30-34	7
<b>Vínculo contratual</b>	Quadro de Agrupamento (QA)	17
	Quadro de Escola (QE)	1
	Quadro de Zona Pedagógica (QZP)	1
	Contrato de Substituição	1
<b>Escalão</b>	1º	2
	4º	2
	5º	4
	6º	6
	7º	5
	8º	1
<b>Situação de colocação atual</b>	Deslocado	10
	Não deslocado	10
<b>Histórico de mobilidade geográfica</b>	Com historial	16
	Sem historial	4

## 1.4. Instrumentos

A recolha de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. A escolha do método visa fomentar a partilha de reflexões por parte dos participantes e facilitar a compreensão dos significados que estes conferem às suas experiências laborais (Denzin & Lincoln, 2005).

O guião da entrevista (ver Anexo 3) foi elaborado utilizando quatro instrumentos de referência, nomeadamente:

- a) **Bem-estar:** “Psychological Wellbeing Scale” (Ryff, 1989) - esta escala é composta por 42 itens e mede 6 dimensões do bem-estar, nomeadamente, felicidade, autonomia, domínio ambiental, crescimento pessoal, relações positivas com os outros, propósito de vida e autoaceitação.
- b) **Satisfação laboral:** “The Job Satisfaction Survey” (Spector, 1997) - este questionário é constituído por 36 itens e nove subescalas, designadamente: salário, promoção, supervisão, benefícios adicionais, recompensas, colegas de trabalho, natureza do trabalho e comunicação.
- c) **Perspetivas de carreira:** “Career Future Time Perspective Scale” (Han et al., 2019) - a escala é formada por 9 itens e 3 subescalas, nomeadamente: oportunidade, valor e conexão.
- d) **Intenções de saída:** “Expanded Multidimensional Turnover Intention Scale (EMTSI)” (Chukwudi et al., 2023) - esta escala é composta por 25 itens e 5 subescalas, as quais: status social subjetivo, cultura organizacional, orientação pessoal, expectativas e progressão de carreira. ( $\alpha= 0.89$ ).

## 1.5. Procedimento

### 1.5.1. Recolha de Dados

A seleção dos participantes foi realizada mediante contacto com as escolas por email, pesquisa no *LinkedIn* e utilização do método de amostragem em bola de neve. As entrevistas presenciais foram conduzidas individualmente em locais previamente

acordados, enquanto as restantes foram realizadas online (plataforma *zoom*), em horários adequados à disponibilidade dos participantes. No início de cada entrevista, foi apresentada uma contextualização do estudo e dos seus objetivos, garantindo-se a confidencialidade de todos os dados. Foi igualmente disponibilizado aos participantes um questionário de caracterização sociodemográfica, para preenchimento prévio à entrevista (ver Anexo 2). As entrevistas foram realizadas entre novembro e dezembro de 2024, com uma duração média de 30 minutos. A estrutura das entrevistas contemplou questões orientadas para a exploração das perceções dos participantes sobre bem-estar e satisfação laboral, perspetivas de carreira e intenções de saída da profissão e representações sobre as condições de trabalho enquanto docente. As entrevistas foram gravadas em formato áudio, mediante consentimento prévio dos participantes, exclusivamente para fins de análise (ver Anexo 1).

### **1.5.2. Análise de Dados**

Na etapa inicial da análise dos dados, procedeu-se à transcrição integral das entrevistas, seguida por uma leitura das mesmas. Após esta fase, as entrevistas foram encaminhadas aos professores entrevistados para validação do conteúdo, assegurando a precisão e corrigindo eventuais erros de transcrição. Em seguida, o conteúdo validado foi transferido para o software N-Vivo 15, que facilita a codificação e análise de informação através de um sistema de categorização. Este sistema utiliza códigos para atribuir significado às informações descritivas ou inferenciais reunidas durante o estudo. A categorização começa de forma aberta, com a “primeira geração”, e posteriormente são estabelecidas subcategorias. Esta abordagem possibilita uma gestão eficiente e organizada dos diversos conjuntos de dados recolhidos durante a investigação (Hilal & Alabri, 2013).

### 3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos resultados será orientada pelas questões de investigação que estruturam o presente estudo. Os dados empíricos encontram-se organizados em categorias temáticas (cf. Anexos 4 e 5), construídas com base na recorrência e relevância das respostas obtidas. A apresentação dos resultados incidirá sobre os códigos com maior frequência de ocorrência, devidamente destacados a negrito, bem como sobre subcategorias que emergiram dos dados de forma mais significativa. Serão igualmente apresentados excertos representativos do discurso dos participantes, em itálico, com função ilustrativa e interpretativa. A interpretação dos resultados será desenvolvida com base no referencial teórico desenvolvido no âmbito deste estudo.

**Q1:** Como é que os professores caracterizam o seu bem-estar e satisfação no contexto laboral?

Para compreender as perceções dos participantes sobre o **Bem-estar** no exercício da função docente (1.1.), foi analisada a forma como definem e experienciam esse conceito nas suas práticas quotidianas (1.1.1.). Os participantes, quando questionados sobre o que entendem por bem-estar, referiram diversas dimensões, sendo a **Valorização profissional** (1.1.1.2.) a que registou maior número de ocorrências [e.g., *“Estou a dizer mesmo que quem nos espia, vá lá, os nossos chefes, os nossos superiores, olhem para nós e vejam que nós somos um ativo com valor naquela empresa.”* (E8)]. De forma complementar, emergiram outros fatores associados à perceção de bem-estar na profissão docente, nomeadamente: **Vencimento** (1.1.1.1.) [e.g., *“Bem-estar na minha profissão, então é ter ordenado razoável.”* (E20)], **Vínculo contratual** (1.1.1.3.) [e.g., *“Bem-estar? Isso é complexo. Neste momento, como contratada, o que significa bem-estar é saber que vou ficar até 31 de agosto numa escola que eu considero ter um bom ambiente.”* (E11); *“E saber que a um de setembro tenho uma colocação, porque era uma incerteza.”* (E4)], **Sucesso dos alunos** (1.1.1.4.) [e.g., *“Não é o facto de eu dar-me bem com os meus alunos, é eles aprenderem. E eu consegui transmitir alguma coisa a eles, certo? Isso é estar bem.”* (E18)], **Proximidade à área de residência** (1.1.1.6.) [e.g., *“Para mim, bem-estar significa estar a trabalhar perto de casa no meu conforto.”* (E4)], **Níveis de ensino**

(1.1.1.7.) [e.g., “(...) não ter muitos níveis de ensino, porque os níveis de ensino também afetam (...)” (E20)], **Local de trabalho** (1.1.1.8.) [e.g., “Olha, é estar...é ser bem acolhida, é gostar de lecionar na escola onde estou.” (E17)], o **Gosto pelo trabalho** (1.1.1.9.) [e.g., “O bem-estar na profissão docente tem a ver com o facto de nós nos sentirmos bem e com gosto em trabalhar, portanto, em lecionar, em ir para a escola (...)” (E12)], **Estabilidade física e mental** (1.1.1.10.) [e.g., “O bem-estar significa uma estabilidade emocional, sobretudo física e emocional.” (E7)], **Cumprimento de objetivos** (1.1.1.11.) [e.g., “Bem-estar é primeiro sentir-me em paz, sentir-me tranquila e depois perceber no final do dia que cumpro os meus objetivos.” (E2)], **Carga horária** (1.1.1.12.) [e.g., “(...) para estar bem mentalmente nós não temos de ter uma carga horária tão elevada (...) para a nossa idade é muito cansativo estar a dar muitas horas de aulas, muitas horas letivas. É, acho que deviam mesmo reduzir efetivamente os tempos letivos, mas reduzir mesmo (...)” (E15)] e **Autonomia** (1.1.1.13.) [e.g., “O bem-estar, lá está, é aquilo que nós, às vezes, é deixarmos fazer aquilo que achamos que é o mais correto e, às vezes, nada possa ser imposto (...) Mas é isso, eu acho que aquilo que nos obriga tira-nos o bem-estar.” (E9)].

Importa ainda salientar o código de terceira geração relativo às **Relações interpessoais** (1.1.1.5), o qual foi desagregado em códigos de quarta geração, correspondentes às seguintes subcategorias: **Psicólogos** (1.1.1.5.1.) [e.g., “E depois também temos os psicólogos, que também acabam por nos ajudar em determinados momentos, quando nós temos mais dificuldade em lidar com algumas situações, temos esse apoio que acaba por ser fundamental.” (E14)], **Encarregados de educação** (1.1.1.5.2.) [e.g., “Ah, bem-estar é a rede de pessoas com quais tu trabalhas diariamente, ter uma convivência saudável (...) os próprios encarregados de educação, toda esta comunidade educativa alargada.” (E14)], **Colegas de trabalho** (1.1.1.5.3.) [e.g., “Estar bem com os meus colegas, é o bem-estar.” (E18)], **Chefias** (1.1.1.5.4.) [e.g., “(...) ter uma direção institucional que crie condições para que as pessoas se sintam confortáveis com o trabalho que desenvolvem, que quando há conflitos eles são bem geridos e bem resolvidos, que não há sobrecarga de trabalho, que não é exigido demais.” (E1)] e, por fim, **Alunos** (1.1.1.5.5.) [e.g., “Estar bem com os meus alunos (...) é o bem-estar. Estar mal com os meus alunos não é bem-estar.” (E18)].

Por sua vez, ao nível da **Satisfação laboral** (1.2.), procurou-se igualmente compreender de que forma os participantes conceptualizam este construto (1.2.1.).

Quando questionados sobre o significado atribuído à satisfação no contexto da profissão docente, identificaram-se diferentes sentidos e referências, os quais foram sistematicamente organizados em códigos de terceira geração. Destacam-se, neste âmbito, os seguintes códigos: **Vencimento** (1.2.1.1.) [e.g., “*Olha, na minha perspectiva, satisfação é tu sentires que o teu trabalho está a ser...eu vou usar mesmo a palavra remunerado e consoante o que deve ser.*” (E13)], **Valorização profissional** (1.2.1.2.) [e.g., “*(...) penso que aqui tem que passar pelo reconhecimento. Pelo reconhecimento efetivo (...)*” (E6)], **Vínculo contratual** (1.2.1.3.) [e.g., “*E pronto, é óbvio que para mim é ainda mais satisfatório se eu tiver a certeza que fico até 31 de agosto. Isso é sempre um problema.*” (E11)], **Sucesso dos alunos** (1.2.1.4.) [e.g., “*A satisfação tem a ver com o facto de nós vermos os resultados (...) e ver que os alunos têm sucesso, principalmente os miúdos que têm mais dificuldade, que conseguem atingir o sucesso e conseguem não só transitar, mas realmente ter sucesso à nossa disciplina.*” (E12)], **Proximidade à área de residência** (1.2.1.6.) [e.g., “*Estar perto da família, dos amigos, e perto da residência.*” (E7); “*Na profissão, então é estar perto de casa (...)*” (E20)], **Gosto pelo trabalho** (1.2.1.7.) [e.g., “*Satisfação? Gostar do que estou a fazer, que é o que gosto.*” (E15)], **Cumprimento de objetivos** (1.2.1.8.) [e.g., “*(...) é sentir que os meus objetivos foram cumpridos (...)*” (E2)] e **Ambiente de trabalho** (1.2.1.9.) [e.g., “*É ter um bom ambiente de trabalho.*” (E7)].

À semelhança do que foi observado no domínio do bem-estar, o código relativo às **Relações interpessoais** (1.2.1.5.), no contexto da satisfação laboral, foi igualmente desagregado em códigos de quarta geração, correspondentes a agentes distintos com os quais os docentes estabelecem interações significativas no exercício da sua atividade profissional. As subcategorias identificadas nesta dimensão referem-se, concretamente, às interações com: **Colegas de trabalho** (1.2.1.5.1.) [e.g., “*(...) ir para a escola e ter...se uma das minhas colegas com quem eu trabalho há mais tempo, que já é amiga, já não é só colega, está sempre à minha espera para tomarmos o café juntas (...) ter alguém já à minha espera que não toma café porque eu ainda não cheguei ou vice-versa, e irmos almoçar juntos e aí já vou com esta colega e com outras. Pronto, é essas coisas.*” (E16)] e **Alunos** (1.2.1.5.2.) [e.g., “*A satisfação é podermos estar com os nossos alunos, poder trabalhar com eles (...) Eu acho que o comportamento deles no dia a dia é fundamental para podermos ver essa felicidade e não é propriamente as notas.*” (E9)].

Constata-se, de forma transversal às duas dimensões analisadas – bem-estar e satisfação laboral – a recorrência de diversos elementos comuns nas percepções dos participantes, nomeadamente o vencimento, o vínculo contratual, o sucesso dos alunos, a valorização profissional, o gosto pelo trabalho, a proximidade à área de residência, o cumprimento de objetivos e as relações interpessoais, particularmente com colegas de trabalho e alunos. No âmbito do bem-estar, a valorização profissional (1.1.1.2.) constituiu o código com o maior número de ocorrências nas transcrições, enquanto que, no domínio da satisfação laboral, o sucesso dos alunos (1.2.1.4.) destacou-se expressivamente. A preponderância da valorização profissional no domínio do bem-estar docente pode ser interpretada à luz do estudo desenvolvido por Ozturk, Wigelsworth e Bagnall (2025), o qual evidencia que a valorização profissional, expressa através do reconhecimento, respeito e apoio por parte da liderança escolar, constitui um fator determinante para o bem-estar dos docentes. Os autores demonstram que, quando os professores se sentem reconhecidos no desempenho das suas funções, tendem a experienciar um maior equilíbrio emocional, sentimento de pertença e motivação, contribuindo para a sua estabilidade e saúde ocupacional. Relativamente à satisfação no trabalho, torna-se evidente a relevância atribuída ao sucesso dos alunos enquanto elemento associado à realização profissional. O estudo de Demir et al. (2024) confirma esta perspetiva, salientando que os docentes sentem um elevado grau de realização profissional ao testemunharem a concretização dos objetivos de aprendizagem pelos alunos, bem como o seu desenvolvimento pessoal e envolvimento nas atividades escolares. O progresso estudantil valida, assim, a ação pedagógica e reforça o sentimento de utilidade e propósito, constituindo um impulso intrínseco para a satisfação profissional e a continuidade na carreira.

**Q2:** Que dimensões específicas os professores identificam como facilitadoras ou impeditivas do seu bem-estar e satisfação laboral?

A identificação das dimensões que facilitam o bem-estar no contexto de trabalho levou à definição do código **Fatores que possibilitam o bem-estar** (1.1.2.). Esta categoria contempla os elementos do contexto laboral reconhecidos pelos participantes como condicionantes positivos desta dimensão. As ocorrências mais significativas

concentraram-se no **Vínculo contratual** (1.1.2.2.), associado à percepção de estabilidade e segurança na vida profissional e pessoal [e.g., “*E entrar para o quadro de zona foi importante também porque me deu estabilidade e a idade também vai avançando e precisamos disso. E entrar em quadro de agrupamento, ter uma estabilidade ainda maior para começar a definir a vida, a residência, etc., isso foi marcante.*” (E19)] e, no âmbito do código **Relações interpessoais** (1.1.2.4.), os **Colegas de trabalho** (1.1.2.4.2.) foram identificados enquanto elementos fundamentais no apoio ao bem-estar pessoal e no fortalecimento das dinâmicas laborais, por meio de colaboração mútua, contribuindo para um ambiente propício ao sucesso da aprendizagem dos alunos [e.g., “*Se tiveres uma comunidade educativa em que trabalham todos para o mesmo, em que não há rivalidades, não encontramos ali rivalidades. Aí sim, eu acho que nós conseguimos, de facto, fazer com que o ensino, ou pelo menos os alunos, tenham a possibilidade de evoluir. De evoluir porquê? Porque é um ambiente saudável. É saudável para quem trabalha e os miúdos sentem isso.*” (E14)].

Em acréscimo aos elementos anteriormente abordados, foram identificados outros condicionantes, nomeadamente: **Valorização profissional** (1.1.2.1.) [e.g., “*(...) sabermos que as nossas chefias, neste caso, o diretor, a equipa diretiva que valoriza o nosso trabalho, que aprecia o nosso trabalho.*” (E8)], **Sucesso dos alunos** (1.1.2.3.) [e.g., “*É ver quando eles começam a ler, quando começam vão ‘Oh professor, ali aquela letra já sabemos, já dá para escrever’, pronto, essas coisas que quando eles começam é mesmo muito satisfatório.*” (E16)], **Proximidade à área de residência** (1.1.2.5.) [e.g., “*Acima de tudo o bem-estar é esse, primeiro ficar próximo da área da residência ou não ser obrigados a concorrer para longe de casa, porque se afastam da família.*” (E3)], **Políticas de vencimento** (1.1.2.6.) [e.g., “*Depois há uma questão que está sempre associada a isto: a parte remuneratória (...) está-se também a recuperar tempo de serviço e a dar algumas vantagens que permite melhorias de salário, subida de escalões, e isso dá alguma satisfação perante o corpo docente.*” (E1)], **Horário letivo** (1.1.2.7.) [e.g., “*(...) quando um docente apanha um horário bastante interessante, já é...como é que eu hei de dizer? Já fica...as pessoas já andam contentes, andam felizes.*” (E18)], **Gosto pelo trabalho** (1.1.2.8.) [e.g., “*Gosto muito disto. Gosto muito de lidar com miúdos, é onde eu me sinto feliz. É quando estou dentro de uma sala de aula.*” (E19)] e **Ambiente de trabalho** (1.1.2.9.) [e.g., “*Teres um bom ambiente de trabalho e um bom ambiente é teres trabalho de equipa, haver partilha, trabalho colaborativo.*” (E13)].

Ademais, o código de terceira geração **Relações interpessoais** (1.1.2.4.) foi fragmentado em diferentes subcódigos, os quais compreendem: **Psicólogos** (1.1.2.4.1.) [e.g., “*Há uma equipa que procura o bem-estar de todos, não é? São os psicólogos (...) nós temos cá psicólogos no meu agrupamento, a parte da psicologia é muito importante.*” (E1)], [e.g., “], **Chefias** (1.1.2.4.3.) [e.g., “*Haver uma capacidade, capacidade de quem está nas direções de ouvir e de agir proactivamente. Portanto, agir na hora e não deixar passar é fantástico, é uma das coisas que contribui para o nosso bem-estar, sem dúvida.*” (E13)] e, por fim, **Alunos** (1.1.2.4.4.) [e.g., “*Não, mais do que às vezes as notas que aparecem (...) mas é o virem à segunda-feira com um sorriso para a escola. É o às vezes à sexta-feira alguns ficarem tristes porque não têm escola ao sábado e domingo. Pronto, isso realmente é muito, muito bom.*” (E16)].

Em contraste, para a análise dos elementos que condicionam negativamente o bem-estar dos docentes, foi estabelecido o código **Fatores que obstaculizam o bem-estar** (1.1.3.). No âmbito deste código, os fatores que apresentaram significativamente o maior número de referências foram o **Vínculo contratual** (1.1.3.2.), referente à instabilidade e insegurança experienciadas por professores não efetivos [e.g., “*Realmente, enquanto nós somos contratados e estamos sem vínculo, obviamente estamos sempre aflitos e preocupados o que é que virá no próximo ano. Quem está com contratos a termo e que vai fazer substituições, pior ainda, fica mesmo descalço, que é mesmo assim, porque não tem forma de ter projetos e objetivos específicos.*” (E12)], a **Distância à área de residência** (1.1.3.8.), frequentemente mencionada pelos participantes em associação ao próprio contrato e à necessidade de deslocamento para regiões distantes, o que acarreta despesas maiores, afastamento da família e a dificuldade de estabelecer uma vida estável, dado que não é viável uma permanência prolongada na localidade [e.g., “*Eu preferia deixar de ser professora ao ter que andar de sítio para sítio com a minha família. Ou então deixá-los e ir, isso para mim estava fora de questão.*” (E11); “*Com o salário baixo, com transportes, quase que era preciso pagar para ir trabalhar. E isso era muito desmotivador.*” (E14)] e, nas **Relações Interpessoais** (1.1.3.3.), os **Encarregados de educação** (1.1.3.3.1.) foram apontados de forma negativa devido aos conflitos e à falta de consideração e empatia demonstradas para com os professores [e.g., “*Eu acho que esta geração de pais que está agora está a ser demasiado exigente aos professores, quando eles não exigem aos filhos, exigem mais aos professores que os filhos.*” (E20)].

De igual forma, foram referidos outros elementos que obstaculizam o bem-estar. A título exemplificativo, o **Vencimento** (1.1.3.1.) [e.g., “(...) a falta de dinheiro para pagar o dia-a-dia, porque os professores são professores, mas também fora são seres humanos como os outros. E deviam ter dinheiro para as coisas funcionarem em casa, a parte familiar funcionar.” (E5)], **Progressão na carreira** (1.1.3.4.) [e.g., “Todos os colegas da carreira que já estão em escalões mais avançados, mesmo assim, vão-te dizer que o bem-estar para eles prendia-se também com a parte da progressão, que eles tanto reivindicam, e com razão.” (E4)], **Infraestruturas** (1.1.3.5.) [e.g., “Falta de condições.” (E13)], **Falta de valorização profissional** (1.1.3.6.) [e.g., “(...) as chefias não valorizarem o nosso trabalho, nós sentirmos que somos só mais um que estamos ali (...)” (E5)], **Falta de autonomia** (1.1.3.7.) [e.g., “(...) o mal-estar, lá está, é essa obrigação que, por vezes, vem de fora e que nos obrigam isto, obrigam aquilo, obrigam não sei o quê (...)” (E9)], **Dificuldades de aprendizagem dos alunos** (1.1.3.9.) [e.g., “(...) quando há meninos que têm mais dificuldade e por voltas e voltas que nós andamos ali e eles não conseguem.” (E16)], **Cargos indesejados** (1.1.3.10.) [e.g., “Querida continuar na escola como professora, com turma, com os meus alunos e não como coordenadora. Isso criou-me muito mal-estar, porque eu não estava a fazer o que eu mais gosto (...)” (E16)], **Carga horária** (1.1.3.11.) [e.g., “(...) acho que realmente deviam considerar e reduzir um bocadinho efetivamente as horas letivas, porque nota-se muito cansaço. Não é físico, é mental mesmo.” (E15)], **Excesso de burocracia** (1.1.3.12.) [e.g., “A burocracia, os papéis, os relatórios, os projetos, tudo isto acaba por nos fazer perder um bocadinho o foco do ensino.” (E11)] e **Alterações na legislação** (1.1.3.13.) [e.g., “Não é andar a trocar, muda o ministro, muda a política. Esta instabilidade foi criada e sobretudo a classe foi maltratada, foi desvalorizada (...)” (E7)]. Adicionalmente, no âmbito das **Relações interpessoais** (1.1.3.3.), foram identificadas as seguintes subcategorias: **Colegas de trabalho** (1.1.3.3.2.) [e.g., “(...) sempre fui tendo essa perceção ao longo da carreira, que havia uma competitividade entre professores que eu não compreendo.” (E19)], **Chefias** (1.1.3.3.3.) [e.g., “Tive más experiências (...) com diretores que não foram nada acessíveis, nem sequer com cuidado ou atenção para quem é de longe e ter um horário que fosse mais razoável ou que fizessem esforço para nos dar o horário completo e arranjar mais horas.” (E12)] e **Alunos** (1.1.3.3.4.) [e.g., “Quando nos deparamos com alunos irreverentes, mal-educados, mau comportamento.” (E17)].

A análise realizada possibilitou identificar o vínculo contratual como um fator condicionante relevante para o bem-estar dos professores, manifestando-se tanto de forma positiva quanto negativa. Em particular, os docentes apontaram a insegurança e instabilidade associadas ao seu vínculo contratual como fontes significativas de mal-estar, sendo que a incerteza relativa ao local de colocação, juntamente com a necessidade de redirecionar a sua vida profissional e pessoal para regiões distantes, frequentemente afastando-se da família, intensificam essa sensação de instabilidade (Colak & Altinkurt, 2022). Embora esta questão tenha sido reconhecida por vários participantes, a literatura existente ainda apresenta uma lacuna considerável no que diz respeito à investigação sobre a instabilidade contratual e da mobilidade geográfica dos professores portugueses enquanto fatores condicionantes do seu bem-estar. Este aspeto, ainda pouco explorado, poderia constituir um tema de investigação mais aprofundada em estudos futuros, dada a sua relevância como condicionante do estado psicológico dos docentes e qualidade de vida.

No que diz respeito às relações interpessoais no contexto laboral, as interações com colegas foram, em grande parte, percebidas de forma positiva. Este resultado alinha-se com a literatura existente, que destaca frequentemente a importância de um ambiente colaborativo e solidário entre pares, reconhecendo-o como um fator essencial na mitigação do stress profissional e na promoção de um clima organizacional mais saudável (Kun & Gadanez, 2022). Por outro lado, no que se refere a condicionantes negativos, a interação com os encarregados de educação foi identificada como uma área de preocupação, particularmente quando se verificam dificuldades de comunicação, ausência de empatia ou quando as expectativas dos encarregados de educação são consideradas excessivas. Este fenómeno é abordado em diversas investigações, como no estudo de Handayani (2023), que sugere que a relação com os pais ou responsáveis pode, em determinadas circunstâncias, tornar-se uma fonte adicional de stress e mal-estar para os docentes.

De forma análoga, no âmbito da **Satisfação laboral** (1.2.), procurou-se averiguar os elementos contextuais positivos que a condicionam (1.2.2.). Neste contexto, as subcategorias mais significativas identificadas foram as seguintes: **Sucesso dos alunos** (1.2.2.4.) [e.g., “(...) quando tenho turmas cujos resultados são bons, fico satisfeita.” (E17)], e, nas **Relações interpessoais** (1.2.2.5.), **Alunos** (1.2.2.5.3.) [e.g., “A satisfação é podermos estar com os nossos alunos (...) Eu acho que o comportamento deles no dia

*a dia é fundamental para podermos ver essa felicidade e não é propriamente as notas.*” (E9)]. Outros elementos relevantes incluem o **Vencimento** (1.2.2.1.) [e.g., “(...) *seja reconhecido também em termos remuneratórios que seja uma profissão que paga condignamente, que seja valorizada profissionalmente em termos profissionais também, isso também contribui para a minha satisfação, evidentemente.*” (E1)], **Valorização profissional** (1.2.2.2.) [e.g., “(...) *no caso do professor, é mais trabalho em equipa e mais reconhecimento, mais reconhecimento, mais agradecimento.*” (E6)], **Vínculo contratual** (1.2.2.3.) [e.g., “(...) *portanto está no quadro, está no quadro, não está de forma precária, essencialmente, não haver precariedade.*” (E20)], **Proximidade à área de residência** (1.2.2.6.) [e.g., “*A satisfação é essa, é a tal estabilidade. Estar perto da família, dos amigos e perto da residência.*” (E7)], **Gosto pelo trabalho** (1.2.2.7.) [e.g., “*É eu gostar do que faço.*” (E2)], **Bem-estar** (1.2.2.8.) [e.g., “*Então, eu andar bem-disposta (...) não andar stressada, essencialmente não andar stressada.*” (E20)] e **Ambiente de trabalho** (1.2.2.9.) [e.g., “*E ter um bom ambiente de trabalho.*” (E7)]. Adicionalmente, nas **Relações interpessoais** (1.2.2.5.), foram destacados os **Encarregados de educação** (1.2.2.5.1.) [e.g., “*Mais fatores que eu acho benéficos. Olha, os pais colaborarem (...)*” (E13)] e os **Colegas de trabalho** (1.2.2.5.2.) [e.g., “*Ter bom relacionamento com os colegas.*” (E20)].

