

LIVRO DE ATAS

XI CONGRESSO
DA SOCIEDADE PORTUGUESA
DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

VOLUME I

coordenação
CARLOS SOUSA REIS
FERNANDO SÁ NEVES

INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA
Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

LIVRO DE ATAS
DO
XI CONGRESSO DA SOCIEDADE
PORTUGUESA DE CIÊNCIAS DA
EDUCAÇÃO
2011

COORDENAÇÃO
DE
CARLOS SOUSA REIS E FERNANDO SÁ NEVES

VOLUME I

Instituto Politécnico da Guarda
30 Junho a 2 Julho de 2011

Título

Livro de Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação

Coordenação

Carlos Sousa Reis
Fernando Sá Neves

Coordenação Gráfica

Maria de Fátima Bartolomeu da Cruz Gonçalves
António Pereira de Andrade Pissarra

Capa

Nuno André

Paginação

Ana Fernandes | Andreia Costa | António Meireles | Fábio Oliveira | Francisco Saraiva | Helziman Cunha | Hugo Coelho | Inês Sá | João Antunes | João Henriquez | José Garcia | Luís Serra | Miguel Cardoso | Pedro Ferreira | Pedro Pereira | Pedro Sobral | Ricardo Pereira | Rita Batista | Romeu Freitas | Tiago Leiria

Assessoria na conversão de formatos

Alcina Marques | Álvaro Neves | Diogo Chouzal | Cristina Vermelho | Sandra Costa

Apoio

Alvaro Sanchez | Bruno Canastro | César Vaz | Ivan Gutierrez | João Fonseca | Joaquim Ricardo | Mialongi Mbabu | Paulo Almeida

Edição

Instituto Politécnico da Guarda

Impressão e acabamentos

Serviços de Artes Gráficas do IPG

Av. Dr. Francisco Sá Carneiro, n.º 50

6300-559 Guarda

Portugal

www.ipg.pt

Depósito Legal

330247/11

ISBN

978-972-8681-35-7

Data

Dezembro 2011

Tiragem

800 exemplares

Proibida a reprodução total ou parcial deste Livro de Atas sem autorização expressa do IPG.

[46]

SATISFAÇÃO E MOTIVAÇÃO DOCENTES: ESTUDO EXPLORATÓRIO EM PROFESSORES DO 1º CICLO

Zoraida Areal¹ e Filipa Seabra²

¹ Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto

² Universidade Aberta, Porto

[Resumo] A satisfação e a motivação são conceitos polarizadores e dependentes de inúmeras variáveis. São dois conceitos que assumem uma importância acrescida, já que se encontram subjacentes na ideia de que a qualidade de educação depende, intrinsecamente, da estabilidade física, emocional e psicológica de todos os agentes que nela intervêm. Conscientes da escassez de estudos em Portugal no seio dos professores do 1º ciclo, procuramos, com a presente investigação, cujos resultados preliminares apresentamos, conhecer e caracterizar o grau de satisfação e de motivação de 100 professores do 1º ciclo do ensino básico (dos distritos do Porto e de Aveiro) recorrendo a um inquérito por questionário.

1. Introdução

A importância do estudo da satisfação e da motivação recai na ideia de que a qualidade de educação tem subjacente o pressuposto de que todos os agentes que nela intervêm deverão possuir uma estabilidade física, emocional e psicológica, pois, caso contrário, não estarão em condições para atingir a qualidade de ensino que lhes é exigida, tendo este aspecto consequências evidentes na qualidade de aprendizagem dos alunos (Esteve, 2003).

