

O STRESSE DO ALUNO ESTAGIÁRIO

TRAINEE TEACHER STRESS

EL ESTRÉS DEL ESTUDIANTE APRENDIZ

Sónia Galinha*
Carlos Manuel Francisco**

RESUMO:

O estágio pedagógico caracteriza-se como um momento de confrontação com a realidade e de conflito entre as expectativas pessoais e profissionais. Como tal, esta fase de exploração, aprendizagem, desafios e a perspetiva de desemprego, que os estagiários enfrentam, desencadeiam um conjunto de sintomas possíveis de potenciar o desenvolvimento de problemas de saúde física e mental.

A presente investigação envolveu 517 alunos estagiários do nosso país de ambos os sexos, sendo 128 (24.8%) do sexo masculino e 389 (75.2%) do sexo feminino, de diferentes grupos disciplinares e abrangendo várias instituições de formação de professores. Tem por objetivo validar uma versão reduzida do questionário "Avaliação do stresse do aluno estagiário", construído por Francisco (2006), para o "tonar" mais objetivo na sua aplicabilidade. O instrumento apresenta escala de Likert com cinco pontos (1. Discordo totalmente; 2. Discordo; 3. Nem discordo nem concordo; 4. Concordo; 5. Concordo totalmente).

Do estudo de validade, podemos concluir que os coeficientes de correlação item/total da escala apresentam valores significativos de serem considerados, destacando-se a consistência interna, medida através do alpha de Cronbach, onde se obteve o valor de (0.92), permitindo valores ajustados à sua utilização para se obter a informação que se pretende junto desta população.

Palavras-Chave: Estágio pedagógico; Alunos estagiários; Stresse.

ABSTRACT:

The teacher training is characterized as a moment reality check and conflict between personal and professional expectations. As such, this period of exploration, learning, challenges and the prospect of unemployment, that trainees face, trigger a set of possible symptoms of fostering the development of problems of physical and mental health.

This research involved 517 students of our country trainees of both sexes, of which 128 (24.8%) males and 389 (75.2%) females, from different disciplinary groups and covering various teacher training institutions. The objective was to validate a shortened version of the questionnaire "Evaluation of stress teacher training", built by Francisco (2006), for "behold" more objective in its applicability. The instrument features a Likert scale with five points (1. Disagree 2. Disagree 3. Neither agree nor disagree, 4. Agree 5. I totally agree).

The validity study, we conclude that the correlation coefficients item / total scale exhibit significant values to be considered, highlighting the internal consistency, measured by Cronbach's alpha,

which revealed the value of (0.92), allowing adjusted values to use to get the information you want with this population group.

Keywords: Pedagogic training; Students trainees; Stress.

RESUMEN:

La práctica se caracteriza por ser una revisión de la realidad del tiempo y los conflictos entre las expectativas personales y profesionales. Como tal, esta fase de exploración, el aprendizaje, los retos y las perspectivas de desempleo, que los alumnos se enfrentan, desencadenan una serie de síntomas posibles de impulsar el desarrollo de problemas de salud física y mental.

Esta investigación consistió en 517 estudiantes de nuestro país, de ambos sexos, de los cuales 128 (24,8%) hombres y 389 (75,2%) mujeres, de diferentes grupos disciplinarios y que abarca diversos institutos de formación docente. Tiene como objetivo validar una versión abreviada del cuestionario "Evaluación del estudiante interno de estrés", construido por Francisco (2006), porque "he aquí" más objetivo en su aplicabilidad. El instrumento dispone de una escala Likert de cinco puntos (1. Totalmente en desacuerdo 2. Desacuerdo 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4. Acuerdo 5. Totalmente de acuerdo).

Del estudio de validez, se concluye que los coeficientes de correlación ítem / total de la escala presenta valores significativos de exposición a tener en cuenta, destacando la consistencia interna, medida por el alfa de Cronbach, que puso de manifiesto el valor de (0.92), lo que permite valores ajustados a utilizar para obtener la información que desea con esta población.

Palabras clave: Enseñanza, estudiantes; estrés.

* Instituto Politécnico de Santarém

** Professor do Instituto Politécnico da Guarda

Submitted: 27th June 2013

Accepted: 10th April 2014

1. INTRODUÇÃO

O percurso do ser humano é marcado por períodos de grandes transformações. O indivíduo depara-se constantemente com novas situações de vida, tendo que adaptar-se a estas.

O estágio pedagógico surge como um momento único de acompanhamento sendo fundamental na aquisição de conhecimentos, experiência e de preparação para a vida profissional. Reveste-se de uma grande utilidade na vida do estagiário, corrigindo e ajustando a teoria assimilada e a realidade prática da lecionação (Francisco, 2006). Surgem a ele ligados momentos causadores de stress associados ao contacto com a vida escolar, que por vezes, não corresponde à realidade ou ao processo de supervisão e à figura do supervisor. Esta ideia é reforçada por Francisco (2001: 118), ao referir que a dificuldade que este processo representa está relacionada com a pressão, ao mencionar a opinião de um estagiário, “Acho que deveria ser com menos pressão, pois muitas vezes as aulas correm melhor quando não estamos a ser avaliados, ou seja, sob pressão”. Refere também as diferenças de opiniões do professor supervisor e professor cooperante, como se pode verificar numa outra resposta dada por um outro estagiário “o supervisor cooperante defende um estilo próprio, não gostando de variar o estilo; o professor coordenador defende/encoraja a criatividade e a variedade de estilos de ensino” e ainda o sentimento que a observação/avaliação provoca nos alunos estagiários como se lê na resposta do estagiário: “Quando sei que estou a ser observada pelo orientador, fico um pouco nervosa (...)”.

