

SATISFAÇÃO DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR

MARGARIDA POCINHO** & JOANA GOUVEIA FRAGOEIRO*
UNIVERSIDADE DA MADEIRA - PORTUGAL

Recibido, julio 26/2011

Concepto de evaluación, abril 9/2012

Aceptado, mayo 16/2012

Resumo

A satisfação e insatisfação no trabalho são funções da percepção relativamente ao que se espera e se obtém a partir de um emprego ou profissão e, bem assim, quanto ao valor se lhes atribui. Quando as pessoas percebem o que aspiram, o trabalho será uma fonte de prazer, bem-estar e satisfação. Embora sejam escassos os estudos no âmbito do ensino superior, o presente estudo visa proporcionar o conhecimento e a reflexão acerca da evolução teórica dos conceitos e teorias subjacentes à satisfação do pessoal docente, fazendo referência a outras pesquisas realizadas com docentes de outros níveis de ensino. Apesar da variabilidade de resultados encontrada, no que respeita à relação entre satisfação e outras variáveis, acreditamos que muitos dos resultados possam ser semelhantes de entre os do ensino superior e os restantes níveis de ensino. Não havendo, porém, essa certeza, nos parece pertinente o desenvolvimento de esforços que garantam uma análise mais profunda desta temática.

Palavras-chave: Satisfação no Trabalho; Satisfação Docente; Ensino Superior.

SATISFACCIÓN DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Resumen

La satisfacción y la insatisfacción laboral son funciones de la percepción referente a lo que se espera y se obtiene de un trabajo o profesión, al igual que del valor que se les atribuye. Cuando la gente percibe que obtiene lo que aspira, el trabajo será una fuente de placer, bienestar y satisfacción. Aunque hay pocas investigaciones en el ámbito de la educación superior, este estudio tiene como objetivo proporcionar el conocimiento y la reflexión sobre la evolución de los conceptos teóricos y las teorías que subyacen a la satisfacción del personal docente, en referencia a otras investigaciones realizadas con profesores de otros niveles de enseñanza. A pesar de la variabilidad de los resultados encontrados con respecto a la relación entre la satisfacción y otras variables, creemos que muchos de los resultados son similares entre el nivel superior y los otros niveles de la educación. Sin embargo, al no tener esta certeza, nos parece conveniente tratar de asegurar un análisis más profundo de dicha cuestión.

Palabras clave: Satisfacción en el trabajo, Satisfacción del docente, Educación superior.

SATISFACTION OF HIGHER EDUCATION TEACHERS

Abstract

Job satisfaction and dissatisfaction are functions of perception regarding what is expected and obtained from a job or profession, as with the value attributed to them. When people perceive that they get what they aim for, their work will be a source of pleasure and satisfaction. Although there is little research in the field of higher education, this study aims to provide knowledge and reflection on the development of theoretical concepts and theories underlying the satisfaction of teachers, referring to other research with teachers from other levels of education. Despite the variability of the results regarding the relationship between satisfaction and other variables, we believe that many of the results are similar between the upper level and other levels of education. However, by not having this certainty, it seems appropriate to try to ensure a deeper analysis of this issue.

Key Words: Job Satisfaction; Teacher's Job Satisfaction; Higher Education.

* Mestranda em Psicologia da Educação. joanabregouveia@gmail.com

** Doutorada em Educação, é professora auxiliar da Universidade da Madeira, Portugal. mpocinho@uma.pt

INTRODUÇÃO

Actualmente, o desempenho de uma actividade profissional dispensa pouco tempo para o lazer e o convívio familiar, pois a maior parte do dia é passada a trabalhar. Esta realidade faz com que o trabalho ocupe um lugar de destaque no dia-a-dia de quem o desenvolve, e constitui um tema de central relevância, dado que é objecto de investigação por vários investigadores.

A satisfação no trabalho tem vindo a ser debatida nos últimos tempos, pela relevância que ocupa na vida do profissional, embora a sua definição ainda seja de difícil operacionalização, pela sua natureza multidimensional (Fontes, 2009). Associada à produtividade e à realização pessoal, a satisfação profissional começou a ser desenvolvida e a ser alvo de contribuições teóricas a partir da criação da escola das relações humanas, aquando da valorização do factor humano nas organizações, contrariamente ao modelo da organização do trabalho de Taylor (Gonçalves, 1995).

O grau de satisfação no trabalho, bem como a formação da identidade do indivíduo no que respeita à forma como conduz a sua actividade profissional é determinado pela sua escolha profissional e pelas condições através das quais a realiza (Barros, 2000; Kanaane, 1994). Além de fonte de rendimento, o exercício de uma profissão constitui também uma componente de extrema relevância na vida pessoal de cada um (Sharma & Jyoti, 2009), influenciando o trabalhador, quer no que diz respeito às atitudes e comportamentos profissionais/sociais que vai adoptando, como também ao nível da sua saúde física e psíquica, podendo ser um preditor de bem-estar geral e indicador de qualidade de vida (Smith, 2007). Assim sendo, a satisfação profissional poderá repercutir-se tanto na vida pessoal, como na vida laboral do colaborador e, conseqüentemente, no desenvolvimento salutar das organizações (Cura & Rodrigues, 1999; Locke, 1976; Pérez-Ramos, 1980; Zalewska 1999a, 1999b).

Concomitantemente pode dizer-se que o grau de satisfação é muito subjectivo e variável, dependente das circunstâncias, das pessoas, dos significados que estas atribuem a determinados eventos/acontecimentos, podendo sofrer a influência de factores internos e externos ao ambiente (Martinez & Paraguay, 2003). Segundo Oloolube (s/d) “a satisfação no trabalho é tão individual como os sentimentos ou o estado da mente.”

Estudos recentes apontam para um aumento de mal-estar dos professores, comparativamente a anos anteriores, remetendo para este fenómeno múltiplas situações/causas: insatisfação profissional, stresse, absentismo, entre outras (Esteve, 1992). A satisfação docente poderá ser

influída pelas alterações que foram surgindo nas sociedades ditas industrializadas, como resposta à desvalorização do papel docente e ao aumento das exigências sociais a que assistimos (Jesus, 1998).

Face a estas afirmações, e a outras que constam nos diversos estudos, importa continuar a apostar no conhecimento desta temática e repensar estratégias que visem melhorar a satisfação ou minimizar a insatisfação docente. Dessa forma, o presente estudo tem como objectivo central a contextualização teórica e revisão bibliográfica da temática em análise, de forma a compreendê-la melhor e contribuir para a análise e discussão acerca da satisfação profissional dos docentes do ensino superior.