Nesta linha de pensamento, a satisfação e a motivação acabam por ser dois conceitos actuais, que necessitam de ser investigados, uma vez que, os últimos anos têm sido marcados por algumas transformações e modificações que exigiram uma necessidade de ajustamento do sistema educativo (Esteve, 2003). Neste sentido, os sistemas vêm-se obrigados a adaptar-se para poderem fazer face aos constantes níveis de exigência e de responsabilidade. Por conseguinte, as diversas reformas de ensino que têm caracterizado o sistema educacional, para além de transportarem consigo melhorias a diversos níveis, trouxeram a nosso ver, algumas instabilidades e a insegurança na profissão docente. Esta insegurança está patente a diversos níveis da profissão de docência, abarcando os problemas relacionados com a formação inicial e contínua, com o seu estatuto profissional, com as condições de trabalho, a falta de recursos para trabalhar e, mais recentemente (em 10 de Janeiro de 2008) com o Decreto Regulamentar 2/2008 que regulamenta o novo quadro de Avaliação de Desempenho Docente.

Não obstante a dificuldade inerente à definição do conceito de satisfação no trabalho, sumariamente, ela tem sido conceptualizada como uma atitude ou como uma emoção. Em qualquer destes casos, trata-se de um constructo que visa dar conta de um estado emocional positivo ou de uma atitude positiva face ao trabalho e às experiências em contexto de trabalho (Alves, 2010). No campo da educação, o cenário da definição do conceito de satisfação no trabalho mantém-se. Por exemplo, Bastos (1995), defende que a satisfação no trabalho é uma cognição, revestida de aspectos afectivos e emocionais e está intrinsecamente relacionada com a auto-estima, o envolvimento no trabalho e o compromisso organizacional. Já Cordeiro-Alves (1994), olha-a como um sentimento e uma forma de estar positivos dos docentes perante a profissão, decorrentes de factores contextuais e/ou pessoais e exteriorizados pela dedicação, defesa e mesmo felicidade face à mesma. Na perspectiva de Figueiredo (2009): “a satisfação profissional, pela sua multi-dimensão, estende-se até ao processamento da satisfação com a vida em geral e, por outro lado, a satisfação profissional recebe as disposições positivas individuais para a vida em geral” (p. 135).

Os conceitos de motivação e de satisfação no trabalho são, frequentemente, confundidos. Os dois termos são relacionados, mas não são sinónimos. A satisfação no trabalho é considerada um dos elementos da motivação. Enquanto esta última está relacionada, principalmente, com o comportamento direccionado para uma meta, a satisfação no trabalho refere-se ao sentimento de experimentar

várias actividades e recompensas no trabalho (Alves, 2010). À motivação é-lhe imputado um estatuto cognitivo, enquanto à satisfação, uma componente, predominantemente, afectiva. Ainda que relacionadas, se a motivação (enquanto entidade cognitiva) é a primeira causa da satisfação (que é uma entidade emocional), então, isto implicará que qualquer pessoa se deve preocupar, sobretudo, com a gestão da motivação pois, uma gestão eficaz da motivação induzirá, com maior probabilidade, níveis adequados de satisfação e de produtividade (Moreira, 2010). Nesta linha de pensamento, Woolfolk (2000) afirma que, aquilo que faz com que nos sintamos motivados tem a ver com impulsos, necessidades, incentivos, medos, objectivos, interesses, pressão social, crenças, valores, expectativas, entre outros. Alguns psicólogos explicam a motivação em termos de traços pessoais, que perduram no tempo, enquanto outros, vêem-na como um estado, uma situação temporária.

No contexto do ensino, a motivação intrínseca e extrínseca são importantes. É vital criar uma motivação intrínseca nos alunos, estimulando a sua curiosidade, embora não se deva desprezar a necessidade que as recompensas têm, em determinadas situações. Por outro lado, em todas as situações de aprendizagem, a motivação do aluno está relacionada com a motivação do professor. Mas, para motivar o aluno, há a necessidade de um sentido de compromisso com a educação, por parte do professor, mais ainda, de um entusiasmo e, até mesmo, de uma paixão pelo seu trabalho (Jesus & Abreu, 1993). Quando se aborda o tema da profissão docente, especialmente, quando se trata a problemática da satisfação versus motivação pode, muitas vezes, prevalecer uma análise ancorada nos aspectos mais negativos da profissão, esquecendo-se, frequentemente, que há muitíssimos professores, provavelmente a grande maioria, que são felizes e motivados no exercício da sua actividade profissional – aspecto este que visamos ajudar a esclarecer.