Por sua vez, para os condicionantes negativos da satisfação laboral, foi definido o código **Fatores que obstaculizam a satisfação** (1.2.3.). Não se observou uma dispersão significativa de referências entre as categorias, com todos os elementos apresentando um número de menções semelhante. Os fatores identificados foram: **Vencimento** (1.2.3.1.) [e.g., “(...) *uma das coisas que causa muita insatisfação a nível dos professores são os escalões de vencimento.*” (E13)], **Insucesso dos alunos** (1.2.3.2.) [e.g., “*Fico insatisfeita quando vejo que eles não aprendem e não estudam.*” (E17)], **Formação pós-laboral** (1.2.3.3.) [e.g., “*Depois também a formação, que normalmente é sempre pós-laboral (...) e isso acaba por sobrecarregar.*” (E1)], **Falta de tempo** (1.2.3.4.) [e.g., “*Depois, há outra questão: o tempo, a falta de tempo para termos disponibilidade para aquilo que deve ser o nosso trabalho.*” (E19)], **Excesso de trabalho** (1.2.3.5.) [e.g., “*Por outro lado, o excesso de trabalho que nós temos que desenvolver com a criança.*” (E3)], **Excesso de burocracia** (1.2.3.6.) [e.g., “(...) *não sobrecarregar muito os professores com atividades burocráticas.*” (E1)] e **Avaliação dos professores** (1.2.3.7.) [e.g., “*Portanto, na minha perspetiva, uma das coisas que causa muita insatisfação a nível dos professores são os*

*escalões de vencimento, são as avaliações de desempenho. Porque as avaliações não são justas (...)*” (E13)].

À luz dos dados obtidos, as percepções dos participantes convergiram na importância atribuída à importância da relação pedagógica. Os professores evidenciaram uma forte ligação emocional com os estudantes, considerando o bem-estar e sucesso dos mesmos como elementos fundamentais para a sua satisfação profissional. As interações construtivas com os alunos favorecem o aumento da satisfação dos professores, ao promoverem o equilíbrio emocional e contribuírem para a mitigação do risco de esgotamento e da rotatividade de docentes. A percepção de que as suas ações têm um impacto positivo no desenvolvimento e desempenho dos alunos fortalece o senso de autoeficácia dos professores, contribuindo para a criação de um ambiente de trabalho mais gratificante (Ortan et al., 2021). Os docentes identificaram, igualmente, fatores que condicionam negativamente a sua satisfação laboral, nomeadamente o excesso de trabalho, resultante da escassez de tempo e do elevado volume de tarefas burocráticas. Além disso, o vencimento, considerado insuficiente pelos docentes, configura-se como um fator adicional que condiciona a sua satisfação profissional. Conforme apontado por Jomud et al. (2021), é imperativo reconhecer que o equilíbrio entre a carga de trabalho docente e os recursos disponibilizados, assim como uma remuneração adequada às exigências da profissão, é fundamental para prevenir o esgotamento dos professores e promover um desempenho eficaz, assegurando, assim, a qualidade do ensino, a motivação e o bem-estar profissional.

**Q3:** Que elementos inerentes à prática docente são apontados como predisponentes ao *burnout* na prática educativa?

Com o intuito de responder à questão de investigação em análise, foi delineado o código de primeira geração **Burnout** (1.3.) e, associado a este, a subcategoria **Fatores que contribuem para o burnout** (1.3.1.). Dentro desta subcategoria, os códigos que registaram maior número de referências foram **Excesso de trabalho** (1.3.1.6.) [e.g., *“Excesso de trabalho. Nós dedicamos imensas horas a trabalhar para a escola, muitas, muitas. Além do trabalho que nós temos na escola, aquele trabalho letivo, do nosso horário, para além disso, nós temos muito mais que fazer em casa. Nós trazemos sempre trabalho para casa, sempre, sempre, sempre. E isso deixa-nos muito cansadas.”* (E17)],

**Excesso de burocracia** (1.3.1.9.) [e.g., “*Mas o excesso de burocracia, que hoje em dia se vive nas escolas, que acaba por ser um fator das pessoas que começam a ficar esgotadas, começam a ficar esgotadas de preencher papéis.*” (E2)] e, nas **Relações Interpessoais** (1.3.1.1.), **Alunos** (1.3.1.1.4.) [e.g., “*Os problemas com alunos, com a indisciplina dos alunos, isso é muitas vezes o principal fator.*” (E11)]. Adicionalmente, identificaram-se outros elementos relevantes, tais como **Progressão na carreira** (1.3.1.2.) [e.g., “*Acho que, a partir do momento que os professores tiveram que mostrar uma série de coisas que, às vezes, nem representam nada eles (...) isto causou muitas dores de cabeça (...) causaram, no fundo, instabilidade nas escolas e muitas noites sem dormir. Isto também causa, lá está, o burnout.*” (E9)], **Nível de satisfação com a profissão** (1.3.1.3.) [e.g., “*Porque é assim, se nós não andamos satisfeitos com a nossa profissão e com os colegas e com o trabalho, nós andamos stressadas e isto conduz-nos a situações preocupantes.*” (E20)], **Nível de ensino** (1.3.1.4.) [e.g., “*Quem dá assim aos níveis de ensino mais elevados do terceiro ciclo do secundário...a indisciplina.*” (E16)], **Idade dos docentes** (1.3.1.5.) [e.g., “*O corpo docente também é um pouco idoso e começa a não ter grande disponibilidade para lidar com essas situações (...)*” (E1)], **Distância à área de residência** (1.3.1.7.) [e.g., “*(...) eu acho que os professores deslocados se calhar são um grupo de maior risco, deslocados ou que fazem aquelas viagens diárias, viagens longas, diárias, diariamente.*” (E16)], **Desgosto profissional** (1.3.1.8.) [e.g., “*O não gostar também do que se faz, acho que se eu não gostar do que faço, vou ficar muito mais cansada, vou ficar muito mais frustrada.*” (E2)], **Atualização constante das aprendizagens** (1.3.1.10.) [e.g., “*Hoje em dia o professor tem que estar atualizado, tem que ler muito, tem que pesquisar.*” (E1)], **Alterações na legislação** (1.3.1.11.) [e.g., “*Não há uma política de educação que fique consistente dez anos (...) Claro que com estas alterações todas, quem é que não entra em burnout?*” (E18)]. No que diz respeito às **Relações interpessoais** (1.3.1.1.), destacaram-se ainda os seguintes códigos: **Encarregados de educação** (1.3.1.1.1.) [e.g., “*Às vezes a pressão dos pais (...) é essa pressão que é feita sobre os professores.*” (E7)], **Colegas de trabalho** (1.3.1.1.2.) [e.g., “*(...) se nós não andarmos satisfeitos com a nossa profissão e com os colegas (...) nós andamos stressadas e isso conduz-nos a situações preocupantes.*” (E20)] e **Chefias** (1.3.1.1.3.) [e.g., “*Outro fator é as exigências nas escolas (...)*” (E11)].

A partir da análise das perceções dos docentes, identificaram-se três dimensões de destaque: o excesso de trabalho, o excesso de burocracia e, novamente, as relações

interpessoais com os alunos. O excesso de trabalho revelou-se interligado com a sobrecarga burocrática e com a multiplicidade de tarefas associadas ao exercício da função docente, como a realização de horas extraordinárias, a constante necessidade de atualização profissional, entre outras exigências. Estes dois fatores, amplamente discutidos na literatura, são reconhecidos como determinantes no desenvolvimento do *burnout*, dado o aumento das exigências administrativas e a complexificação crescente dos contextos organizacionais, que tendem a intensificar os níveis de exaustão (Oh, 2024). Acresce a este quadro as relações interpessoais com os alunos, as quais foram referidas sobretudo no contexto da indisciplina, que compromete a criação de um ambiente propício à aprendizagem e constitui uma fonte significativa de tensão e desgaste emocional para os docentes. Estes resultados não apenas corroboram as evidências teóricas quanto aos fatores estruturantes do *burnout* docente, como é o caso da sobrecarga de trabalho e da perceção de falta de apoio institucional (Maslach & Leiter, 2016; Menon et al., 2024), mas também sublinham a necessidade de aprofundar a compreensão sobre o modo como estas dinâmicas condicionam a perceção de bem-estar profissional e a motivação e sustentabilidade da carreira docente a médio e longo prazo.

**Q4:** Que fatores condicionam as expectativas dos professores sobre a permanência ou saída da profissão?

Com vista à compreensão das intenções de saída e de permanência na profissão docente, foi desenvolvido o código de primeira geração **Intenções de saída** (1.4.), do qual derivaram os códigos **Pensou em sair da profissão** (1.4.1.) e **Nunca pensou em sair da profissão** (1.4.2.). A análise dos dados revelou que 35% dos participantes ponderaram, em algum momento, abandonar a carreira docente, enquanto 65% indicaram nunca ter considerado essa possibilidade. Face a este dado expressivo, foram posteriormente elaborados os códigos **Fatores que os mantêm na profissão** (1.4.3.) e **Fatores que os fazem querer sair da profissão** (1.4.4.), com o intuito de aprofundar as motivações subjacentes a estas intenções. No código 1.4.3., identificaram-se as seguintes subcategorias: **Vínculo contratual** (1.4.3.1.) [e.g., “*Óbvio que atualmente já não penso assim, ou seja, já tenho outra estabilidade e como tal, isso faz toda a diferença.*” (E12)], **Sucesso dos alunos** (1.4.3.2.) [e.g., “*O gosto de ver o progresso deles, isso é o que mais me motiva (...)*” (E11)], **Resiliência** (1.4.3.3.) [e.g., “*Tem havido situações muito difíceis. Mas eu tenho superado, tenho conseguido superar. A nossa base é: eu consigo.*” (E5)],

**Gosto pela profissão** (1.4.3.5.) [e.g., “*Porque apesar de tudo, é o que gosto de fazer.*” (E19)], **Dificuldade em trocar de profissão** (1.4.3.6.) [e.g., “*Também agora já sou velho para desistir; então...já não era fácil.*” (E1)]. E, no âmbito de **Relações interpessoais** (1.4.3.4.), os **Colegas de trabalho** (1.4.3.4.1.) [e.g., “*Há aqui também territórios de convívio humano entre nós, professores, e entre professores e alunos, que são únicos (...)* há toda uma diversidade de contactos e de experiências humanos que me fazem ver isto, no funo, como um espaço que é o meu lugar.” (E6)] e **Alunos** (1.4.3.4.2.) [e.g., “*O que me mantém na profissão é o gosto por trabalhar com os miúdos, com os alunos.*” (E11)].

Por sua vez, no âmbito do código 1.4.4., registaram-se os seguintes elementos: **Vencimento** (1.4.4.1.) [e.g., “*A verdade é essa, nós não somos muito bem pagos (...)* Eu já disse, mais valia, se calhar, estar empregado numa fábrica lá em minha casa (...) não tinha este encargo bancário (...)” (E8)], **Vínculo contratual** (1.4.4.2.) [e.g., “*Logo de início, é mesmo as dificuldades de trabalho, portanto, arranjar colocação, o ir para longe (...) realmente, no início, os primeiros anos todos de contrato, tive 13 anos a contrato, toda a estabilidade sem saber para onde é que eu iria o ano seguinte (...)* Não podemos fazer grandes planos, grandes planos de vida, não temos segurança nenhuma. E como não temos segurança nenhuma, tudo isto nos leva a pensar o que é que eu ando aqui a fazer?” (E12)], **Perceção de injustiça na progressão** (1.4.4.4.) [e.g., “*Depois de todos estes congelamentos que houve (...)* Devia estar para aí com umas 16 horas, efetivas na escola. Portanto, ia receber muitíssimo mais, e deveria estar perto do topo da carreira. Neste momento, estou com 27 anos de serviço, estou meio, a nível de progressão na carreira, estou a meio do percurso.” (E19)], **Falta de valorização profissional** (1.4.4.5.) [e.g., “*Tudo isto é muito complicado, principalmente quanto depois não temos a valorização sequer dos diretores da escola.*” (E12)], **Excesso de trabalho** (1.4.4.6.) [e.g., “*Estou com 30 anos com menos energia, estou 30 anos com condições de saúde diferentes e tenho mais carga efetiva, tenho mais carga horária na escola agora do que tinha há 20 anos. Portanto, numa profissão de desgaste psicológico como esta é, isso também não ajuda em nada (...)* as horas do dia não se multiplicam, portanto, torna-se complicado.” (E19)], **Distância à área de residência** (1.4.4.7.) [e.g., “*Que, do género, quando tive as minhas filhas foi complicado ficar a uma hora de distância, ou a uma hora e meia.*” (E11)], **Alterações na legislação** (1.4.4.8.) [e.g., “*E andamos sempre assim nestas mudanças, portanto, nada que está sempre bem, e isso é mais uma daquelas coisas que nos leva um bocado ao desespero também.*” (E8)] e, nas **Relações interpessoais**

(1.4.4.3.), **Encarregados de educação** (1.4.4.3.1.) [e.g., “(...) *nas confusões que nós também temos com os encarregados de educação, que cada vez mais interferem com o ensino e que acham que os meninos é que são todos uns anjinhos e que realmente não educam, mas também não deixam educar os filhos.*” (E12)], **Colegas de trabalho** (1.4.4.3.2.) [e.g., “*Se nós nos sentirmos bem na escola, com os colegas (...) nós sentimos bem e temos gosto por ensinar. Mas não tendo essas situações assim favoráveis, realmente só nos apetece é desistir.*” (E12)], **Chefias** (1.4.4.3.3.) [e.g., “*Não só relações com diretores que não têm a preocupação de nos fazer um horário, nós estando longe, um horário que estivesse mais concentrado (...)*” (E12)] e **Alunos** (1.4.4.3.4.) [e.g., “*Os obstáculos, realmente, da indisciplina (...) E há turmas e turmas, mais fáceis, outras mais difíceis, e que realmente é muito complicado em certas situações. E há situações em que realmente a gente pensa em desistir.*” (E12)].

A permanência na carreira docente revelou-se fortemente associada ao apreço pela profissão, identificado como o fator mais recorrente nas narrativas dos participantes. Este aspeto emergiu como um dos pilares fundamentais do compromisso profissional e da continuidade dos professores no exercício da docência. Tal constatação é corroborada por outros estudos, em que o *work engagement* é reconhecido como um elemento determinante na mitigação da intenção de abandono da profissão, na medida em que estabelece a ligação entre os recursos organizacionais percebidos e a decisão de permanência na carreira (Mériada-López et al., 2022). Por sua vez, entre os fatores referidos pelos participantes que os levaram a ponderar, em algum momento, o abandono da profissão, a questão remuneratória assumiu particular relevância, sendo amplamente referenciada ao longo dos testemunhos. Importa salientar que este elemento se evidenciou igualmente de forma negativa noutras dimensões analisadas, designadamente no bem-estar e na satisfação laboral. A perceção de insuficiência remuneratória foi descrita pelos participantes como uma fonte de insatisfação, estando frequentemente associada a desgaste emocional, desmotivação e à contemplação da saída da profissão. De acordo com a literatura, este elemento assume um peso considerável no equilíbrio emocional e profissional dos professores, sendo imprescindível a sua investigação aprofundada, dado os efeitos cumulativos que pode exercer sobre o clima organizacional, a qualidade do ensino e a retenção de profissionais no sistema educativo (Granger et al., 2022).

**Q5:** Como é que os professores percecionam os processos de progressão na carreira, em termos de justiça e transparência?

No âmbito da análise das perceções dos docentes sobre a progressão na carreira, foi definido o código **Perspetivas de progressão na carreira** (1.5.), a partir do qual se desenvolveram as subcategorias **Percecionada como justa** (1.5.3.) e **Percecionada como injusta** (1.5.4.), com o objetivo de captar a opinião global dos participantes relativamente à justiça dos processos. Com base nas declarações recolhidas, verificou-se que 85% dos participantes consideram a progressão na carreira injusta, 10% percecionam-na justa na sua globalidade, e 5% não manifestaram uma posição clara. Para identificar as razões que sustentam estas perceções, foram também estabelecidos os subcódigos **Perspetiva positiva** (1.5.1.) e **Perspetiva negativa** (1.5.2.). No 1.5.1., foram identificados os elementos **Recuperação do tempo de serviço** (1.5.1.1.) [e.g., “*Portanto, será para 2026 agora que eu irei progredir para o próximo escalão. Lá está, já será em 2026, por causa da recuperação do tempo de serviço, o que é para mim a maior felicidade deste ano, realmente foi a maior conquista destes anos todos.*” (E12)] e **Escalões** (1.5.1.2.) [e.g., “*Hoje em dia, aquilo que se lutou, é mais justo. Os escalões são mais justos.*” (E7)]. Por outro lado, no 1.5.2., surgiram as seguintes categorias: **Vencimento** (1.5.2.1.) [e.g., “*A nível monetário, estou como toda a gente esteve, ou está, mudaram-nos os escalões, em termos económicos.*” (E3)], **Reforma** (1.5.2.2.), que surge em articulação com o vencimento [e.g., “*Quando eu me reformar, que devia ter um ordenado melhor e penso ok, vou-me reformar com este ordenado? Não.*” (E13)], **Perda de tempo de serviço** (1.5.2.3.) [e.g., “*O ano no período probatório foi como um ano zero. Ou seja, na progressão de carreira eu tenho muito tempo de serviço, portanto, logo aí perdi.*” (E13)], **Instabilidade e injustiça** (1.5.2.4.) [e.g., “*A justiça vai ser muito difícil de arranjar num sistema que seja justo para toda a gente (...)*” (E8)], **Formação necessária para a progressão** (1.5.2.5.), igualmente ligada à questão do vencimento [e.g., “*(...) não está a haver formação a não ser paga. E nós somos obrigados a fazer formação. E eu não estou para pagar 90€ por uma formação (...) Não vou fazer formação para encher chouriços, para subir de escalão.*” (E13)], **Favorecimento de colegas pelas chefias** (1.5.2.6.) [e.g., “*Mas na escola onde estava percebi perfeitamente que fatores importantes para a progressão era a relação pessoal com as hierarquias (...)*” (E19)], **Falta de valorização profissional** (1.5.2.7.), referente à forma como o processo avaliativo está estruturado [e.g., “*O trabalho feito com o aluno não foi valorizado. Conclusão, mais valia*

*ter trabalhado para mim do que trabalhar em prol dos alunos.” (E14)], **Envelhecimento dos professores** (1.5.2.8.) [e.g., “*Eu acho que o máximo dos máximos professores até aos 62 anos (...) a partir daí (...) eu penso que se perde qualidade, perde-se qualidade, vitalidade e a escola, o ensino público, acaba por ficar para trás, porque o ensino exige muita vitalidade, exige que a pessoa esteja a 100% e esteja capaz, quer fisicamente, quer psicologicamente e academicamente.*” (E14)], **Dificuldade em chegar ao topo** (1.5.2.9.) [e.g., “*Agora, depois lá no topo, que sabes que não vais chegar lá, ou dificilmente chegarás lá, isso não interessa.*” (E1)], **Cotas** (1.5.2.10.) [e.g., “*Mas isso das cotas então é completamente surreal. Há cotas para dar aquela nota, não há, então vai-se baixar isso. Então não faz sentido nenhum.*” (E11)], **Congelamento da carreira** (1.5.2.11.) [e.g., “*(...) acho que injusto tudo...estes congelamentos que houve, estas situações todas.*” (E16)], **Avaliação dos professores** (1.5.2.12.) [e.g., “*Não sou a favor de como está agora a avaliação de desempenho. Acho que é uma brincadeira, pronto, não é correta.*” (E20)].*

No âmbito da perceção de injustiça na progressão na carreira, destacaram-se, de forma particularmente expressiva nos discursos dos professores, as cotas e o sistema de avaliação docente. A avaliação, fortemente condicionada pela existência de cotas, é descrita como um processo injusto, altamente objetivado, desprovido de feedback e sem qualquer utilidade reflexiva. Vários docentes referiram sentir que o seu esforço pedagógico não é devidamente reconhecido. O grau de frustração associado a esta realidade revelou-se significativo, tendo sido reportado um caso extremo em que um professor sofreu um ataque cardíaco, atribuído à tensão induzida pelo sentimento de injustiça do processo avaliativo. Apesar de existirem alguns contributos sobre os processos de avaliação do desempenho docente em Portugal (Alves et al., 2018; Esteves, 2012), a literatura revela uma escassez de investigação que analise de forma crítica o modo como estes processos avaliativos condicionam o bem-estar físico e psicológico e a satisfação profissional dos docentes, o que evidencia a necessidade de aprofundar o estudo desta temática no contexto educativo português. Para além disso, o vencimento afirmou-se como uma preocupação recorrente, associada a duas dimensões: a reforma, pela insegurança financeira que acarreta, e a formação obrigatória para a progressão na carreira, considerada como onerosa e destituída de propósito formativo real, sendo realizada, muitas vezes, apenas para cumprir exigências burocráticas. A evidência recolhida aponta para a necessidade de uma revisão dos mecanismos de progressão e avaliação na carreira docente, contribuindo para a construção de políticas educativas mais justas e

humanizadas, promovendo o reconhecimento e a sustentabilidade no exercício da profissão.

### 3. CONCLUSÕES

Os resultados desta investigação confirmam a tendência crescente de precarização da profissão docente em Portugal, acompanhada por níveis elevados de desgaste emocional, insatisfação e por perceções de injustiça nos processos avaliativos. Este enquadramento contribui para a diminuição do compromisso profissional e para o aumento das intenções de abandono da profissão, o que compromete a estabilidade e continuidade do corpo docente (Castro Silva et al., 2023). Face a esta realidade, importa repensar as condições em que os professores exercem a sua atividade, procurando delinear respostas que enfrentem as lacunas do sistema educativo. A relevância do estudo reside, assim, no contributo que oferece para a reflexão em torno da valorização e sustentabilidade da profissão, à luz das exigências atuais colocadas à profissão, bem como das implicações do mal-estar na saúde dos profissionais, no funcionamento das escolas e na qualidade das aprendizagens (Jennings & Greenberg, 2009).

No conjunto dos aspetos abordados, sobressaem três dimensões que contribuem para enquadrar a experiência profissional dos docentes. A primeira diz respeito à valorização profissional, presente de forma transversal nas temáticas do bem estar e da satisfação no trabalho. Este reconhecimento excede manifestações discursivas ou declarações ocasionais de apreço, sendo efetivado por meio de práticas institucionais concretas, como a progressão na carreira e a valorização remuneratória. Em segundo lugar, o sucesso dos alunos e a relação com os mesmos são recorrentemente identificados pelos docentes como uma fonte de realização pessoal e profissional, conferindo significado à prática educativa e reforçando o vínculo com a profissão (Demir et al., 2024). Por fim, a natureza do vínculo contratual constitui um elemento que enquadra as perceções relativamente à estabilidade profissional, à possibilidade de conciliação entre as esferas pessoal e laboral, e às decisões que envolvem a continuidade ou abandono da carreira docente. Para além das dimensões anteriormente referidas, as narrativas recolhidas evidenciam, contudo, a presença de tensões e paradoxos, expressas na coexistência de elementos positivos e negativos dentro das mesmas categorias de análise. Um elemento que exemplifica esta dinâmica é o gosto pela profissão, o qual é descrito

simultaneamente como uma fonte de realização e de frustração, particularmente quando associado a exigências burocráticas que restringem a autonomia e comprometem a componente relacional do exercício docente. As relações com os alunos e com os colegas de trabalho também são representadas de forma ambígua, podendo ser vividas como experiências motivadoras, ou, em contraste, como causas de *burnout*, em contextos de indisciplina e ausência de apoio institucional (Zhang et al., 2023; Maslach & Leiter, 2016). A progressão na carreira constitui talvez o exemplo mais paradigmático deste paradoxo: embora reconhecida como forma de valorização profissional, é frequentemente experienciada com desânimo, condicionada por cotas, avaliações pouco transparentes e percepções recorrentes de injustiça.

Apesar dos dados obtidos, subsistem áreas subexploradas que exigem uma análise mais aprofundada. Entre estas, importa referir a atenção ainda limitada à instabilidade contratual e à mobilidade geográfica e aos processos de avaliação e progressão na carreira em Portugal, os quais condicionam a motivação, satisfação e o bem-estar dos professores. Embora tenham sido consideradas no presente estudo, estas questões permanecem insuficientemente desenvolvidas, justificando uma investigação mais aprofundada no futuro, tendo em vista a relevância da precariedade laboral, do mal-estar docente e das intenções de abandono da profissão. Para além da perspetiva docente, será igualmente relevante, em futuras investigações, incorporar o contributo de outros agentes educativos, como direções escolares, encarregados de educação e decisores políticos, com o intuito de construir uma visão mais ampla e contextualizada das condições que moldam a experiência profissional. Só através de uma abordagem participativa, que reconheça a complexidade e pluralidade das vozes envolvidas, será possível repensar políticas educativas que valorizem o exercício da profissão docente em Portugal.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, M. P., Cunha, P. F., Lourenço, A. A., & Monteiro, A. P. (2018). Perceção dos professores sobre a avaliação do desempenho docente. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(1), 61-78. <https://doi.org/10.21814/rpe.14082>

Arbia, G., Carbone, A., Stanzione, I., & Szpunar, G. (2023). The work-related stress and well-being of teachers—An exploratory study within primary schools in Italy. *Education Sciences*, 13(5), 505. <https://doi.org/10.3390/educsci13050505>

Associação Nacional de Professores. (2015). *Regime especial de aposentação para todos os docentes (Educadores de Infância, 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, Ensino Secundário e Quadro de Educação Especial)*. Parlamento.

<https://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063446f764c324679626d56304c334e706447567a4c31684a53556c4d5a5763765130394e4c7a684452554d765247396a6457316c626e52766330466a64476c32615752685a4756446232317063334e686279396d4d44426c4f4459775a69316d5a6a41314c5451775a544974596a566d5a5330334e4441784d44686a4d54517a4d4755756347526d&fich=f00e860f-ff05-40e2-b5fe-740108c1430e.pdf&Inline=true>

Baeriswyl, S., Bratoljic, C., & Krause, A. (2021). How homeroom teachers cope with high demands. effect of prolonging working hours on emotional exhaustion. *Journal of School Psychology*, 85(1), 125-139. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.02.002>

Bakker, A. B., & Oerlemans, W. G. (2011). Subjective well-being in organizations. *The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship*, 178-189. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199734610.013.0014>

Castro Silva, J., Peixoto, F., Gahoz, A., & Gaitas, S. (2023). Job demands and resources as predictors of well-being in portuguese teachers. *European Journal of Teacher Education*, 1-24. <https://doi.org/10.1080/02619768.2023.2288552>

Chen, C. Y. (2023). Are professors satisfied with their jobs? the factors that influence professors' job satisfaction. *SAGE Open*, 13(3). <https://doi.org/10.1177/21582440231181515>

Chukwudi, E., Enwereuzor, I. K., Ike, O. O., Omeje, O., Okonkwo, E., & Ugwu, L. E. (2023). Expanded-multidimensional turnover intentions: scale development and validation. *BMC Psychology*, 11(1), 271. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01303-2>

Colak, I., & Altinkurt, Y. (2022). The precarization of educational labor: the examination of teachers' job insecurity perceptions. *Educational Process: International Journal*, 11(2), 60-95. <https://doi.org/10.22521/edupij.2022.112.4>

Collie, R. J. (2023). Teacher well-being and turnover intentions: Investigating the roles of job resources and job demands. *British Journal of Educational Psychology*, 93(3), 712-726. <https://doi.org/10.1111/bjep.12587>

Dawes, M., Sterrett, B. I., Brooks, D. S., Lee, D. L., Hamm, J. V., & Farmer, T. W. (2024). Enhancing teachers' capacity to manage classroom behavior as a means to reduce burnout: Directed consultation, supported professionalism, and the BASE model. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*. <https://doi.org/10.1177/10634266241235154>

Diener, E., Scollon, C., & Lucas, R. E. (2003). The evolving concept of subjective well-being: the multifaceted nature of happiness. *Advances in Cell Aging and Gerontology*, 15(1), 187-219. [https://doi.org/10.1016/S1566-3124\(03\)15007-9](https://doi.org/10.1016/S1566-3124(03)15007-9)

Demir, K., Yavuz, B., & Yavuz, M. (2024). Teachers' sources of motivation: A qualitative study. *Research on Education and Psychology*, 8(1), 69-102. <https://doi.org/10.54535/rep.1407759>

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). *Handbook of Qualitative Research* (3<sup>o</sup> ed.). Sage Publications. Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>

Düzgün, M., & Çelik, M. (2023). Antecedents of job satisfaction: A moderated mediation model. *Current Psychology*, 42(23), 20075-20090. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04898-2>

Esteves, M. (2012). Perceção dos professores sobre a avaliação do desempenho docente. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(1), 61-78. <https://doi.org/10.21814/rpe.14082>

European Commission. (2021). *Teachers in Europe: Careers, development and well-being. Eurydice report*. Publications Office of the European Union. [https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/sites/eurydice/files/teachers\\_in\\_europe\\_2020\\_1.pdf](https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/sites/eurydice/files/teachers_in_europe_2020_1.pdf)

Farewell, C. V., Mauirro, E., VanWieren, C., Shreedar, P., Brogden, D., & Puma, J. E. (2023). Investigation of key domains associated with worker well-being and burnout and turnover in the early care and education workforce. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 96(6), 891-901. <https://doi.org/10.1007/s00420-023-01977-6>

Federação Nacional da Educação. (2019). *Estatuto da Carreira Docente (com alterações até à Lei n.º 16/2016, de 17 de Junho) e Diploma da Avaliação do Desempenho (Decreto regulamentar n.º 26/2012, de 21 de Fevereiro)*. FNE.