Apesar da satisfação docente ser já um tema bastante debatido, não se tem considerado, em muitos dos casos, os docentes do ensino superior, pelo que a elegemos como temática pertinente e relevante.

SATISFAÇÃO DOCENTE

Conceito

A satisfação no trabalho reflecte essencialmente a forma positiva com que cada pessoa avalia e gosta do seu trabalho (Kreitner & Kinicki, 2004). Formalmente, a satisfação no trabalho foi definida por Locke em 1976, como um estado emocional agradável ou positivo, que resulta de algum trabalho ou de experiências no trabalho. Esta concepção de satisfação identifica como componentes fundamentais os aspectos cognitivos (que traduzem os pensamentos e opiniões do indivíduo face ao seu trabalho) e os aspectos afectivos (que traduzem o grau de bem-estar sentido pelo indivíduo durante o seu trabalho) (Wright & Cropanzano, 2000).

Mais tarde, Martins citado por Martins *et. al.*, (2007) baseando-se na definição de Locke, afirmava que o homem usa a sua bagagem individual de crenças e valores de forma a fazer uma avaliação do seu trabalho, sendo que uma avaliação positiva produz satisfação e uma avaliação negativa produz insatisfação. A satisfação no trabalho é, assim, como uma variável de natureza afectiva/emocional, constituindo um processo mental de avaliação de conhecimentos empíricos, resultando num estado agradável ou desagradável.

Mais recentemente, Rego (2001) considerou que a satisfação no trabalho está relacionada ao tratamento de justiça e de respeito a que o trabalhador é submetido. Já Robbins (2002) define como uma atitude geral de uma pessoa em relação ao trabalho que realiza, podendo haver mudanças consoante as situações.

As definições de satisfação no trabalho apresentam-se divergentes por vários autores, de acordo com o referen-

cial teórico adoptado, sendo para uns, considerada como um sentimento, um estado emocional e para outros uma atitude (Marqueze & Moreno, 2005).

Satisfação e motivação são dois conceitos que se têm confundido, apesar da sua interdependência. Segundo Michel (s/d) ambos os conceitos devem ser separados, pelas diferentes medições que realizam. Em conformidade com as demonstrações de Lawler, a satisfação é um indicador de motivação, mas não a sua causa (Michel, s/d). Esta representação teórica foi corroborada por Steuer (1989), que refere que a motivação expressa a pressão que se cria por cumprir com uma necessidade e a satisfação compreende a sensação de realização dessa mesma necessidade.

Apesar de algumas conceptualizações teóricas apontarem para a Satisfação como uma atitude (que pressupõe a mobilização para a acção), esta definição não é consensual entre os autores, pelo que defendem que as atitudes podem ser resultado da satisfação, mas raramente podem constituir a sua definição (Chiavenato, 2005).

Para Gonçalves (1995) a satisfação profissional não é um processo estático, constrói-se à medida que os indivíduos vão explorando o seu ambiente de trabalho e sustenta que pode ser entendida como uma atitude geral/global ou ser aplicada às diferentes partes, que constituem o cargo ocupado. De acordo com esta afirmação, estão George & Jones citados por Cunha *et. al.* (2006), que definem a satisfação como “um conjunto de sentimentos e crenças das pessoas sobre o seu trabalho actual”. Para estes autores “os graus ou níveis de satisfação das pessoas sobre o seu trabalho podem ir da satisfação extrema à insatisfação extrema. Além de terem atitudes sobre o seu trabalho como um todo, as pessoas podem também ter atitudes sobre os vários aspectos do seu trabalho – como o tipo de trabalho que fazem, os seus colegas, supervisores ou subordinados ou o pagamento”.

Na visão das Ciências da Educação o conceito de satisfação profissional também evidencia ambiguidade. Se para uns, a satisfação profissional constitui uma cognição, embora com adição de componentes afectivas que se encontram relacionadas com a auto – estima, o envolvimento e o comprometimento no trabalho, para outros é um estado emocional positivo que resulta da relação entre a situação profissional da pessoa e as características específicas da mesma (Pedro & Peixoto, 2006).

Estudos anteriores sublinham que a satisfação no trabalho pode influenciar o desempenho do trabalhador e pode actuar de várias formas no comportamento, desde o profissional ao social, interferindo na sua saúde mental (Cura & Rodrigues, 1999). Assim, e tendo em consideração estudos feitos anteriormente, a insatisfação no trabalho surge quando o trabalho abala a vida do individuo,

de tal forma que surjam sentimentos de desvalorização, angústia e insegurança, contrariamente ao que acontece quando o individuo se sente satisfeito (Martins *et. al.*, 2007).

Paravic em 1998 referiu que, de facto, existe uma relação entre a satisfação laboral e a saúde e ressalva que trabalhadores insatisfeitos tendem a ficar doentes, manifestando alguns sintomas físicos e psicológicos. Considerou que pessoas satisfeitas adoptam atitudes mais positivas e têm taxas de absentismo reduzidas, podendo ser este um factor de decisão para a permanência na organização/instituição onde desempenham a sua função. Porém, segundo a opinião de Martinez (2002) esta relação entre satisfação no trabalho e saúde, apesar de mencionada com frequência, tem sido aplicada e pesquisada de forma diminuta, causando dificuldades na concepção e implementação de medidas nos locais de trabalho que corrijam ou minimizem a exposição a riscos psicossociais.

Factores que influenciam a satisfação

Tal como o conceito de satisfação, a determinação dos factores que a influenciam, não é consensual entre os autores, apresentando-se bastante abrangente e complexa.

O diagrama seguinte representa a concepção de Locke (1976) relativamente às dimensões consideradas para a satisfação profissional (Alcobia, 2002). Para este autor a satisfação profissional integra 9 dimensões. O ponto 1 refere a satisfação relacionada com o próprio trabalho, a sua diversidade, as dificuldades, a possibilidade de progressão e controlo dos métodos de trabalho utilizados e as oportunidades de aprendizagem. O salário (2) constitui outro factor (de natureza quantitativa) determinante para a satisfação, nomeadamente a forma como é distribuído pelos diversos colaboradores (equidade). A satisfação com as promoções (3) que compreendem as oportunidades formativas e outros aspectos relevantes que possam levar à progressão ou promoção. A valorização e reconhecimento (4) do trabalho realizado, que pode contemplar tanto as críticas como os elogios, ainda que tendo em vista a satisfação. A satisfação com os benefícios (5) prende-se com os seguros de que os colaboradores possam usufruir no exercício das suas funções, bem como as férias, entre outros.