Pelo exposto, o estágio e o processo de supervisão são considerados, pelos alunos estagiários, como um contexto de grau de dificuldade e de angústia elevada, não permitindo desenvolver o seu trabalho com normalidade. Assim, a supervisão surge como um ação difícil sendo muitas vezes vista como uma estratégia avaliativa, em que o supervisor é considerado um problema, (Francisco, 2006).

Na natureza todas as estruturas no seu início de formação apresentam uma maior fragilidade, o que também é verdadeiro em relação ao ser humano. Dessa forma não há porque estranhar a frequente necessidade de um “facilitador” para assegurar o bom desenvolvimento humano. É assim primordial desenvolvermos competências que nos facilitem lidar com as emoções - saber intervir quando se desencadeia um conflito - para sermos bem-sucedidos profissionalmente e socialmente.

O objetivo, neste artigo, é validar a versão reduzida do instrumento Avaliação do Stress do Aluno Estagiário - ASAE de Francisco, Pereira e Pereira (2003) para “tornar” o instrumento mais objetivo na sua aplicabilidade.

2. CONCEITO DE STRESSE

A clarificação do conceito de stress tem sido desenvolvida a partir de três significados distintos: (a) como condição ambiental externa – o stress é um estímulo exterior – que prejudica ou impede a realização normal do trabalho. Incluímos nesta perspetiva o stress social dos life events - acontecimentos importantes de vida (Holmes e Rahe, 1967 citado por Ramos, 2001); (b) como resposta global instintiva do organismo a qualquer estímulo exterior que se manifeste (designado agente stressor). Nesta linha de pensamento inscreve-se o stress fisiológico do síndrome geral de adaptação (Selye, 1980); (c) como uma discordância

entre aquilo que a pessoa acha que lhe é exigido e as competências que julga possuir para lidar com essa exigência. Desta forma, o stress é entendido como um processo de trocas contínuas entre o indivíduo e o meio/ambiente (a discrepância é geradora de stress). É dentro desta perspetiva que se circunscreve o stress psicológico (emocional ou mental) do modelo transaccional de Lazarus (Lazarus e Folkman, 1984).

Como nenhum destes significados exclui totalmente os outros e, na tentativa de encontrar uma definição sincronizada das três formas clássicas, propomos neste artigo entender o stress como “uma relação de desequilíbrio entre exigências ambientais e recursos pessoais, em que os indivíduos percebem exigências que esgotam ou excedem os recursos de que julgam dispor, numa situação que avaliam como ameaçadora do seu equilíbrio homeocinético” (Mota-Cardoso et al, 2002: 10).

Considerando que o stress se situa na relação ou transação que se estabelece entre o indivíduo e o meio ambiente (processo transaccional), significa que este ocorre na ligação do indivíduo com as fontes indutoras de stress, mais concretamente com os factos aos quais se atribuem significados relevantes. Deste modo, a presença, ausência ou mesmo a intensidade do stress é determinada pela estrutura mental do indivíduo (Lazarus e Folkman, 1984; Mota-Cardoso et al, 2002; Rijo, 2002; Vaz Serra, 2002). Igualmente Martens et al (1990: 225), destacam a influência que a incerteza e a importância que a ação tem para o indivíduo, “quando a ação a desenvolver é percebida como importante e a incerteza é máxima, aumenta a probabilidade de percepção de ameaça”. Também Vaz Serra (2002: XV) corrobora com esta opinião ao referir que é o significado e a importância, a atribuir a , que “desenvolve a percepção de não ter o controlo sobre as exigências que esta lhe cria”. Sobressai deste entendimento o papel importante da avaliação cognitiva na compreensão do stress, pois, através dos processos de pensamento, os sujeitos concebem a realidade psicológica a que respondem, (Smith, 1986). A sua capacidade de resposta depende da capacidade que ele tem para confiar ou não nos seus recursos – estratégias de coping. Como refere Pereira (1991: 45), “as respostas às situações indutoras de stress, dependem das experiências passadas do indivíduo em situações idênticas e das suas capacidades (aptidões, suporte social - moral, recursos materiais, resoluções de problemas entre outras)”. Importa ainda referir, de acordo com Cruz (1996), que cada uma destas componentes é, ou pode ser, influenciada por fatores ou variáveis de personalidade, pessoais e motivacionais (autoconfiança, traços de ansiedade, expectativas de autoeficácia).

De acordo com Mota-Cardoso et al (2002), o stress na profissão docente localiza-se na relação dos professores com os vários aspetos do seu trabalho, designando-o por stress ocupacional.