Fitzgerald, A., Cooper, R., Carpendale, J., & Mansfield, J. (2024). Career transitions in teacher education: Stories from three teacher educators. *The Australian Educational Researcher*. <https://doi.org/10.1007/s13384-024-00768-3>

Fraser, H., Draper, J., & Taylor, W. (2010). The Quality of Teachers' Professional Lives: Teachers and Job Satisfaction. *Evaluation & Research in Education*, 12(2), 61-71. <https://doi.org/10.1080/09500799808666932>

Gilemkhanova, E. N., Lushpaeva, I. I., Khairutdinova, M. R., Khusainova, R. M. (2022). A Model of Subjective Well-Being of a Teacher in the Context of the Safety of Educational Environment. *Education and Self Development*, 17(4), 288-302. <https://doi.org/10.26907/esd.17.4.20>

Granger, A., Woolfolk, F., & Griffin-Brown, J. (2022). Teacher salary and how it related to job satisfaction. *Journal of Business Studies Quarterly*, 11(4), 8-13. [https://jbsq.org/wp-content/uploads/2022/06/June\\_2022\\_2.pdf](https://jbsq.org/wp-content/uploads/2022/06/June_2022_2.pdf)

Han, K., Park, I., & Ryu, K. (2019). Development and validation of a career future time perspective scale. *Journal of Career Development*, 48(5). <https://doi.org/10.1177/0894845319887810>

Handayani, Y. S. (2023). Management of teachers-parents relationship to improve teacher subjective well-being: A literature review. *Psychological Research on Urban Society*, 6(1), 2. <https://doi.org/10.7454/proust.v6i1.1106>

Hannan, R., Lafferty, N., & Mannix McNamara, P. (2023). Leadership Opportunities in the School Setting: A Scoping Study on Staff Perceptions. *Societies*, 13(5), 129. <https://doi.org/10.3390/soc13050129>

Hascher, T., & Waber, J. (2021). Teacher well-being: A systematic review of the research literature from the year 2000-2019. *Educational Research Review*, 34(8), 10041. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411>

Hilal, A. H., & Alabri, S. S. (2013). Using Nvivo for data analysis in qualitative research. *International interdisciplinary journal of education*, 2(2), 181-186. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.20913.10082>

Huang, S., & Yin, H. (2024). The relationships between paternalistic leadership, teachers' emotional labor, engagement, and turnover intention: A multilevel SEM analysis. *Teaching and Teacher Education*, 143, 104552. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104552>

Jennings, P. A., & Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to child and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

Jomuad, P. D., Antiquina, L. M. M., Cericos, E. U., Bacus, J. A., Vallejo, J. H., Dionio B. B., Bazar, J. S., Cocolan, J. V., & Clarin, A. S. (2021). Teachers' workload in relation to burnout and work performance. *International Journal of Educational Policy Research and Review*, 8(3), 33-41. <https://doi.org/10.37284/ijepr.8.3.1757>

Khawand, S., & Zargar, P. (2022). Job autonomy and work-life conflict: A conceptual analysis of teachers' wellbeing during COVID-19 pandemic. *Front. Psychol.*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.882848>

Kim, J., Shin, Y., Tsukayama, E., & Park, D. (2020). Stress mindset predicts job turnover among preschool teachers. *Journal of School Psychology*, 78(1), 13-22. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.002>

Kristensen, T., Borritz, M., E., & Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen burnout inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*, 19(3), 192-207.

<https://doi.org/10.1080/02678370500297720>

Kun, A., & Gadanez, P. (2022). Workplace happiness, well-being and their relationship with psychological capital: A study of Hungarian teachers. *Current Psychology*, 41(1), 185-199. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00550-0>

Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International Journal of Educational Research*, 105, 101714. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714>

Malinen, O. P., & Savolainen, H. (2016). The effect of perceived school climate and teacher efficacy in behaviour management on job satisfaction and burnout: A longitudinal study. *Teaching and Teacher Education*, 60(1), 144-152. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.08.012>

Marcionetti, J., & Castelli, L. (2023). The job and life satisfaction of teachers: a social cognitive model integrating teacher's burnout, self-efficacy, dispositional optimism, and social support. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 23(2), 441-463. <https://doi.org/10.1007/s10775-021-09516-w>

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burn-out experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>

Mason, M. (2010). Sample size and saturation in PhD studies using qualitative interviews. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 11(3). <https://doi.org/10.17169/fqs-11.3.1428>

Menon, H. A., Shee, T. L., Binti, L. S., Zaini, A., Othman, W. N. B. W., Nor, Z., & Zainudin, M. A. (2024). Factors of burnout among teachers: A systematic review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 14(11), 1498-1512. <https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v14-i11/23063>

Mérida-López, S., Sánchez-Gómez, M., & Extremera-Pacheco, N. (2022). Leaving the teaching profession: Examining the role of social support, engagement and emotional intelligence in teachers' intentions to quit. *Psychology in the Schools*, 59(9), 1780-1794. <https://dx.doi.org/10.5093/pi2020a10>

Michaels, C. E., & Spector, P. E. (1982). Causes of employee turnover: A test of the Mobley, Griffeth, hand, and Meglino model. *Journal of Applied Psychology*, 67(1), 53-59. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.67.1.53>

Mijakoski, D., Cheptea, D., Marca, S. C., Shoman, Y., Caglayan, C., Bugge, M.D., Gnesi, M., Godderis, L., Kiran, S., McElvenny, D. M., & Canu, I. G. (2022). Determinants of burnout among teachers: a systematic review of longitudinal studies. *International journal of environmental research and public health*, 19(9), 5776. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095776>

Moè, A., Pazzaglia, F., & Ronconi, L. (2010). When being able is not enough. The combined value of positive affect and self-efficacy for job satisfaction in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1145-1153. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.02.010>

Mota, A. I., Lopes, J., & Oliveira, C. (2021). Burnout in Portuguese teachers: A systematic review. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 693-703. <https://doi.org/10.12973/eujer.10.2.693>

Mota, A. I., Lopes, J., & Oliveira, C. (2023). The burnout experience among teachers: A profile analysis. *Psychology in the Schools*, 60(10), 3979-3994. <https://doi.org/10.1002/pits.22956>

Oh, H. (2024). Teacher burnout in educational organizations. In L. Bright (Ed.), *Burned out: Exploring the causes, consequences, and solutions of workplace stress in public service organizations*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.1006832>

Ortan, F., Simut, C., & Simut, R. (2021). Self-efficacy, job satisfaction and teacher well-being in the K-12 educational system. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(23), 12763. <https://doi.org/10.3390/ijerph182312763>

OSHA. (2019). *Third European Survey of Enterprises on New and Emerging Risks: Overview Report How European Workplaces Manage Safety and Health*. <https://osha.europa.eu/en/publications/esener-2019-overview-report-how-european-workplacesmanage-safety-and-health>

Otrębski, W. (2022). The Correlation between Organizational (School) Climate and Teacher job Satisfaction –The Type of Educational Institution Moderating Role. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(11), 6520. <https://doi.org/10.3390/ijerph19116520>

Ozturk, M, Wigelsworth, M., & Bagnall, C. (2025). Conceptualizing teacher wellbeing: A qualitative investigation with primary school teachers in England. *Teaching and Teacher Education*, 159, 104989. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.104989>

Pasqualini, J. C., Martins, F. R., & Euzébios Filho, A. (2021). A “Dinâmica de Grupo” de Kurt Lewin: proposições, contexto e crítica. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 26(2), 161-173. <https://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20210016>

Pimenta, A., Ramos, D., Santos, G., Rodrigues, M. A., & Doiro, M. (2023) Psychosocial risks in teachers from Portugal and England on the way to society 5.0. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(14), 6347. <https://doi.org/10.3390/ijerph20146347>

Público. (2023). *De onde vem a revolta dos professores – três retratos do que é dar aulas hoje*. <https://www.publico.pt/revolta-professores>

República Portuguesa. (2023a). *Mais de 8500 professores transitam para os 5.º e 7.º escalões da carreira*. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc23/comunicacao/comunicado?i=mais-de-8500professores-transitam-para-os-5-e-7-escaloes-da-carreira>

República Portuguesa (2023b). *Proposta de novo modelo de recrutamento e gestão de professores – Perguntas e Respostas*. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc23/comunicacao/noticia?i=propostade-novo-modelo-de-recrutamento-e-gestao-de-professores-perguntas-e-respostas#:~:text=A%20introdu%C3%A7%C3%A3o%20da%20vincula%C3%A7%C3%A3o%20din%C3%A2mica,tempo%20de%20servi%C3%A7o%20j%C3%A1%20prestado.>

República Portuguesa. (2023c). *8 mil professores entram para os quadros já este ano*. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc23/comunicacao/noticia?i=8-mil-professores-entram-para-osquadros-ja-este-ano->

Richie, J. & Lewis, J. (2003). *Qualitative Research Practice: a guide for social science students and researchers*. Sage Publications.

Ryff, C. D. (1989). Beyond Ponce de Leon and life satisfaction: new directions in quest of successful ageing. *International Journal of Behavioural Development*, 12(1), 35-55. <http://dx.doi.org/10.1177/016502548901200102>

Schlebusch, G., & Schlebusch, L. (2024). The influence of the progression policy on educators' job satisfaction. *Journal of Social Sciences and Education Research Review*, 11(1), 128-140. <https://doi.org/10.5281/zenodo.#>

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job satisfaction, stress and coping strategies in the teaching profession – what do teachers say? *International Education Studies*, 8(3). <https://doi.org/10.5539/ies.v8n3p181>

Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: application, assessment, causes and consequences*. Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452231549>

SPGL. (2022). *Precariedade docente*. <https://www.spgl.pt/precariedade-docente>

Tenny, S., Brannan, J. M., & Brannan, G. D. (2022). *Qualitative study*. StatPearls Publishing. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK470395/>

Tsang, K. K., Wang, G., & Bai, H. (2022). Enabling School Bureaucracy, Psychological Empowerment, and Teacher Burnout: A mediation Analysis. *Sustainability*, 14(4), 2047. <https://doi.org/10.3390/su14042047>

Valente, C. (2024). *Professores contratados continuam sem atualização dos salários*. Diário de Notícias. <https://www.dn.pt/40359429/professores-contratados-continuam-sem-atualizacao-dossalarios/>

Wang, H., Lee, S. Y., & Hall, N. C. (2022). Coping profiles among teachers: Implications for emotions, job satisfaction, burnout, and quitting intentions. *Contemporary Educational Psychology*, 68(3), 102030. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.102030>

Wang, H., & Klassen, R. M. (2023). Longitudinal relationships between teachers' utility values and quitting intentions: A person-organization fit perspective. *Teaching and Teacher Education*, 127(1), 104109. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104109>

World Health Organization. (2021). *Health Promotion Glossary of Terms 2021*. Geneva: World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240038349>

Zhang, Q., Li, W., Gao, J., Sun, B., & Lin, S. (2023). Teachers' professional identity and job burnout: The mediating roles of work engagement and psychological capital. *Psychology in the Schools*, 61(1), 123-136. <https://doi.org/10.1002/pits.23039>

# **ANEXOS**

## ANEXO 1 – CONSENTIMENTO INFORMADO

### CONSENTIMENTO INFORMADO

No âmbito do Mestrado em Psicologia e Desenvolvimento de Recursos Humanos da Universidade Católica Portuguesa do Porto, sob a orientação das Profs. Doutoras Filipa Sobral ([fsobral@ucp.pt](mailto:fsobral@ucp.pt)) e Diana Mesquita ([dmesquita@ucp.pt](mailto:dmesquita@ucp.pt)), estamos a realizar dissertações de mestrado no contexto do projeto “Teach.www: Teaching Well With Wellbeing”. O principal objetivo do estudo é identificar as perceções dos professores sobre bem-estar, satisfação laboral, percursos de vida, motivações, perspetivas de carreira e intenções de saída da profissão docente.

Para o efeito, pretende-se realizar uma entrevista, com a duração aproximada de 60 minutos, a professores que exercem funções no ensino público, deslocados ou não das suas áreas de residência. Cumpre salientar que a entrevista será gravada em formato áudio exclusivamente para fins de documentação e análise. Após a transcrição da mesma, ser-lhe-á enviado via e-mail a transcrição para que valide o conteúdo da mesma. Após a conclusão do estudo, ser-lhe-ão enviadas as principais conclusões do estudo.

Assim, gostaríamos de convidá-lo(a) a participar voluntariamente nesta investigação. Solicitamos que responda às questões com rigor e atenção, sendo importante salientar que poderá desistir da sua participação a qualquer momento, sem qualquer repercussão. Na análise dos dados garantimos a total confidencialidade das informações, bem como o anonimato dos participantes envolvidos no estudo.

Para quaisquer esclarecimentos adicionais, estamos à disposição para contacto através das orientadoras responsáveis ou estudantes envolvidos, Matilde Enes ([s-menes@ucp.pt](mailto:s-menes@ucp.pt)) e António Carvalho ([antonio.carvalho.98@hotmail.com](mailto:antonio.carvalho.98@hotmail.com)).

Agradecemos desde já a sua disponibilidade e colaboração neste processo de investigação. Ao assinar este formulário de consentimento, não estará a renunciar a nenhum dos seus direitos legalmente garantidos.

Data / Assinatura (Investigadora Principal):

Data / Assinatura

## ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO DE DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

### Informações Sociodemográficas

Caro/a Professor/a,

Para uma colaboração eficaz neste processo de investigação, solicitamos que preencha os seus dados pessoais nos campos abaixo:

**1. Género:**

- Feminino                       Masculino                       Prefiro não dizer

**2. Idade:** \_\_\_\_\_

**3. Estado Civil:**

- Solteiro(a)  
 Casado(a)  
 União de facto  
 Separado(a)/Divorciado(a)  
 Viúvo(a)

**4. Número de Filhos:** \_\_\_\_\_

**5. Neste ano letivo (2024/25) encontra-se deslocado/a da sua área de residência?**

- Sim                                       Não

**6. Naturalidade:** \_\_\_\_\_

**7. Concelho de Residência:** \_\_\_\_\_

**8. Grau Académico:**

- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento
- Pós-Graduação

**9. Vínculo Contratual:**

- Quadro de Agrupamento (QA)
- Quadro de Escola (QE)
- Quadro de Zona Pedagógica (QZP)
- Contrato de Trabalho a Termo Resolutivo Certo
- Contrato de Trabalho a Termo Resolutivo Incerto
- Contrato de Substituição
- Destacado para Funções Externas (e.g., em organismos do Ministério da Educação)

**10. Ciclo que leciona:**

*(É possível selecionar mais do que uma opção)*

- 1.º Ciclo do Ensino Básico
- 2.º Ciclo do Ensino Básico
- 3.º Ciclo do Ensino Básico
- Ensino Secundário

**11. Tempo de Serviço (em anos completos): \_\_\_\_\_**

**12. Caso tenha estado deslocado/a da sua área de residência, durante qualquer período do seu percurso profissional, indique o total de tempo de serviço em que esteve deslocado/a (em anos completos) (Se não for aplicável, deixe o campo em branco): \_\_\_\_\_**

### **13. Escalão Profissional:**

- 1.º
- 2.º
- 3.º
- 4.º
- 5.º
- 6.º
- 7.º
- 8.º
- 9.º
- 10.º

## ANEXO 3 – GUIÃO DE ENTREVISTA

### *Guião de Entrevista Semiestruturada*

<b>Objetivo Geral da Entrevista:</b> Compreender o bem-estar, satisfação laboral, motivações, expectativas de progressão de carreira e permanência na profissão docente, através das perceções de professores deslocados e não deslocados, considerando os diferentes vínculos contratuais e anos de serviço.		
<b>Blocos Temáticos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Guião de Perguntas</b>
I. Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"><li>- Legitimar a entrevista;</li><li>- Informar o entrevistado sobre a investigação;</li><li>- Incentivar a participação do entrevistado;</li><li>- Reforçar as diretrizes do protocolo ético.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Informar o entrevistado sobre o estudo (objetivos e procedimentos);</li><li>- Solicitar e valorizar a colaboração dos entrevistados;</li><li>- Garantir a confidencialidade dos dados recolhidos;</li><li>- Solicitar a autorização para gravar a entrevista em suporte áudio e para citar, na íntegra ou excertos, os dados recolhidos na investigação;</li><li>- Esclarecer que a transcrição da entrevista será enviada ao entrevistado para que este verifique ou para que retifique / acrescente informações que considere relevantes.</li></ul>

<p>II. Caracterização profissional do entrevistado</p>	<p>- Recolher dados relativos ao percurso pessoal e profissional do entrevistado;</p> <p>- Introduzir a temática do estudo.</p>	<p>1. Poderia fazer uma breve caracterização da sua formação e percurso profissional até à data?</p> <p>2. Quais são as fases ou momentos que considera mais significativos no seu desenvolvimento profissional? [justificativa / exemplos]</p> <p>3. Neste momento leciona perto ou longe da sua área de residência? Poderia descrever sucintamente o seu dia? [e.g., km que faz por dia ou se está numa casa alugada; como se sente em relação à proximidade ou distância do trabalho, etc.]</p>
<p>III. Representações sobre as condições laborais dos professores</p>	<p>- Explorar a perceção do entrevistado em relação às condições de trabalho, abrangendo áreas como deslocamento da área de residência e tipo de contrato laboral;</p> <p>- Reconhecer os principais desafios enfrentados pelos professores no âmbito das suas condições laborais.</p>	<p>4. Considera que a proximidade ou distância em relação à sua área de residência condiciona o seu desenvolvimento profissional e pessoal?</p> <p>Se sim: Porquê? Como? [justificativa / exemplos]</p> <p>Se não: Porquê? [justificativa / exemplos]</p> <p>5. O tipo de contrato laboral que possui afeta a sua</p>

		<p>sensação de segurança e estabilidade no emprego?</p> <p>Se sim: Porquê? Como? [justificativa / exemplos]</p> <p>Se não: Porquê? Como? [justificativa / exemplos]</p> <p>6. O que o/a motiva a lecionar no ensino público?</p>
IV. Representações sobre o bem-estar e satisfação laboral da profissão docente	<p>- Compreender a perceção do entrevistado sobre o bem-estar no contexto laboral como professor, abrangendo fatores condicionantes;</p> <p>- Explorar a perceção do entrevistado sobre a satisfação na carreira docente, identificando elementos específicos do trabalho que contribuem para a satisfação ou insatisfação;</p> <p>- Identificar os fatores que contribuem para o risco de <i>burnout</i> na atividade profissional dos professores.</p>	<p>7. Na sua opinião, o que significa <i>bem-estar</i> na sua profissão?</p> <p>8. Na sua opinião, que fatores contribuem para o bem-estar dos professores? E que fatores obstaculizam esse bem-estar? [Exemplos]</p> <p>9. Na sua perspectiva, o que significa <i>satisfação</i> na sua profissão?</p> <p>10. Na sua perspectiva, que fatores contribuem para a satisfação dos professores? E que fatores obstaculizam essa satisfação? [Exemplos]</p> <p>11. Quais considera serem os principais fatores que contribuem para o risco de <i>burnout</i> na sua profissão? Porquê? [justificativa / exemplos]</p>

<p>V. Representações sobre oportunidades de progressão na carreira e expectativas quanto à permanência na carreira docente</p>	<p>- Conhecer as concepções do entrevistado sobre as oportunidades de progressão profissional e as expectativas em relação à permanência na profissão;</p> <p>- Identificar os fatores determinantes na decisão de permanecer ou deixar a profissão.</p>	<p>12. No futuro, espera continuar a lecionar no ensino público?</p> <p>Se sim: Porquê? [justificativa / exemplos]</p> <p>Se não: Porquê? [justificativa / exemplos]</p> <p>13. Já pensou em desistir de ser professor/a?</p> <p>Se sim: Porquê? [o que o faz pensar nessa decisão / exemplos]</p> <p>Se não: Porquê? [o que o mantém na profissão / exemplos]</p> <p>14. Quais são os seus objetivos profissionais inerentes à sua carreira?</p> <p>15. Perceciona a progressão na carreira como justa?</p> <p>Se sim: Porquê? [justificativa / exemplos]</p> <p>Se não: Porquê? [justificativa / exemplos]</p>
<p>VI. Validação da entrevista</p>	<p>- Conhecer a percepção do entrevistado sobre a utilidade da entrevista para a temática em questão;</p> <p>- Recolher informações adicionais, comentários</p>	<p>16. Considera que esta entrevista foi útil para refletir sobre as temáticas que foram aqui abordadas?</p> <p>17. Há aspetos pertinentes que não tenham sido</p>

	finais ou sugestões por parte do entrevistado.	referidos nesta entrevista e que gostaria de abordar?
--	--	---

## ANEXO 4 – SISTEMA DE CATEGORIAS

### *1.1. Bem-estar*

- 1.1.1. O que entendem por bem-estar
  - 1.1.1.1. Vencimento
  - 1.1.1.2. Valorização profissional
  - 1.1.1.3. Vínculo contratual
  - 1.1.1.4. Sucesso dos alunos
  - 1.1.1.5. Relações interpessoais
    - 1.1.1.5.1. Psicólogos de escola
    - 1.1.1.5.2. Encarregados de educação
    - 1.1.1.5.3. Colegas de trabalho
    - 1.1.1.5.4. Chefias
    - 1.1.1.5.5. Alunos
  - 1.1.1.6. Proximidade à área de residência
  - 1.1.1.7. Níveis de ensino
  - 1.1.1.8. Local de trabalho
  - 1.1.1.9. Gosto pelo trabalho
  - 1.1.1.10. Estabilidade física e mental
  - 1.1.1.11. Cumprimento de objetivos
  - 1.1.1.12. Carga horária
  - 1.1.1.13. Autonomia
- 1.1.2. Fatores que possibilitam o bem-estar
  - 1.1.2.1. Valorização profissional
  - 1.1.2.2. Vínculo contratual
  - 1.1.2.3. Sucesso dos alunos
  - 1.1.2.4. Relações interpessoais
    - 1.1.2.4.1. Psicólogos de escola
    - 1.1.2.4.2. Colegas de trabalho
    - 1.1.2.4.3. Chefias
    - 1.1.2.4.4. Alunos
  - 1.1.2.5. Proximidade à área de residência
  - 1.1.2.6. Políticas de vencimento

- 1.1.2.7. Horário letivo
- 1.1.2.8. Gosto pelo trabalho
- 1.1.2.9. Ambiente de trabalho
- 1.1.3. Fatores que obstaculizam o bem-estar
  - 1.1.3.1. Vencimento
  - 1.1.3.2. Vínculo contratual
  - 1.1.3.3. Relações interpessoais
    - 1.1.3.3.1. Encarregados de educação
    - 1.1.3.3.2. Colegas de trabalho
    - 1.1.3.3.3. Chefias
    - 1.1.3.3.4. Alunos
  - 1.1.3.4. Progressão na carreira
  - 1.1.3.5. Infraestruturas
  - 1.1.3.6. Falta de valorização profissional
  - 1.1.3.7. Falta de autonomia
  - 1.1.3.8. Distância à área de residência
  - 1.1.3.9. Dificuldades de aprendizagem dos alunos
  - 1.1.3.10. Cargos indesejados
  - 1.1.3.11. Carga horária
  - 1.1.3.12. Excesso de burocracia
  - 1.1.3.13. Alterações na legislação

## *1.2. Satisfação laboral*

- 1.2.1. O que entendem por satisfação
  - 1.2.1.1. Vencimento
  - 1.2.1.2. Valorização profissional
  - 1.2.1.3. Vínculo contratual
  - 1.2.1.4. Sucesso dos alunos
  - 1.2.1.5. Relações interpessoais
    - 1.2.1.5.1. Colegas de trabalho
    - 1.2.1.5.2. Alunos
  - 1.2.1.6. Proximidade à área de residência
  - 1.2.1.7. Gosto pelo trabalho
  - 1.2.1.8. Cumprimento de objetivos

- 1.2.1.9. Ambiente de trabalho
- 1.2.2. Fatores que possibilitam a satisfação
  - 1.2.2.1. Vencimento
  - 1.2.2.2. Valorização profissional
  - 1.2.2.3. Vínculo contratual
  - 1.2.2.4. Sucesso dos alunos
  - 1.2.2.5. Relações interpessoais
    - 1.2.2.5.1. Encarregados de educação
    - 1.2.2.5.2. Colegas de trabalho
    - 1.2.2.5.3. Alunos
  - 1.2.2.6. Proximidade à área de residência
  - 1.2.2.7. Gosto pelo trabalho
  - 1.2.2.8. Bem-estar
  - 1.2.2.9. Ambiente de trabalho
- 1.2.3. Fatores que obstaculizam a satisfação
  - 1.2.3.1. Vencimento
  - 1.2.3.2. Insucesso dos alunos
  - 1.2.3.3. Formação pós-laboral
  - 1.2.3.4. Falta de tempo
  - 1.2.3.5. Excesso de trabalho
  - 1.2.3.6. Excesso de burocracia
  - 1.2.3.7. Avaliação dos professores

### *1.3. Burnout*

- 1.3.1. Fatores que contribuem para o *burnout*
  - 1.3.1.1. Relações interpessoais
    - 1.3.1.1.1. Encarregados de educação
    - 1.3.1.1.2. Colegas de trabalho
    - 1.3.1.1.3. Chefias
    - 1.3.1.1.4. Alunos
  - 1.3.1.2. Progressão na carreira
  - 1.3.1.3. Nível de satisfação com a profissão
  - 1.3.1.4. Nível de ensino
  - 1.3.1.5. Idade dos docentes

- 1.3.1.6. Excesso de trabalho
- 1.3.1.7. Distância à área de residência
- 1.3.1.8. Desgosto profissional
- 1.3.1.9. Excesso de burocracia
- 1.3.1.10. Atualização constante das aprendizagens
- 1.3.1.11. Alterações na legislação

#### *1.4. Intenções de saída*

- 1.4.1. Pensou em sair da profissão
- 1.4.2. Nunca pensou em sair da profissão
- 1.4.3. Fatores que os mantêm na profissão
  - 1.4.3.1. Vínculo contratual
  - 1.4.3.2. Sucesso dos alunos
  - 1.4.3.3. Resiliência
  - 1.4.3.4. Relações interpessoais
    - 1.4.3.4.1. Colegas de trabalho
    - 1.4.3.4.2. Alunos
  - 1.4.3.5. Gosto pela profissão
  - 1.4.3.6. Dificuldade em trocar de profissão
- 1.4.4. Fatores que os fazem querer sair da profissão
  - 1.4.4.1. Vencimento
  - 1.4.4.2. Vínculo contratual
  - 1.4.4.3. Relações interpessoais
    - 1.4.4.3.1. Encarregados de educação
    - 1.4.4.3.2. Colegas de trabalho
    - 1.4.4.3.3. Chefias
    - 1.4.4.3.4. Alunos
  - 1.4.4.4. Percepção de injustiça na progressão
  - 1.4.4.5. Falta de valorização profissional
  - 1.4.4.6. Excesso de trabalho
  - 1.4.4.7. Distância à área de residência
  - 1.4.4.8. Alterações na legislação