O estilo de chefia (6) adoptado e as suas capacidades técnicas. As relações interpessoais (7) criadas em ambiente laboral, no que respeita ao suporte emocional que daí pode advir. A satisfação com as condições de trabalho (8) referentes aos horários, as pausas, o posto de trabalho e a satisfação com a organização (9), a sua forma estrutural, as políticas vigentes, entre outros factores podem contribuir positivamente para a satisfação profissional (Alcobia, 2002).



Figura. 1 Dimensões da Satisfação Profissional

Cavanagh (1992) fundamentou e propôs que a satisfação poderia estar dependente de três grandes grupos, que envolveriam as diferenças de personalidade, as diferenças ocorridas no trabalho (relacionadas com todos os aspectos psicossociais abrangidos, que vão desde a estrutura organizacional às relações estabelecidas no local de trabalho e à possibilidade de progressão na carreira e desenvolvimento formativo), bem como as diferenças nos valores atribuídos ao trabalho. Desenvolvidas análises face a esta proposta, as diferenças individuais maioritariamente apontadas pelos diversos autores que poderiam surtir influência na satisfação seriam o locus de *controlo*, o comportamento do tipo A e o *coping* (Chan *et. al.*, 2000; Harris, 1989).

Judge e Hulin citado por Arnold *et. al.*, (2005), sugeriram que a satisfação profissional é resultante de três abordagens. A primeira supõe que as atitudes no trabalho são de natureza disposicional, isto é, são aprendidas através da experiência, ou baseadas na herança genética adquirida. Se este fosse o caso, a satisfação no trabalho poderia ser considerada mais uma característica de personalidade do que uma atitude, e as tentativas de melhorar a satisfação pela mudança de emprego estariam condenadas ao fracasso. A segunda abordagem é o modelo de processamento de informação social, que sugere que a satisfação no trabalho e outras atitudes no trabalho são desenvolvidas ou construídas a partir de experiências e de informações fornecidas por outros, no trabalho (Arnold *et. al.*, 2005), ou seja, a satisfação adviria da forma como as outras pessoas avaliam e interpretam o que se passa no local de trabalho. A terceira abordagem corresponde ao modelo de processamento da informação, que se baseia na acumulação de informações cognitivas sobre o trabalho e o emprego. Supõe que a satisfação de uma pessoa é influenciada directamente pelas características do seu trabalho (Hackman & Oldham, citados por Arnold *et. al.*, 2005)

e na medida em que essas características correspondem às expectativas relativamente ao seu trabalho. Esta última abordagem parece ser a mais óbvia e, se calhar, a mais sensata, de acordo com o conceito de satisfação.

Os principais determinantes da satisfação no trabalho parecem derivar das três abordagens teóricas relacionadas anteriormente. Segundo o modelo de Hackman e Oldham (1976) a satisfação deriva de constructos relacionados com: a) a variedade de habilidades ou competência (*skills*) necessárias para a realização de tarefas, uma vez que cada tarefa implica diversidade de competências; b) com a identificação com a tarefa; c) com o significado da tarefa, na medida em que o trabalho é percebido como uma influência para os outros; d) com a autonomia de que o trabalhador pode usufruir para decidir como o trabalho deverá ser posto em prática; e e) feedback preciso e correcto acerca de como está a ser executado o seu trabalho (Arnold, 2005).

Além disso, Griffin e Bateman (1986) observaram que, em geral, a maioria dos estudos encontraram correlações positivas e significativas entre os comportamentos de liderança (Arnold, 2005).

De acordo com as perspectivas apresentadas, a dificuldade em quantificar a satisfação profissional parece estar bem patente, já que ostenta dependência de múltiplas vertentes e pólos. O índice de satisfação global pode ser semelhante entre duas pessoas, embora os motivos para a satisfação sejam destoantes.

Apesar da satisfação no trabalho proporcionar interesse dos teóricos da literatura organizacional, as posições teóricas, sobretudo no que respeita às razões determinantes da satisfação, são bastante divergentes. Na opinião de Lima *et. al.* (1994), a discrepância existente prende-se com o facto da ausência de modelos teóricos consistentes na área, mais do que propriamente uma ausência de pesquisa empírica.

Em suma, embora nos estudos efectuados, os factores que compõem a satisfação não sejam os mesmos, o conteúdo mostra-se semelhante (Bolin, 2007).

Modelos teóricos da satisfação

Várias teorias têm sido consumadas no âmbito da Psicologia Social e das Organizações, com o propósito de criar taxonomias de organização das motivações que culminam como hipóteses explicativas da satisfação.

Embora ainda não haja concordância acerca dos conceitos, teorias e modelos teóricos da satisfação (Silva, 1998), as teorias da motivação são as que mais próximas estão de explicar e fundamentar os factores e mecanismos que lhe estão subjacentes. As teorias da motivação podem ser divididas em dois grandes grupos: as teorias de conteúdo e as teorias processuais. As primeiras sintetizam “o que” motiva o comportamento humano, isto é, enfatizam as necessidades internas, tendo em vista a satisfação (Marques, 2007) e as segundas resumem a forma como o comportamento pode ser motivado, ou seja, “o como” (Cunha *et. al.*, 2006).

Teorias Conteúdo

Teoria da Hierarquia das Necessidades de Maslow

A teoria de Maslow postula que as necessidades humanas estão dispostas em cinco níveis que admitem uma hierarquia ascendente, representada em pirâmide: 1) Necessidades fisiológicas (necessidades básicas, como alimentação, sono); 2) Necessidades de segurança (implicam um ambiente estável e seguro, sem ameaças ou constrangimentos); 3) Necessidades de pertença (que envolvem as relações sociais e de amizade, bem como a aceitação num grupo); 4) Necessidades de estima (que inclui o respeito, a autonomia, reconhecimento e atenção dos outros) e 5) Necessidades de auto – realização (abrange a realização pessoal, a evolução ou a progressão) (Cunha *et. al.*, 2006; Fontes, 2009; Marques, 2007; Martinez & Paraguay, 2003).

Esta teoria propõe que e quando é satisfeita uma necessidade, deixa de ser motivacional, ou seja, para que possa progredir na pirâmide a necessidade anterior já deve ter sido satisfeita, e a necessidade que lhe sucede passa a assumir um papel motivador. Contudo, deverá ter-se em consideração que, apesar de não existir uma sequência rígida e linear das necessidades, estas apresentam-se simultaneamente, considerando que cada caso é um caso, e que por isso, podem divergir de pessoa para pessoa (Marques, 2007; Silva, 1998).