O stress ocupacional é entendido como um desajuste entre as exigências da profissão e as competências que o indivíduo tem para desenvolver a sua ação. McGrath (1976) descreve o stress ocupacional como um desequilíbrio significativo que o indivíduo percebe entre as exigências do trabalho e as suas capacidades de resposta, considerando, ao mesmo tempo, que o insucesso na satisfação dessas exigências pode ter consequências negativas. Kyriaccou (1987) identifica-o como a experiência, vivida por um professor, de emoções

desagradáveis, como a tensão, frustração, ansiedade, cólera e depressão, resultantes de aspetos do seu trabalho docente que constituem ameaça ao seu bem-estar e autoestima.

Admitem alguns autores como Hembling e Gilliland (1981), que o stresse docente não mantém um nível uniforme ou de igual intensidade ao longo de todo o ano letivo. Estes autores, baseados em estudos sobre professores dos ensinos básico e secundário, referem a existência de um ciclo de stresse de maior intensidade no início e no fim do ano letivo, bem como no final de cada período escolar.

Gorriell (1985) distingue duas categorias de stresse docente: o stresse estrutural, resultante das influências negativas das estruturas institucional e administrativa; e o stresse conflito, proveniente dos obstáculos à realização das responsabilidades pessoais. Outros autores preferem referir-se às manifestações de stresse utilizando o termo mal-estar docente. Este fenómeno é uma realidade atual que pode integrar diversos sintomas psicossomáticos, comportamentais, emocionais e cognitivos. Manifesta-se por diversos indicadores como sejam a insatisfação profissional, o stresse, o absentismo, o baixo empenhamento profissional, o desejo de abandonar a profissão docente, podendo, em estados de maior gravidade, traduzir-se em estados de exaustão e depressões (Nóvoa et al. 1991; Pereira, 1996; Cordeiro Alves, 1997). Estes indicadores traduzem a mensagem/preocupação que a Organização Mundial do Trabalho manifestou, num relatório elaborado em 1981 sobre o “Emprego e Condições de Trabalho”. Este refere a profissão docente como uma “profissão de risco físico e mental”. Para Jesus (1997), são múltiplos os fatores que contribuem para o mal-estar docente, nomeadamente pessoais (vida privada), relações estabelecidas com os alunos, colegas, encarregados de educação, processo de ensino/aprendizagem, condições de trabalho e contexto socioeducativo.

O desenvolvimento do processo de stresse depende tanto da personalidade do indivíduo, quanto do estado de saúde em que este se encontra (equilíbrio orgânico e mental). Como tal, nem todos os indivíduos desenvolvem o mesmo tipo de resposta diante dos mesmos estímulos. O estilo de vida, as experiências passadas, as atitudes, as crenças, os valores, as doenças e a predisposição genética são fatores importantes que contribuem para o desenvolvimento do processo de stresse. O risco de um estímulo causador de stresse poder gerar uma doença é aumentado se estiverem associadas exaustão física, psicológica ou fatores orgânicos.

O conhecimento disponível aponta para uma associação entre o stresse no trabalho/profissão e a saúde física e mental, a qual parece influenciar as atitudes individuais relativamente aos colegas, prejudicar o comportamento na sala de aula, bem como, alterar a sua vontade de permanecer ou não na profissão (DeFrank e Stroup, 1989).

Pelo que ficou expresso anteriormente, e como refere Vaz Serra (2002: 299), “o stresse só é prejudicial quando é intenso, repetitivo e prolongado”. Todavia, a grande maioria dos indivíduos pode aguentar situações de stresse durante muito tempo sem consequências desagradáveis, embora, de acordo com mesmo autor, sejam “as pessoas com melhores aptidões e recursos pessoais e sociais as que estão melhor preparadas para enfrentar circunstâncias aversivas”. No entanto, os indivíduos que são mais suscetíveis ao stresse são

precisamente os que estão sujeitos a elevadas exigências psicológicas, que não têm capacidade de decisão e não dispõem de um adequado suporte social.

A investigação realizada, nomeadamente a partir dos anos 80, procurou relacionar/associar o stresse com o aparecimento de doenças físicas, psíquicas e desenvolvimento de hábitos nocivos para a saúde.

São vários os estudos nacionais e internacionais em que os seus autores concluem a relação entre estes sintomas, como por exemplo, os estudos de DeFrank e Stroup (1989). Estes autores estudaram a relação entre o stresse e saúde, sendo esta medida aferida pelo grau de satisfação profissional. Concluíram que quando esta descia por causa do stresse experienciado, a saúde piorava. Travers e Cooper (1996) num estudo com professores britânicos e com o objetivo de avaliar a saúde mental relativamente à “ansiedade injustificada”, “ansiedade somática” e a “depressão”, verificaram que os professores apresentavam níveis significativamente mais altos que a população em geral e que outros grupos profissionais altamente stressados. Também em Portugal, Lima (1999) identificou como sintomas mais frequentes de stresse, referidos pelos professores, a redução da vida social, a irritabilidade, o cansaço matinal, a desmotivação e a insatisfação, a tristeza e a depressão, as falhas de memória e as alterações de sono.

Além destas consequências identificadas pelos estudos referidos, o stresse surge ainda como uma “causa” que aumenta o risco de cancro, de doenças músculo-esqueléticas, de doenças gastrointestinais, acidentes, suicídios, doenças cardiovasculares e de morte relacionada com stresse.