#### *1.5. Perspetivas de progressão na carreira*

- 1.5.1. Perspetiva positiva
  - 1.5.1.1. Recuperação do tempo de serviço
  - 1.5.1.2. Escalões
- 1.5.2. Perspetiva negativa
  - 1.5.2.1. Vencimento
  - 1.5.2.2. Reforma
  - 1.5.2.3. Perda de tempo de serviço
  - 1.5.2.4. Instabilidade e injustiça
  - 1.5.2.5. Formação necessária para a progressão
  - 1.5.2.6. Favorecimento de colegas pelas chefias
  - 1.5.2.7. Falta de valorização profissional
  - 1.5.2.8. Envelhecimento dos professores
  - 1.5.2.9. Dificuldade em chegar ao topo
  - 1.5.2.10. Cotas
  - 1.5.2.11. Congelamento da carreira
  - 1.5.2.12. Avaliação dos professores
- 1.5.3. Percecionada como justa
- 1.5.4. Percecionada como injusta

## ANEXO 5 – DESCRIÇÃO DO SISTEMA GERAL DE CATEGORIAS

### *1.1. Bem-estar*

*(Codifica e enumera os excertos do discurso dos participantes onde estes reportam a sua compreensão do bem-estar no contexto de trabalho, bem como os fatores que consideram contribuir para a sua promoção ou consitituir obstáculos ao mesmo)*

Código	Designação	Fontes/Referências	Exemplos de Dados
1.1.1.	O que entendem por bem-estar		
1.1.1.1.	Vencimento	2/2	<p><i>“Bem-estar na minha profissão, então é ter ordenado razoável.” (E20)</i></p> <p><i>“E saber que tenho também o vencimento, claro.” (E4)</i></p>
1.1.1.2.	Valorização profissional	3/7	<p><i>“Olha, bem-estar na minha profissão, por exemplo, é...(pausa) é reconhecerem o teu trabalho e não é preciso estar a dizer sempre obrigado, obrigado, não, mas reconhecerem assim não.” (E13)</i></p> <p><i>“É o...(pausa) se calhar, o perceberem que o professor também chega à casa ao fim do dia, e, se calhar, aqui é um problema meu. Pronto. Eu costumo dar sempre o meu contacto aos pais, mas peço, a</i></p>

		<p><i>partir das 8h30 9h da noite, por favor, não me telefonem, a não ser que seja urgente. E eu às vezes, perceberem qualquer coisa que, ou vem um e-mail, ou vem uma mensagem, que nós também temos direito a chegar à casa e a desligar e a descansar, e pronto.” (E13)</i></p> <p><i>“Por parte dos pais. Acho que, muitas vezes, os pais...Ahm, eu acho que só senti reconhecimento dos pais no confinamento, em que os meninos tiveram que ter aulas online e tiveram em casa, com os pais. E os pais tinham o que fazer e que verificar. Aí os pais disseram “Ai, professora, eu admiro o seu”, “Ai professora estou tão...”, mas pronto, o confinamento já passou.” (E13)</i></p> <p><i>“Então, é assim, o bem-estar é, acima de tudo, valorizar a nossa profissão, valorizá-la, porque o ensino é fundamental para toda a sociedade, para todas as profissões, e a carreira docente, o professor, foi posto</i></p>
--	--	--

			<p><i>aqui um bocadinho... acho que denegriram tanto a carreira, que quem está no ensino, primeiro, está por uma grande paixão, porque se não estiver, com estas situações todas, já tinha abandonado a carreira. E para o nosso bem-estar é valorizar a profissão, é deixar-nos trabalhar com serenidade, com estabilidade emocional, para que as coisas consigam fluir. Mas eu acho que, acima de tudo, valorizar a carreira.”</i> (E3)</p> <p><i>“Desde comentadores, desde a própria tutela, que nunca defendeu assim os professores, nunca os valorizou, a sociedade, entrou um bocadinho aqui em descrédito, em consideração, no papel do professor como formador. Eu acho um bocadinho isso, acho que é mesmo a parte da valorização da carreira, o reconhecimento do trabalho que se faz e da importância que este trabalho tem na sociedade.”</i> (E3)</p>
--	--	--	---

			<p><i>“e sentirmos que o nosso contributo, para aquela instituição, neste caso para a escola, é valorizado.” (E8)</i></p> <p><i>“Estou a dizer mesmo que quem nos espia, vá lá, os nossos chefes, os nossos superiores, olhem para nós e vejam que nós somos um ativo com valor naquela empresa. Vá lá, que isto não é uma empresa, mas nesta organização, nesta instituição.” (E8)</i></p>
1.1.1.3	Vínculo contratual	2/2	<p><i>“Bem-estar? Isso é complexo. Neste momento, como contratada, o que significa bem-estar é saber que vou ficar até 31 de agosto numa escola que eu considero ter um bom ambiente.” (E1)</i></p> <p><i>“E saber que a um de setembro tenho uma colocação, porque era uma incerteza.” (E4)</i></p>
1.1.1.4.	Sucesso dos alunos	2/4	<p><i>“Não é o facto de eu dar-me bem com os meus alunos, é eles aprenderem. E eu consegui transmitir alguma coisa a eles, certo? Isso é estar bem. Isso, isso contribui para a minha</i></p>

		<p><i>felicidade, para o meu sentir e para o sentir que sou útil para aquelas crianças.” (E18)</i></p> <p><i>“Ir ao encontro da felicidade. E não só a minha felicidade, tentar transmitir um pouco da minha felicidade aos alunos. Eu, normalmente, tento, fazer ver como é que a vida é no exterior, que um dia vão mudar.” (E5)</i></p> <p><i>“Como também acabo a ter ligação com o trabalho, eu já estive nos moldes para plástico na Marinha Grande, Leiria. Eu, às vezes, coloco-me nesta posição. Bom, estás a falhar, e depois eu tento dizer assim:” tens este caminho todo para a tua frente, até podes ser um operário de uma fábrica ou até podes ser um chefe de uma fábrica. Será que estás a dar uns bons passos? Será que estás a dar os passos corretos para ti, um dia, quando estiveres próximo a ser adulto, estás à frente de uma empresa ou até seres um bom técnico”. Eu lá corrijo, e eles acabam,</i></p>
--	--	---

		<p><i>porque eu depois jogo com projetos, eu jogo, pronto. A educação tecnológica, atualmente tem-se a fazer haver o aluno que tem de haver uma ideia, tem de haver um trabalhar dessa ideia, através da pesquisa no Google.” (E5)</i></p> <p><i>“Atualmente tem o Google, já não é livros, não é preciso comprar livros. Sei lá, construir uma capa, tem de se passar por essas etapas todas, depois o projeto, que será um esboço, poderá a capa estar mal feita e depois aperfeiçoam a capa, e vão para uma capa com dimensões já certinhas, que é o projeto. E depois escolhem os materiais, e acabam por construir. E isso, no fundo, é um passo dos adultos quase numa engenharia. A engenharia passa por esse processo todo, até a construção e até ao feedback. E eu tento, a miniatura, a maneira de crianças, tentar passar por o espaço e dizer, isto é mais ou menos, mas sem dizer direto, isto é mais ou menos o que tu</i></p>
--	--	---

			<i>podes passar seja quase em que área for, no exterior. Vê lá se tens competências para isso. E é nessa base que eu tento, e eu acho que eles descobrem essa mensagem. Eu cheguei a ter um aluno que era péssimo, e encontrei-o no exterior, e está na área que ele odiava, na área mecatrónica. E ele veio-me dizer: “ó professor, eu estou na mecatrónica.” A mecatrónica é trabalhoso, mas garante-te o dia-a-dia com dinheiro. e acaba por estar na área que ele odiava.” (E5)</i>
1.1.1.5.	Relações interpessoais		
1.1.1.5.1.	Psicólogos de escola	1/1	<i>“E depois também temos os psicólogos, que também acabam por nos ajudar em determinados momentos, quando nós temos mais dificuldade em lidar com algumas situações, temos esse apoio que acaba por ser fundamental. Ou seja, nós não estamos a trabalhar isolados, todos nós temos que trabalhar, para esta unidade, esta unidade tem que ser toda ela trabalhada de uma forma mais, como é que eu hei de dizer? Mais amiga,</i>

			<i>mais coerente, basicamente é isso.” (E14)</i>
1.1.1.5.2.	Encarregados de educação	2/2	<p><i>“Por parte dos pais. Acho que, muitas vezes, os pais...Ahm, eu acho que só senti reconhecimento dos pais no confinamento, em que os meninos tiveram que ter aulas online e tiveram em casa, com os pais. E os pais tinham o que fazer e que verificar. Ai os pais disseram “Ai, professora, eu admiro o seu”, “Ai professora estou tão...”, mas pronto, o confinamento já passou.” (E13)</i></p> <p><i>“os próprios encarregados de educação, toda esta comunidade educativa alargada. Se tiveres uma comunidade educativa em que trabalham todos para o mesmo, em que não há rivalidades, não encontramos ali rivalidades, Ai, sim, eu acho que nós conseguimos, de facto, fazer com que o ensino, ou pelo menos os alunos, tenham a possibilidade de evoluir. De evoluir porquê? Porque é um ambiente saudável. É saudável</i></p>

			<p><i>para quem trabalha e os miúdos sentem isso. Sentem que realmente há ali toda uma equipa a puxar por eles e a ajudá-los nos momentos mais difíceis, quer seja nos exames, quer seja numa situação em que eles estão mais fragilidade. mais frágeis, ou porque a família é destruída, ou porque tiveram problemas de saúde, encontram sempre ali uma rede que os está a apoiar.”</i></p> <p><i>(E14)</i></p>
1.1.1.5.3.	Colegas de trabalho	8/9	<p><i>“bem-estar na profissão docente é um conceito que está diretamente relacionado às questões que têm a ver com o relacionamento com os alunos, o relacionamento com a comunidade, ser reconhecido entre os pares, ter uma direção institucional que crie condições para que as pessoas se sintam confortáveis com o trabalho que desenvolvem, que quando há conflitos eles são bem geridos e bem resolvidos, que não há sobrecarga de trabalho, que não é exigido de mais.”</i></p> <p><i>(E1)</i></p>

		<p><i>“É assim, a nível de conforto, nos darmos bem todos a nível da comunidade escolar. Acho que é muito importante. Nós conseguimos, realmente, socializar todos muito bem, não haver aqueles conflitos que muitas vezes há entre professores. Isso é muito mau, ou até mesmo com funcionários. É muito mau. E o bom ambiente, realmente, na comunidade escolar é fantástico.” (E10)</i></p> <p><i>“Mas com os colegas e com os auxiliares da escola, temos que estar bem. E se nós estivermos bem, nós nos sentimos bem. Eu, neste momento, sinto-me bem. Conheço todos, ou quase todos, com algumas exceções quem vem é bem-vindo, não é? Normalmente, e eu tento lidar com todos sempre muito bem. Dar-me todos sempre muito bom.” (E10)</i></p> <p><i>“E quando eu digo um bom ambiente, não tem a ver propriamente com os problemas que os alunos</i></p>
--	--	--

		<p><i>podem causar. Eu falo mesmo entre os colegas, a entreatajuda, Tudo, tudo.” (E11)</i></p> <p><i>“Ah, bem-estar é a rede de pessoas com quais tu trabalhas diariamente, ter uma convivência saudável, não haver invejas, haver um trabalho colaborativo, isto em toda a comunidade educativa. E estou a falar de pessoal que está, pessoal técnico da secretaria, estou a falar dos funcionários que estão a te ajudar na tua tarefa, os professores em si, os próprios encarregados de educação, toda esta comunidade educativa alargada. Se tiveres uma comunidade educativa em que trabalham todos para o mesmo, em que não há rivalidades, não encontramos ali rivalidades, Ai, sim, eu acho que nós conseguimos, de facto, fazer com que o ensino, ou pelo menos os alunos, tenham a possibilidade de evoluir. De evoluir porquê? Porque é um ambiente saudável. É saudável para quem trabalha e os miúdos sentem isso. Sentem que</i></p>
--	--	---

			<p><i>realmente há ali toda uma equipa a puxar por eles e a ajudá-los nos momentos mais difíceis, quer seja nos exames, quer seja numa situação em que eles estão mais fragilidade. mais frágeis, ou porque a família é destruída, ou porque tiveram problemas de saúde, encontram sempre ali uma rede que os está a apoiar.”</i> (E14)</p> <p><i>“É ter bons colegas de trabalho, dar-me bem com todos.”</i> (E17)</p> <p><i>“estar bem com os meus colegas, é o bem-estar.”</i> (E18)</p>
1.1.1.5.4.	Chefias	4/4	<p><i>“bem-estar na profissão docente é um conceito que está diretamente relacionado às questões que têm a ver com o relacionamento com os alunos, o relacionamento com a comunidade, ser reconhecido entre os pares, ter uma direção institucional que crie condições para que as pessoas se sintam confortáveis com o trabalho que desenvolvem, que quando</i></p>

		<p><i>há conflitos eles são bem geridos e bem resolvidos, que não há sobrecarga de trabalho, que não é exigido de mais.” (E1)</i></p> <p><i>“É assim, a nível de conforto, nos darmos bem todos a nível da comunidade escolar. Acho que é muito importante. Nós conseguimos, realmente, socializar todos muito bem, não haver aqueles conflitos que muitas vezes há entre professores. Isso é muito mau, ou até mesmo com funcionários. É muito mau. E o bom ambiente, realmente, na comunidade escolar é fantástico.” (E10)</i></p> <p><i>“São sempre situações de equilíbrio. Terão de ser, ou para mim é, sentir-me equilibrado, mas também, António, integrado, nesta perspectiva de integrado, ou seja, em articulação, em ligação com os meus colegas, com o projeto educativo da escola, com os alunos, com a</i></p>
--	--	--

			<p><i>comunidade educativa no seu todo, não é?” (E6)</i></p> <p><i>“Nem estou a falar de vencimento, nem nada disso. Estou a dizer mesmo que quem nos espia, vá lá, os nossos chefes, os nossos superiores, olhem para nós e vejam que nós somos um ativo com valor naquela empresa. Vá lá, que isto não é uma empresa, mas nesta organização, nesta instituição.” (E8)</i></p>
1.1.1.5.5.	Alunos	5/5	<p><i>“bem-estar na profissão docente é um conceito que está diretamente relacionado às questões que têm a ver com o relacionamento com os alunos, o relacionamento com a comunidade, ser reconhecido entre os pares, ter uma direção institucional que crie condições para que as pessoas se sintam confortáveis com o trabalho que desenvolvem, que quando há conflitos eles são bem geridos e bem resolvidos, que não há sobrecarga de trabalho, que não é exigido de mais.” (E1)</i></p>

			<p><i>“Estar bem com os meus alunos e estar bem com os meus colegas, é o bem-estar. Estar mal com os meus alunos não é bem-estar.” (E18)</i></p> <p><i>“Bem-estar é primeiro sentir-me em paz, sentir-me tranquila e depois perceber no final do dia que cumpri os meus objetivos. E conseguir, não só os conhecimentos, mas principalmente o bem-estar aos meus alunos e aos meus colegas. A todos os profissionais que estão aqui.” (E2)</i></p> <p><i>“Ir ao encontro da felicidade. E não só a minha felicidade, tentar transmitir um pouco da minha felicidade aos alunos. Eu, normalmente, tento, fazer ver como é que a vida é no exterior, que um dia vão mudar.” (E5)</i></p>
1.1.1.6.	Proximidade à área de residência	1/1	<i>“Para mim, bem-estar significa estar a trabalhar perto de casa no meu conforto. Não ter de andar com as malas todas as</i>

			<i>semanas, como fiz durante quatro anos. Os domingos, então, eram uma dor de cabeça. Bem-estar, olha, é chegar ao domingo, à noite, estar em casa e não estar a fazer as viagens como fazia há quatro anos.” (E4)</i>
1.1.1.7.	Níveis de ensino	1/1	<i>“e não ter muitos níveis de ensino, porque os níveis de ensino também afetam, é essencialmente isso.” (E20)</i>
1.1.1.8.	Local de trabalho	3/5	<p><i>“Bem-estar? Olha, é estar...é ser bem acolhida, é gostar de lecionar na escola onde estou, que eu gosto.” (E17)</i></p> <p><i>“É gostar de estar no sítio onde estou. Isso é que é bem-estar, se eu não gostasse de lá trabalhar, nunca estaria bem.” (E17)</i></p> <p><i>“Bem-estar é nós sentirmos-nos bem no sítio onde trabalhamos, com quem trabalhamos e sentirmos que o nosso contributo, para aquela instituição, neste caso para a escola, é valorizado. Para mim, é o principal.” (E8)</i></p>

			<p><i>“E que nós tínhamos um bom ambiente de trabalho, que tínhamos boas condições, para mim isso dá-me imenso bem-estar.” (E8)</i></p>
1.1.1.9.	Gosto pelo trabalho	1/1	<p><i>“O bem-estar na profissão docente tem a ver com o fato de nós nos sentirmos bem e com gosto em trabalhar, portanto, em lecionar, em ir para a escola,” (E12)</i></p>
1.1.1.10.	Estabilidade física e mental	4/4	<p><i>“Bem-estar, principalmente psicológico, mental, principalmente. Físico, pronto, nós não nos desgastamos muito na parte física, mas mentalmente sim.” (E15)</i></p> <p><i>“Bem-estar é primeiro sentir-me em paz, sentir-me tranquila” (E2)</i></p> <p><i>“Ir ao encontro da felicidade.” (E5)</i></p> <p><i>“Bem-estar, é assim. O bem-estar significa uma estabilidade emocional, sobretudo, física e emocional.</i></p>

			<i>Pronto, isso é que é o bem-estar.” (E7)</i>
1.1.1.11.	Cumprimento de objetivos	1/1	<i>“perceber no final do dia que cumpri os meus objetivos.” (E2)</i>
1.1.1.12.	Carga horária	4/5	<p><i>“que não há sobrecarga de trabalho, que não é exigido de mais.” (E1)</i></p> <p><i>“Bem-estar, principalmente psicológico, mental, principalmente. Físico, pronto, nós não nos desgastamos muito na parte física, mas mentalmente sim. E, portanto, para estar bem mentalmente, nós não temos de ter uma carga horária tão elevada. Ou seja, se nós tivéssemos mesmo redução, redução efetiva dos tempos letivos, como tínhamos há 20 anos atrás, penso que a gente que não sentia tanto cansaço...É muito, muito, para a nossa idade é muito cansativo estar a dar muitas horas de aulas, muitas horas letivas. É, acho que deviam mesmo reduzir efetivamente os tempos letivos, mas reduzir mesmo, sem ter que outros cargos.</i></p>

		<p><i>Reduzir mesmo no horário. Era muito importante.” (E15)</i></p> <p><i>“Primeiro, o bem-estar resulta na disponibilidade para...que nós temos para nos prepararmos para os alunos, para termos o tempo necessário para nos dedicarmos com alma aos alunos. O que é que é preciso para isso? É preciso tempo para fazermos tudo o que temos para fazer, o tal trabalho paralelo, é preciso de tempo para nos dedicarmos à família, a nós próprios, e esse tempo falta. E quem sofre, somos nós, e também, de certa forma, também são os alunos, porque se nós não estamos bem para estarmos com eles, eles acabam por, de alguma forma, pressentir, e também nem sempre estão connosco.” (E19)</i></p> <p><i>“Eu tenho a sorte de me lembrar de ser aluno e perceber quando é que o professor estava motivado para estar ali connosco e quando é que não estava. E efetivamente, eu próprio noto isso quando eu</i></p>
--	--	--

			<p><i>estou menos bem, não consigo transmitir aquilo que quero da mesma forma. E também percebo que muitas vezes os próprios garotos não estão com a mesma disponibilidade para me ouvir, porque se calhar eu não estou com a...inspiração necessária para transmitir da melhor forma.” (E19)</i></p> <p><i>“Ter uma carga horária razoável” (E20)</i></p>
1.1.1.13.	Autonomia	1/1	<p><i>“O bem-estar, lá está, é aquilo que nós, às vezes, é deixarmos fazer aquilo que achamos que é o mais correto e, às vezes, nada possa ser imposto. E, infelizmente, na minha profissão ao longo dos anos, tenho notado isso. Que somos obrigados, é esta a palavra certa, obrigados a fazer uma série de coisas que achamos que até nem é o mais correto, nem é o melhor, mas que nos tira esse bem-estar. Nós, com alguma experiência e tendo em conta que também já são uns anos bons de ensino já nos dá alguma facilidade e margem de manobra para procurar esse</i></p>

			<i>bem-estar e esquecer o que é obrigatório. Mas é isso, eu acho que aquilo que nos obrigam tira-nos o bem-estar” (E9)</i>
1.1.2.	Fatores que possibilitam o bem-estar		
1.1.2.1.	Valorização profissional	1/3	<p><i>“termos um bom ambiente entre nós sabermos que as nossas chefias, neste caso o diretor, a equipa diretiva que valoriza o nosso trabalho, que aprecia o nosso trabalho.” (E8)</i></p> <p><i>“E sentir que eles olham para mim e valorizam o trabalho que nós fazemos, dão-nos boas condições, nunca nos negaram.” (E8)</i></p> <p><i>“Onde não nos falta nada, não nos negam nada. Apoiam-nos sempre em qualquer iniciativa que nós queiramos fazer, estão sempre do nosso lado e há um ambiente espetacular.” (E8)</i></p>
1.1.2.2.	Vínculo contratual	14/23	<i>“enquanto não entrar nos quadros não pode tomar essa opção de dizer: "olha agora que efetivei nesta escola, pronto, vou investir aqui, vou</i>

		<p><i>criar aqui digamos o meu território, a minha família aqui que vai ser, isso era muito limitado para os professores, era muito complicado, isso era muito complicado. Agora, felizmente está melhor um bocadinho porque as vinculações têm sido rápidas, como há falta de professores, o Ministério tem estado a abreviar as entradas no quadro.” (E1)</i></p> <p><i>“O facto de ser um contrato já a termo certo, de ser efetiva, a pessoa sente-se mais segura. Embora, correto, os contratos são o que são. Mas, mas dá mais segurança em termos pessoais, para a nossa vida pessoal.” (E18)</i></p> <p><i>“Mas pronto, se nós não tivéssemos essa segurança, em termos de contrato laboral não nos tínhamos com certeza metido numa despesa dessas, não é? Por exemplo, esta casa onde nós estamos agora, também foi comprada na altura da pandemia, deixe-me cá ver,</i></p>
--	--	--

		<p><i>a pandemia foi em 2021, ela foi comprada em janeiro de 2021 e a pandemia ficámos isolados logo em março ou aí à volta. Mas pronto, eu só me meti em quanto chefe da família, a família só se meteu neste encargo, por assim dizer. Porque tínhamos a segurança do emprego que estávamos. E mesmo para o banco, uma das coisas que eles nos perguntaram é o que é que nós fazíamos na vida. Como nós dissemos que éramos professores e que estávamos efetivos, aí o banco disse logo, pronto, não há problema nenhum no crédito. Nós também pedimos uma ninharia, nem metade do dinheiro para comprar a casa nós pedimos, portanto o banco ficou com um imóvel penhorado de um valor de cento e tal mil euros, e só encostou 40 ou 50 mil euros, nem metade encostou, portanto foi um bom negócio para eles, eles aceitaram logo. Mas muitas destas decisões mais caras, por assim dizer, de comprar casas foram feitas, nós temos esta segurança de</i></p>
--	--	---

			<i>sermos professores do quadro, sim.” (E8)</i>
1.1.2.3.	Sucesso dos alunos	2/4	<p><i>“são estas pequenas coisas e ver a felicidade que que eles têm e quando conseguem uma pequena aprendizagem, uma pequena conquista. Pronto, para mim é mesmo muito gratificante.” (E16)</i></p> <p><i>“Ver aquilo que eles conseguem fazer com projetos que nós temos e que são sempre uma mais-valia. Essa tranquilidade de perceber que se pode ensinar, na verdadeira acessão da palavra, e ensinar não é só transmitir conhecimento, é principalmente também transmitir emoções.” (E2)</i></p>
1.1.2.4.	Relações interpessoais		
1.1.2.4.1.	Psicólogos de escola	2/2	<i>“a escola é um, é um, digamos, um microcosmos em síntese, onde é um trabalho que não é só dos professores. Há uma equipa que procura o bem-estar de todos, não é? São os psicólogos, os terapeutas da fala, os assistentes sociais, os assistentes operacionais, os</i>

		<p><i>assistentes técnicos, as associações de pais. Todos, em conjunto, tentam remar para o mesmo lado, conseguindo fazer com que os alunos realmente possam atingir patamares de excelência, que aprendam bem, que tenham sucesso. Isso não é só o trabalho dos professores. Por trás dos professores há muita gente a fazer trabalho, não é? Também contribui para o sucesso, muitas vezes, da escola e dos alunos, e que muitas vezes esse trabalho é invisível. Só se vê os professores, mas há por trás dos professores muitas pessoas, equipas de educação especial, que também ajudam bastante. E a parte da psicologia, atenção, nós temos cá psicólogos no meu agrupamento, a parte da psicologia é muito importante. Falta-nos agora dar o salto, ter também equipas de nutricionistas, talvez apoiar as escolas, apoiar os alunos, porque temos hoje em dia problemas a nível de alimentação nas crianças. Alguns problemas graves.</i></p>
--	--	--

			<p><i>Precisamos também, se calhar, ter consultas de nutricionismo na escola. Alguém a acompanhar o dia-a-dia destes alunos, do que comem, o que não deviam comer e por aí fora. É um trabalho nas escolas que é muito importante e que todos contribuem para isso.” (E1)</i></p> <p><i>“E depois também temos os psicólogos, que também acabam por nos ajudar em determinados momentos, quando nós temos mais dificuldade em lidar com algumas situações, temos esse apoio que acaba por ser fundamental. Ou seja, nós não estamos a trabalhar isolados, todos nós temos que trabalhar, para esta unidade, esta unidade tem que ser toda ela trabalhada de uma forma mais, como é que eu hei de dizer? Mais amiga, mais coerente, basicamente é isso.” (E14)</i></p>
1.1.2.4.2.	Colegas de trabalho	10/13	<p><i>“Mas com os colegas e com os auxiliares da escola, temos que estar bem. E se nós estivermos bem, nós nos sentimos bem. Eu, neste momento, sinto-me bem.</i></p>

		<p><i>Conheço todos, ou quase todos, com algumas exceções quem vem é bem-vindo, não é? Normalmente, e eu tento lidar com todos sempre muito bem. Dar-me todos sempre muito bom.” (E10)</i></p> <p><i>“E nós, apesar de sermos a mesma pessoa, também somos diferentes, consoante a escola onde estamos, consoante os alunos que apanhamos, porque também há turmas e turmas, consoante os colegas que também temos, porque se houver mais espírito de cooperação, de camaradagem, de diálogo, de abertura, nós sentimo-nos bem, e sentimo-nos bem recebidos, e temos outra energia para enfrentar toda esta situação, porque não é fácil lidar com miúdos, não é fácil lidar com miúdos, mas realmente é o que nos move. Depende também do que encontrarmos, portanto, e é essencialmente feito pelas pessoas e depende das pessoas.” (E12)</i></p>
--	--	---

			<i>“Bom, o que é favorável ao bem-estar é aquilo que eu disse, é nós termos um bom ambiente entre colegas,” (E8)</i>
1.1.2.4.3.	Chefias	2/5	<i>“Nem é bem o reconhecimento, mas é o...quando algum colega chega, por exemplo, a uma direção ou a um coordenador e diz “OK, eu estou com este problema e preciso de ajuda”, é o...Em vez de ser a crítica, é o proporcionar meios, por exemplo, que é uma coisa que, na escola onde eu estou atualmente, me deixou extremamente satisfeita. Quando eu fui falar, disse “Ok, eu tenho este problema, eu preciso disto, preciso que este menino seja avaliado, para isto, preciso que....”. O que me disseram foi “Tens toda a razão, olha, vais ali e marcas com a psicóloga, esta avaliação tem que ser para ontem” e as coisas resolveram-se. Portanto, também tem que haver capacidade de ação. Assertiva e proativa, por parte da direção ou dos coordenadores. O ajudarem até o teu trabalho, tu...uma coisa é tu...se precisas de uma coisa e</i>