Segundo Batista (2002), as necessidades superiores referentes à actividade docente são “a participação na to-

mada das decisões, a diversidade de tarefas permitindo o uso de diferentes competências, a expressão da criatividade, a oportunidade para aprender e a autonomia profissional, enquanto as necessidades de ordem mais baixa são o melhor salário e outros benefícios, a segurança profissional e as boas relações com os colegas”.

Teoria dos dois Factores de Herzberg

A teoria dos dois factores de Herzberg salienta que qualquer factor pode ser fonte de satisfação e de insatisfação profissional em simultâneo. Esta teoria sustenta que existem diferenças entre a satisfação e a insatisfação (Bolin, 2007) e que as pessoas possuem dois grandes grupos de necessidades/factores independentes: a) factores motivacionais, que incluem a realização, o reconhecimento, as características do trabalho em si, a possibilidade de crescimento e desenvolvimento na carreira, os quais obedecem a uma dinâmica de crescimento que conduz à satisfação a longo prazo e à felicidade, sendo cobrado com responsabilidades com relevância que são apreciadas e os b) factores de higiene que abrangem o salário, a supervisão, as políticas e a gestão, as condições de trabalho e as relações interpessoais (Bolin, 2007; Pedro & Peixoto, 2006). Desta forma os aspectos que determinariam a satisfação ou insatisfação organizavam-se em factores intrínsecos ou de motivação e extrínsecos ou de higiene. Herzberg considerava que a análise dos comportamentos em contexto laboral não poderia partir do princípio de que, o que não é satisfatório é então insatisfatório. Estudos posteriores foram desenvolvidos junto de professores e os resultados indicavam que a satisfação dos professores estava relacionada com a docência em si, e que o descontentamento era o resultado das condições sócio – políticas do trabalho (Trigo-Santos, 1996).

Segundo Naylor citado por Ololube (s/d), tanto os factores de higiene como os de motivação são importantes, ainda que, de diferentes formas. Como exemplo, assentando estes conceitos à educação, se a melhoria da instituição de ensino depende fundamentalmente da melhoria do ensino, então o aumento da motivação do docente e as suas capacidades devem ser o principal meio de processo que leva a que as escolas sejam mais eficazes (Ololube, s/d).

Teoria das Necessidades Aprendidas de McClelland

A teoria de McClelland afigura-se análoga à teoria das necessidades de Maslow, porém, sugere que a motivação está dependente da concretização de três necessidades básicas: realização, afiliação e poder (Chiavenato, 2005; Cunha *et. al.*, 2006; Fontes, 2009; Marques, 2007; Martinez & Paraguay, 2003).

De acordo com Silva (1998) a necessidade de realização tem por base um modelo ou padrão de referência, através do qual as pessoas demonstram empenho e vontade de o concretizar. A necessidade de afiliação é caracterizada pelo conjunto de impulsos que fazem com que o indivíduo procure estabelecer laços de amizade com outras pessoas ou grupos. Embora possam reagir agressivamente e defensivamente aquando de situações que percebem como uma ameaça, pessoas afiliativas tendem a ser amigáveis e cooperativas (Cunha *et. al.*, 2006). Por último, as necessidades de poder, encontram-se relacionadas com a ambição do indivíduo para controlar diversas situações e poder influenciar outras pessoas. Uma elevada motivação para o poder associa-se a actividades competitivas e assertivas (Cunha *et. al.*, 2006).

Chiavenato (1994) considera que estas três necessidades podem desenvolver-se e adquirir-se ao longo da vida, como resultado das experiências de cada um.

Teorias de Processo

Teoria das Expectativas de Vroom

Das mais abrangentes a nível motivacional, a teoria das expectativas procura prever ou explicar o esforço relacionado com a execução de uma tarefa (Ololube, s/d). Sustentada por uma base cognitiva, considera que o comportamento e o desempenho resultam de uma escolha consciente (Cunha *et. al.*, 2006).

Esta teoria sugere que a motivação que conduzirá à satisfação no trabalho é uma função da relação entre o esforço, o desempenho e a conveniência das consequências a ele associadas. Ou seja, a tendência para agir de determinada forma, depende da expectativa face ao resultado da sua actuação e ao grau de atracção de tal resultado para o indivíduo (Ololube, s/d).

De forma geral, a teoria das expectativas é organizada em torno de três conceitos, através dos quais surge a sua designação:

- Expectativa – se um determinado esforço for exercido, o resultado será um desempenho bem sucedido (Expectativa esforço – desempenho);
- Valência – para que haja um esforço é necessário que a recompensa seja de interesse e de valor positivo para a pessoa que o realiza;
- Instrumentalidade – o grau em que um resultado facilita o acesso a outro bom resultado (Cunha *et. al.*, 2006).

Teoria da Equidade de Adams

Fundamentada pelos processos cognitivos percebidos pelos indivíduos em situações profissionais (Cunha

et. al., 2006; Ololube, s/d; Silva, 1998), a teoria da equidade pressupõe que os trabalhadores comparam os seus contributos para a organização, de acordo com o que dela recebem. Significa que a satisfação no trabalho será menor, quanto mais os trabalhadores considerarem que existe uma desigualdade entre o seu contributo pessoal e a remuneração recebida (Silva, 1998).

Ensino Superior

O ensino superior corresponde à fase posterior ao ensino secundário, e objectiva facultar formação e garantir qualificações profissionais.

Constitui uma das fases da educação que se prolonga ao longo da vida e caracteriza-se como uma força que despoleta o desenvolvimento económico e social. Actualmente a valorização da sociedade aponta maioritariamente para os recursos cognitivos em detrimento dos recursos materiais, o que garante maior relevância das instituições de ensino superior (Delors, 2005).

De acordo com a lei de bases do sistema educativo (lei nº 46/86 de 14 de Outubro), são objectivos do ensino superior: a) Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e empreendedor, bem como do pensamento reflexivo; b) Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em sectores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade, e colaborar na sua formação contínua; c) Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, das humanidades e das artes, e a criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que se integra; d) Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos, que constituem património da humanidade, e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; e) Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração, na lógica de educação ao longo da vida e de investimento geracional e intergeracional, visando realizar a unidade do processo formativo; f) Estimular o conhecimento dos problemas do mundo de hoje, num horizonte de globalidade, em particular os nacionais, regionais e europeus, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; g) Continuar a formação cultural e profissional dos cidadãos pela promoção de formas adequadas de extensão cultural. h) Promover e valorizar a língua e a cultura portuguesas; i) Promover o espírito crítico e a liberdade de expressão e de investigação.