O duplo papel desempenhado durante o ano de estágio (de aluno e professor) é, por si só, complexo e perturbador (Francisco e Pereira, 2002), levando a que este seja indutor de stresse e desencadeador de situações de mal-estar. O stresse dos professores (Mota-Cardoso et al, 2002) pode ser entendido como um desajuste entre as exigências da profissão e as competências que o indivíduo tem para desenvolver a sua ação enquadrando-se, perfeitamente, neste conceito o stresse do aluno estagiário. Kyriaccou (1987) identifica o stresse como a experiência de emoções desagradáveis, como a tensão, frustração, ansiedade, cólera e depressão, resultantes de aspetos do seu trabalho docente que constituem ameaça ao seu bem-estar e autoestima. Contudo, se no início essas manifestações podem ser passageiras, com o decorrer do tempo, com a repetição dos acontecimentos, tomam-se, por si próprias, fontes de stresse e geram ou acentuam novas manifestações de mal-estar.

Têm sido desenvolvidos questionários de avaliação de sintomas, nomeadamente, o Symptom Checklist (SCL) de 90 itens desenvolvido por Derogatis, Rickels e Rock (1977) com versões reduzidas de 58 e 35 itens. A versão mais recente, desenvolvida pelos mesmos autores, é conhecida como Brief Symptom Inventory e inclui 53 itens. O questionário Avaliação do Stresse do Aluno Estagiário (ASAE), desenvolvido por Francisco (2006) surge nesta linha e é constituído por itens que refletem sintomas primários que estão subjacentes à maioria das perturbações psiquiátricas.

3. METODOLOGIA

3.1. AMOSTRA

A versão deste questionário foi construída com base na mesma amostra de alunos estagiários (Francisco, 2006) de vários ramos da educação (Tabela 1). Assim, a presente investigação analisou um total de 517 alunos estagiários, 24,8% do sexo masculino e 75,2% do sexo feminino, de diferentes grupos disciplinares (Tabela 1) e abrangendo várias instituições de formação de professores recaindo sobre os Institutos Politécnicos / Escolas Superiores de Educação e Universidades das Regiões Centro e Norte.

Tabela 1. Cursos/grupos disciplinares a que pertencem os alunos estagiários

| CURSO | N.º Alunos por Nível de Ensino | | | | Total | Percentagem |
|-----------------------------------|--------------------------------|-------------------|------------|------------|------------|---------------|
| | Universitário | Politécnico (ESE) | Mas | Fem | | |
| Educação Física | 46 | 63 | 73 | 36 | 109 | 21,1% |
| Língua Portuguesa | 41 | --- | 4 | 37 | 41 | 7,9% |
| Matemática / Ciências da Natureza | 24 | 27 | 10 | 41 | 51 | 9,9% |
| Português / Inglês / Alemão | 26 | 23 | 8 | 41 | 49 | 9,5% |
| Português / Francês | 21 | 34 | 7 | 48 | 55 | 10,6% |
| Físico – Química | 19 | --- | 7 | 12 | 19 | 3,7% |
| Ensino Básico 1º Ciclo | 48 | 54 | 10 | 92 | 102 | 19,7% |
| Pré-Escolar | 16 | 51 | 1 | 66 | 67 | 13,0% |
| Inglês / Alemão | 10 | --- | 3 | 7 | 10 | 1,9% |
| Educação Visual e Tecnológica | --- | 14 | 5 | 9 | 14 | 2,7% |
| Total | 251 | 266 | 128 | 389 | 517 | 100,0% |

3.2. INSTRUMENTO

O ASAE é um questionário construído por Francisco, Pereira e Pereira (2003), que na sua versão original contempla 50 itens, onde os sujeitos assinalam o grau de concordância com a afirmação numa escala de *Likert* com cinco pontos (1. Discordo totalmente; 2. Discordo; 3. Nem discordo nem concordo; 4. Concordo; 5. Concordo totalmente) e tem como objetivo medir o stresse percebido. O estudo de validade do “ASAE” evidenciou uma consistência interna, medida através do *alpha* de Cronbach, de (0,92). A validação fatorial, com recursos à análise das componentes principais (ACP), evidenciou 8 fatores, traduzindo, o agrupamento estatístico dos itens, as fontes de stresse percecionadas pelos alunos estagiários deste estudo. Estes 8 fatores explicam (51,46% da variação total explicada).