Tendo como pano de fundo todo este cenário que caracteriza o actual sistema educativo, colocamos a questão que norteia esta investigação: *Até que ponto, ao nível do 1º ciclo, os professores mais motivados para a profissão, são também os que manifestam maior satisfação?*

Assim sendo, a presente investigação tem como objectivos principais, conhecer

e caracterizar o grau de satisfação e de motivação dos professores do 1º ciclo do ensino básico e determinar a correlação entre estes dois conceitos.

2. Método

2.1. Participantes

Participaram na presente investigação 100 professores portugueses do ensino básico, que leccionam nos Distritos do Porto e Aveiro. Na sua maioria, do género feminino (77%), casados (68%), com habilitações académicas ao nível da licenciatura (94%), pertencentes ao quadro da escola (57%), leccionam em zonas urbanas (54%) e do distrito do Porto (55%), leccionam o 4º ano do ensino básico (30%) em estabelecimentos públicos (100%). Relativamente às habilitações académicas, 4% dos professores refere possuir outras habilitações que não a licenciatura, nomeadamente, 3% possui Mestrado e 1% refere possuir uma pós-graduação. Os participantes possuem uma média etária de 40,46 anos (D.P.= 7,67), um tempo médio de serviço de 15,45 anos (D.P.= 7,31), um tempo médio de serviço de 4,45 (D.P.= 4,19) na mesma escola, um número médio de 2,32 (D.P.= 1,17) escolas nos últimos cinco anos, uma distância média de 18,55 (D.P.= 15,31) minutos da residência à escola onde lecciona e uma média de 22,30 (D.P.= 2,54) alunos por turma. Verificou-se ainda, que os professores, na sua maioria (80%), utilizam o carro para se transportarem para a escola onde estão colocados. Por fim, ao se analisar os cargos que actualmente os professores exercem nas escolas, verificamos que apenas 1% referiu pertencer ao Conselho Geral da escola e apenas 8% referiu assumir, igualmente, a função de Coordenador.

2.2. Instrumentos

O instrumento utilizado na presente investigação é constituído por 6 partes: (i) *Dados sócio-demográficos*; (ii) *Questões específicas* (neste grupo foram colocadas questões relativas à percepção sobre a turma que lecciona em termos comportamentais, a percepção sobre a relação com os colegas e a percepção sobre a relação com os pais e encarregados de educação) (iii) *Escala de Satisfação Profissional* (constituída por

9 itens relacionados com o trabalho em si, perspectivas de progressão na carreira, organização em que trabalha, colegas de trabalho, alunos, desempenho do cargo, sistema de avaliação de docência, remuneração recebida e satisfação global com o trabalho); (iv) *Percepção sobre a escola* (avaliada através de 8 itens); (v) *Projecto Profissional* (constituído por 3 itens); (v) *Questionário de Motivação Intrínseca, Expectativa de Eficácia Profissional e Locus de Controlo* (constituído por 4, 7 e 12 itens, respectivamente) e; (vi) *Factores de Motivação Inicial* (constituído por 13 itens, sendo que 6 avaliam a influência de cada um dos factores na escolha do curso superior frequentado e 7 avaliam a influência de cada um dos factores assinalados).

3. Resultados

3.1. Resultados Descritivos

As análises descritivas dos resultados mostraram que os professores consideram que não são fáceis nem difíceis o comportamento das turmas que estão sob a sua responsabilidade (36%). Apesar disso, um número igualmente elevado (31%) aponta para o facto de ser difícil lidar com esses comportamentos. Denota-se ainda que referem que a relação que possuem com os seus colegas de trabalho não é negativa nem positiva (40%), apesar de um número, igualmente elevado, indicar que estas relações são maioritariamente positivas (26%). Denota-se que a relação que estabelecem com os pais e encarregados de educação dos alunos é percebida pelos professores como sendo, maioritariamente positiva (60%). Os factores de satisfação considerados pelos professores são: a organização onde trabalham (69%), o relacionamento com os colegas (62%), o relacionamento com os alunos (55%), o seu trabalho em geral (51%) e o desempenho do cargo (44%). Os factores que inspiram maior insatisfação são: as perspectivas de progressão na carreira (37%), o sistema de avaliação da docência (30%) e a remuneração recebida (48%). Globalmente, os professores possuem uma boa percepção da escola onde leccionam, referindo-a como um óptimo lugar para trabalhar (49%) e, conseqüentemente, não gostariam de mudar de escola (41%). Curiosamente, uma grande percentagem de professores