As alterações ocorridas nas últimas décadas relativamente ao ensino superior originaram um clima de turbulência, tornando a educação e o papel do docente universitário mais complicado. Além de transmissores de conhecimento, o docente passa a ter um papel preponderante na relação entre o conhecimento e as estruturas cognitivas, culturais e afectivas dos alunos. Torna-se acima de tudo um tutor, educador, facilitador de aprendizagem que coopera com a instituição de ensino e assume nos diversos papéis que ocupa, responsabilidade e compromisso (Ferreira, 2009; March, 2003; Patrício, 2001; Rodríguez Rojo, 1999). Enfatiza-se a pedagogia e cria-se alterações na forma de aprendizagem, onde os alunos também são responsáveis pela sua formação, devendo por isso ter um papel mais activo (Costa, 2002; Fernandes 2001; Martins, 2004; Novoa, 2000).

As mudanças implicam o desenvolvimento do docente ao nível das competências pedagógicas que devem assumir, adicionando-as às competências cognitivas e de conteúdo, consideradas noutros tempos, como único instrumento essencial para a actividade docente. Claro é, que o desenvolvimento do docente irá apresentar-se diversificado de pessoa para pessoa, e considerará o seu desenvolvimento pessoal, profissional e institucional, uma vez que são indissociáveis (Bell & Gilbert 1994). Não havendo relação entre os vários pólos, podemos assistir a momentos de tensão e stress, que poderão condicionar a satisfação docente.

Satisfação docente

Nos últimos tempos, as mudanças têm sido notórias ao nível do ensino em Portugal e na Europa, e na base destas mudanças estão factores sociais, políticos e económicos (Graça, 2008). Alguns trabalhos realizados indicam que os níveis de satisfação têm diminuído nos últimos tempos, devido a fenómenos como a globalização, a flexibilidade do emprego, os avanços da tecnologia e em alguns países devido a uma profunda recessão nos anos (Winkelmann & Zimmermann, 1998), os processos burocráticos e de hierarquização parecem também ter alguma influência nesta diminuição da satisfação dos docentes (Fischer & Sousa – Poza, 2008). De acordo com Fisher (1994) as principais fontes de stress evidenciadas por professores universitários são a realização de tarefas administrativas (em primeiro lugar numa lista de dez fontes de pressão), a educação/ensino (quarta posição) e em oitavo lugar a realização de estudos de investigação (Herranz-Bellido et. al. (s/d)). Não obstante, e segundo Oshabemi (1999) os docentes do ensino superior evidenciam altos níveis de satisfação noutro tipo de tarefas.

Investigações realizadas indicam que um dos melhores preditores da satisfação docente, ao nível do ensino

superior, é o *status* que vão ocupando, sendo que quanto evoluem na carreira, maior a satisfação. O tipo de vinculação que têm à instituição de ensino parece também constituir um factor importante na satisfação (Beliaeva et. al., 2001; Leung et. al., 2000; Oshabemi, 1999). Os estudos de Gmelch et. al. (1984) indicam que os professores que têm maior estabilidade no emprego são menos propensos ao stress, manifestando graus de satisfação superior.

Pinto, Lima e Silva (2003) na sequência de um estudo acerca da satisfação profissional dos professores, chegaram à conclusão de que os docentes Portugueses apresentam um índice de satisfação menor, quando comparados com docentes de outros países da Europa (Jesus, 1998). Consequentemente, são apresentados novos desafios aos professores, que devem centrar-se na aprendizagem, exigindo-lhes a capacidade de resposta e adaptação a novas situações. Neste sentido, a função docente tende a ser a ligação entre o conhecimento, as estruturas cognitivas, culturais e afectivas dos alunos (Fernandes, 2001).

Segundo alguns autores ligados à área educacional, a satisfação do professor é um factor de influência fulcral para o desempenho do aluno. Desta forma, a dinâmica da instituição e o sucesso do sistema educativo depende, em parte, da satisfação e motivação revelada pelos docentes que lá trabalham (Sharma & Jyoti, 2009), sendo estes factores impulsionadores do desenvolvimento da instituição a longo prazo (Ololube, s/d).

Grande parte do dia do docente é passado no interior da instituição educacional, pelo que as qualidades a ela inerentes podem, eventualmente, determinar um nível de satisfação positivo tendo consequências igualmente positivas no seu bem – estar diário.

Os professores são os pilares da sociedade e do sistema educacional, que ajudam os alunos a crescer e a assumir uma atitude de responsabilidade para o futuro. Eles desejam segurança, reconhecimento, novas experiências e independência. Quando essas necessidades não são satisfeitas tornam-se motivo de ansiedade e pressão (Devi, 2006; Sharma & Jyoti, 2009). Insatisfação entre os trabalhadores é indesejável e perigoso em qualquer profissão, e nos docentes pode ter consequências irreparáveis, tanto para o docente em si, como para os alunos com quem ele lida. Se os factores responsáveis pela insatisfação podem ser alterados, tentativas devem ser feitas, no sentido de mudança das condições perturbadoras e/ou redução da sua intensidade, de modo a aumentar o poder de realização da profissão.

Estudos desenvolvidos na área da satisfação docente

Estudos realizados na área referem que, associados à satisfação docente estão factores intrínsecos, extrínsecos

e demográficos. Lee *et. al.*, citados por Sharma e Jyoti (2009) relatam que a satisfação do professor pode surgir das actividades realizadas e das interacções diárias com os alunos, do gosto pela sua profissão e do querer trabalhar com jovens, bem como da percepção de controlo de uma turma na sala de aula (factores intrínsecos). Choy *et. al.* (1993), referem que são muito poucos os docentes que entram para a sua profissão por causa dos salários, do prestígio ou por outro tipo de recompensas externas (Sharma & Jyoti 2009).

Contrariamente a este estudo, Bobbit *et. al.* (1994) consideram que factores extrínsecos como o salário, o apoio dos administradores e chefias, a segurança da escola, as características da instituição e os recursos escolares, contribuem para a satisfação docente. Contudo, acredita-se que os factores intrínsecos podem, de facto, influenciar a escolha das pessoas pela profissão docente, e os factores extrínsecos podem influenciar a satisfação no trabalho e o desejo de continuar no ensino ao longo da carreira.