TABELA 2. FONTE DE STRESSE DOS ALUNOS ESTAGIÁRIOS - VERSÃO REDUZIDA

| N.º | Descrição do item | Média | DP | Correlação (Item/total) |
|-----|---|-------|------|----------------------------|
| 1 | Excesso de horas e trabalho (acumulação de tarefas e prazos num certo espaço de tempo) | 3,99 | 1,09 | .423(**) |
| 2 | Indisciplina dos alunos | 3,54 | 1,14 | .498(**) |
| 3 | Medo de bloquear ou de não conseguir resolver alguma situação imprevista que possa ocorrer | 3,60 | 1,05 | .610(**) |
| 4 | A falta de autoridade dos alunos estagiários | 3,25 | 1,17 | .554(**) |
| 5 | Ter que corresponder às expectativas dos alunos | 3,48 | ,99 | .510(**) |
| 6 | A presença do supervisor / orientador de estágio | 3,51 | 1,18 | .505(**) |
| 7 | Componente curricular excessiva na Instituição Superior | 3,47 | 1,09 | .384(**) |
| 8 | Ambiente menos harmonioso dentro dos grupos de estágio | 2,80 | 1,22 | .281(**) |
| 9 | A falta de motivação dos alunos não correspondendo às minhas expectativas | 3,46 | 1,05 | .464(**) |
| 10 | A minha inexperiência | 3,62 | 1,02 | .530(**) |
| 11 | Quando não me consigo fazer ouvir ou entender | 3,53 | 1,07 | .558(**) |
| 12 | Ter que preparar uma aula e não saber qual vai ser a resposta dos alunos | 3,28 | ,98 | .569(**) |
| 13 | Medo da crítica na reflexão / análise da prática letiva | 3,41 | 1,16 | .577(**) |
| 14 | Dificuldade em abordar temáticas onde me sinto pouco à vontade | 3,33 | 1,06 | .459(**) |
| 15 | Incerteza do exercício da profissão docente no próximo ano letivo | 4,17 | 1,07 | .293(**) |
| 16 | Não arranjar formas simples e eficazes de transmitir determinados conteúdos mais complicados aos alunos | 3,32 | 1,06 | .499(**) |
| 17 | Os alunos não terem interesse em aprender | 3,54 | 1,11 | .475(**) |
| 18 | Utilizar uma linguagem apropriada ao escalão etário | 3,16 | 1,13 | .458(**) |
| 19 | Falta de tempo disponível para preparar as práticas letivas com mais pormenor | 3,84 | 1,08 | .483(**) |
| 20 | A dificuldade dos alunos em realizar determinados exercícios | 3,37 | ,92 | .497(**) |
| 21 | As críticas que são feitas que muitas vezes não ajudam. | 3,08 | 1,19 | .449(**) |
| 22 | Ambiente da aula ruidoso | 3,37 | 1,06 | .550(**) |
| 23 | Ter de trabalhar com pessoas pouco dinâmicas e sem poder de iniciativa. | 2,93 | 1,22 | .312(**) |
| 24 | A escolha mais adequada dos exercícios de acordo com o ritmo de aprendizagem da turma | 3,51 | ,94 | .489(**) |
| 25 | Receio da perda de controlo da aula | 3,44 | 1,11 | .597(**) |
| 26 | Modo como somos avaliados | 3,84 | 1,00 | .483(**) |
| 27 | Medo de errar no esclarecimento de dúvidas | 3,59 | 1,03 | .573(**) |
| 28 | O relacionamento com os supervisores / orientadores de estágio | 2,83 | 1,19 | .514(**) |
| 29 | Horário muito preenchido que não deixa muito tempo livre para realizar um trabalho mais profundo e profícuo | 3,82 | 1,13 | .439(**) |
| 30 | Depender do ritmo de trabalho dos outros | 3,04 | 1,10 | .388(**) |

** Correlação significativa para $p=0.01$

Sendo esta uma versão longa, procurou-se tornar o instrumento mais funcional sem que o mesmo perdesse consistência. Assim, procedeu-se a uma nova validação do mesmo, utilizando a mesma amostra de alunos estagiários. Esta versão reduzida do “ASEA” apresenta uma consistência interna, *alpha* de Cronbach, de (0.89) aos 30 itens considerados, excelente

(Hill e Hill, 2002; Maroco, 2003; Pestana e Gageiro, 2003). Destacamos, ainda, os coeficientes de correlação item/total da escala, que apresentam valores significativos aos níveis de significância habituais (*cf.* Tabela2). Efetuamos, igualmente, a validação fatorial com recursos à análise das componentes principais (ACP) – procedimento idêntico à versão original (*cf.* tabela 3).