(34%) assinala que “*esta escola não me diz nada mas faço o meu melhor porque é o que devo fazer*”. No que diz respeito ao projecto profissional, constata-se que os professores, na sua maioria (59%), apresentam um grau moderado de interesse em continuar a ser professor durante toda a sua carreira, sendo que há uma percentagem relativamente elevada que gostaria de exercer outra profissão (19%). Relativamente à motivação intrínseca dos professores, verificam-se percentagens muito baixas que sublinham que dar aulas, nem sempre proporciona o sentimento de realização (45%), de grande satisfação pessoal (46%), de aumento dos sentimentos de auto-estima (47%) e de contribuição para o desenvolvimento pessoal (49%). Na sua maioria, os professores apresentam baixas expectativas de eficácia pessoal (oscilando entre 40% a 53%). Globalmente, há indicadores que apontam para um *locus* de controlo interno, relativamente baixo, para motivar os alunos para aprendizagens (43%) e para ser bem sucedido na sala de aula (41%). Por fim, no que diz respeito à motivação inicial, os resultados mostram que um número elevado de professores refere que escolheu o seu curso para ter novos conhecimentos (50%) e experiência (52%), pelo que sentir-se vocacionado para ser professor (44%), ensinar os conhecimentos que possuem (46%) e contribuir para o desenvolvimento pessoal dos jovens (47%), foram os aspectos mais assinalados. No entanto, também se verifica um número elevado de professores que considera que a falta de outras alternativas (44%) e a procura de uma remuneração estável (46%) estiveram na base da escolha da sua profissão.

3.2. Resultados Correlacionais

Os resultados correlacionais (Tabela 1) entre as variáveis dependentes, informam-nos que a variável satisfação se encontra correlacionada positivamente com a percepção que os professores possuem sobre a relação com os pais ($r=0,24$; $p=0,01$), sobre a escola em que leccionam ($r=0,70$; $p=0,00$), com o projecto profissional ($r=0,22$; $p=0,02$), com a motivação inicial ($r=0,19$; $p=0,05$) e com a motivação intrínseca ($r=0,22$; $p=0,02$). Não foram encontradas correlações significativas entre a satisfação e a percepção sobre o comportamento dos alunos, sobre a relação com os colegas de trabalho, expectativas de eficácia profissional e *locus* de controlo. Relativamente à motivação intrínseca, verifica-se que esta se encontra positivamente correlacionada com a percepção que os professores possuem sobre o comportamento dos alunos ($r=0,22$; $p=0,02$), sobre a relação com os colegas ($r=0,31$; $p=0,00$), sobre a escola onde leccionam ($r=0,24$; $p=0,01$), com a expectativa de eficácia pessoal ($r=0,91$; $p=0,00$), com o *locus* de controlo ($r=0,75$; $p=0,00$) e com a motivação inicial ($r=0,49$; $p=0,00$). Estes resultados mostram que, quanto maior for a motivação intrínseca dos professores, mais positivas são as percepções sobre o comportamento dos alunos, as relações com os colegas e com os pais dos alunos, a percepção da escola onde leccionam, a expectativa de eficácia pessoal, o *locus* de controlo e a motivação inicial. Não foram encontradas correlações significativas entre a motivação intrínseca e o projecto profissional dos professores.