Factores demográficos como a idade, o estado civil, o género/sexo e a escolaridade parecem ser tidos em conta quando se fala em satisfação profissional. Um estudo realizado com professores, por Perie e Baker (1997) revelou que as mulheres docentes apresentavam níveis mais elevados de satisfação do que os docentes do sexo masculino e que havia uma fraca correlação entre a satisfação e os salários e benefícios recebidos (Sharma & Jyoti, 2009). Estudos realizados em função da idade reforçaram a concepção de Perie e Baker (1997), no que diz respeito à satisfação de docentes de sexo feminino ser superior à do sexo masculino (Ma & MacMillan, 1999; Michaelowa, 2002; Spear, Gould & Lee, 2000). Não obstante, parecem não ser unânimes os resultados referentes à variável sexo/género, sendo que alguns estudos revelam que a satisfação pode ser diferente para homens e mulheres, tendo em consideração as diversas profissões e em diferentes dimensões. Isto significa que, não se pode generalizar e considerar que as mulheres estão mais satisfeitas do que os homens. Podemos é considerar que, em algumas profissões parece existir maior grau de satisfação para o sexo feminino do que para o sexo masculino e vice – versa (Bolin, 2007). A investigação de Bishay (1996) e de Mwamwenda (1997) aponta que as mulheres docentes estão menos satisfeitas com o seu trabalho quando comparadas com os docentes homens (Sabry 2010). Porém, ainda existem estudos que negam haver relação entre o sexo/género e a satisfação profissional dos professores.

Hongying (2007) refere que muitos dos estudos desenvolvidos no âmbito da satisfação no trabalho estão

centrados essencialmente, em três aspectos principais: Satisfação global no trabalho, as dimensões da satisfação e os factores que a influenciam.

A satisfação global é caracterizada pela atitude do profissional face a um conjunto de factores, que inclui tanto o trabalho em si como o ambiente de trabalho. No fundo, caracteriza a reacção do trabalhador face a todo o trabalho. Estudos realizados por Zhongshan com professores demonstram que estes estão geralmente satisfeitos com a sua profissão, resultado que é refutado pelo estudo de Chen (Hongying (2007).

As dimensões da satisfação sugerem que há aspectos específicos no trabalho que a podem influenciar positivamente ou negativamente. Parece haver consenso nos estudos realizados relativamente ao facto de os professores manifestarem maior satisfação com os factores intrínsecos à sua actividade profissional (Hongying, 2007). Os estudos de Chen Yunying e San Shaobang citados por Hongying, (2007) corroboram a afirmação anterior, no sentido em que concluíram que os professores têm sentimentos bastante positivos sobre aspectos intrínsecos como a natureza do trabalho, entrada de profissionais, e as relações interpessoais, contudo nutrem sentimentos relativamente negativos relativamente aos salários, à gestão, às oportunidades de promoções e condições físicas.

Estudos efectuados na China enunciam que os factores que podem influenciar a satisfação são o sexo/género, a idade, o tempo de serviço docente, o cargo ocupado e factores profissionais (Hongying, 2007).

Em consonância com os resultados da satisfação em função da idade, os resultados relativos ao tempo de serviço docente apresentam-se igualmente contraditórios. O estudo realizado por Bishay (1996) sugere relação positiva entre o tempo de serviço e a satisfação profissional docente. No entanto, Gosnell (2000) refuta esses resultados mediante relação negativa entre as mesmas variáveis (Sabry, 2010). Os resultados dos estudos de Poppleton & Risborough (1991) evidenciam que os docentes com menos de cinco anos de serviço apresentam-se mais satisfeitos na actividade, quando comparados com os que exercem a profissão há 15 – 20 anos (Sabry, 2010). Em contraste, os estudos de Dabo (1998) e Michaelowa (2002) demonstraram não haver relação entre o tempo de serviço e satisfação dos professores (Sabry, 2010).

Os aspectos que causavam satisfação nos professores foram considerados por alguns autores, e os resultados apontam para um nível de satisfação superior com as oportunidades de progressão, a vida pessoal e os desafios profissionais, os níveis de tomada de decisão e autonomia nos docentes com cinco ou menos anos de experien-

cia comparativamente aos docentes com mais experiência. O nível de satisfação global também se apresentou superior nos docentes com menos anos de serviço (Camilli, 2004).

Estudos realizados, revelam que existe uma relação negativa significativamente entre o grau académico (ou as conquistas dos docentes) com a satisfação. Os resultados dos estudos de Darling-Hammond (1984) e de Schlechty e Vance (1983) têm indicado que os professores com níveis de qualificação superior apresentam-se menos satisfeitos com o seu trabalho e apresentam maior susceptibilidade de abandonar o ensino (Sabry, 2010). O estudo de Avery (1998) refuta a afirmação anterior e refere não existir qualquer tipo de impacto entre o nível de qualificação e a satisfação (Sabry, 2010).

CONCLUSÃO

Ao longo das últimas décadas o fenómeno da satisfação docente tem merecido atenção e relevância, democratizou-se.

Estudos realizados no âmbito da satisfação profissional alicerçaram interesse e exploração crescente desta temática. As compilações de pesquisas e investigações geraram modelos e identificaram factores que parecem influenciar o grau de satisfação no trabalho, pese embora a variabilidade dos resultados encontrados. A ausência de modelos centrados especificamente na área da satisfação, permitem vislumbrar a complexidade do seu estudo.

Os modelos teóricos da motivação, identificados ao longo da revisão bibliográfica, não sendo os mais adequados, são os que se afiguram mais próximos da temática. Esta aproximação faz com que a confusão de conceitos se instale e se intensifique. Deverá, portanto patentear-se a sua independência e clarificar que a satisfação pode ser um indicador de motivação, mas raramente é a sua causa. As concepções acerca dos factores que potenciam a satisfação são múltiplas. Não obstante, em conteúdo, são consensuais.

No que concerne aos resultados de investigações efectuadas no campo da satisfação docente, a concordância é ténue. Se por um lado se comprova que determinada variável é preponderante na avaliação da satisfação docente, por outro, um estudo sugerirá refutar essa mesma relação.

Neste sentido, impõem-se desenvolver novas propostas que assegurem o estudo da satisfação docente nos diversos níveis de ensino, de forma a retirar conclusões reais e mais aprofundadas, quer ao nível dos factores que a fazem despoletar, quer ao nível da criação de modelos teóricos mais específicos e centrados na área.