Tabela 3. Análise fatorial das Fontes de stress “ASAE” - versão reduzida

| N.º | Descrição do item | Valor Matrix ^a | Variância | Alpha |
|---|---|---------------------------|-----------|-------|
| Fator 1: Insegurança face ao desempenho profissional - Variância= 22,55% | | | | |
| 3 | Medo de bloquear ou de não conseguir resolver alguma situação imprevista que possa ocorrer | 0,605 | 22,55% | .84 |
| 5 | Ter que corresponder às expectativas dos alunos | 0,540 | | |
| 10 | A minha inexperiência | 0,555 | | |
| 12 | Ter que preparar uma aula e não saber qual vai ser a resposta dos alunos | 0,540 | | |
| 14 | Dificuldade em abordar temáticas onde me sinto pouco à vontade | 0,630 | | |
| 16 | Não arranjar formas simples e eficazes de transmitir determinados conteúdos mais complicados aos alunos | 0,637 | | |
| 18 | Utilizar uma linguagem apropriada ao escalão etário | 0,600 | | |
| 24 | A escolha mais adequada dos exercícios de acordo com o ritmo de aprendizagem da turma | 0,612 | | |
| 27 | Medo de errar no esclarecimento de dúvidas | 0,621 | | |
| Fator 2: Indisciplina - Variância= 5,56% | | | | |
| 2 | Indisciplina dos alunos | 0,656 | 5,56% | .84 |
| 4 | A falta de autoridade dos alunos estagiários | 0,561 | | |
| 11 | Quando não me consigo fazer ouvir ou entender | 0,674 | | |
| 9 | A falta de motivação dos alunos não correspondendo às minhas expectativas | 0,593 | | |
| 17 | Os alunos não terem interesse em aprender | 0,508 | | |
| 20 | A dificuldade dos alunos em realizar determinados exercícios | 0,522 | | |
| 22 | Ambiente da aula ruidoso | 0,65 | | |
| 25 | Receio da perda de controlo da aula | 0,641 | | |
| Fator 3: Supervisão - Variância= 5,16% | | | | |
| 6 | A presença do supervisor / orientador de estágio | 0,621 | 5,16% | .77 |
| 13 | Medo da crítica na reflexão / análise da prática letiva | 0,676 | | |
| 21 | As críticas que são feitas que muitas vezes não ajudam. | 0,512 | | |
| 26 | Modo como somos avaliados | 0,526 | | |
| 28 | O relacionamento com os supervisores / orientadores de estágio | 0,620 | | |

| Fator 4: Sobrecarga de trabalho - Variância= 4,54% | | | | |
|---|---|-------|-------|-----|
| 1 | Excesso de horas e trabalho (acumulação de tarefas e prazos num certo espaço de tempo) | 0,745 | | |
| 7 | Componente curricular excessiva na Instituição Superior | 0,587 | | |
| 15 | Incerteza do exercício da profissão docente no próximo ano letivo | 0,481 | 4,54% | .77 |
| 19 | Falta de tempo disponível para preparar as práticas letivas com mais pormenor | 0,711 | | |
| 29 | Horário muito preenchido que não deixa muito tempo livre para realizar um trabalho mais profundo e profícuo | 0,718 | | |
| Fator 5: Relações interpessoais - Variância= 3,92% | | | | |
| 8 | Ambiente menos harmonioso dentro dos grupos de estágio | 0,610 | | |
| 30 | Depender do ritmo de trabalho dos outros | 0,617 | 3,92% | .73 |
| 23 | Ter de trabalhar com pessoas pouco dinâmicas e sem poder de iniciativa. | 0,775 | | |

Valor de corte =.480

Desta análise fatorial foram selecionados 5 fatores, traduzindo, o agrupamento estatístico dos itens, as fontes de stresse percebidas pelos alunos estagiários deste estudo. Estes 5 fatores explicam (41.74%) da variância total (cf. tabela 3).

3.3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A ferramenta estatística utilizada para tratar os dados dos questionários, após lançados numa base de dados informatizada, foi o programa de estatística *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), Versão 20 para Windows. O tratamento estatístico dos resultados deste questionário privilegiou a verificação da consistência interna das escalas utilizadas, o cálculo das medidas descritivas de resumo, as correlações de cada item com o total da escala (excluindo o respetivo item), o coeficiente *Alpha* de Cronbach e a análise fatorial de componentes principais (ACP).

4. DISCUSSÃO / CONCLUSÕES

Um dos primeiros aspetos inerentes a este estudo a destacar está associado, precisamente, à importância do estágio como um momento fundamental na transição do estatuto de aluno para professor, revelando-se como um momento difícil e stressante devido aos múltiplos problemas que ocorrem no decorrer deste. São exemplos disso o duplo papel representado pelo aluno estagiário – o de aluno e professor, a precária organização do estágio, a indefinição das funções das instituições de formação na profissionalização dos alunos estagiários, o desajustado acompanhamento ao longo do estágio e a deficiente articulação entre ensino superior e o mundo do trabalho (Francisco, 2001; Francisco e Pereira, 2002). Atendendo ao referido e procurando responder ao objetivo do artigo conclui-se que o estágio pedagógico é indutor de stresse despontando como principais fatores: a insegurança face ao desempenho

profissional; planificação das aulas; problemas de indisciplina; supervisão; sobrecarga de trabalho; rendimento dos alunos; ambiente de trabalho e relações interpessoais.

Todavia, o objetivo deste trabalho passava por validar o questionário “Avaliação do stresse do aluno estagiário – ASAE” – versão reduzida. Com este desígnio apresentamos os resultados do estudo de validação para alunos portugueses, onde, efetivamente, o ASAE revelou um muito bom índice de fidelidade medido através do coeficiente *Alpha* de Cronbach ($\alpha= 0.89$), se tivermos em conta que os questionário perdeu 20 itens (questionário original, 50 itens, $\alpha= 0.92$) e uma estrutura fatorial ajustada à realidade do estágio.

Ainda no sentido do estudo da validade do ASAE, as dimensões subjacentes resultantes da análise fatorial, os valores obtidos, evidenciam bons indicadores a propósito da validade dos resultados neste questionário. É de referir que os itens aparecem associados ao respetivo fator, dando a estes a especificidade necessária a uma avaliação diferenciada dos cinco fatores que se pretendeu estarem representados no ASAE. Ou seja, o questionário perdeu dois fatores que apresentavam uma fraca consistência.