Os resultados correlacionais (Tabela 2) entre as variáveis dependentes e independentes, mostram que o nível de ensino se encontra inversa e

estatisticamente correlacionado com a percepção dos professores sobre a relação com os colegas ($r=-0,35$; $p=0,00$), a relação com os pais dos alunos ($r=-0,47$; $p=0,00$), a motivação intrínseca ($r=-0,44$; $p=0,00$), as expectativas de eficácia pessoal ($r=-0,52$; $p=0,00$), o *locus* de controlo ($r=-0,48$; $p=0,00$) e a motivação inicial ($r=-0,23$; $p=0,02$). A idade, também se mostra correlacionada inversa e estatisticamente com a percepção dos professores sobre a relação com os pais ($r=-0,19$; $p=0,05$), a satisfação profissional ($r=-0,22$; $p=0,02$) e a motivação inicial ($r=-0,21$; $p=0,03$). As habilitações académicas apresentam-se significativa e negativamente correlacionadas com o projecto profissional ($r=-0,20$; $p=0,04$). Relativamente ao tempodeserviço, verifica-se que esta variável se encontra inversamente correlacionada com a satisfação profissional ($r=-0,20$; $p=0,04$) e positivamente com as expectativas de eficácia pessoal ($r=0,18$; $p=0,05$) e *locus* de controlo ($r=0,25$; $p=0,00$). No que concerne à variável tempodeserviçomesmaescola, verifica-se que esta se encontra significativa e positivamente correlacionada com a percepção que os professores possuem sobre a relação com os colegas ($r=0,22$; $p=0,02$), a relação com os pais dos alunos ($r=0,20$; $p=0,04$), a motivação intrínseca ($r=0,23$; $p=0,01$), as expectativas de eficácia pessoal ($r=0,22$; $p=0,02$) e o *locus* de controlo ($r=0,22$; $p=0,02$). Quando a variável número de escolas nos últimos cinco anos é considerada, verifica-se uma correlação significativa e positiva com a percepção dos professores sobre a relação com os pais dos alunos ($r=0,25$; $p=0,01$), a percepção sobre a escola onde leccionam ($r=0,23$; $p=0,02$), a motivação intrínseca ($r=0,45$; $p=0,00$), a expectativa de eficácia pessoal ($r=0,43$; $p=0,00$), o *locus* de controlo

Tabela 1

Correlações entre as variáveis

Variáveis	Satisfação	Motivação Intrínseca
Percepção sobre comportamento dos alunos	0,04	0,22*
Percepção sobre a relação com colegas	0,17	0,31**
Percepção sobre a relação com os pais	0,24**	0,49**
Percepção sobre a escola onde leccionam	0,70**	0,24**
Projecto Profissional	0,22*	0,01
Expectativa de eficácia pessoal	0,07	0,91**
<i>Locus</i> de Controlo	0,00	0,75**
Motivação inicial	0,19*	0,49**
Motivação Intrínseca	0,22*	

* $p<0,05$; ** $p<0,01$

($r=0,31$; $p=0,00$) e a motivação inicial ($r=0,27$; $p=0,00$). Por fim, ao se considerar o número de alunos, verifica-se que esta variável está correlacionada negativamente com a percepção dos professores sobre o comportamento dos alunos profissional ($r=-0,22$; $p=0,02$), com a motivação intrínseca ($r=-0,19$; $p=0,04$), a expectativa de eficácia pessoal ($r=-0,23$; $p=0,01$) e o locus de controlo ($r=-0,32$; $p=0,00$).

3.3. Resultados da Regressão Múltipla

Para uma melhor compreensão dos resultados correlacionais encontrados, procurou-se explicitar, através de uma análise de regressão linear múltipla, seguida do método *stepwise*, a relação entre a satisfação e as restantes variáveis. Relativamente à regressão da variável satisfação, verifica-se, pela análise da Tabela 3 que esta é explicada pela percepção dos professores sobre a escola, o locus de controlo e percepção dos professores relativamente à relação com os pais dos alunos, sendo este modelo responsável por cerca e 50% da variância dos resultados.

Relativamente à regressão da variável motivação intrínseca, verifica-se, pela análise da Tabela 4 que esta é explicada pelas expectativas de eficácia pessoal e pelo projecto profissional, sendo este modelo responsável por cerca e 80% da variância dos resultados.

4. Discussão dos Resultados

Os resultados desta investigação fortalecem algumas ideias que devem ser destacadas.

