

Vanda Raquel Ramôa Antunes

**Perfil Motivacional dos Educadores de
Infância do Concelho de Torres Novas**

Orientador Científico: Professor Doutor Óscar Sousa

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
INSTITUTO DA EDUCAÇÃO

Lisboa

2011

Vanda Raquel Ramôa Antunes

Perfil Motivacional dos Educadores de Infância do Concelho de Torres Novas

Dissertação apresentada na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de Mestre em ***Ciências da Educação***, especialização em Educação, Desenvolvimento e Políticas Educativas.

Orientador Científico: Professor Doutor Óscar Sousa

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
INSTITUTO DA EDUCAÇÃO

Lisboa
2011

Às primeiras pétalas caídas da flor da minha vida...

João Ramôa, Nov. 2007

M^a de Lourdes Rodrigues, Jan. 2008

Delminda Ramôa, Abr. 2008

"Ruka", Ago. 2010

Agradecimentos

No decorrer desta investigação foram várias as pessoas e instituições que deram o seu contributo e que de uma forma ou de outra me apoiaram e ajudaram nesta longa e exaustiva jornada da minha vida e que gostaria de salientar e agradecer:

- Ao meu orientador, Prof. Doutor Óscar Sousa o meu maior agradecimento pela disponibilidade, apoio incondicional e partilha de conhecimentos e valiosas contribuições para esta dissertação, mas acima de tudo um eterno agradecimento por me acompanhar nesta jornada estimulando o meu interesse pela construção do saber e pela vida académica;
- A todas as Educadoras de Infância, Agrupamentos, Creches e Jardins de Infância pela disponibilidade demonstrada em contribuir para esta investigação.
- Aos meus inesquecíveis avós e tia que de certa forma em sua nova morada estão orgulhosos por ter alcançado mais uma das minhas conquistas;
- Aos melhores “Professores” da minha vida: o meu pai e a minha mãe pela transmissão dos melhores exemplos de vida;
- A todas as colegas de trabalho que com grande esforço e sacrifício se disponibilizaram para que pudesse usufruir de um pouco mais de tempo para elaboração desta investigação;
- Ao Rui pelo carinho, incentivo e compreensão pelas constantes ausências derivado às intermináveis horas de pesquisa, uma das características deste processo de construção do saber e por tudo o resto que só ambos sabemos...

Resumo

Esta investigação teve como objectivo geral identificar o perfil motivacional dos Educadores de Infância do concelho de Torres Novas, bem como descrever e analisar o perfil motivacional dos Educadores de Infância em relação ao trabalho que exercem. Pretendeu-se ainda verificar se o perfil motivacional se altera de acordo com a variável tipo de instituição e se o tempo de serviço é uma variável que interfere no perfil motivacional. Ferreira, Diogo; Ferreira & Valente (2006) devido aos escassos instrumentos para avaliação da motivação consideraram importante desenvolver uma escala que medisse pelas suas características várias dimensões da motivação no trabalho, a qual designaram de Escala MULTI-MOTI (2006). Esta escala e a base teórica que a sustenta serviram de suporte para este estudo.

Para a realização desta pesquisa, foram utilizados dois questionários para recolha e análise de dados, sendo o primeiro apenas para a obtenção de dados pessoais e profissionais e o segundo o questionário MULTI-MOTI da autoria de Ferreira et al. (2006) que engloba 28 itens e avalia quatro dimensões referentes à motivação no trabalho. A nossa amostra foi composta por 54 Educadores de Infância. Os dois questionários utilizaram uma escala tipo Likert.

Os resultados obtidos demonstraram que a maioria dos Educadores de Infância revela altos níveis de Desenvolvimento e Organização no Trabalho e menores níveis no que se refere ao Desempenho e Realização e Poder.

Palavras-Chave: motivação no trabalho; teorias da motivação; Educadores de Infância do Concelho de Torres Novas, questionário *MULTI-MOTI*.

Abstract

The scope of this research aimed to identify the motivational profile of the Kindergarten Teachers in the municipality of Torres Novas, and also describe to and analyze the motivational profile of the Kindergarten Teachers in relation to their job. It was also intended to verify if the motivational profile changes according to the variable type of institution and also whether the service time is a variable that affects the motivational profile. Ferreira, Diogo, Ferreira & Valente (2006) due to lack of instruments to measure motivation, they have considered important to develop a scale that measured several characteristics dimensions of work motivation, which they have designated as MULTI-MOTI Scale (2006). This scale and the theoretical basis that underpins it served to support this study.