Concluimos que as análises estatísticas conduzidas, ao nível da consistência interna, bem como da sua estrutura fatorial, permitem valores ajustados à sua utilização para se obter a informação que se pretende junto desta população.

5. BIBLIOGRAFIA

- CORDEIRO ALVES, F. (1997). A (IN)SATISFAÇÃO DOS PROFESSORES. IN M. T. ESTRELA (ORG) (1997). VIVER E CONSTRUIR A PROFISSÃO DOCENTE. PORTO EDITORA, 81-116.
- CRUZ, J. F. A. (1996). STRESS, ANSIEDADE E RENDIMENTO NA COMPETIÇÃO DESPORTIVA. BRAGA: CEEP – UNIVERSIDADE DO MINHO.
- DEFRANK, R. S.; STROUP, C. A. (1989). TEACHER STRESS AND HEALTH: EXAMINATION OF A MODEL. JOURNAL OF PSYCHOSOMATIC RESEARCH, VOL. 33, N.º 1, 99-109.
- DEROGATIS, L., RICKELS, K., E ROCK, A. (1977). THE SCL-90-R: ADMINISTRATION, SCORING AND PROCEDURES MANUAL, I. BALTIMORE, MD: CLINICAL PSYCHOMETRIC RESEARCH.
- FRANCISCO, C. M. (2001) CONTRIBUTOS DA SUPERVISÃO PARA O SUCESSO DO DESEMPENHO DO ALUNO NO ESTÁGIO. DISSERTAÇÃO DE MESTRADO. UC-FCDEF.
- FRANCISCO, C. M. (2006). O ESTÁGIO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM PROBLEMA PARA A SAÚDE. DISSERTAÇÃO DE DOUTORAMENTO. UNIVERSIDADE DE AVEIRO.
- FRANCISCO, C.M E PEREIRA, A.M.S. (2002). UMA FORMA DE DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES DO ALUNO ESTAGIÁRIO EM EDUCAÇÃO FÍSICA. IN REVISTA EDUCAÇÃO FÍSICA (C. BRANCO), VOL VI, N.º 1 E 2 (JAN-JUN/JUL-DEZ), PP-21-28.
- GORRIEL, J. (1985). NA ANALYSIS OF PERCEIVED STRESS IN ELEMENTARY AND SECONDARY STUDENT TEACHERS AND FULL-TIME TEACHERS. JOURNAL OF EXPERIMENTAL EDUCATION, 54 (1), 11-4.
- HEMBLING, D. E GILLIAND, B. (1981). IS THERE NA IDENTIFIABLE STRESS CYCLE IN THE SCHOOL YEAR?. THE ALBERTA JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH. 27 (4) PP (324-330).
- HILL, M. M.; HILL, A. (2002). INVESTIGAÇÃO POR QUESTIONÁRIO. EDIÇÕES SÍLABO.
- JESUS, S. N. (1997). BEM-ESTAR DOS PROFESSORES – ESTRATÉGIAS PARA A REALIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL. COIMBRA. EDIÇÃO DO AUTOR.
- KYRIACOU, C. (1987). TEACHER STRESS AND BURNOUT: AN INTERNATIONAL REVIEW. EDUCATIONAL RESEARCH, 29, PP. 146-152.