Verificamos que os professores referem dificuldade em lidar com os alunos e uma grande parte (40%) assinala que a relação com os colegas não é fácil nem difícil. Os relacionamentos interpessoais inscrevem-se dentro das necessidades sociais de alto nível propostas por Maslow e nos factores higiénicos propostos por Herzberg, sendo estes resultados congruentes com diversos estudos (e.g., Teixeira, 2001) que assinalam que as relações interpessoais (nomeadamente entre professor-aluno e professor-colegas), nem sempre se caracterizam pela compreensão e empatia desejáveis, durante o processo de aprendizagem, verificando-se, pelo contrário, situações de atrito e de confronto, que hoje em dia são, consideravelmente assinaladas, nos meios de comunicação social. O autor assinala ainda que as relações com os alunos são um dos aspectos que maior satisfação pode conceder ao professor, mas também, uma potencial fonte de insatisfação.

Os professores do presente estudo enumeram como factores de satisfação, inseridos nos factores motivadores propostos por Herzberg (e.g., organização do trabalho, trabalho em geral e desempenho do cargo) e nos factores higiénicos (e.g., relacionamento com os colegas e relacionamento com

os alunos). Verifica-se, também, que são assinalados como factores de insatisfação, factores motivadores (e.g., progressão na carreira) e factores higiénicos (e.g., o sistema de avaliação da docência e a remuneração). De facto, diversos autores sustentam a ideia de que a satisfação dos professores depende de aspectos diversificados relacionados com o trabalho em si (e.g., Bravo et al., 1996; Peiró & Prieto, 1996; Silva, Morgado & Gomes, 2009) e com características pessoais e relacionais (e.g., Cordeiro-Alves, 1997; Estrela, 1998; Fernandes, 1999). O salário tem sido visto em diversas investigações citadas por Jesus (1996) como uma das maiores fontes de insatisfação no seio dos professores. De facto, o professor, quando desenvolve a sua actividade procura, segundo Rosário (1990), determinadas gratificações, que podem ser objectivas (e.g., salário), subjectivas (e.g., adequação do papel que está a desempenhar em função da sua personalidade) e extrínsecas (e.g., aquisição de um estatuto social). Ao ter consciência da complexidade do seu papel, o professor começa por questionar-se acerca da sua eficácia, enquanto professor. Esta eficácia tem sido estudada não só ao nível dos resultados a que chega, mas também, pela sua motivação e reconhecimento pelos seus alunos (Henson et al., 2001). Neste sentido, compreende-se que os professores possuem níveis de eficácia reduzidos no presente estudo e que as razões apontadas se refiram à dificuldade em motivar os seus alunos e questionarem-se sobre a sua

Tabela 2

Tabela 2
Correlações entre as variáveis dependentes e independentes

Variáveis	Idade	Habilitações
Comportamento dos alunos	-0,15 (0,11)	-0,04 (0,68)
Relação com colegas	-0,01 (0,88)	-0,16 (0,10)
Relação com os pais	-0,19* (0,05)	-0,03 (0,72)
Escola onde leccionam	-0,15 (0,13)	-0,16 (0,11)
Projecto Profissional	-0,07 (0,48)	-0,20* (0,04)
Satisfação Profissional	-0,22* (0,02)	-0,06 (0,54)
Motivação Intrínseca	-0,06 (0,51)	-0,01 (0,87)
Expectativa de Eficácia Pessoal	-0,07 (0,47)	-0,01 (0,88)
Locus de Controlo	-0,01 (0,87)	-0,01 (0,89)
Motivação inicial	-0,21* (0,03)	0,09 (0,33)

* $p<0,05$; ** $p<0,01$

Tabela 3

Tabela 3
Preditores da satisfação

Satisfação	R ² ajustado	β	F	p
Percepção da escola	0,48	0,707	95,785	0,00**
Locus de controlo	0,50	-0,228	51,957	0,00**
Relação com os pais	0,52	0,166	37,255	0,00**