			<p><i>tu vais pedir e te dizem “Olha, agora espera”, e aquilo vai passando...Chegas ao final do ano e não tens, e, se calhar, precisavas disso feito porque era importante, portanto, haver uma capacidade, capacidade de quem está nas direções de ouvir e de agir proativamente. Portanto, agir na hora e não deixar passar é fantástico, é uma das coisas que contribui para o nosso bem-estar, sem dúvida.” (E13)</i></p> <p><i>“termos um bom ambiente entre nós sabermos que as nossas chefias, neste caso o diretor, a equipa diretiva que valoriza o nosso trabalho, que aprecia o nosso trabalho.” (E8)</i></p>
1.1.2.4.4.	Alunos	9/10	<p><i>“Adoro. Adoro todo este contato com as crianças. Tudo o que eu consigo aprender com eles, a própria diversidade de meninos que apanhámos, acabam por ser um estímulo, uma motivação, como lidar. Por exemplo, vou-lhe dar um exemplo. Eu este ano tenho uma direção de turma com dois meninos que são autistas. E eu,</i></p>

		<p><i>quando soube, fiquei um bocado apreensiva. Nunca trabalhei com meninos autistas. Mas é incrível. Cada conquista dos alunos é... As dificuldades que eles ultrapassam, tudo é motivante. Pronto, é isso.” (E11)</i></p> <p><i>“Portanto, eu comparando as turmas que tudo funciona bem e fazem de mim um professor excelente, são as que me põem de pé e dão força para vencer os outros que me mandam quase à lama. E, às vezes, nem é preciso muito, basta dois, três alunos desses, ou até um quase, numa turma que até quer colaborar.” (E5)</i></p> <p><i>“e o bem-estar, muitas vezes, lá está, é centrar-nos nos alunos. E não propriamente centrar-nos em algo que alguém quer e que depois nada tem nada a ver com os nossos alunos. Ou seja, os fatores que nos causam o bem-estar efetivamente, são o trabalho com os alunos, trabalho direto, trabalho de projetos. Eu gosto muito de</i></p>
--	--	--

			<i>andar em projetos e trabalho com alunos.” (E9)</i>
1.1.2.5.	Proximidade à área de residência	8/9	<p><i>“Mas depois que eu efetivei e fiquei na Corga, já dei um salto significativo, acho que aí foi importante. Porquê? Porque já estavas relativamente perto da tua residência e te sobrava tempo, sobrava-te de tempo para tu poderes te dedicar mais à escola e envolveres-te mais nos projetos e envolveres os alunos. Porquê? Porque tinhas mais disponibilidade e isso aí acho que foi essencialmente a viragem. Foi a viragem quando comecei a estar relativamente perto da minha residência, porque aí o tempo sobrava, sobrava para tudo, conseguia fazer tudo, não é?</i></p> <p><i>E podes ficar na escola até mais tarde e podes te envolver com os alunos e podes... pronto, tudo isso acaba por criar uma dinâmica totalmente diferente do que estando longe, claro.” (E14)</i></p> <p><i>“Estar próximo de casa ou relativamente próximo é muito bom, porque às vezes até temos</i></p>

		<p><i>um bocadinho de folga e vimos a casa a fazer qualquer coisinha.” (E15)</i></p> <p><i>“À medida que a idade vai avançando e tu precisas de estabilidade, e precisas de estabilidade familiar, o estado de deslocado de casa transtorna-te bastante. Até porque com 22 anos, tu tens energia para fazer deslocações, para trabalhar até mais tarde, para dormir menos, etc. E à medida que a idade vai avançando, essas capacidades vão se reduzindo. Portanto, o estares deslocado transtorna bastante. Transtorna bastante em termos de disponibilidade para a família, chegas a casa mais tarde, não tens a mesma paciência, não tens o mesmo tempo, tens o mesmo trabalho ou mais ainda. E a logística para quem está deslocado, tornasse muito mais complicado. Apesar de eu já não ter passado por essa realidade, porque entretanto, as coisas comigo, nesse aspeto, de certa forma, aconteceram no tempo certo, porque eu tive</i></p>
--	--	--

			<p><i>aqueles anos muito jovem como contratado em que andei a correr país, e depois fui estabilizando. Mas reconheço que para colegas, eu tenho colegas de 40 e tal anos, que estão em 50 quilómetros de casa, e têm família, têm filhos, e têm...Eu tenho o exemplo de uma colega que vinculou depois de os filhos estarem formados. Portanto, a disponibilidade é completamente diferente.”</i></p> <p><i>(E19)</i></p>
1.1.2.6.	Políticas de vencimento	1/1	<p><i>“Depois há uma questão que está sempre associada a isto: a parte remuneratória, a parte do reconhecimento por parte do ministério, agora está se a reconhecer um bocadinho mais o papel dos professores, porque há falta de professores, está-se também a recuperar tempo de serviço e a dar algumas vantagens que permite melhorias de salário, subida de escalões, e isso dá alguma satisfação perante o corpo docente. Isso contribui para que as coisas fluam melhor e que haja maior tranquilidade.”</i></p> <p><i>(E1)</i></p>

1.1.2.7.	Horário letivo	1/2	<p><i>“Agora, para o bem-estar, há vários fatores que que que influenciam. Olha, por exemplo, quando nos é oferecido o horário letivo das catividades letivas é um dos fatores que influencia logo à partida, o ano escolar. Porquê? Porque quem faz os horários pode fazer um horário que nós chamamos às tirinhas aos buraquinhos, ou pode fazer um horário em que tu tens o tempo suficiente para depois pôr em prática as tuas outras atividades não letivas, sendo elas a correção de texto e por aí fora.” (E18)</i></p> <p><i>“Um deles é, quer se queira ou não, quando um docente apanha um horário bastante interessante e interessante, já é como é que hei de dizer, já fica...as pessoas já andam contentes, andam felizes, mostram felicidades.” (E18)</i></p>
1.1.2.8.	Gosto pelo trabalho	1/3	<p><i>“primeiro, gosto muito disto. Gosto muito de lidar com miúdos, é onde eu me sinto feliz. É quando estou dentro de uma sala de aula. Sentir que...</i></p>

		<p><i>Eu sempre tive uma ideia muito romântica disto da educação, de ser professor. Eu apaixonei-me pela docência, no meu primeiro ano como aluno, na antiga primeira classe. E apaixonei-me por uma razão muito simples. Eu fiquei deslumbrado por ter ali uma senhora à frente de 30 macacos que sabia tudo e mais um par de botas, e estava disposta a partilhar tudo aquilo que sabia connosco para nos enriquecer. E eu fiquei apaixonado por isso. E assim que entrei na escola, decidi que queria ser professor. E a par com, à medida que vais crescendo, que queres ser bombeiro e naturalista, e etc., o professor esteve sempre lá. Portanto, eu fiz todo o meu percurso sabendo que queria ser professor. Não sabia muito bem do quê, mas que queria partilhar aquilo que sabia com outros. Isso quis sempre.”</i> (E19)</p> <p><i>“Continuo a ver, lá está a parte romântica que há em mim, continuo a ver essa papelada,</i></p>
--	--	--

			<p><i>essa burocracia, esse disparate de trabalho que temos como uma consequência, mas que apesar de tudo, como estou a fazer aquilo que gosto, pronto, é uma consequência que tem que ter para continuar a fazer aquilo que gosto. Não me imagino fazer outra coisa.”</i> (E19)</p>
1.1.2.9.	Ambiente de trabalho	6/8	<p><i>“Se me perguntar assim, se eu acho que é melhor ficar mais perto, ou numa escola que se goste muito, ou que o ambiente esteja espetacular, eu prefiro ficar mais longe e gostar da escola. Eu gosto do ambiente desta escola, é porreiro e eu estou perto, só que, por exemplo, identificava-me mais com a escola do ano passado e era mais longe. Se me perguntar assim em qual eu preferia ficar, eu preferia ficar mais longe, porque eu acho que quando estamos mesmo bem num sítio, assim mesmo realizados num sítio, isso é mais importante do que propriamente a distância a que estamos de casa.”</i> (E11)</p>

			<i>“a motivação acontece se houver um bom clima na escola, um ambiente escolar” (E7)</i>
1.1.3.	Fatores que obstaculizam o bem-estar		
1.1.3.1.	Vencimento	6/9	<p><i>“Com o salário baixo, com transportes, quase que era preciso pagar para ir trabalhar. E isso era muito desmotivador. Mais perto de casa, embora o salário não fosse elevado, era um salário baixo, mas já não tinhas as deslocações, o preço das deslocações, o que acabava por, pronto, já compensar ali um bocadinho o teu esforço, não é? E sentir que já não estavas a trabalhar, quase que a pagar para trabalhar, não é?” (E14)</i></p> <p><i>“A meu ver não é, mas isto é uma questão de perspetiva. Mas se me perguntares, o ordenado para quem está deslocado é mau? É. Como digo os professores, digo os enfermeiros, digo toda a gente que está deslocada de casa. Acho que todos deveriam receber uma ajuda porque as</i></p>

		<p><i>rendas fora de casa são elevadas, temos muitos encargos.” (E4)</i></p> <p><i>“Eu, pronto, pensando em mim próprio e também relacionado um pouco, com outros colegas que falam, alguns colegas andam assim aborrecidos porque o ordenado de facto é um pouco baixo, e para quem tem família e que, por exemplo, tem uma casa para pagar, de facto é muito difícil o dinheiro que se recebe para conseguir dar a volta a isso tudo. Porque os filhos trazem muitas despesas, mesmo bebês ainda e novinhos trazem muitas despesas e se a compra de uma casa tiver um valor alto em que a mensalidade é também um pouco alta, há ali muita dificuldade mesmo. Ou têm de recorrer a familiares porque se não tiverem familiares para ajudar, acho que casais, nesse sentido, ficam muito aflitos para, em certos momentos de crise, assim, do próprio país, devem sentir muita dificuldade em pagar as coisas e gerir bem. E aí depois traz um pouco o</i></p>
--	--	---

			<p><i>mal-estar, depois vêm às vezes um pouco revoltados, desabafam, sempre vão ao restaurante falar e mostram que estão chateados, refletem se calhar também na própria aula ou explicam aos alunos uma certa revolta, se calhar.”</i> (E5)</p>
1.1.3.2.	Vínculo contratual	13/17	<p><i>“Eu vejo quando era contratado, chegamos a 31 de Agosto, e agora? Onde é que vou ficar? Para que escola que vou? Havia sempre esse ressalto, digamos.. será que vou ficar aqui? Aconteceu-me, não é? Estar no Funchal, no ano seguinte já estava em Bragança, no ano seguinte já estava em Paços de Ferreira, houve um ano estava em Vimioso, no ano seguinte estava em Moncorvo, outro ano já estava em Mogadouro, a situação de contratado é uma situação que provoca muita instabilidade nas famílias e antigamente que as colocações eram complicadas que eram sempre mais tarde...”</i> (E1)</p>

		<p><i>“Nós só sabemos que é certo, nós só sabemos que é certo o primeiro mês. Pronto, é o seguinte. Nós só sabemos que é certo o primeiro mês. Depois dependemos quase que da boa vontade dos colegas a que vamos substituir. E isso é muito frustrante. Ou então chegar aos meses em que terminam as aulas e os colegas regressarem. Isso acaba com o psicológico de uma pessoa e com a motivação. Também apanhámos colegas bons, mas estamos sempre dependentes da boa vontade dos colegas que vamos substituir. E isso é frustrante” (E11)</i></p> <p><i>“Afeta, pois afeta. Realmente, enquanto nós somos contratados e estamos sem vínculo, obviamente estamos sempre aflitos e preocupados o que é que virá no próximo ano. Quem está com contratos a termo e que vai fazer substituições pior ainda, fica mesmo descalço, que é mesmo assim, porque não tem forma de ter projetos e objetivos específicos. É o que calhar, e</i></p>
--	--	---

		<p><i>que realmente não há valorização, não há valorização e não há estabilidade E nós realmente precisamos de estabilidade, seja lá onde for, precisávamos de mais estabilidade.” (E12)</i></p> <p><i>“Sim, por exemplo, eu neste momento estou afeta àquela escola, já sei que não mudo. Mas nos primeiros anos eu era contratada e saiam as listas e se eu não ficasse colocada a 31 de agosto, tinha que ir para o centro de emprego. Tinha que dizer que não estava colocada. Ahm, tinha que me inscrever para receber o subsídio de desemprego aqueles dias e tive sorte, porque houve anos em que isso nem sequer... há mais anos atrás isso nem sequer se verificava, o professor não era colocado, não tinha direito a nada. Depois isso foi mudado. Mas eu tinha que estar a justificar naquela uma ou duas semanas até ser colocada, que estava a procurar emprego que pronto, eu só estava à espera da lista de colocação...e é difícil. Nós nunca sabermos,</i></p>
--	--	--

			<p><i>especialmente quem está no início de carreira, nunca saber onde é que vai parar. Porque onde é que são as zonas que têm mais falta de professores? Lisboa, grande Lisboa...ali a zona de Alentejo, Algarve. Nenhum professor em início de carreira consegue. com um ordenado professor, pronto, pagar viagens, pagar casa e sobreviver. E afeta sim. Não há qualidade de vida.” (E13)</i></p>
1.1.3.3.	Relações interpessoais		
1.1.3.3.1.	Encarregados de educação	7/15	<p><i>“eu acho que um dos grandes problemas no ensino hoje em dia são os encarregados de educação e o poder que se dá aos encarregados de educação de serem eles a orientar ou a ter uma voz ativa naquilo que devemos fazer dentro de sala de aula e isso está errado. Mas pronto, também depende de escola para escola, é isso que eu lhe estava a dizer. Há escolas em que a escola mantém a sua posição e acabou, e há outras em que não, o encarregado de educação parece que é ele que tem mais voz ativa na escola do que o docente. E isso está</i></p>

		<p><i>errado. E é isso que faz também criar a indisciplina dos meninos na escola, eu acho.”</i> <i>(E11)</i></p> <p><i>“muito sinceramente o meu problema nem é com as crianças, muitas vezes é com os pais, porque os pais não têm noção. Os pais acham que é mais fácil os meninos chegarem a casa e não darem trabalho. E que na escola, as crianças têm que estar felizes, as crianças têm que estar felizes, as crianças têm que estar equilibradas, as crianças também têm que aprender. E nós temos programas e currículos.... e é claro que eu gosto de ver os meus alunos felizes e nem estou.... Mas acho que, às vezes, os pais só se preocupam cada vez mais com a parte do “Ah, estava no recreio sem casaco”, “Ah, porque sei lá, porque a fruta que distribuíram na escola...sei lá, estava dura ou tinha pronto”. Como é que eu hei-de dizer isto? É um bocado mais difícil, porque a educação vem de casa, a escola também</i></p>
--	--	---

		<p><i>educa, a escola dá formação, mas a escola também educa.”</i> <i>(E13)</i></p> <p><i>“Estando em sala de aula, há algumas coisas às vezes que me criam...não é mal-estar, mas que me deixam menos...não é confortável...menos satisfeita, mas com as crianças eu resolvo e explico-lhes e às vezes digo “Olha, fiquei triste porque tu fizeste assim-”. E não, não venho para casa a sentir-me mal ou...pronto, resolvo as coisas com eles. Porque as crianças percebem muito bem tudo, desde que nós lhes expliquemos com calma e de forma a eles perceberem. E às vezes os adultos não percebem tão bem porque só se olha para baixo. E é aí, são essas situações que, em que há um mal-estar. E às vezes há pais também que não são assim tão compreensivos, não percebem que nós estamos ali para ajudar os filhos e o que fazemos.”</i> (E16)</p>
--	--	---

			<p><i>“E também é que os professores perderam muito poder dentro de uma sala d'aula. Neste momento, os pais têm mais poder do que os professores. E às vezes o facto de nós não podermos chamar a atenção dos alunos ou dar determinada resposta, isso também nos faz sentir muito frustrados, porque neste momento, os alunos são muito mal educados e a educação vem de casa, porque a escola serve para ensinar, não serve para educar. O papel da educação é dos pais. E os pais, neste momento, estão a passar esse papel para a escola. E quando nós os chamamos à atenção, eles geralmente descartam isso. Que os filhos deles não são bem assim.” (E20)</i></p>
1.1.3.3.2.	Colegas de trabalho	4/5	<p><i>“não haver aqueles conflitos que muitas vezes há entre professores. Isso é muito mau, ou até mesmo com funcionários. É muito mau.” (E10)</i></p> <p><i>“Ah, dos professores é quando, por exemplo, os colegas não se</i></p>

		<p><i>entendem, ou seja, quando não valorizam o trabalho de quem está a fazer e boicotam um bocadinho esse trabalho. Boicotam no sentido de que tu precisas de ajuda para realizar alguma atividade e aquele colega simplesmente não quer fazer. Ou então omite-se um bocado e tu ficas tu a fazer o trabalho todo, se queres que o trabalho, pronto, que o seu trabalho apareça.” (E14)</i></p> <p><i>“E se antes...e sempre foi assim, sempre fui tendo essa perceção ao longo da carreira, que havia uma competitividade entre professores que eu não compreendo...Não sei porquê. Agora, com este sistema de cotas, eu até compreendo que tu te queiras enaltecer perante o próximo para justificar que tu mereces passar e o outro não. Eu agora até encontro aqui uma justificativa. Agora, antigamente, quando não existia o sistema de cotas, não. Nós somos colegas, temos que ser... Nós somos pares, temos que ser parceiros e não competidores. E basta ir a uma</i></p>
--	--	--

			<p><i>rede social, ao Facebook, a grupo de professores que alguém põe lá alguma coisa e vê-se logo 500 pessoas a caírem em cima, a criticarem, a deitarem abaixo. E isso provavelmente noutras profissões, acontece igual, mas entre professores, isso infelizmente acontece muito. Isso infelizmente acontece muito. É lógico que tu trabalhas melhor com A do que com B pelas próprias personalidades, pelas próprias maneiras de estar e pela forma como as pessoas acreditam nas coisas. Mas há uma falta de união na classe que só nos prejudica, não nos beneficia em nada.” (E19)</i></p>
1.1.3.3.3.	Chefias	5/7	<p><i>“Tive más experiências mesmo quando estive em escolas longe, onde estive deslocada, mesmo com diretores que não foram nada acessíveis, nem sequer com cuidado ou atenção para quem é de longe e ter um horário fosse mais razoável ou que fizessem esforço para nos dar o horário completo e arranjar mais horas. Portanto, apanhamos de tudo, há quem</i></p>

		<p><i>tenha mais sorte, há quem tenha menos sorte, e é injusto, é injusto.” (E12)</i></p> <p><i>“A estabilidade e o bem-estar na escola em que uma direção também é...lá está, as estruturas hierárquicas também são justas...justas ou não, também te condicionam muito a disponibilidade e a qualidade do teu trabalho e a motivação para desempenhares o teu trabalho. Isso também é um fator extremamente importante.” (E19)</i></p> <p><i>“O que não contribui é precisamente o contrário, as chefias não valorizarem o nosso trabalho, nós sentimos que somos só mais um que estamos ali, somos um número que estamos ali, somos facilmente substituídos, se alguma coisa for mal, somos facilmente substituídos, eu não andava à procura que façam uma estátua ali, numa atividade escola, não entendam isso dessa maneira. Mas sabem bem que nós tínhamos o</i></p>
--	--	---

			<p><i>sentimento de que o nosso trabalho é prestigiado e é valorizado, o contrário, não ser valorizado, faltar-nos material, não termos condições, nós queremos fazer uma atividade e dizerem-nos que “não pode ser, porque não temos orçamento, ou não pode ser, deixa-se lá disso”. Não, nunca aqui ninguém nos impediu de realizar uma atividade. Nunca tivemos nada impedido, e acho que isso contribui grandemente para que nós tenhamos um excelente bem-estar e felicidade em ir trabalhar.”</i></p> <p><i>(E8)</i></p>
1.1.3.3.4.	Alunos	8/15	<p><i>“Não tive boas relações com alunos, mas há sempre algumas escolas e algumas situações que nos são mais desfavoráveis, no sentido de ficarmos com alunos com mau comportamento e que realmente nos provoca uma situação mais desagradável. Um dos anos que fiquei foi para completar horário, ainda em contrato numa escola Ramalho Ortigão, que é de Campanhã. E realmente é uma escola TEIP e são situações muito</i></p>

		<p><i>complicadas que a gente acaba por vivenciar. A maioria são alunos de bairros sociais e realmente não estamos habituados e nem preparados para essas situações que nos confrontam com outra realidade, com outra realidade de vida.” (E12)</i></p> <p><i>“Tínhamos alunos com muitas problemáticas, coisas que nunca mais me esqueço na minha vida. E isto vem a propósito até contar uma passagem que acho que foi a única escola em que eu fiz tantos quilômetros, sempre a chorar, sempre a chorar, sempre a chorar.” (E18)</i></p> <p><i>“Mas o bem-estar também prende-se com os alunos. Infelizmente, nós temos cada vez mais alunos que não têm empatia. Estar numa sala de aula e não conseguir chegar a certos alunos, para mim, é uma sensação que não me deixa bem, não é? Claro que eu tento fazer por isso e temos também que nos adaptar ao tipo de</i></p>
--	--	--

			<i>alunos que vamos tendo nos dias de hoje.” (E4)</i>
1.1.3.4.	Progressão na carreira	3/6	<i>“Eu como estava tão imbuída na alegria de estar a falar da minha profissão, até me esqueci do que me fazia tão mal, tão mal, que me tira o sono. Que é a avaliação de professores. Este modelo para mim é de matar qualquer pessoa. E isso também provoca o burnout nos professores, tanto no quem avalia como quem é avaliado. Porque isto é de uma injustiça tão estúpida que eu não consigo, não consigo arranjar razão. Porque, percebe, tu tens...tu trabalhas com uma profissão em que deve ser colaborativa, que nós devemos colaborar uns com os outros. Nós devemos de partilhar, de fazer partilha, de sim e depois no final correto? Vamos ser avaliados. E vamos ser avaliados com cotas. Então, se eu partilho o que eu faço com os meus e com os meus pares, eu depois vou estar a ser avaliada com os meus pares no mesmo de...então, e vai haver só 25% para neste caso de menções de bom, de muito bom</i>

		<p><i>ou excelente. Onde é que está a lógica disso? Nós estamos a trabalhar para, vão-me dizer “Mas nós temos que escolher o melhor dos melhores”. Não há o melhor dos melhores, porque depois há um ano em que os melhores, dos melhores estão todos a concorrer. Porque depois a um ano é que os piores, dos piores, estão todos a concorrer e vão ter vaga. Porque isto tem a ver com o tempo de serviço. Entendes o que eu quero dizer? É absurdo isto porque é assim, estes 25% têm a ver com a sorte que o professor tem no ano em que vai ser avaliado no escalão. Porque se esse ano apanha as pessoas que têm a mesma idade, o mesmo tempo de serviço, estão nesse escalão e são os melhores, os melhores daquele agrupamento. Só 25% dos melhores, dos melhores é que vão ter a menção. Antigamente, até um ano atrás, iam para a lista e os meus colegas iam para a lista. Mas pessoas excelentes iam para a lista porque não havia. Só havia 25%. Correto?</i></p>
--	--	--

		<p><i>Entendido? Dez, só cinco, não é? Só cinco é que vão. Os 15 ficam fora. E és tu que estás a ajudar...Repara, há um avaliador interno que vai lançar bem e ele vai...pode ter uma aula assistida e não sei que mais. Outro disparate. E eu vou te explicar já porque é que eu acho que é um disparate. É assim, tu vais ouvir opiniões diferentes da minha. Vão haver, vai haver opiniões que vão te dizer pá, é muito bom, porque assim não é muito bom. É estúpido, é injusto, é parvo, este tipo de modelo de avaliação de desempenho docente É parvo e estúpido. Não é muito bom para ninguém. Não é para ninguém. E está-te a falar uma pessoa que nunca foi para a lista e que teve sempre vaga. É estúpido, é estúpido, é estúpido é estúpido. Certo? Nem eu....Estás a ver, o que é que me provoca mal? É isto. Se me disseses assim, o que é que te provoca?" (E18)</i></p> <p><i>“É assim, o bem-estar, eu vou-te dizer uma coisa. Para mim, o bem-estar prende-se com as questões que eu disse. Todos os</i></p>
--	--	---

			<i>colegas da carreira que já estão em escalões mais avançadas, mesmo assim, vão-te dizer que o bem-estar para eles, prendia-se também com a parte da progressão, que eles tanto reivindicam, e com razão.” (E4)</i>
1.1.3.5.	Infraestruturas	1/2	<p><i>“E o grupo que sai da sala vai para uma sala que não tem as condições que a sala deles tem. Por exemplo, o facto de eu não ter um projetor, o facto de eu não poder projetar o manual, o facto de eu não poder passar vídeos, os áudios, os jogos interativos. Eu acho que não é uma coisa que me dê bem-estar, porque acho que estes alunos, sem terem culpa, estão a ser prejudicados.” (E13)</i></p> <p><i>“Falta de condições.” (E13)</i></p>
1.1.3.6.	Falta de valorização profissional	2/2	<i>“E para além disso, a própria profissão do professor deixou de ser assim reconhecida, como algo assim importante, parece que é algo de segunda, onde eu, na minha opinião, vejo que a sociedade resulta do saber dos professores. Acho que não devemos ser tratados dessa</i>

		<p><i>forma, mas pronto. Também não é toda a gente.” (E5)</i></p> <p><i>“O que não contribui é precisamente o contrário, as chefias não valorizarem o nosso trabalho, nós sentimos que somos só mais um que estamos ali, somos um número que estamos ali, somos facilmente substituídos, se alguma coisa for mal, somos facilmente substituídos, eu não andava à procura que façam uma estátua ali, numa atividade escola, não entendam isso dessa maneira. Mas sabem bem que nós tínhamos o sentimento de que o nosso trabalho é prestigiado e é valorizado, o contrário, não ser valorizado, faltar-nos material, não termos condições, nós queremos fazer uma atividade e dizerem-nos que “não pode ser, porque não temos orçamento, ou não pode ser, deixa-se lá disso”. Não, nunca aqui ninguém nos impediu de realizar uma atividade. Nunca tivemos nada impedido, e acho que isso contribui grandemente para que nós tenhamos um</i></p>
--	--	---

			<i>excelente bem-estar e felicidade em ir trabalhar.” (E8)</i>
1.1.3.7.	Falta de autonomia	1/2	<p><i>“O bem-estar, lá está, é aquilo que nós, às vezes, é deixarmos fazer aquilo que achamos que é o mais correto e, às vezes, nada possa ser imposto. E, infelizmente, na minha profissão ao longo dos anos, tenho notado isso. Que somos obrigados, é esta a palavra certa, obrigados a fazer uma série de coisas que achamos que até nem é o mais correto, nem é o melhor, mas que nos tira esse bem-estar. Nós, com alguma experiência e tendo em conta que também já são uns anos bons de ensino já nos dá alguma facilidade e margem de manobra para procurar esse bem-estar e esquecer o que é obrigatório. Mas é isso, eu acho que aquilo que nos obrigam tira-nos o bem-estar” (E9)</i></p> <p><i>“que nos causa o mal estar, lá está, é essa obrigação que, por vezes, vem de fora e que nos obrigam isto, obrigam aquilo,</i></p>