- LAZARUS, R. S.; FOLKMAN, S. (1984). STRESS, APPRAISAL AND COPING. NEW YORK: SPRINGER PUBLISHING COMPANY.
- LIMA, V. M. N. C. (1999). PERCEÇÃO DE FACTORES DE STRESS EM PROFESSORES. TESE FINAL DO CURSO DE MEDICINA DO TRABALHO. ESCOLA NACIONAL DE SAÚDE PÚBLICA DA UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA.
- MAROCCO, J. (2003). ANÁLISE ESTATÍSTICA – COM A UTILIZAÇÃO DO SPSS. EDIÇÕES SÍLABO.
- MARTENS, R.; VEALEY, R.; BURTON, D. (1990). COMPETITIVE ANXIETY IN SPORT. CHAMPAIGN, IL: HUMAN KINETICS.
- MCGRATH, J. E. (1976). STRESS AND BEHAVIOR IN ORGANIZATION. IN DUNNETTE, M. D. (ED.), HANDBOOK OF INDUSTRIAL AND ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY. CHICAGO: RAND McNALLY COLLEGE PUBLISHING COMPANY.
- MOTA-CARDOSO, R.; ARAÚJO, A.; RAMOS, R. C.; GONÇALVES, G. E RAMOS M. (2002). O STRESS NOS PROFESSORES PORTUGUESES – ESTUDO IPSSO 2000. PORTO EDITORA.
- NÓVOA, A.; HAMELINE, D.; SACRISTÁN, J.; ESTEVE, J.; WOODS, P.; CAVACO, M. (1991). PROFISSÃO PROFESSOR. PORTO EDITORA.
- PEREIRA, A.M.S. (1991). COPING, AUTOCONCEITO E ANSIEDADE SOCIAL: SUA RELAÇÃO COM O RENDIMENTO ESCOLAR. DISSERTAÇÃO DE MESTRADO. UNIVERSIDADE DE COIMBRA. NÃO PUBLICADA.
- PEREIRA, A.M.S. (1996). STRESS, BURNOUT E COPING NO EDUCADOR/PROFISSIONAL. IV CONGRESSO EUROPEU – AESMAEF. AVEIRO. UNIVERSIDADE DE AVEIRO.
- PESTANA, M. H.; GAGEIRO, J. N. (2003). ANÁLISE DE DADOS PARA CIÊNCIAS SOCIAIS: A COMPLEMENTARIDADE DO SPSS. EDIÇÕES SÍLABO. 3ª EDIÇÃO.
- RAMOS, M. F. (2001). DESAFIAR O DESAFIO – PREVENÇÃO DO STRESSE NO TRABALHO. RH EDITORA.
- RIJO, D. (2002). STRESS – DO CONCEITO ÀS CONSEQUÊNCIAS. SEMINÁRIO STRESS NA PROFISSÃO DOCENTE. AVEIRO (28 DE OUTUBRO DE 2002).
- SELYE, H. (1980). THE STRESS CONCEPT TODAY. IN KUTASH, I. L., AND SCHLESINGER, L. B. (EDS.), HANDBOOK ON STRESS AND ANXIETY. CONTEMPORARY KNOWLEDGE, THEORY, AND TREATMENT. SAN FRANCISCO: JOSSEY-BASS INC.
- SMITH, R. E. (1986). TOWARD COGNITIVE-AFFECTIVE MODEL OF ATHLETIC BURNOUT. JOURNAL OF SPORT PSYCHOLOGY. 8, 36-50.
- TRAVERS, C. J.; COOPER, C. L. (1996). TEACHERS UNDER PRESSURE. STRESS IN THE TEACHING PROFESSION. LONDON, NEW YORK: ROUTLEDGE (CONSULTADA A TRADUÇÃO CASTELHANA: EL ESTRÉS DE LOS PROFESORES. BARCELONA: EDICIONES PAIDÓS, 1997).
- VAZ-SERRA, A. (2002). O STRESSE NA VIDA DE TODOS OS DIAS. EDIÇÃO DO AUTOR.

ANEXO

Avaliação do stresse do aluno estagiário (ASAE)

(Versão Reduzida – Foto copiável)

(Francisco, C. M. 2006)

As afirmações abaixo transcritas são frequentemente declaradas, por muitos alunos estagiários, como fontes de pressão no estágio pedagógico. Gostaríamos de saber em que medida elas também o são **para si**. Por favor, assinale com uma **cruz (X)** a opção que melhor corresponde ao seu caso pessoal. Para cada afirmação escolha a opção com que mais se identificar: 1. Discordo totalmente; 2. Discordo; 3. Nem discordo nem concordo; 4. Concordo; 5. Concordo totalmente.

Enquanto estagiário as situações que me causam tensão e mal-estar/stresse são

| | | |
|----|--|--------------|
| 1 | Excesso de horas e trabalho (acumulação de tarefas e prazos num certo espaço de tempo) | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 2 | Indisciplina dos alunos | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 3 | Medo de bloquear ou de não conseguir resolver alguma situação imprevista que possa ocorrer | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 4 | A falta de autoridade dos alunos estagiários | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 5 | Ter que corresponder às expectativas dos alunos | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 6 | A presença do supervisor / orientador de estágio | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 7 | Componente curricular excessiva na Instituição Superior | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 8 | Ambiente menos harmonioso dentro dos grupos de estágio | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 9 | A falta de motivação dos alunos não correspondendo às minhas expectativas | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 10 | A minha inexperiência | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 11 | Quando não me consigo fazer ouvir ou entender | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 12 | Ter que preparar uma aula e não saber qual vai ser a resposta dos alunos | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 13 | Medo da crítica na reflexão / análise da prática letiva | ① ② ③ ④ ⑤ |

| | | |
|----|---|--------------|
| 14 | Dificuldade em abordar temáticas onde me sinto pouco à vontade | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 15 | Incerteza do exercício da profissão docente no próximo ano letivo | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 16 | Não arranjar formas simples e eficazes de transmitir determinados conteúdos mais complicados aos alunos | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 17 | Os alunos não terem interesse em aprender | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 18 | Utilizar uma linguagem apropriada ao escalão etário | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 19 | Falta de tempo disponível para preparar as práticas letivas com mais pormenor | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 20 | A dificuldade dos alunos em realizar determinados exercícios | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 21 | As críticas que são feitas que muitas vezes não ajudam. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 22 | Ambiente da aula ruidoso | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 23 | Ter de trabalhar com pessoas pouco dinâmicas e sem poder de iniciativa. | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 24 | A escolha mais adequada dos exercícios de acordo com o ritmo de aprendizagem da turma | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 25 | Receio da perda de controlo da aula | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 26 | Modo como somos avaliados | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 27 | Medo de errar no esclarecimento de dúvidas | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 28 | O relacionamento com os supervisores / orientadores de estágio | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 29 | Horário muito preenchido que não deixa muito tempo livre para realizar um trabalho mais profundo e profícuo | ① ② ③ ④ ⑤ |
| 30 | Depender do ritmo de trabalho dos outros | ① ② ③ ④ ⑤ |