* $p<0,05$; ** $p<0,01$

Tabela 4

Tabela 4
Preditores da motivação intrínseca

Motivação intrínseca	R ² ajustado	β	F	p
Expectativas de eficácia pessoal	0,82	0,919	480,408	0,00**
Projecto profissional	0,83	0,092	252,755	0,00**

* $p<0,05$; ** $p<0,01$

eficácia na sala de aula, radicando uma controlabilidade interna para estas dificuldades. Aliás, já Fox (1986) tinha considerado que a motivação era uma condição intrínseca para a maioria dos professores e defendeu que a acção dos gestores escolares era importante para a motivação dos mesmos. Decorrente deste aspecto, os professores não consideram que dar aulas proporcione um sentimento de auto-realização e de satisfação pessoal, não aumenta a sua auto-estima nem contribui para o seu desenvolvimento profissional.

Nesta linha de pensamento, consideramos que as expectativas e motivações dos professores acabam por ter um impacto na sua auto-estima, tal como diversos estudos sugeriram (e.g., Davis, 2001), já que condicionam o sucesso ou fracasso na concretização de uma dada tarefa. A percepção que o professor tem de si mesmo, acaba por afectar e ser afectada, também, pela percepção que os alunos e colegas possuem de si.

Um dado que não deixa de ser curioso é o facto de os professores assinalarem, na sua maioria, que a escola onde se encontram ser um lugar óptimo para trabalhar, enquanto uma grande parte dos mesmos refere que a escolha nada lhes diz, apenas fazem o seu melhor, porque é o que devem fazer. Esta atitude espelha, por um lado, o verdadeiro descontentamento pelos factores de remuneração e de progressão e, por outro lado, a necessidade de cumprirmos com o seu papel, enquanto docentes. Esta atitude acaba por se reflectir no projecto profissional destes professores, sublinhando-se que uma grande parte possui um grau de interesse moderado em dar continuidade à sua carreira profissional enquanto docente, por contraponto a uma percentagem significativa que refere que gostaria de exercer uma outra profissão. Estes resultados vão ao encontro de outras investigações que têm igualmente apontado resultados preocupantes que ressaltam um gradual e significativo decréscimo dos níveis de satisfação no seio dos professores (Cordeiro-Alves, 1991; Chaplain, 1995; Correia et. al., 2010; Gorton, 1982).

Estes resultados acabam por ser ainda mais preocupantes quando analisamos as motivações iniciais dos professores. Se, por um lado, uma grande parte dos professores refere ter optado por esta área de formação para adquirir mais

experiência e conhecimento, por outro lado, uma grande percentagem refere que a opção pela mesma se justifica pela falta de outras alternativas e pela procura de uma remuneração estável. Jesus (1996) já tinha apresentado estudos que assinalavam motivações passivas nos professores (i.e., falta de melhores alternativas profissionais) e motivações materiais (i.e., ida para a profissão como meio de subsistência).

Por fim, constatamos igualmente que a satisfação e a motivação dos professores se encontram relacionadas com variáveis como a idade e as habilitações académicas. Os professores mais novos apresentam maior satisfação e motivação, tal como sugerem Green, Ross e Weltz (1999), ao referirem que os professores mais novos ainda se encontram entusiasmados com o início de carreira e, por conseguinte, as suas expectativas e motivações são grandes e os sinais de procura de estabilidade e a necessidade de progressão de carreira estão ainda muito patentes. Por outro lado, os mais velhos, já concretizaram uma vida profissional que valorizam e têm consciência de que, devido à sua idade, não poderão transitar de actividade tão facilmente quanto os mais novos. Aqui, coloca-se em relevo mais o aspecto de resiliência com a profissão, do que propriamente a satisfação para com o seu trabalho. Relativamente às habilitações académicas, estas não parecem influenciar a satisfação e a motivação dos professores do presente estudo, indo ao encontro dos resultados do estudo de Alves (2010).

Referências Bibliográficas

Alves, F. (2002). O problema relacional da profissão docente, numa óptica de (in)satisfação: Um olhar crítico pelos anos 70, 80 e 90. *Brigantia, Revista de Cultura*, Vol. XXII, 3/4, 185-200.