			<i>obrigam não sei o quê, e temos de cumprir isto, temos de cumprir aquilo e isso cria mal-estar.” (E9)</i>
1.1.3.8.	Distância à área de residência	18/39	<i>“Na medida em que, para além de nós perdermos imenso tempo nas deslocações, e isso afeta-nos não só a nossa capacidade de resiliência e de aguentar todo o sistema, porque obviamente, já estamos mais cansados, mais estressados, já não temos a mesma paciência, nem o mesmo descanso, o mesmo à vontade que temos para os alunos, se estivéssemos numa escola perto. Obviamente, nós temos que ter o nosso trabalho em casa e que nos ocupa imenso tempo de vida. Já temos pouco tempo para preparar como gostaríamos as atividades letivas, que envolvem também muitas outras situações que temos de preparar e que realmente tudo afeta, não só o nosso descanso, a nossa paciência, a nossa resiliência, e nossa preparação e o desejo por ir para a escola.” (E12)</i>

		<p><i>“Pronto, eu noto nos colegas que estão à distância que é diferente, não é? Nos dias de hoje é gastos, é deslocações e não nos dão assim condições para essas deslocações, tantos apoios. Eu estou bem, estou mesmo na minha área de residência, mas noto nos colegas que realmente não há apoio por parte do Estado para situações com viagens mais longas. E isso desmotiva muito. Acho que sim. Não me queria ver agora nessa situação.”</i></p> <p><i>(E15)</i></p> <p><i>“todos os anos trabalho com colegas que fazem muitos quilômetros por dia. E há várias coisas que condicionam. E este ano não se verifica isso. Mas já estive numa escola que à hora de almoço alguns colegas tinham dormiam um bocado. Porque, é assim, ou se opta por mudar a residência e ficar afastado da família, não é? E ter gastos que às vezes não são...são complicados. Ou se opta por ir e vir todos os dias,</i></p>
--	--	--

			<p><i>que os gastos também são complicados, mas sempre se tem aquele aconchego da família. Eu acredito piamente que a disponibilidade emocional não seja a mesma. São poucos os casos que que a pessoa está 100% disponível como eu estou. Porque...porque é difícil mesmo.” (E16)</i></p> <p><i>“Eu acho que se estivesse longe, trabalhava da mesma maneira. Se calhar, andaria mais cansada. Agora... estou mais satisfeita? Sim. Rapidamente, me ponho lá, nunca falto. Se falto é por motivos de saúde. Se estivesse longe, provavelmente estaria mais cansada e se calhar... não sei... quando estivesse mal disposta fisicamente, talvez fosse um convite a..., mas, não sei.” (E17)</i></p>
1.1.3.9.	Dificuldades de aprendizagem dos alunos	1/1	<p><i>“Ah, e há uma parte também que me cria também uma...que é às vezes, quando há meninos que têm mais dificuldade e por voltas e voltas que nós andamos ali e eles não</i></p>

			<i>conseguem. Pronto, isso também é um bocadinho difícil.” (E16)</i>
1.1.3.10.	Cargos indesejados	3/3	<i>“Depois há a carga também na escola que o professor tem que desenvolver. Diretor de turma, coordenador de departamento, coordenador de projeto, desporto escolar, há uma série de atividades. Há uma série de atividades que a escola desenvolve, que por vezes ela cai sempre mais sobre aqueles que têm mais capacidade e esses acabam tendo depois mais sobrecarga de trabalho. E por vezes isso também gera por vezes algum desconforto entre os próprios colegas, que é: “este fulano aqui limita-se a dar as aulinhas ganha como os outros, não tem grande trabalho, e eu tenho aqui mais sobrecarga”. E no fundo as escolas não pagam pela sobrecarga de trabalho, acaba por ser um bocadinho pela boa vontade dos professores, não há, digamos, recompensa monetária. Os cargos deviam ter alguma bonificação, aquele que desempenha determinados cargos em relação àqueles que</i>

		<p><i>não desempenham porque não querem ou também porque não se importam, ou não têm capacidade. Daí haver às vezes algum desconforto entre aqueles que desempenham mais e que no fundo ganham depois o mesmo que aqueles que se limitam só a dar as suas aulas e não fazer mais do que isso. Em termos de bem-estar docente nós procuramos sempre isso, é que haja um equilíbrio entre o que é exigido a uns e a outros. E que haja algum outro serviço à equitativa anualmente pelas tarefas também que cada um desenvolve, não carregando mais uns e menos outros, que se gera sempre algum mau estar entre docentes.” (E1)</i></p> <p><i>“eu pedi na direção para atribuírem a coordenação a outra pessoa....Porque caso...pronto, porque eu não queria de todo ficar a coordenar. Queria continuar na escola como professora, com turma, com os meus alunos e não como coordenadora. Isso criou-me muito mal-estar,</i></p>
--	--	--

		<p><i>porque eu não estava a fazer o que eu mais gosto, que é estar com com as crianças, estar a ensinar, dar e receber. (Pausa) E o meu bem-estar estava completamente afetado porque estes cargos não é? Quando temos que lidar com várias pessoas e eu tinha que entre aspás, dar ordens, porque depois é os colegas e funcionárias, dar ordens e quase, não é fazer queixa, mas tinha que se alguma coisa corresse mal eu tinha que dar aos superiores, dar a conhecer e isso tudo criava-me mal-estar, porque não faz parte da minha pessoa. Como eu disse, eu gosto é de estar a trabalhar com os meninos.” (E16)</i></p> <p><i>“E, claro, o bem-estar para mim também tem a ver com a carga que me atribuí. Se eu tiver de fazer algumas coisas que eu não gosto obviamente que não vou sentir tão bem. Por exemplo, eu posso dizer que em Sines para ter horário completo, e para ser conduzida. Eu fui conduzida durante dois anos para poder efetivar. Nós,</i></p>
--	--	---

			<p><i>no público, temos de ter três contratos consecutivos completos anuais para podermos vincular. E então tive que fazer certas coisas que eu não queria, ou seja, ficar com os restos, digamos assim, que os professores não querem. Que é apoio tutorial específico, apoios, alguns projetos, esse tipo de coisas.” (E4)</i></p>
1.1.3.11.	Carga horária	5/8	<p><i>“O nosso bem-estar depende de muitos fatores. Mas, no geral, realmente, tudo aquilo que nos tem sobrecarregado na classe docente é o excesso de trabalho.” (E12)</i></p> <p><i>“mas acabamos por dar aulas de apoio, enquanto que as restantes áreas estão num gabinete de aluno, numa biblioteca ou assim, os professores de matemática sobrecarregam-se mais com aulas de apoio personalizado, muito, mas pronto, são mais horas de aulas, que é assim um bocadinho cansativo para a nossa idade.” (E15)</i></p>

			<p><i>“Entrevistada: Eu já tive um caso, já tive de momento para outro...Estava na escola, senti-me mal. Tive uma anamnese transitória global e tive 19 dias internada no hospital. Até aí, ninguém se tinha apercebido, nem eu própria, do estado de nervos em que eu andava.</i></p> <p><i>Entrevistadora: Se posso perguntar, o que contribuiu para o estado que sentia, por exemplo...</i></p> <p><i>Entrevistada: O estado...Foi muitas tarefas e se calhar muita exigência do próprio sistema. Eu querer acudir a tudo, e não chegar a todo lado. E como já vários colegas ficaram assim também.” (E20)</i></p>
1.1.3.12.	Excesso de burocracia	6/9	<p><i>“a burocracia. Eu até nem falei nesse fator. É que isso também difere de escola para escola. E a burocracia, os papéis, os relatórios, os projetos, tudo isso acaba por nos fazer perder um bocadinho o foco do ensino. Porque são tantas coisas que temos que... São tantas coisas que temos de entregar, de fazer, que... Aquilo que realmente importa acaba por ficar um</i></p>

		<p><i>bocadinho... Não é que fazemos a 100%, fazemos a 80% porque não dá. É isso.” (E11)</i></p> <p><i>“O excesso de burocracia. Por mais que agora se fala em desburocratizar, acabamos por dar sugestões e acabam sempre por dizer: “Ah, mas não dá para cortar isso porque temos que apresentar assim. Depois temos que avaliar assim. Depois temos que avaliar aquilo. Depois temos que avaliar ou aquilo que já foi avaliado.”. E realmente acabamos por sentir uma grande frustração de coisas que são desnecessárias. Para quê? O modelo de avaliação dos alunos também tem sido muito alterado. E realmente, há muitas coisas que nós somos obrigados a cumprir, somos obrigados a fazer, mas realmente não sentimos proveito daquilo, nem para nós, nem para os alunos. E todas estas frustrações que nos obrigam a perder muitas horas em coisas desnecessárias, tornam-nos cada vez mais</i></p>
--	--	---

		<p><i>infelizes para esta profissão. Mais frustração, o burnout, como é óbvio, tudo está relacionado.” (E12)</i></p> <p><i>“À medida que os anos vão passando, à medida que a própria profissão vai mudando, eu trabalho há quase 30 anos, ser professor hoje em dia é completamente diferente do que era quando eu comecei. Até pelas burocracias, pela papelada que nós temos que preencher hoje em dia, e grelhas e grelhinhas, e relatórios e estatísticas... Há muito, muito, muito, muito, muito trabalho que eu considero que não tem nada a ver com ser professor, que nos esgota e nos tira também muita... Eu não queria dizer paciência, mas acaba por ser alguma disponibilidade, se calhar, para nos dedicarmos como queríamos aos garotos.” (E19)</i></p> <p><i>“Mas, de facto, o aspecto burocrático está a matar completamente, eu não vou</i></p>
--	--	--

			<i>dizer a vontade de ensinar; o entusiasmo, mas corta um bocado o entusiasmo com o que nós enfrentamos o que é um trabalho excessivamente burocrático para os resultados.” (E8)</i>
1.1.3.13.	Alterações na legislação	1/1	<i>“É assim, apanhei fases de vários sistemas, vários ministros de educação, porque o ministro de educação era política educativa que é uma coisa errada. Porque devia haver uma política para 20 anos. Políticas não era, o caso das provas, uns politicamente são provas finais, outras são provas da aferição, uns são exames. Isso é uma coisa tudo ideológica, agora, quando a educação, a educação é verdade que há sempre ideologia. Mas a política pode ser, a que meu ver, tinha que haver um sistema, um tipo de plano. Não é andar a trocar... Muda o ministro, muda a política. Esta instabilidade foi criada e sobretudo a classe foi maltratada, foi desvalorizada, como diziam lá os sindicatos, ao longo do tempo.” (E7)</i>

### 1.2. Satisfação laboral

*(Codifica e enumera os excertos do discurso dos participantes que relam a sua compreensão de satisfação laboral, identificando os fatores que percecionam como facilitadores ou obstáculos a essa satisfação)*

Código	Designação	Fontes/Referências	Exemplos de Dados
1.2.1.	O que entendem por satisfação		
1.2.1.1.	Vencimento	2/2	<p><i>“e seja reconhecido também em termos remuneratórios que seja uma profissão que seja paga condignamente, que seja valorizada profissionalmente em termos salariais também, isso também contribui para a satisfação, evidentemente.” (E1)</i></p> <p><i>“Olha, na minha perspetiva, satisfação é tu sentires que o teu trabalho está a ser....eu vou usar mesmo a palavra remunerado e consoante o que deve ser.” (E13)</i></p>
1.2.1.2.	Valorização profissional	4/6	<p><i>“penso que aqui tem que passar pelo reconhecimento. Pelo reconhecimento efetivo. Não pelos prémios, aliás, não tem sentido, nem tem sentido, na minha ótica,” (E6)</i></p> <p><i>“Mas aqui, no nosso caso, no caso do professor, é mais trabalho em equipa e mais reconhecimento, mais reconhecimento, mais</i></p>

		<p><i>agradecimento. Às vezes não custa nada uma mensagem de felicitação, ou de obrigado, ou de estar ao lado do colega quando tem alguma dificuldade, porque às vezes elas estão cá. Eu acho que a satisfação passará, então, de uma forma muito simples, por esta maior integração, portanto, colaboração entre todos nós, e depois por, da parte de quem está na estrutura, também maior monitorização, maior acompanhamento de tudo o que se faz na escola, e para saber reconhecer. E às vezes dá a impressão que não se faz nada, e faz-se muito, não é? Mas acho que falta às vezes alguma monitorização. Eu sei que também quem está na tutela tem muito trabalho, não é fácil, não é? Mas este trabalho de supervisão seria interessante ser levado a sério e depois de... não custa nada, não custava nada, às vezes, fazer um agradecimento às equipas pedagógicas, às estruturas, e isso às vezes não acontece. Dá a impressão que tudo é obrigação, mas às vezes, no nosso trabalho diário, fazemos muito, muito, muito para o lado</i></p>
--	--	--

			<i>da obrigação, e às vezes falta esse reconhecimento. Eu acho que reconhecer e estar ao lado é importante para a satisfação.” (E6)</i>
1.2.1.3.	Vínculo contratual	2/2	<i>“E pronto, é óbvio que para mim é ainda mais satisfatório se eu tiver a certeza que fico até 31 de Agosto. Isso é sempre um problema.” (E11)</i>
1.2.1.4.	Sucesso dos alunos	10/11	<i>“A satisfação tem a ver com o facto de nós vermos os resultados, ou seja, nós vemos realmente que estamos a fazer um bom trabalho e ver que os alunos têm sucesso, principalmente os miúdos que têm mais dificuldade, que conseguem atingir o sucesso e conseguem não só transitar, mas realmente ter sucesso à nossa disciplina. Porque a minha disciplina, sendo matemática, é sempre aquela que está abaixo de todas as outras em termos de resultados. E realmente o conseguirmos motivar os alunos, por mais desinteressados que estejam, mas pelo menos ter o foco deles e a atenção deles, nem que seja momentaneamente na sala de aula, é uma grande satisfação. É uma grande satisfação. Chegar a um final de um ano ou de um semestre e eles</i>

			<p><i>realmente estarem tristes por acabar o ano, obviamente, não propriamente preocupados com a matéria ou com o estudo ou os resultados, nem todos, mas sentirem falta da nossa presença, isso dá uma grande satisfação.”</i> (E12)</p> <p><i>“Ah pá. Olha, satisfação enquanto docente é ver os meus alunos bem, é sentir que eles aprendem. É sentir que eu sou um valor acrescentado na vida deles. Isso é que me satisfaz.”</i> (E18)</p>
1.2.1.5.	Relações interpessoais		
1.2.1.5.1.	Colegas de trabalho	3/3	<p><i>“Pronto, também colaborar com os colegas, não é?”</i> (E15)</p> <p><i>“É assim, eu por exemplo, ir para a escola e ter...se uma das minhas colegas com quem eu trabalho há mais tempo, que já é amiga, já não é só colega, está sempre à minha espera para tomarmos o café juntas, porque vamos sempre meia hora mais cedo. Sim, porque eu vou sempre...como meia hora antes para chegar a horas para organizar as coisas nas calmas. Isso também é uma coisa que me</i></p>

			<i>deixa satisfeita, ter alguém já à minha espera que não toma café porque eu ainda não cheguei ou vice-versa, e irmos almoçar juntos e aí já vou com esta colega e com outras. Pronto, é essas coisas.” (E16)</i>
1.2.1.5.2.	Alunos	8/11	<p><i>“ver depois a satisfação da parte do, neste caso, dos alunos.” (E2)</i></p> <p><i>“A satisfação é poder-nos estar com os nossos alunos, poder trabalhar com eles, acharmos que estamos a fazer um bom trabalho com eles e depois ver os resultados (...)Eu acho que o comportamento deles no dia a dia é fundamental para podermos ver essa felicidade e não é propriamente as notas. Depois, se calhar, no secundário, acontece muito isso. Aqui nestes ciclos, eu acho que é muito importante esta relação mais próxima com os alunos.” (E9)</i></p>
1.2.1.6.	Proximidade à área de residência	2/2	<p><i>“Para mim, o que é que... Na profissão, então é estar perto de casa,” (E20)</i></p> <p><i>“A satisfação é essa, é a tal estabilidade. Estar perto da</i></p>

			<i>família, dos amigos, e perto da residência.” (E7)</i>
1.2.1.7.	Gosto pelo trabalho	3/4	<p><i>“Eu vejo mais no aspecto de fazer aquilo que se gosta, para estar satisfeito na minha profissão, preciso de gostar do que estou a fazer. Eu gosto do que faço, e isso para mim é meio caminho andado para andar satisfeito.” (E1)</i></p> <p><i>“Satisfação? Gostar do que estou a fazer, que é o que gosto” (E15)</i></p> <p><i>“Eu estou satisfeita porque eu gosto de lá trabalhar.” (E17)</i></p>
1.2.1.8.	Cumprimento de objetivos	1/1	<i>“É um bocadinho no seguimento do que acabei de dizer, é sentir-me que os meus objetivos foram cumpridos, ou pelo menos, se calhar não plenamente, mas sentir que no final do dia que o dever foi mais ou menos cumprido” (E2)</i>
1.2.1.9.	Ambiente de trabalho	1/1	<i>“E ter um bom ambiente de trabalho.” (E7)</i>
1.2.2.	Fatores que possibilitam a satisfação		
1.2.2.1.	Vencimento	3/3	<i>e seja reconhecido também em termos remuneratórios que seja uma profissão que seja paga</i>

			<p><i>condignamente, que seja valorizada profissionalmente em termos salariais também, isso também contribui para a satisfação, evidentemente.” (E1)</i></p> <p><i>“E a própria questão económica também tem a ver, também está relacionada com a tal valorização.” (E19)</i></p>
1.2.2.2.	Valorização profissional	3/4	<p><i>“neste momento, acabei de decorar a escola. Fiz a decoração com os miúdos. Fizemos a decoração da escola com os miúdos. Com motivos de Natal, como é evidente, eu fico contente por as pessoas chegarem ao pé e dizerem, Celeste, está fantástico, a escola está bonita, adorei o trabalho. E eu depois falo com eles, com os miúdos, e digo-lhes exatamente isso. Vão ver, vieram-nos e dizem, está fantástico, a decoração está lindíssima. Eu fico contente, depois, com essa retribuição que me dão a mim e depois eu transmito aos miúdos. E eles próprios me dizem, professora, está fantástico isto aqui. Mesmo os mais velhos, que eu conheço, que são os alunos da escola. Já fui professora</i></p>

			<i>praticamente todos os alunos. E vão passando e dizem, pessoal, está bonito, não sei o quê. Isso está-me, fico satisfeita. Por o nosso trabalho ser reconhecido.” (E10)</i>
1.2.2.3.	Vínculo contratual	2/2	<i>“Os que eu valorize mais é ter um horário completo. Trabalhar e não...trabalhar...e estar pronto agora, portanto está no quadro, não está de forma precária, essencialmente, não haver precariedade.” (E20)</i>
1.2.2.4.	Sucesso dos alunos	7/8	<i>“Olha, eu gosto muito de trabalhar com os alunos. Quando eles são interessados, é uma satisfação muito grande ensinar-lhes e perceber que eles estão a aprender.” (E17)</i>  <i>“Agora, quando tenho turmas cujos resultados são bons, fico satisfeita, só se for isso.” (E17)</i>  <i>“Satisfação para mim é chegar ao fim de um quarto ano em que nós levamos o aluno do primeiro ao quarto ano e vemos que fizemos a diferença naquela criança, por vários aspetos. A parte do comportamento, que se calhar</i>

			<p><i>ajudámos a família a educar, que nós não educámos, mas ajudámos a educar, a formar pessoas com princípios e depois ver todo o percurso daquela criança desde o primeiro ano, que é a coisa mais bonita que nós temos, que é vê-los começar a ler, começar a escrever e depois dizer-nos no fundo que é assim... Eu faço não sei quantos quilómetros para vir trabalhar com estas crianças e noto que...Que fiz a diferença naquela criança... Claro, há aquelas crianças que têm mais facilidade de aprendizagem, mas aquelas que não têm, são aquelas se calhar que mais precisam de nós e são aquelas que nos dão muito trabalho, mas que se calhar é mais gratificante vê-las a desabrochar, é ver que estas crianças estão encaminhadas nos estudos, na formação delas, que estou a garantir um bom futuro aos alunos.” (E3)</i></p>
1.2.2.5.	Relações interpessoais		
1.2.2.5.1.	Encarregados de educação	2/3	<p><i>“Entrevistada: Mais fatores que eu acho benéficos. Olha, os pais colaborarem, e quando eu digo os pais colaborarem, não é os pais</i></p>

		<p><i>fazerem os trabalhos dos professores, mas é os pais...</i></p> <p><i>Entrevistadora: Comunicarem?</i></p> <p><i>Entrevistada: É comunicarem, exato. E terem uma atuação proativa e assertiva, em conjunto com a escola. Não é irem...de encontro, é virem ao encontro da escola, não é irem de encontro à escola, não é irem contra, é virem a favor. E importante, pronto, com os pais acho que é muito importante e perceberem que a escola também educa, a escola forma. Mas antes de criticar e dizerem está mal, pensarem também no que é que podem fazer para...e tentarem compreender o lado do outro. E colocarem-se porque isto é muito fácil, não é? Quando pensamos “Ai é o meu filho”, mas é preciso pensar, não é como noutra dia uma mãe que me dizia “Ai coitadinhos, estão todos a brincar de manga curta”. Sim, eles estão de manga curta porque eles jogam futebol a hora toda e chegam muito transpirados e estão cheios de calor. “Ai, mas há aqui quatro funcionárias, Ninguém lhes veste casacos?”. Sim, pois são quatro funcionárias para 200 alunos. Vamos imaginar</i></p>
--	--	---

			<i>o que é quatro funcionários a ir buscar casaquinhos, “Agora veste o casaquinho”, por amor de Deus, não é? Tem que haver, pronto, sim, um bom senso.” (E13)</i>
1.2.2.5.2.	Colegas de trabalho	4/5	<i>“ter bom relacionamento com os colegas” (E20)</i>
1.2.2.5.3.	Alunos	7/10	<i>“Tenho turmas, felizmente este ano, há três anos para cá, não só, já há muito tempo...Os alunos, dou-me muito bem com eles, eu tenho uma boa relação com os alunos e isso faz-me estar satisfeita também.” (E17)</i>
1.2.2.6.	Proximidade à área de residência	2/2	<i>“Na profissão, então é estar perto de casa” (E20)</i>  <i>“A satisfação é essa, é a tal estabilidade. Estar perto da família, dos amigos, e perto da residência.” (E7)</i>
1.2.2.7.	Gosto pelo trabalho	3/3	<i>“Agora, eu vejo o principal a questão de gostar do que fazemos. Até poderia ser mal paga, mas se gostasse, olha, era isso que eu gostava e andava satisfeito.” (E1)</i>  <i>“É eu gostar do que faço. Acho que isso é fundamental, se eu não</i>

			<i>gostar do que faço, certamente vou transmitir. Vou passar a quem está comigo, vou passar essa sensação de que não estou a gostar do que estou a fazer. Se eu gostar e sentir que os alunos recebem essa mensagem, acho que é meio caminho andado para que isso também funcione. Se eu estou frustrada em alguma coisa, eu vou passar essa frustração para os alunos. Eu vou passar esse mal-estar, eu vou passar essa revolta. Gostando do que faço, acho que consigo passar essa mensagem.” (E2)</i>
1.2.2.8.	Bem-estar	1/2	<i>“Então, eu andar bem-disposta, andar não andar rejeita (...) não andar stressada, essencialmente não andar stressada” (E20)</i>
1.2.2.9.	Ambiente de trabalho	1/1	<i>“ter um bom ambiente de trabalho.” (E7)</i>
1.2.3.	Fatores que obstaculizam a satisfação		
1.2.3.1.	Vencimento	3/5	<i>“O dinheiro... Eclesiasticamente os frades é que eram os professores, não estava lá o fator económico em jogo. O que estava em jogo é o saber para a população e para quem chegava lá àquele ponto e queria saber das coisas. Isto é a minha</i>

			<p><i>interpretação. Posso até estar errado. Mas, como é que é dizer, esse é um dos fatores que por mais que não se queira dizer dessa forma, que parece que não é muito correto, é um dos fatores que mexe com as pessoas, que o dia-a-dia faz-se com dinheiro. O dinheiro acaba por dar alguma felicidade. Alguma ou bastante felicidade. Não ter dinheiro dá sofrimento.” (E5)</i></p>
1.2.3.2.	Insucesso dos alunos	3/3	<p><i>“O ano passado, por exemplo, houve uma aluna que eu não consegui, porque ela reprovou no exame. E isso foi muita frustração. Porquê? Porque ela tinha condições para passar E ela foi a exame com negativa a português e a outra disciplina e tinha positiva a matemática. Ela tinha positiva a matemática, mas chegou ao exame e tirou um 11 a matemática, um 1. E como tinha a negativa a português, pronto, não conseguiu. Foi à segunda fase e não conseguiu. Fiquei muito frustrada porque gostaria mesmo que ela tivesse conseguido fazer o exame, que era expectável que ela tivesse conseguido fazer o exame, até que ninguém estava a prever que ela tivesse uma nota tão fraca</i></p>

			<p><i>no exame e pronto. E aí deixei um aluno para trás, foi muito mau. Foi mesmo muito mau.” (E14)</i></p> <p><i>“Fico insatisfeita quando vejo que eles não aprendem e não estudam. Isso deixa-me frustrada.” (E17)</i></p>
1.2.3.3.	Formação pós-laboral	1/1	<p><i>“Depois também a formação, que normalmente é sempre pós-laboral, as pessoas estão aqui até às quatro, cinco da tarde, depois de seis, seis e meia para fazer a formação. A mim também acontece isso, ou sempre seis e meia, oito e meia, ou das cinco às oito. É mais uma sobrecarga. Isso também é uma situação que não conseguimos controlar porque durante o dia as pessoas dão aulas e depois se querem fazer a formação é sempre em contextos pós-laboral e isso acaba por sobrecarregar.” (E1)</i></p>
1.2.3.4.	Falta de tempo	2/2	<p><i>“O fator tempo, eu acho que é o principal do cerne de tudo, mesmo estando nós mais deslocados de casa. Já vamos ter também menos tempo para nos prepararmos para fazer determinada atividade ou determinada tarefa que</i></p>

		<p><i>queríamos aplicar em sala de aula e que realmente é um obstáculo à nossa satisfação, porque nós queríamos fazer outras coisas, queríamos preparar, ter tempo para preparar outras dinâmicas e nem sempre temos essa possibilidade. Tudo afeta a satisfação não só dos alunos, mas também dos professores. Mas realmente, para mim, é a falta de tempo. Eu gostaria de ter mais tempo, mais tempos letivos, para estar na aula com mais calma, para poder dar apoio individualizado na sala de aula, com mais tempo para apoiar melhor os alunos, principalmente os que têm mais dificuldades, porque nós sabemos que hoje em dia a maioria tem apoio externo, obviamente. O centro de explicações, explicações, explicações, por aí fora. Mas há uma grande parte que realmente não tem possibilidades, não tem qualquer ajuda. E obviamente, sentia-me mais satisfeita, e eles também, se a gente conseguisse dar mais apoio, dar mais apoio, claro que eles têm que ter esse apoio é na escola, é na sala de aula. E não conseguimos fazer</i></p>
--	--	--

			<i>tudo aquilo que queríamos, portanto, não conseguimos chegar a todos os alunos. É frustrante, é frustrante.” (E12)</i>
1.2.3.5.	Excesso de trabalho	2/2	<i>“Por outro lado, o excesso de trabalho que nós temos que desenvolver com a criança. Os programas estão super extensos e não temos ali às vezes um bocadinho de tempo para pararmos, para termos até uma conversa com as crianças, para lhes dar tempo de aprendizagem. Acho que os programas estão muito extensos, muito extensos. E pouco tempo para lecionar esses conteúdos todos. Claro, eu sei que nós temos o perfil da criança à saída da escolaridade obrigatória. Pronto, que temos ali as metas. Mas estamos um bocadinho com muita agitação em sala de aula. Primeiro, a criança também já é mais agitada. Precisa de tempo, precisa que se converse com ela precisa de se sentir ouvida, para elas estarem estáveis depois para a aprendizagem. E muitas vezes os problemas das famílias entram-nos na sala de aula com muita rapidez e nós não podemos fingir que não ouvimos ou que</i>