REFERÊNCIAS

- Alcobia, P. (2002). Atitudes e Satisfação no trabalho. In J.M. Carvalho Ferreira e A. Caetano (Orgs), *Manual de Psicossociologia das Organizações* (pp. 290-314). Lisboa: McGraw-Hill.
- Arnold, J., Silvester, J., Patterson, F., Robertson, I., Cooper, C., Burnes, B. (2005). *Work Psychology – Understanding Human Behaviour in the workplace* (4th ed.), London: FT Prentice Hall.
- Avery, M. (1998). *The impact of teachers' demographic characteristics on the level of job satisfaction in secondary schools in rivers state: A case study of teachers in rivers state secondary schools*. Unpublished Master Thesis, Port Harcourt: University of Port Harcourt, Nigeria.
- Barros, J. (2000). Os professores vistos por eles mesmos: Características positivas e negativas. *Psicologia, Educação, Cultura*, 4 (1), 45-63.
- Batista, Maria de Lurdes (2002). *Educação, mercado de trabalho*. Lisboa: DAPP.
- Beliaeva, G.F., Gorshkova, I.D., & Kostikova, I.V. (2001). University women. *Russian Social Science Review*, 42 (4), 78-99.
- Bell, M. & Gilbert, J. (1994). Teacher development as professional, personal e social development. *Teaching and Teacher Education*, 10 (5), 483-497.
- Bishay, A. (1996). Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method. *Journal of Undergraduate Sciences*, 3, 147-154.
- Bobbitt, S.A., Leich, M.C., Whitener, S.D., & Lynch, H.F. (1994). *Characteristics of stayers, movers, and leavers: Results from the teacher follow-up survey*, Washington, DC: U.S. Department Of Education, Office of Educational Research and Improvement, National Center For Education Statistics, NCES, 94-337.
- Bolin, F. (2007). A study of teacher Job Satisfaction and Factors That Influence It. *Chinese Education and Society*, 40 (5), 47-64. doi: 10.2753/CED 1061-1932400506.
- Camilli, K.A. (2004). *Teacher Job Satisfaction and Teacher Burnout as a Product of Years od Experience in Teaching*. Thesis of Master, The Graduate School at Rowan University.
- Cavanagh, S. J. (1992). Job satisfaction of nursing staff working in hospitals. *Journal of Advanced Nursing*, 17 (6), 704-711.
- Chan, K. B., Lai, G., Ko, Y. C., & Boey, K. W. (2000). Work stress among six professional groups: the Singapore experience. *Social Science and Medicine*, 50,1415-1432.
- Chiavenato, I. (2005). *Comportamento Organizacional: a dinâmica do sucesso das Organizações* (2ªed.) Lisboa: Editora Campus.
- Costa, J. V. (2002). *A pedagogia no ensino superior e o insucesso escolar: A Universidade Portuguesa – um debate necessário*. Porto: Porto Editora.
- Cunha, M.P., Rego, A., Cunha, R.C. & Cabral-Cardoso, C. (2006). *Manual de comportamento organizacional e gestão* (5ª ed.). Lisboa: Editora RH.

- Cunha, R., Cooper, C., Moura, M., Reis, M. & Fernandes, P. (1992). Portuguese version of the OSI: A study of reliability and validity. *Stress Medicine*, 8, 247-251.
- Cura, M.L.A.D. & Rodrigues, A.R.F. (1999). Satisfação profissional do enfermeiro. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, Ribeirão Preto, 7(4), 21-28.
- Dabo, A. (1998). The study of workers values and its implication to administration in the 21st Century: A case study of college of education, Gidan Waya, Kafauchan. *Forum Academia*, 6, 112-124.
- Darling-Hammond, L. (1984). *Beyond the commission reports: The coming crisis in teaching* (R-3177-RC). Santa Monica, CA: Rand Publications.
- Delors, J. (coord.) et al. (2005). *Educação um tesouro a descobrir*. (9ª edição). Lisboa: Edições ASA.
- Devi, V. (2006). Job Satisfaction among University Teachers. *SCMS Journal of Indian Management*, 3(4), 87-94.
- Esteve, J.M. (1992). *O mal-estar docente*. Lisboa: Escher.
- Fernandes, C. M. B. (2001). Docência universitária e os desafios da formação pedagógica. *Interface- Comunicação, Saúde, Educação*, 9, 177--182.
- Ferreira, M.P.M. (2009). O professor do ensino superior na era da globalização. *Revista Iberoamericana de Educação*, 50(5), 1-10.
- Fisher, S. (1994). *Stress in Academic Life*. The Society for Research into Higher Education, London: Open University Press.
- Fischer, J. A. V. & Sousa – Poza, A. (2008). Does Job Satisfaction Improve the health of workers? New evidence using panel data and objective measures of health. *Health Economics*, 18, 71–87. doi: 10.1002/hec.1341.
- Fontes, A. I. (2009). *Satisfação Profissional dos Enfermeiros... Que realidade? Serviço de cuidados intensivos versus serviço de medicina*. Dissertação de Mestrado em Ciências de Enfermagem, Porto: Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar da Universidade do Porto.
- Gmelch, W.H., Lovrich, N. P. & Wilke, P.K. (1984). Stress in academe. A national perspective. *Research in Higher Education* 20, 477-490.
- Gonçalves, Á. A. (1995). *Satisfação Profissional dos enfermeiros especialistas*. Dissertação de Mestrado. Coimbra: Instituto Superior de Serviço Social de Coimbra.
- Gosnell, S. (2000). *Determinant of career satisfaction among federal employees*. Paper presented at the seminar on public policy. Georgia Institute of Technology, Georgia, USA.
- Graça, S. M. (2008). Desenvolvimento profissional do professor universitário: um contributo para a sua análise. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 7, 125--136. Consultado em [Dezembro, 2009] em <http://sisifo.fpce.ul.pt>
- Harris, R. B. (1989). Reviewing nursing stress according to a proposed coping-adaption framework. *ANS: Advances in Nursing Science*, 11 (2), 12-28.
- Herranz-Bellido, J., Reig-Ferrer, A. Cabrero-García, J., Ferrer-Cascales, R. & González-Gómez, J.P. (s/d). *La Satisfaccion académica de los profesores universitários*. Departamento de Psicología de Salud. Universidad de Alicante.
- Hongying, S. (2007). Literature Review of Teacher Job Satisfaction. *Chinese Education and Society*, 40(5), 11–16.
- Jesus, S. N. (1998). *Bem-estar dos professores: Estratégias para a realização e desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.
- Kanaane, R. (1994). *Comportamento humano nas organizações: o homem rumo ao Século XXI*. São Paulo: Atlas.
- Kreitner, R., & Kinicki, A. (2004). *Organizational Behavior* (6th Ed.), Irwin: McGrawhill.
- Leung, T., Siu, T., & Spector, P. E. (2000). Faculty stressors an psychological distress among university teachers in Hong-Kong. *International Journal of Stress Management*, 7(2), 121-138.
- Lima, M. L., Vala, J., & Monteiro, M.B. (1994). *Psicologia Social das Organizações – estudos em Empresas Portuguesa*, Oeiras: Celta.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*. (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally.
- Ma, X., & MacMillan, R. B. (1999). Influence of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 93, 39-47.
- March, A. F. (2003). Formación pedagógica y desarrollo profesional de los profesores de universidad: análisis de las diferentes estrategias. *Revista de Educación*, 331, 171-197.
- Marques, A.T. (2007). *Factores de (In) Satisfação Docente na Escola de Hoje: Um Estudo com Professores do 1.º Ciclo*. Dissertação de Mestrado. Porto: Universidade Portucalense.
- Marqueze, E.C., & Moreno, C.R.C. (2005). Satisfação no trabalho – uma breve revisão. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 30 (112), 69-79.
- Martinez, M. C. (2002). *As relações entre a satisfação com aspectos psicossociais no trabalho e a saúde do trabalhador*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Martinez, M. C., & Paraguay, A.I. (2003). Satisfação e saúde no trabalho – aspectos conceituais e metodológicos. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 6, 59-78.
- Martins, A. M. (2004). Determinantes do (in) sucesso académico na Universidade. *Revista do Snesup*, 13, 12-16.
- Martins, J.T., Robazzi, M.L., & Plath, G.A. (2007). Satisfação e Insatisfação entre auxiliares e técnicos de enfermagem de uma unidade de internação feminina de um hospital escola. *Ciência e Enfermeria*, XIII (1), 25-33.
- Michaelowa, K. (2002). *Teacher career satisfaction, student achievement, and the cost of primary education in Franco-phone Sub-Saharan Africa*. Hamburg: Institute of International Economics.
- Mwamwenda, T. S. (1997). Occupational stress among secretarial personnel at the University of Transkei. *Psychological Reports*, 81,418.
- Nóvoa, A. (2000). Universidade e formação docente (Entrevista). *Interface—Comunicação, Saúde, Educação*, 4(7), 129--137.