Alves, P. (2010). *Satisfação/Insatisfação no Trabalho dos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico. Estudo do Concelho de Caldas da Rainha*. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

Bastos, A. (1995). A satisfação profissional de professores estagiários: Adaptação e estudos exploratórios com uma escala de avaliação (ESPP). *Revista Portuguesa de Educação*, 8, 181-189.

Bravo, M., Peiró, J., & Rodríguez, I. (1996). La satisfacción laboral. In J.M. Peiró & F. Prieto (Eds.), *Tratado de Psicología del Trabajo* (pp.

341-394). Madrid: Síntesis, SA.

Chaplain, R. P. (1995). Stress and job satisfaction: A study of english primary school teachers.

Educational Psychology, 15, 473-489.

Cordeiro-Alves, F. (1991). *Estudo da satisfação/insatisfação dos professores efectivos do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário do distrito de Bragança*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.

Cordeiro-Alves, F. (1994). A (In)satisfação docente. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 27, 29-60.

Cordeiro-Alves, F. (1997). A (in)satisfação dos professores. In M. T. Estrela (Org.), *Viver e Construir a Profissão Docente* (pp. 81-116). Porto: Porto Editora.

Correia, T., Gomes, R., & Moreira, S. (2010). *Stresse ocupacional em professores do ensino básico: Um estudo sobre as diferenças pessoais e profissionais*. Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia, Universidade do Minho, Portugal, 4 a 6 de Fevereiro de 2010

Davis, H. (2001). The quality and impact of relationships between elementary school students and teachers. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 431-453.

Esteve, J. (2003). *La tercera revolución educativa: La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós.

Estrela, M. (1998). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.

Fernandes, M. (1999). A pessoa do professor como mais-valia na qualidade da educação: A procura da componente simbólica. *Psicologia, Educação e Cultura*, 1, 89-98.

Figueiredo, M. (2009). A avaliação da satisfação com a profissão em professores do ensino secundário em Portugal. Contribuição para o estudo do sucesso escolar. *Revista Ibero-Americana de Educación*, 51, 123-138.

Fox, W. (1986). *Teacher motivation*. Comunicação apresentada na "Annual Conference of the National Council of States on Inservice Education", Nashville, TN.

Gorton, R. A. (1982). Teachers job satisfaction. In M. A. C. Alkin (Ed.), *Encyclopedia of Educational Research* (pp. 52-57). New York: Macmillan Publishers.

Green, T., Ross, J., & Weltz, J. (1999). Job satisfaction and organizational commitment. In C. L.

- Cooper & I.T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial Psychological* (pp. 157-188). New York: John Willey & Sons.
- Henson, R., Kogan, L., & Vacha-Haase, T. (2001). A reliability generalization study of the teacher efficacy scale and related instruments. *Educational and Psychological Measurement*, 61 (3), 404-420.
- Jesus, S. N. (1996). *A motivação para a profissão docente. Contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores*. Aveiro: Estante Editora.
- Jesus, S., & Abreu, M. (1993). Motivação dos professores para motivar os alunos. Um estudo exploratório segundo a teoria do comportamento planeado. *Psychologica*, 108, 29-37.
- Moreira, H. (2010). *As dimensões da satisfação e da insatisfação de professores do ensino médio*. *Revista Brasileira de Ciências da Educação e Tecnologia (RBCET)*, 3 (2), 1-22.
- Peiró, J., & Prieto, F. (1996). *Tratado de psicología del trabajo: Aspectos psicosociales del trabajo*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Rosário, M. (1990). *Aprender a ser professor: subsídios para o estudo da socialização profissional dos licenciados em ensino*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Silva, J., Morgado, J., & Gomes, C. (2009). Satisfação, stress profissional e colaboração em docentes do 2º e 3º ciclo: Que relações? *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 1286-1301). Braga: Universidade do Minho.
- Teixeira, M. (2001). *Ser professor no limiar do século XXI*. Porto: ISET.
- Woolfolk, A. (2000). *Psicologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.