			<i>está tudo bem. E depois exigir que a criança aprenda. Nós temos que ouvir a criança, tentar ajudar a criança. Só depois é que nós as podemos ensinar e ela só depois é que consegue aprende. Portanto, a sociedade está muito agitada. Está tudo muito agitado. E isso depois vai-se a notar um bocadinho na sala de aula.” (E3)</i>
1.2.3.6.	Excesso de burocracia	3/3	<i>“Os fatores que mais contribuem, como eu te digo, têm a ver com o não sobrecarregar muito os professores com atividades burocráticas. Isso é um aspecto que não é do agrado dos profissionais.” (E1)</i>
1.2.3.7.	Avaliação dos professores	1/2	<i>“Portanto, na minha perspetiva, uma das coisas que causa muita insatisfação a nível dos professores são os escalões de vencimento, são as avaliações de desempenho. Porque as avaliações não são justas, pronto, porque as avaliações...O fato de terem cotas quer dizer que se tiver dez professores, imaginemos no meu agrupamento, do meu grupo de recrutamento, que vão estão a concorrer para mudar de escalão. Por exemplo, um quarto ou um quinto não é? Desses dez, eles só vão, só quatro ou cinco é que vão</i>

		<p><i>passar. Os outros vão ter menção de bom, vão para uma lista, vão estar naquela lista não sei quanto tempo, pronto. Isto da avaliação era muito injusto. Os critérios de desempate muitas vezes eram a antiguidade, e, às vezes, os professores que estavam lá há mais anos nem sempre eram melhores do que os que chegavam mais novos.” (E13)</i></p> <p><i>“Por exemplo: eu, no ano...há dois anos, fui avaliada para passar do quarto para o quinto escalão. E calhou-me um avaliador externo, tive que ter aulas observadas e disseram-me assim “Olha, ele é tramado, ele não dá assim muito boas notas”. Tudo bem. E o que eu achei do avaliador externo, eu achei-o espetacular, ele adorou as aulas. Uma era para trabalhar em matemática, pensamento computacional, sem computadores, e outra foi para trabalhar guiões de leitura com computadores, através de escape rooms e jogos. E ele disse-me “Olha, adorei as aulas” e deu-me de avaliação externa, nota 10, que foi o máximo. Eu sei que no meu</i></p>
--	--	---

			<p><i>agrupamento, por causa das cotas, que a minha nota foi obrigada a ser...Portanto, obrigaram a baixar a minha nota para 8,49, porque ele propôs menção de excelente e a minha coordenadora de departamento propôs menção de excelente. Mas mandaram baixar para ter muito bom, porque as cotas do excelente eram para outras pessoas. Portanto, isto não é uma avaliação justa.” (E13)</i></p>
--	--	--	---

### *1.3. Burnout*

*(Codifica e enumera os excertos do discurso dos participantes em que identificam elementos da prática docente que percebem como predisponentes ao burnout no contexto educativo)*

<i>Código</i>	<i>Designação</i>	<i>Fontes/Referências</i>	<i>Exemplos de Dados</i>
<i>1.3.1.</i>	<i>Fatores que contribuem para o burnout</i>		
<i>1.3.1.1.</i>	<i>Relações interpessoais</i>		
<i>1.3.1.1.1.</i>	<i>Encarregados de educação</i>	<i>6/7</i>	<i>“Olha, o principal é mesmo os problemas que os pais arranjam com coisinhas de nada e que pronto, olha...o serem insultuosos com professores ou...isso é uma das minhas colegas todas que pronto, puseram atestado que muitos dos problemas vêm exatamente por isso. Os pais</i>

			<p><i>questionam, vão logo as direções fazer queixa dos professores, fazer isto em casa não fazem nada, mas é mais fácil pôr as culpas nos outros.” (E13)</i></p> <p><i>“As famílias que só te exigem e que não estão, minimamente, do teu lado. Às vezes, sentes que é uma luta em glória. Isso sim, causa-te um esgotamento e uma desmotivação e uma necessidade imperiosa de parar” (E19)</i></p>
1.3.1.1.2.	Colegas de trabalho	1/1	<p><i>“Porque é assim, se nós não andamos satisfeitos com a nossa profissão e com os colegas e com os no rolado de trabalho, nós andamos estressadas e isso conduz-nos a situações preocupantes.” (E20)</i></p>
1.3.1.1.3.	Chefias	1/1	<p><i>“Outro fator é...as exigências nas escolas relativamente aos projetos, aos papéis, a tudo.” (E11)</i></p>
1.3.1.1.4.	Alunos	12/18	<p><i>“e há alunos que não entendem nem respeitam. Isso gera algum desconforto no corpo docente, e vê se pais a falaram de qualquer maneira para os professores, não tem respeito... estão perante uma pessoa formada, que estudou</i></p>

			<p><i>muito e sabe o que está a fazer. E há pais, até por vezes, com poucas habilitações, a querer interferir na forma como se ensina ou como se avalia, a fiscalizar os testes comparando os testes dos alunos e isso também gera algum mau estar. Agora em escolas que exista um bom clima, uma boa relação com a comunidade, com alunos com comportamentos adequados, os professores desenvolvem um trabalho muito mais fluido, e mais tranquilo.” (E1)</i></p> <p><i>“Os problemas com alunos, com a indisciplina dos alunos, isso é muitas vezes o principal fator.” (E11)</i></p> <p><i>“O outro é exatamente, por exemplo, o facto de teres turmas complicadas. Tu vais dormir e não dormes.” (E13)</i></p>
1.3.1.2.	Progressão na carreira	1/2	<p><i>“Agora, temos que saber gerir isso, depois, esta questão da avaliação foi uma questão importantíssima. Acho que, a partir do momento que os professores tiveram que mostrar uma série de coisas que, às vezes,</i></p>

			<p><i>nem representam nada eles tiveram que mostrar porque tem que ser avaliado. E isto causou muitas dores de cabeça. As pessoas causaram, no fundo, instabilidade nas escolas e muitas noites sem dormir. Isto também causa lá o tal burnout. Basicamente, é isto.” (E9)</i></p> <p><i>“Eu, felizmente, também acho que mereço, mas não me tenho que corrido muito mal. Mas eu já passei por casos que me tiraram o sono, e se isso não me provocou esse burnout, foi porque foi uma pessoa que foi se mantendo e foi se apoiando nas pessoas certas. Eu estou como Presidente do Conselho Geral aqui na escola e já tive para dar casos de avaliação, por exemplo, de colegas em que efetivamente não é nada justo. E às vezes é muito difícil lidar com esses casos.” (E9)</i></p>
1.3.1.3.	Nível de satisfação com a profissão	1/1	<p><i>“Porque é assim, se nós não andamos satisfeitos com a nossa profissão e com os colegas e com os no rolado de trabalho, nós andamos estressadas e isso</i></p>

			<i>conduz-nos a situações preocupantes.” (E20)</i>
1.3.1.4.	Nível de ensino	2/3	<p><i>“Mas há colegas, se calhar de outros níveis de ensino e que têm as situações dos exames, secretariados de exames e que se calhar...pronto. Não vou dizer que a responsabilidade é maior, porque de todo não digo isso porque acho que a responsabilidade do primeiro ciclo é muito grande, porque nós estamos não só a ensinar o beabá, como se costuma dizer, mas ensinamos muitas daquelas coisas que que nós aprendíamos em casa e que eles agora aprendem na escola, que é o saber ser e saber estar.” (E16)</i></p> <p><i>“Ah, e também...eu estou-me a esquecer de uma...porque já não é a minha realidade, já foi um dos anos. Quem dá assim aos níveis de ensino mais elevados do terceiro ciclo do secundário... A indisciplina.” (E16)</i></p>
1.3.1.5.	Idade dos docentes	2/3	<i>“O corpo docente também é um pouco idoso e começa a não ter grande disponibilidade para lidar com essas situações, precisava de</i>

			<p><i>ser mais reconhecido e mais respeitado,” (E1)</i></p> <p><i>“Porque depois também temos o que é que nos também, o que é que prejudica? É a idade do pessoal docente. É as pessoas serem bastante idade?. A minha escola, as pessoas, a maior parte tem mais de 50 anos. Poucas, poucas pessoas têm têm menos de 50 anos. O que quer dizer o quê? Quer dizer que as pessoas estão super cansadas? Antigamente, aos 55, já estávamos reformados. Agora não. E aos 66, 67 por aí fora no futuro.” (E18)</i></p>
1.3.1.6.	Excesso de trabalho	13/24	<p><i>“Eu considero que seja o excesso de trabalho, para todos os efeitos, os professores estão 25 horas na escola, mas depois têm todo um acerto de trabalho que têm que fazer. São relatórios, são preparações. Os alunos são cada vez mais exigente. Hoje não se consegue. Apesar de eu dar a mesma disciplina há 20 e tal anos não consigo dar uma aula que no dia anterior não esteja lá pelo menos meia horinha de volta daquilo. Para voltar a rever e ver e planificar novamente como é</i></p>

		<p><i>que vou fazer, como é que não vou. Já não dá para improvisar. Isto hoje em dia não dá. Para professores que tenham muitas turmas, o trabalho é muito exigente. Hoje em dia o professor tem que estar atualizado tem que ler muito, tem que pesquisar. Senão é ultrapassado por qualquer aluno, qualquer aluno que hoje em dia num segundo pesquisa e se o professor tiver a dizer uma coisa que não é correta, ele desmente logo o professor na hora. O professor tem que estar atualizado, tem que estar devidamente certo do que diz ou afirma, tem que dominar um pouco as tecnologias. Há muita gente que tem essa dificuldade. Há pessoas já com uma certa idade que não dominam, a evolução é muito rápida e há pessoas que não têm esse domínio. Isso gera algum stress mesmo nas pessoas que têm dificuldades em lidar com essas situações de pressão de tecnologias, de conhecimento rápido, de chatGPTs e outros que fornecem toda essa informação com muita rapidez aos alunos. E depois também a pressão da</i></p>
--	--	---

		<p><i>própria sociedade. Hoje em dia trabalha-se muito para o sucesso.” (E1)</i></p> <p><i>“Excesso de trabalho. Pronto, lá está, documentos, muitos documentos, muitos documentos. E então, um diretor de turma está sobrecarregado de documentos, é relatórios para tudo, é mesmo muito burocrático. Nós temos uma pasta dividida em subpastas, subpastas, subpastas, aquilo parece um mestrado. E o que é que acontece? Nessas alturas das avaliações, em que nós temos que entregar os documentos que nos são exigidos, nessas alturas sim. Depois de um trabalho árduo, estar com os alunos, a avaliação dos alunos, depois de completar tudo isso com a parte da documentação, não é? Que temos que elaborar, nessa altura sinto mesmo que estou exausta, cansada e pronto, aí sim, nessa altura sinto...Ah, e depois tem outra coisa, a escola, nós nunca descansamos em relação à escola. Porquê? Como temos um e-mail, e eu falo como diretora de turma, Os pais estão constantemente a mandar mails, ou por causa disto,</i></p>
--	--	--

			<p><i>ou por causa daquilo, ou seja, mesmo no fim de semana é mais forte do que tudo. Tu tens sempre coisas para tratar, ou porque deixaste, ou porque é importante tratar aquele assunto, e acho que não é efetivamente um descanso. Tu terminas o teu trabalho e acabou. Não, o teu trabalho é contínuo, sempre, mesmo nos fins de semana, mesmo quando tu tens aquelas paragens que tu precisas descansar, acabas por nunca te desligar. Nunca estás desligado do teu trabalho. Não é como aquelas pessoas que estão num trabalho, fecham a lojinha e vão embora e pronto, e não pensam mais, só no dia seguinte ou no fim de semana é que voltam outra vez. Nós não, nós lidamos com pessoas. E como lidamos com pessoas, não é só papéis, é pessoas, é mais forte. Nós acabamos por nos envolver psicologicamente, fisicamente, e isso sim, isso muitas vezes cria um desgaste, um desgaste mesmo difícil de gerir, completamente difícil de gerir.” (E14)</i></p>
1.3.1.7.	Distância à área de residência	2/3	<p><i>“É assim., eu acho que os professores deslocados se calhar são um grupo de maior risco,</i></p>

			<p><i>deslocados ou que fazem aquelas viagens diárias, viagens longas, diárias, diariamente. E eu acho que depois o resto depende da personalidade da pessoa. Porque, claro que não é só a profissão, são os fatores depois, às vezes transporta-se para a profissão e não é só a profissão, já são outras situações de casa, não é?” (E16)</i></p> <p><i>“acho que um grupo maior de risco poderá ser realmente os professores deslocados ou que fazem os quilômetros.” (E16)</i></p>
1.3.1.8.	Desgosto profissional	1/1	<p><i>“o não gostar também do que se faz, acho que se eu não gostar do que faço, vou ficar muito mais cansada, vou ficar muito mais frustrada” (E2)</i></p>
1.3.1.9.	Excesso de burocracia	9/18	<p><i>“Os maiores riscos têm a ver com a sobrecarga de trabalho e com a burocratização do serviço docente. Hoje em dia, para além de lecionar, e é aquilo que nós adoramos e que realmente nos sentimos realizados, temos muitas outras, somos incumbidos de muitas outras responsabilidades e muitas outras tarefas que nos ocupam a maioria do nosso trabalho, quer na escola, quer em</i></p>

		<p><i>casa. E toda essa burocratização que nós entendemos, que acaba por ser maioritariamente desnecessária, que não existia antigamente e que realmente tudo se conseguia na mesma. Coisas que achamos repetitivas, porque depois temos que pôr numa certa plataforma, depois registar noutra plataforma, depois registar num certo documento, depois falar com a pessoa X, Y, Z, depois mandar um email, e realmente é uma sobrecarga muito grande de trabalho. Tudo isto leva a um grande burnout, porque nós não conseguimos ter sequer, minimamente, o descanso necessário. Para além do esgotamento e o cansaço que nós temos da sobrecarga de trabalho, também é o stress que nós temos na relação com os alunos, porque há situações, obviamente, que são de indisciplina e que nos esgotam também emocionalmente. Não só as relações com colegas, com a escola. Estamos numa fase cada vez mais esgotados. Há menos tempo para tudo, há menos tempo para nos relacionarmos sequer com os colegas. É sempre tudo a correr, mesmo com a relação com</i></p>
--	--	--

		<p><i>os alunos. “Depois vemos isso, depois vemos isso. Fica no intervalo, falamos depois.”. É tudo sempre um stress, e isto tudo é um acumular, é um acumular de cansaço, de esgotamento, de frustração, porque há situações obviamente mais agradáveis do que outras. Outras pessoas sentem, obviamente, o burnout muito pior porque também têm uma situação profissional muito pior. E toda a classe docente, mesmo não estando em burnout, a maioria está obviamente muito cansada e muito esgotada. O que nós ouvimos sempre é sempre esta conversa entre nós: “Estou esgotada, estou esgotada, estou muito cansada.”. E realmente é um fator comum, que leva obviamente a um burnout. Nem todos os colegas aguentam semelhante. Há colegas mais velhos, então, torna-se ainda mais impraticável. Realmente, tudo isto afeta também a nossa vida pessoal. E por mais que uma pessoa se queira distanciar, todas as pessoas são envolvidas de emoções e a realidade do dia a dia. E leva a uma grande parte, realmente, que não aguenta e</i></p>
--	--	---

		<p><i>chegue a um limite, a um limite de burnout, realmente é muito complicado. Porque nós realmente temos uma grande resiliência e é preciso ter um grande gosto por esta profissão para aguentar realmente a manutenção. Nem todos aguentam, obviamente, esta profissão porque é extremamente desgastante. Ninguém faz ideia das horas que nós perdemos em casa para realizar imensas tarefas, que ninguém se acredita que realmente a gente esteja envolvido e ter mesmo que realizar.” (E12)</i></p> <p><i>“Mas o excesso de burocracia, que hoje em dia se vive nas escolas, que acaba por ser um fator das pessoas que começam a ficar esgotadas, começam a ficar esgotadas de preencher papéis, eu acho que nem é tanto esgotado de estar dentro de uma sala de aula. Claro que há professores que têm muito mais turmas, quando se fala em alguém que tem nove turmas, dez turmas, basicamente está o dia inteiro dentro de uma sala de aula, não é o meu caso.</i></p>
--	--	---

			<p><i>Eu sou bibliotecária, então eu trabalho com o primeiro ciclo e com o pré-escolar também, giro três bibliotecas e depois tenho a turma. Portanto, estou numa perspectiva um bocadinho diferente desses professores. Mas também passo pela parte burocrática, não é? A quantidade de trabalho que hoje nos é exigida, pode levar ao burnout, sim.” (E2)</i></p>
1.3.1.10.	Atualização constante das aprendizagens	1/1	<p><i>“Os alunos são cada vez mais exigente. Hoje não se consegue. Apesar de eu dar a mesma disciplina há 20 e tal anos não consigo dar uma aula que no dia anterior não esteja lá pelo menos meia horinha de volta daquilo. Para voltar a rever e ver e planificar novamente como é que vou fazer, como é que não vou. Já não dá para improvisar. Isto hoje em dia não dá. Para professores que tenham muitas turmas, o trabalho é muito exigente. Hoje em dia o professor tem que estar atualizado tem que ler muito, tem que pesquisar. Senão é ultrapassado por qualquer aluno, qualquer aluno que hoje em dia num segundo pesquisa e se o professor tiver a dizer uma coisa</i></p>

			<p><i>que não é correta, ele desmente logo o professor na hora. O professor tem que estar atualizado, tem que estar devidamente certo do que diz ou afirma, tem que dominar um pouco as tecnologias. Há muita gente que tem essa dificuldade. Há pessoas já com uma certa idade que não dominam, a evolução é muito rápida e há pessoas que não têm esse domínio. Isso gera algum stress mesmo nas pessoas que têm dificuldades em lidar com essas situações de pressão de tecnologias, de conhecimento rápido, de chatGPTs e outros que fornecem toda essa informação com muita rapidez aos alunos. E depois também a pressão da própria sociedade. Hoje em dia trabalha-se muito para o sucesso.” (E1)</i></p>
1.3.1.11.	Alterações na legislação	1/1	<p><i>“Isto até eu até acho piada que é o Ministério que está sempre em reforma, não é reformado, mas está sempre em reforma. Eles estão sempre a reformar, a reformular o que foi feito do governo para governo. Eles têm que estar sempre...Ou seja, não há uma política de educação que</i></p>

		<p><i>fique consistente dez anos. “Ok. Esta política é para dez anos. No final, dez anos. Vamos ver”. Não. A pessoa está há três anos numas com políticas novas. Já estão a dizer que vão mudar. Estamos com as aprendizagens essenciais. Há pouco, pouco, há poucos anos, poucos, dois anos implementada, já dizem que vai haver alterações. Nós assim não vamos a lado nenhum. Porque é assim, os governos...Isto não é política.</i></p> <p><i>Os governos ao serem mudados, têm que tem que haver um consenso e tem que haver um...Como é que hei de explicar? Entre eles tem que haver...eles têm que estar determinados a continuar as políticas, até ao x tempo, seja o governo A, seja o partido B, seja o C. De forma a saber e a tirar conclusões e aferir e se fazer tudo o que é possível com aquelas, com aquelas alterações e só depois é que é alterar. Claro que com, com, com estas alterações todas, quem é que não entra em burnout? Olha, pensa, está sempre a sair coisas novas. As pessoas depois tem que ler, não é? As pessoas têm que estar não ali e depois já nem</i></p>
--	--	--

			<i>sabem, parecemos maluquinhos no meio de uma ponte, não é? Os professores parecem, às vezes, os maluquinhos no meio da ponte. Está aí uma coisa e depois sai outra, e depois é outra.” (E18)</i>
--	--	--	--

#### *1.4. Intenções de saída*

*(Codifica e enumera os excertos do discurso dos participantes em que expressam os fatores que condicionam as suas expectativas quanto à continuidade ou abandono da carreira docente)*

<b>Código</b>	<b>Designação</b>	<b>Fontes/Referências</b>	<b>Exemplos de Dados</b>
1.4.1.	Pensou em sair da profissão	7/7	<p><i>“Já pensou em desistir da profissão?</i></p> <p><i>E8: Já. Já, muitas vezes, ainda há poucos tempos, agora, a não regressar às aulas.” (E8)</i></p>
1.4.2.	Nunca pensou em sair da profissão	13/13	<p><i>“O professor já ponderou em desistir de ser professor?</i></p> <p><i>E1: Não, pelo contrário, eu gosto muito disso, eu gosto muito disso. Nunca iria desistir.” (E1)</i></p>
1.4.3.	Fatores que os mantêm na profissão		
1.4.3.1.	Vínculo contratual	1/1	<p><i>“Óbvio que atualmente já não penso assim, ou seja, já tenho outra estabilidade e como tal, isso faz toda a diferença. Nós temos estabilidade no quadro, já sei garantidamente que recebo por horário completo, já é outra</i></p>

			<i>dinâmica. Já estou à vontade porque já sei que eu tenho trabalho garantido, se não for para aqui, é para acolá.” (E12)</i>
1.4.3.2.	Sucesso dos alunos	3/3	<p><i>“O gosto de ver o progresso deles, isso é o que mais me motiva, de gostar mesmo daquilo que eu faço.” (E11)</i></p> <p><i>“Mas quando tu vês que eles não liam e já estão a ler, que eles não faziam e que estão a fazer, e que estão motivados, e que estão felizes, e que querem aprender e que estão a dar o seu melhor.” (E13)</i></p>
1.4.3.3.	Resiliência	1/1	<i>“Mas eu tenho um interior tal, pelo menos expliquei, quando me vejo muito aflito acabo por ir à situação de Coimbra. Ao passado em que ganhei força e coisas, e a nossa base que é o: Vou ganhar força, não, não pode ser, a matemática foi tão difícil, tão dura, eu venci. Queria ser engenheiro, era um miúdo que vinha de uma província, queria ser engenheiro. Agora vão-me deixar abater por causa de criança. Não pode ser, toca a subir. É mais ou menos assim. Tem havido situações muito difíceis,</i>

			<i>tem havido muito difíceis mesmo. Mas eu tenho superado, tenho conseguido superar. A nossa base é: eu consigo.” (E5)</i>
1.4.3.4.	Relações interpessoais		
1.4.3.4.1.	Colegas de trabalho	2/2	<p><i>“Se nós nos sentimos bem na escola, com os colegas, com a maioria dos alunos, nós sentimos bem e temos gosto por ensinar.” (E12)</i></p> <p><i>“há aqui também territórios de convívio humano entre nós, professores, e entre professores e alunos, que são únicos. Não me imagino, apesar de ter jeito para muita coisa manual, na área até da mecânica automóvel, porque desde novo ajudei sempre com o meu irmão e sei fazer muita coisa, e até gosto dessas áreas, desde, por exemplo, a área mais policial ou militar, porque também passei por aí, tive essa experiência e também gostei desse lado humano que se vive aí. Mas acho que aqui há toda uma diversidade de contatos e de experiências humanas que me fazem ver isto, no fundo, como um espaço que é o meu lugar.” (E6)</i></p>

1.4.3.4.2.	Alunos	6/7	<p><i>“O que me mantém na profissão é o gosto por trabalhar com os miúdos, com os alunos.” (E11)</i></p> <p><i>“Oh querida, eu chegar à escola e ter aquele bando de miúdos, tudo ali à espera, a fazer-me corações e a me dar abraços e beijinhos e eu dizer “Ah, mas eu ralho convosco o dia todo e vocês dão cabo do juízo. E para o ano eu vou me embora que não estou para vos aturar” e eles dizerem “Não vás que nós gostamos tanto de ti” e eu gosto muito deles. Pronto, olha, os miúdos é verdade, dão-nos muita dor de cabeça, desgastam muito e consomem muita energia. Consomem. Mas quando tu vês que eles não liam e já estão a ler, que eles não faziam e que estão a fazer, e que estão motivados, e que estão felizes, e que querem aprender e que estão a dar o seu melhor. Não, querida, não trocava de profissão.” (E13)</i></p>
1.4.3.5.	Gosto pela profissão	12/15	<p><i>“Mas, quando se ingressa numa carreira destas, é porque se gosta mesmo. Eu digo-te uma coisa, se houver aí alguém que seja professor e que não goste disto, é</i></p>

			<p><i>um mau professor. Não há hipótese. Para ser um bom professor, tem mesmo que gostar de ser professor. Se não, será um mau professor. É difícil ser professor; não gostando, essa pessoa vai andar todos os dias doente..” (E1)</i></p> <p><i>“Realmente é uma profissão que é preciso ter muito amor à camisola” (E12)</i></p> <p><i>“Gosto, é o gosto, sem dúvida. E eu às vezes costumo brincar “Ai se me saísse o Euromilhões”. Às vezes quando estou assim...há dias e dias, como é lógico. Isto não é tudo um mar de rosas. Há dias e dias. Às vezes digo que se me saísse o Euromilhões, não vinha à escola mais. Mas tinha que arranjar alguma coisa com crianças, não é? Pronto, eu acho que não penso em desistir porque eu gosto mesmo de trabalhar com as crianças.” (E16)</i></p>
1.4.3.6.	Dificuldade em trocar de profissão	3/3	<p><i>“Também agora já sou velho para desistir, então...Já não era fácil. O que é que eu ia fazer agora? Já fiz algumas mudanças na minha</i></p>

			<p><i>vida, em termos profissionais.”</i> (E1)</p> <p><i>“Como ele disse, é cansativo, não é? É burocrático. Mas depois há várias coisas, não é? Nós temos que pagar contas, certo? Temos essa parte. E depois pensar assim, ora bem, eu não estou nova, não estou a ir para nova. Não é fácil arranjar trabalho Nunca pensei em emigrar, por exemplo, porque é uma coisa que nunca pensei fazer. E depois acabo por dizer assim, vamos continuar. Eu costumo dizer um ano de cada vez E vamos avançar e acho que está a correr mais ou menos.”</i> (E10)</p> <p><i>“Mas quem está na carreira, vai trocar de profissão, vai fazer o quê? É o que acontece com os colegas, não é? Colegas que fizeram uma licença sem vencimento, começaram a fazer outras coisas, mas voltaram, mas agora já não podem voltar. Mas, é assim.”</i> (E7)</p>
1.4.4.	Fatores que os fazem querer sair da profissão		

1.4.4.1.	Vencimento	5/10	<p><i>“Cansado. Cansado, esta sensação de falta de valorização, de ser mal pago, quando vejo, infelizmente, jovens da família recém-formados, a receber muito mais do que eu, e fico muito feliz por eles, mas aí é que eu realmente tomo consciência do quão mal pago sou. Portanto, fico muito contente por eles, mas fico triste por mim, efetivamente.” (E19)</i></p> <p><i>“Há muitas coisas.O caso dos custos, não é? Portanto, uma pessoa que vai para, como eu, andou maior parte das vezes fora. Onde é que juntou dinheiro? Impossível. Houve colegas que ficaram aí perto de casa, em Esposende, estabilizou. Eu também não me importava, no início de carreira ganhar o que uma pessoa ganha agora. Desmotiva-me, querendo fazer família, desmotiva-me.” (E7)</i></p> <p><i>“A verdade é essa, nós não somos muito bem pago, e fazemos muito trabalho que não é visto por ninguém. É um bocado aquela história do Cristiano Ronaldo,</i></p>
----------	------------	------	--

			<p><i>quem pensa que o Cristiano Ronaldo só trabalha aqueles 90 minutos e não faz mais nada na vida dele. Toda a gente vê o que é que ele faz, o que é que ele faz. Joga aqueles 90 minutos e ganha uma fortuna de dinheiro. É muito bem pago aquilo que faz. Mas há todo um trabalho por trás, para ele jogar àquele nível, para ele fazer aquele trabalho àquele nível, tem todo um trabalho por trás. E os professores é a mesma coisa. Nós, por cada 50 minutos de aula que fizemos, há um trabalho por trás muito grande.”</i></p> <p><i>(E8)</i></p>
1.4.4.2.	Vínculo contratual	1/2	<p><i>“Logo de início é mesmo as dificuldades de trabalho, portanto, arranjar colocação, o ir para longe, o ter que pagar do meu bolso ainda, com horários incompletos e a receber pouquíssimo, ainda ter que pagar da deslocação, pagar outra casa, pagar todas as despesas inerentes.”</i> (E12)</p> <p><i>“realmente, no início, os primeiros anos todos de contrato, tive 13 anos a contrato, toda a estabilidade sem saber para onde</i></p>