- Ololube, N. P. (s/d). *Teachers Job satisfaction and motivation for school effectiveness: an assessment*. University of Helsinki Finland. <http://www.usca.edu/essays/vol182006/ololube.pdf>
- Oshagbemi, T. (1999). Job satisfaction and dissatisfaction in higher education. *Education + Training*, 39 (9) 354-359.
- Patrício, M. F. (2001). Formação de professores no ensino superior: urgências, problemas e perspectivas: da formação de professores no ensino superior à formação de professores do ensino superior. In C. Reimão (org.), *A Formação Pedagógica dos Professores do Ensino Superior* (pp.73-80) Lisboa: Edições Colibri.
- Pedro, N., & Peixoto, F. (2006). Satisfação profissional e auto-estima em professores do 2.º e 3.º ciclo do Ensino Básico. *Análise Psicológica*, 2(XXIV), 247-262.
- Pérez-Ramos, J. (1980). *Satisfação no trabalho: metas e tendências*. Tese de Livre-docência, Instituto de Psicologia de Assis, Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Assis.
- Perie, M., & Baker, D. P. (1997) *Job Satisfaction Among America's Teachers: Effects Of Workplace Conditions, Background Characteristics, And Teacher Compensation*, Statistical Analysis Report July 1997 U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCES 97-XXX (cited 11 July, 2006). <http://nces.ed.gov/pub97/web/97471.asp>.
- Pinto, A. M., Lima, M. L., & Silva, A. L. (2003). Stress profissional em professores portugueses: Incidência, preditores e reação ao burnout. *Psicologica*, 33, 181-194.
- Poppleton, P., & Riseborough, G. (1991). A profession in transition: Educational policy and secondary school teaching in England in the 1980s. *Comparative Education Review*, 26, 211-226.
- Rego, A. (2001). Percepções de justiça: estudos de dimensionalização com professores do ensino superior. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17(2), 119-131.
- Robbins, S. P. (2002). *Comportamento organizacional* (9.ed.) São Paulo: Prentice Hall.
- Rodríguez Rojo, M. (1999). Algo más para el profesorado universitario: la formación como docente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, 11-16.
- Sabry, M. (2010). Longitudinal Effects of Pay Increase on Teachers Job Satisfaction: A Motivational Perspective. *The Journal of International Social Research*, 3 (10), 1-21.
- Schlechty, P., & Vance, V. (1983). Recruitment, selection, and retention: The shape of the teaching force. *The Elementary School Journal*, 83, 468-487.
- Sharma, R.D. & Jyoti, J. (2009). Job Satisfaction of University Teachers: An Empirical Study. *Journal of Services Research*, 9(2), 51-80.
- Silva, R. B. (1998). Para uma análise da satisfação no trabalho. *Sociologia: Problemas e Práticas*, 26, 149-178.
- Smith T. W. (2007) 'Job satisfaction in U.S.A.', NORC/University of Chicago, pp. 1-9. (Cited 10 September, 2007) Available from: <http://wwwnews.uchicago.edu/releases/07/pdf/070417.jobs.pdf>.
- Spear, M., Gould, K., & Lee, B. (2000). *Who would be a teacher? A review of factors motivating and demotivating prospective and practicing teachers*. Slough: National Foundation for Educational Research.
- Steuer, R. S. (1989). *Satisfação no trabalho, conflito e ambiguidade de papéis: estudo junto às enfermeiras de Maternidade Escola do Município de São Paulo*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Trigo-Santos, F. (1996). *Atitudes e crenças dos professores do ensino secundário: satisfação, descontentamento e desgaste profissional*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Winkelmann, R., & Zimmermann K. F. (1998). Is job stability declining in Germany? Evidence from count data models. *Applied Economics* 30, 1413 – 1420.
- Wright, T. A., & Cropanzano, R. (2000). Psychological well-being and job satisfaction as predictors of job performance. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5 (1), 84-94.
- Zalewska, A. M. (1999a). Achievement and social relations values as conditions of the importance of work aspects and job satisfaction. *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*, 5 (3), 395-416.
- Zalewska, A. M. (1999b). Job satisfaction and importance of work aspects related to predominant values and reactivity. *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*, 5 (4), 485-511.