			<i>é que iria o ano seguinte, quantas horas é que iria apanhar e quanto é que iria ganhar, que projetos de vida, objetivos é que a gente pode ter? Não podemos fazer grandes planos, grandes planos de vida, não temos segurança nenhuma. E como não temos segurança nenhuma, tudo isto nos leva a pensar o que é que eu ando aqui a fazer?” (E12)</i>
1.4.4.3.	Relações interpessoais		
1.4.4.3.1.	Encarregados de educação	1/1	<i>“Os obstáculos, realmente, da indisciplina, nas confusões que nós também temos com encarregados de educação, que cada vez mais interferem com o ensino e que acham que os meninos é que são todos uns anjinhos e que realmente não educam, mas também não deixam educar os filhos. Tudo isto torna muitas condicionantes e realmente só nos apetece desistir.” (E12)</i>
1.4.4.3.2.	Colegas de trabalho	1/2	<i>“Se nós nos sentimos bem na escola, com os colegas, com a maioria dos alunos, nós sentimos bem e temos gosto por ensinar. Mas não tendo essas situações assim favoráveis, realmente só nos apetece é desistir.” (E12)</i>

1.4.4.3.3.	Chefias	1/2	<p><i>“É uma necessidade de trabalho, e que realmente não há ajuda de custo nenhuma, não há valorização nenhuma. Tudo isto é muito complicado, principalmente quando depois não temos a valorização sequer dos diretores das escolas.” (E12)</i></p> <p><i>“Realmente, havia muitas situações que seriam desnecessárias. Não só relações com diretores que não têm preocupação de nos fazer um horário, nós estando longe, fazer um horário que estivesse mais concentrado, que tivéssemos um dia de folga à segunda ou à sexta para concentrar o horário, sendo que o horário já é tão ridículo. Nem todos têm esse cuidado, nem todos têm o cuidado de... Coisas até muito simples como avisar os colegas: Olha, vai haver uma reunião. Hoje em dia, nós já temos as coisas mais informatizadas, porque recebemos convocatórias, por exemplo, por email, mas antigamente não era assim. Tínhamos que ir à escola obrigatoriamente para ver se estava alguma coisa marcada.</i></p>
------------	---------	-----	--

			<p><i>Coisas assim tão simples como isso. Se não houvesse camaradagem de ajudar para a realização de uma atividade, a realização de um teste ou a realização seja do que for. Se não houver camaradagem, se não houver apoio, se não houver cooperação, que é o que mais precisamos, realmente nós sentimo-nos abandonados. É mesmo assim, abandonados e realmente com muitos outros obstáculos.” (E12)</i></p>
1.4.4.3.4.	Alunos	1/2	<p><i>“Os obstáculos, realmente, da indisciplina, nas confusões que nós também temos com encarregados de educação, que cada vez mais interferem com o ensino e que acham que os meninos é que são todos uns anjinhos e que realmente não educam, mas também não deixam educar os filhos. Tudo isto torna muitas condicionantes e realmente só nos apetece desistir. Na medida em que nós somos todos diferentes, obviamente, uns conseguem impor mais ordem na sala de aula do que outros, mas realmente não conseguimos chegar a todos os alunos. E há turmas e turmas, mais fáceis,</i></p>

			<i>outras mais difíceis, e que realmente é muito complicado em certas situações. E há situações em que realmente a gente pensa em desistir. Pensamos, pensamos, penso muitas vezes. Atualmente, já não.” (E12)</i>
1.4.4.4.	Perceção de injustiça na progressão	1/1	<i>“Depois de todos estes congelamentos que houve, eu estou com 30 anos de carreira, quando eu comecei, estou neste momento com 50, quando eu comecei, eu comecei a trabalhar com 22 anos, na altura, pelo que nos prometiam na altura, eu ia-me reformar com 58 anos. É o tempo de serviço que ia acumulando entretanto. Portanto, neste momento, estaria nas condições da época, eu neste momento estaria a oito anos da reforma, estaria com reduções por antiguidade, devia estar agora com umas 16 horas para aí, nem sei muito bem, prefiro não fazer essas contas, senão aí eu fico deprimido. Devia estar para aí com umas 16 horas, efetivas na escola. Portanto, ia receber muitíssimo mais, e deveria estar perto do topo da carreira. Neste momento, estou com 27 anos serviço, estou meio, a nível de</i>

			<p><i>progressão na carreira, estou a meio do percurso. Tenho uma redução por antiguidade de duas horas, portanto, estou com 20 horas, mas que não são efetivas, porque atualmente as reduções... Enquanto que antes, por antiguidade, ia-se perdendo tempo, e efetivamente, perdias tempo e não ias para a escola, não tinhas trabalho na escola com alunos, agora, quando tens redução, deixas de ter uma turma de aulas, mas essa redução de duas horas, que eu recebi este ano pela primeira vez, é te transformada em duas horas de apoios, por exemplo, em que não estás a dar aulas, mas estás a realizar na mesma trabalho com alunos. Portanto, é uma redução completamente fictícia, o que faz com que as pessoas... Isto é trabalho esgotante.” (E19)</i></p>
1.4.4.5.	Falta de valorização profissional	3/3	<p><i>“Cansado. Cansado, esta sensação de falta de valorização,” (E19)</i></p> <p><i>“Tive momentos e tenho momentos de desconforto, tenho. Por exemplo, acho que sempre dei o meu máximo e acho que só uma</i></p>

			<i>ou duas vezes, por exemplo, na avaliação é que foi reconhecido o meu trabalho.” (E6)</i>
1.4.4.6.	Excesso de trabalho	1/1	<i>“E à medida, antigamente, à medida que ias progredindo, ias perdendo horas, ias tendo mais horas para recuperar depois, para poderes fazer essa dedicação. Agora não há. Agora, quando eu comecei a trabalhar, o horário que tu passavas na escola era de 22 horas. Agora é muito mais. E eu estou 30 anos mais velho. Estou 30 anos com menos energia, estou 30 anos com condições de saúde diferentes e tenho mais carga efetiva, tenho mais carga horária na escola agora do que tinha há 20 anos. Portanto, numa profissão de desgaste psicológico como esta é, isso também não ajuda em nada. Tu precisas de disponibilidade para te dedicar a eles, e essa disponibilidade, as horas do dia não se multiplicam, portanto, torna-se complicado.” (E19)</i>
1.4.4.7.	Distância à área de residência	2/3	<i>“Que, do género, quando tive as minhas filhas foi complicado ficar a uma hora de distância. Ou uma hora e meia. Todos os dias, uma</i>

			<p><i>hora e meia, uma hora e meia. Não é fácil. É difícil.” (E11)</i></p> <p><i>“Lá está, também a estabilidade, perto de casa, depende também das escolas onde tenho passado, que, volto a dizer, tem a ver com as pessoas. Mas se nós não nos identificamos tanto numa escola, identificamos mais na outra. Mas não é fácil, pensar em desistir, pensei em muitos anos, muitos anos. Eu acho que se calhar os primeiros 20 anos, os primeiros 20 anos, pensei sempre em desistir.” (E12)</i></p>
1.4.4.8.	Alterações na legislação	1/2	<p><i>“Eu sou sincero, nós reaproveitamos algumas coisas, mas nunca nada está, no ensino nunca nada está concluído. Por exemplo, se eu tento guardar uma planificação das aulas de um ano para o outro, todos os anos mudam alguma coisa, ou porque muda logo o tipo do ministério. Já não é Ministério da Educação, agora é Ministério da Educação, Ciência e Educação e Ensino Superior. Vem outro governo e diz que é só ME e Educação. Temos que mudar, temos que tirar todos os elementos que nós temos e</i></p>

			<i>andar a mudar aquele. Por exemplo, nós mudámos na mudança do governo que existiu há pouco tempo. Nós começámos o ano letivo com uns logótipos de documentos, entretanto, houve eleições. Daí outro governo, aquilo é para acabar.” (E8)</i>
--	--	--	--

### *1.5. Perspetivas de progressão na carreira*

*(Codifica e enumera os excertos do discurso dos participantes em que manifestam a sua perceção sobre as expectativas de progressão na carreira, particularmente no que diz respeito à justiça e equidade dos processos envolvidos)*

<b>Código</b>	<b>Designação</b>	<b>Fontes/Referências</b>	<b>Exemplos de Dados</b>
1.5.1.	Perspetiva positiva		
1.5.1.1.	Recuperação do tempo de serviço	2/2	<i>“Sim, progredi agora. Lá está, por causa da recuperação do tempo de serviço em que tivemos congelados na carreira. Na altura, a maioria desses anos eu ainda era contratada, mas obviamente depois de entrar para a carreira e sermos depois de descongelar, foi contabilizado todo o tempo de serviço para progredir nos escalões, porque até terminar o congelamento, fiquei sempre, apesar de estar nos quadros, fiquei sempre no mesmo escalão. Então, entrei para o</i>

		<p><i>primeiro e ali fiquei. Realmente, com a recuperação do tempo de serviço, finalmente, uma grande batalha que conseguimos, é que consegui progredir nos escalões. E aí, já com esta primeira trancha de recuperação, é que passei agora em setembro para o sexto escalão e com as outras fases de recuperação, é que eu agora tenho uma segurança e realmente uma grande felicidade de vermos o nosso tempo contabilizado, justamente, e podermos então progredir de escalão, mesmo sem estarmos condicionados às cotas. Portanto, será para 2026, agora que eu irei progredir para o próximo escalão. Lá está, já será em 2026, por causa da recuperação do tempo de serviço, o que é para mim a maior felicidade deste ano, realmente foi a maior conquista destes anos todos.” (E12)</i></p> <p><i>“Pronto, lá lutei pelos meus direitos, lá fui para Lisboa não sei quantas vezes, lá consegui que me desbloqueassem da lista, pronto, agora já fui recuperar algum tempo que estava para trás,</i></p>
--	--	---

			<i>pronto, agora estou mais contente” (E14)</i>
1.5.1.2.	Escalões	1/2	<i>“Eu tive numa escola onde fizeram greves, muitas greves. Hoje em dia, aquilo que se lutou, é mais justo. Os escalões são mais justos” (E7)</i>
1.5.2.	Perspetiva negativa		
1.5.2.1.	Vencimento	4/7	<i>“Hoje em dia, um professor de início de carreira, um professor de fim de carreira, estamos a falar de uma diferença de salário do dobro. Não faz sentido. Serviço igual, salário é metade? Se um professor de início de carreira ganha por exemplo 1.300 euros, o professor no décimo escalão ganha 2.600, líquidos. Não faz sentido haver uma diferença tão grande. Trabalho igual, salários totalmente diferentes, muito diferentes, o dobro não faz sentido. Se houvesse alguma diferenciação, o professor sênior ganharia um pouco mais, até aceito. Agora, a diferença que está atualmente é muito grande, não faz sentido. E depois, tem que ser uma carreira mais curta, para que as pessoas possam chegar ao topo da carreira, e usufruir de tempo no topo da carreira.</i>

		<p><i>“Chegou ao topo, mas agora vai-te embora”. Ou seja, não usufruiu, é no topo que eles pagam bem. Pagam bem no topo porque sabem que as pessoas não vão chegar lá. É nesse sentido que eu defendo a reestruturação da carreira docente. Reduzindo aquilo para menos escalões, sem entraves na progressão e com a possibilidade de as pessoas chegarem ao topo. Os professores terem a expetativas de chegar ao topo e usufruir. Agora se andar sempre aí toda a vida a ganhar os 1300, os 1400 euros, e só quando já está com o pé na reforma que vai ganhar os 2500, os 2600. Isso é pouco interessante, até porque muitos deles estavam a ficar doentes e nem usufruíam depois disso.” (E1)</i></p> <p><i>“E há coisas que se calhar poderiam ainda mudar, e deveriam mudar. Uma delas é a motivação que podia ser feita também ao público jovem para cursos de ensino, não é? Como nós sabemos, a falta de professores deve-se a muitos fatores, não é? Em termos de ordenados, não saber muito bem</i></p>
--	--	--

			<i>onde é que se vai parar; o que é que vai fazer, essa instabilidade acho que é um grande fator.” (E2)</i>
1.5.2.2.	Reforma	2/3	<i>“Quando eu comecei a trabalhar, eu disse, ora bem, eu aos 60 anos estou reformada, está a ver? Eu neste momento tenho 50, e se eu for a contar, estou reformada no último escalão que na altura existia. Ora, eu neste momento não sei se chego lá, eu estou no quinto escalão, porque eu vejo descongelamento e tal, mas não vou chegar lá, é o mais certo. Embora já aumentou de 60, já está em quase 67. Mas quando eu comecei, há uns anos atrás, tínhamos aquelas horas normais mas não estávamos tanto tempo na escola. Como vocês sabem, nós tínhamos redução de horário de turmasmas que no início era mesmo redução na escola. Não havia tantas horas na escola. Hoje em dia não, há redução, nós não temos a turma mas estamos aqui a fazer outra coisa qualquer, ou estamos em apoio, ou estamos em biblioteca. E acabamos por ter as mesmas horas que os mais novinhos, digamos assim.” (E10)</i>

			<p><i>“E ainda pior, é agora, por exemplo, agora estes novos zunzuns que a partir de 2040, os funcionários públicos, que é o caso dos professores, quando se reformarem, só recebem 60% da reforma. Conclusão, vivemos a vida toda, que é mesmo assim. Pá, eu neste momento trago...à volta de 1.400 € para casa. Um bom electricista, sem ter estudado tanto como eu e sem...traz esse dinheiro para casa. Quando eu me reformar, que devia ter um ordenado melhor e penso ok, vou me reformar com este ordenado? Não. Então se eu tiver a receber...que nunca vou receber, não é? Mas nem que sejam 1500 que eu fico com metade são 750. Portanto não é 50%, 60% mais um bocadinho. É para isto que eu ando a trabalhar uma vida inteira?” (E13)</i></p>
1.5.2.3.	Perda de tempo de serviço	1/1	<p><i>“Ora, no ano que eu viculei, que tinha os quatro anos, mudaram a lei. Então só eram preciso três. Mas eu acerto sempre, pois com os anos de mudanças de lei, eu tenho assim aqui qualquer coisinha, uma estrelinha. Então vincularam os professores que tinham três contratos que eu já</i></p>

			<p><i>tinha quatro, e eu tive que estar um ano no período probatório, porque eu tinha estado no segundo ciclo e só estava aqueles quatro anos no primeiro ciclo. O ano no período probatório foi como um ano zero. Ou seja, na progressão de carreira eu tenho muito tempo de serviço, portanto, logo aí perdi.” (E13)</i></p>
1.5.2.4.	Instabilidade e injustiça	2/3	<p><i>“A justiça vai ser muito difícil de arranjar um sistema, que seja justo para toda a gente, eu vou ser muito sincero, que agrada toda a gente vai ser muito difícil.” (E8)</i></p> <p><i>“Agora, se pode tornar a coisa um bocadinho mais justa? Pode, mas pode, mas não está mal, neste momento já não está mal, mas pode ainda ser afinado, por assim dizer.” (E8)</i></p>
1.5.2.5.	Formação necessária para a progressão	1/1	<p><i>“Tinha 192 horas de formação. Só precisava de 50, mas vão ficar a zero. Portanto, vou ter que fazer formação este ano, que não está a haver formação a não ser paga. E nós somos obrigados a fazer formação. E eu não estou para pagar 90 € por uma formação. E eu sempre fiz formação e sempre tive mais horas de formação.</i></p>

			<p><i>Sempre fiz formação naquilo que eu achava que era importante e que me ia ajudar a ser melhor profissional. Não vou fazer formação para encher chouriços, para subir de escalão. E ainda não me apareceu assim nada que eu dissesse “Ok, isto eu acho que sim, me vai ajudar, que me pode ajudar aqui a aprender mais sobre isto ou a fazer mais sobre aquilo”. Portanto, teoricamente, depois subo para o sétimo, no outro ano a seguir. E depois são quatro anos em cada escalão. Portanto, faltam-me 16 anos para me reformar. Não sei se lá chegarei. E não sei o que vou mudar.” (E13)</i></p>
1.5.2.6.	Favorecimento de colegas pelas chefias	2/4	<p><i>“Neste, neste tipo de profissões...hoje imagina que eu estava a trabalhar no ensino privado. Tu sabes muito bem que há muitos compadrios, quer se queira ou não. E o facto de ser uma estar alocada, neste caso ao Ministério da Educação, minimiza-se esses compadrios, não é? Porque eu posso ser uma boa profissional, mas se o filho do meu patrão precisa do meu lugar, adeus. E ele até pode ser pior que eu. Isso não acontece à partida</i></p>

		<p><i>com este tipo de concursos e com este tipo de afetação do pessoal.”</i> (E18)</p> <p><i>“Eu agora quando fui avaliado, quando fui sujeito a esse sistema de crivo, estava numa escola diferente, mudei por opção. Estava numa escola diferente, não conhecia bem as pessoas, mas tinha plena noção de que estando numa escola diferente, onde era professor novo, sendo avaliado contra professores da casa, tinha plena noção de que eu não ia passar, por muito melhor que fosse. Isso nunca me impediu de desenvolver o meu trabalho como gosto de desenvolver. Mas, eu quando mudei, sabia para o que ia, sabia que estava a dar um tiro no pé em termos de progressão, mas na altura, por questões pessoais, achei que ainda assim valia a pena a mudança. Mas, de qualquer forma, sujeitei-me a ficar pelo caminho, efetivamente, numa lista de espera, durante dois a três anos, ou mais, o tempo que fosse.”</i> (E19)</p>
--	--	--

			<p><i>“Mas, de qualquer forma, fez-me ficar retido numa lista e não progredir quando vi pessoas, é lógico que nós não estamos na sala de aula das outras pessoas, não sabemos as qualidades efetivas das outras pessoas. Mas, na escola onde estava, percebi perfeitamente que fatores importantes para a progressão era a relação pessoal com as hierarquias, que avaliava, não só a qualidade do trabalho desempenhado, que não digo que não houvesse, atenção. Efetivamente, eu só conheço a minha qualidade do meu trabalho, mas ponho em causa algumas questões e sei de outras pessoas que, estando no mesmo crivo que eu, passaram noutras escolas, passaram e eu não. E isso fez-me sentir mal. E pessoas que eu sei, efetivamente, que são muito inferiores a mim. Isso causou-me um grande mal-estar.”</i></p> <p><i>(E19)</i></p>
1.5.2.7.	Falta de valorização profissional	3/5	<p><i>“mas naquela altura senti-me injustiçada, achei que realmente mais valia ter trabalhado para mim, ter feito o mestrado, ter trabalhado para mim e apresentar na escola, acho que tinha tido,</i></p>

		<p><i>nesse aspeto teriam valorizado isso e teriam, se calhar, dado Muito Bom e eu tinha avançado, do que ter trabalhado para os alunos. Ou seja, o trabalho que eu fiz na sala de aula não foi reconhecido, de todo. E eu sei que há colegas que trabalharam para eles próprios. Trabalharam em formações, em mestrados, etc., e isso foi valorizado. O trabalho feito com um aluno não foi valorizado. Conclusão, mais valia ter trabalhado para mim do que trabalhar em prol dos alunos. Aí senti-me desmotivada, mas pronto, mas já passou, agora caminhei para a frente.” (E14)</i></p> <p><i>“Mas da forma como sinto que fui destrutado, eu não queria, se tivesse que ser, seria, mas não eu queria voltar a trabalhar lá. Ponto. E fiz tudo para sair, e felizmente consegui. Mas causou-me esta situação, a mim causou-me um desalento perante o sistema educativo em si. Aí sim senti que fui, eu não vou dizer maltratado, vou dizer destrutado, desvalorizado. Aí senti-me de facto muito mal. E isso condicionou, depois por questões</i></p>
--	--	---

			<p><i>várias, mas as tropelias todas de saúde, isto foram anos...têm sido anos muito atípicos para mim, mas isto condicionou-me muito a motivação para trabalhar, muito, muito, muito mesmo. E eu posso dizer que, desde esse período, desde que tive esse enfarte em outubro de '22, portanto estamos em dezembro de 24, eu não voltei a dar aulas.” (E19)</i></p>
1.5.2.8.	Envelhecimento dos professores	1/1	<p><i>“É assim, eu, efetivamente, queria acabar a minha carreira profissional, inicialmente queria acabar aos 60, 62 anos, porque eu acho excessivo os 66 anos. Francamente, acho excessivo porquê? Porque acho que o ensino necessita de professores jovens, porque os professores jovens também trazem outras metodologias, outra vitalidade a uma escola. No entanto, neste momento, nós estamos a começar a ter um corpo docente muito envelhecido, E não é vantajoso, não é vantajoso ter um corpo docente, praticamente, posso dizer que 90% dos docentes estão com mais de 60 anos. E isto preocupa-me. E eu gostaria muito de chegar aos 60, 61 e arrumar as botinhas, não é? E fazer outras</i></p>

		<p><i>coisas relacionadas com a arte. No entanto, no entanto, devido à pressão de falta de professores e tudo mais, não me parece que isso vá ser viável, vamos ver. E noto que os meus colegas, a partir dos 60 e poucos anos, também já não estão capazes para estar no ensino. Ou porque estão cansados, ou porque estão desatualizados, sei lá, imensos fatores que podem levar a que o professor esteja também um bocadinho já ultrapassado. Pronto, na minha ótica é excessivo. Eu acho que o máximo dos máximos professores até aos 62 anos, acho que era o ótimo, a partir daí...Aliás, eu quando ingressei na carreira, o máximo que eu podia era até aos 60. Garantiram-me que eu era professora só até aos 60. No entanto, eu estou a ter colegas com 66 e mais anos na escola e já estão a pedir mais. Já estão a pedir 67 e por aí. Aí eu penso que se perde qualidade, perde-se qualidade, vitalidade e a escola, o ensino público acaba por ficar para trás, porque o ensino exige muita vitalidade, exige que a pessoa esteja a 100% e esteja</i></p>
--	--	---

			<i>capaz, quer fisicamente, quer psicologicamente e academicamente.” (E14)</i>
1.5.2.9.	Dificuldade em chegar ao topo	1/1	<i>“A carreira de professor tem 10 escalões, parece que foi feita para ninguém atingir o topo. A perspectiva é quase na volta de 40 anos para chegar ao topo. 40 anos para chegar ao topo, se começar a trabalhar com 24 ou 25 anos, é na reforma que chega ao topo. Não pode ser, as pessoas têm que ter possibilidade de chegar ao topo da carreira e ainda poder usufruir dessa carreira e ganhar bem. Agora, depois lá no topo, que sabes que não vai chegar lá, ou dificilmente chegará lá, isso não interessa. Eu defendo uma carreira com 30 anos, ou seja, ao fim de 30 anos estar no topo, que é para depois ainda trabalhar alguns anos com a remuneração interessante.” (E1)</i>
1.5.2.10.	Cotas	11/21	<i>“Às cotas, à atribuição de notas, aos professores terem que ir avaliar outros colegas, é sempre muito ingrato. É muito injusto para os que avaliam, para os que são avaliados. Essa é a minha opinião, é óbvio” (E11)</i>

			<p><i>“Mas isso das cotas então é completamente surreal. Há cotas dá para dar aquela nota, não há, então vai-se baixar isso. Então não faz sentido nenhum.” (E11)</i></p> <p><i>“Isso é uma situação que realmente podemos achar que não é justa, mas também sabemos que é assim. Só que às vezes quem nos...quem tem que nos avaliar até nos avalia de determinada forma e depois não progredimos porque não havia cotas. Ainda houve um ano que me disseram “Reclama, reclama”. Para quê? Para andar o verão todo a pensar naquilo e depois não dá em nada, porque efetivamente não há cotas. E quem progrediu, pronto. Se calhar devia, mas...é uma situação que realmente, se calhar aí é injusto. Mas como eu não penso muito nisso, se calhar devia pensar mais. Mas também não adiantava e se calhar o meu grau de satisfação não era o que é, se se pensar muito nisso se calhar o meu grau de satisfação começa a diminuir e eu não quero.” (E16)</i></p>
1.5.2.11.	Congelamento da carreira	6/6	<i>“Sabes que antigamente os professores tinham algumas</i>

		<p><i>expectativas de progressão na carreira, não havia os travões que nos últimos anos foram colocados. Nós tivemos congelamento de carreira quase 10 anos. Isso é muito em termos de carreira, são quase 3 escalões de carreira uma carreira que tem 10 escalões, 3 tiveram praticamente congelados. Agora este governo está a descongelar esse tempo. Na maior parte dos casos são 2 escalões, porque o anterior governo também já tinha dado quase 3 anos de descongelamento. São 10 escalões, cada escalão tem 4 anos. Eu daqui a 30 anos, eventualmente estarei no último. Isto é tudo muito bonito, mas os escalões mais bem pagos são os últimos 3, aí já se pode dizer que já é um salário condigno, com esforço e com a dedicação e com o empenho que as pessoas têm na profissão. Para trás, pode ser 1.000 e tal, 1.100, 1.200, 1.200 e tal, mas o que é certo é que nos primeiros escalões da carreira a remuneração não era nada interessante. Era pouco interessante até, há profissões mais interessantes. O que é que</i></p>
--	--	--

			<p><i>acontece? É que, ainda por cima, depois dos congelamentos, houve as pessoas que se mantiveram-se mais tempo nesses baixos escalões, com baixas remunerações.” (E1)</i></p> <p><i>“Não considero justa porque realmente nós tivemos muitos anos congelados, perdemos muito dinheiro e realmente cada vez trabalhámos mais, certo? Temos muito mais trabalho e realmente não dão valor, não dão motivação aos professores nesse sentido. O que leva que os professores mais jovens até considerem mesmo realmente em ir para o ensino ou não.” (E15)</i></p>
1.5.2.12.	Avaliação dos professores	7/21	<p><i>“A avaliação dos professores também não é muito justa, eu não o considero muito justa. Aquela avaliação que nós temos, de vez em quando, temos aquela avaliação, aulas assistidas e por ai fora, e depois depende das cotas que a escola tem. Se houver cotas, muito bem, se não houver cotas, é aquela situação. Mas pronto, é assim.” (E10)</i></p>

		<p><i>“Não, não. De todo, de todo. Não. Neste momento nós temos uma regulação da avaliação docente. Neste momento essa avaliação não preparou uma visão holística do trabalho docente. Por exemplo, o aluno não tem voz na avaliação do professor; a família também não tem voz no trabalho do professor. O professor é avaliado através de um relatório, de um olhar do seu coordenador de departamento, e depois, em último caso, de uma SAD, onde o diretor reside. Entretanto o que acontece, como em tudo neste país, o processo instaurado é arrastado para o lado da maior conveniência, ou da menor inconveniência deste sistema.”</i></p> <p><i>(E6)</i></p> <p><i>“Porque na prática, e eu também faço parte, veja lá você também, também faço parte, também avalio colegas, também faço parte da secção de avaliação de desempenho da escola, que valida a avaliação dos meus colegas. Eu tive que validar a minha própria avaliação aqui há dois anos. Não validei, tive que sair da reunião, quando o meu processo foi</i></p>
--	--	---

			<p><i>analisado, entre outras, e depois sair para analisar os outros processos, mas também faço parte. E deparo-me por contactar com a avaliação dos meus outros colegas, não é? Eu tenho a noção que alguns colegas na escola podem ter essa noção, mas eu tenho a noção de que não, não é justo. Não é totalmente injusta. Porque há mecanismos de valorizar o papel de cada um, por assim dizer. Mas não é totalmente transparente o processo, de maneira a que efetivamente não restem dúvidas para ninguém.”</i> (E8)</p>
1.5.3.	Percecionada como justa	2/2	<p><i>“É justa porque realmente nós trabalhamos e dedicamos para a nossa profissão. E realmente temos que ser valorizados por todo o nosso trabalho, o nosso empenho e o nosso esforço todo.”</i> (E12)</p>
1.5.4.	Percecionada como injusta	17/17	<p><i>“Da forma como ela está a ser feita, não é justa.”</i> (E17)</p> <p><i>“Não, porque não estão a valorizar quem estuda mais para saber mais.”</i> (E4)</p>