For this research, two questionnaires were used to collect and analyze data. The first one was only to obtain personal and professional data while the second one, the MULTI MOTI questionnaire by Ferreira et al. (2006), which includes 28 items was used to measure four dimensions related to work motivation. Our sample consisted of 54 Kindergarten Teachers. Both questionnaires used a Likert type scale.

The results showed that most Kindergarten Teachers revealed high levels of motivation on Organization and Development at Work and lower levels regarding to the Performance, Achievement and Power.

Keywords: work motivation, theories of motivation; kindergarten teachers in the municipality of Torres Novas, MULTI-MOTI questionnaire

Índice Geral

INTRODUÇÃO	p. 14
-------------------------	--------------

CAPÍTULO 1

Enquadramento Teórico	p. 18
1.1 Breve Contextualização da Educação de Infância em Portugal	p. 19
1.2 Município de Torres Novas	
1.2.1 Breve Contextualização do Concelho de Torres Novas	p. 22
1.2.2 Rede Educativa do Município de Torres Novas	p. 24
1.3 Profissão: Educador de Infância	p. 28
1.4 Satisfação e Bem-Estar Docente	p. 31
1.5 Conceito de Motivação: Importância e Significado	p. 33
1.6 Teorias da Motivação	
1.6.1 Teoria das Relações Humanas (George Elton Mayo)	p. 36
1.6.1.1 Origem da Teoria das Relações Humanas	p. 37
1.6.1.2 A Experiência de Hawthorne	p. 38
1.6.1.3 Conclusões da Experiência de Hawthorne	p. 41
1.6.2 Teoria da Realização ou das Necessidades Adquiridas (David McClelland)	p. 44
1.6.3 Teoria da Organização do Trabalho (Hackman & Oldham)	p. 46
1.6.4 Teoria do Goal Setting ou Teoria da Definição de Objectivos (Locke & Latham)	p. 49
1.6.5 Teoria do Empenramento/ Comprometimento Organizacional (Allen & Meyer)	p. 51

CAPÍTULO 2

Formulação do Problema e Objectivos	p. 55
2.1 Justificação da Investigação	p. 56
2.1.1 Formulação do Problema	p. 57
2.1.2 Objectivos do estudo	p. 57

CAPÍTULO 3

Metodologia	p. 59
3.1 Tipo de Pesquisa	p. 60
3.2 Caracterização da população / amostra	p. 60
3.3 Instrumentos	p. 61
3.4 Procedimentos.....	p. 61

CAPÍTULO 4

Apresentação e Análise de Dados	p. 63
4.1 Apresentação dos resultados	p. 64
4.1.1 Caracterização pessoal e profissional da amostra	p. 64
4.1.2 Caracterização dos resultados referentes ao questionário	
MULTI-MOTI	p. 71
a) Dimensão 1 (D1) ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	p. 71
b) Dimensão 2 (D2) DESEMPENHO	p. 77
c) Dimensão 3 (D3) REALIZAÇÃO E PODER	p. 82
d) Dimensão 4 (D4) ENVOLVIMENTO	p. 86
4.2 Análise comparativa das quatro dimensões	p. 92
4.2.1 Análise da variável Tipo de Instituição	p. 94
4.2.2 Análise da variável Tempo de Serviço	p. 96
CONCLUSÃO	p. 99
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	p. 103
ANEXOS	p. 108

ÍNDICE DE GERAL	p. 6
ÍNDICE DE FIGURAS	p. 8
ÍNDICE DE TABELAS	p. 9
ÍNDICE DE GRÁFICOS	p. 11
ÍNDICE DE ANEXOS	p. 13

Índice de Figuras

Figura 1- Mapa do Concelho de Torres Novas-----p. 23

Figura 2 - Distribuição dos equipamentos de Educação Pré-Escolar no Município de Torres Novas, no Ano Lectivo 2007/2008-----p. 27

Figura 3 - O modelo das características da função-----p. 47

Figura 4- Características reunidas no acrónimo SMART-----p. 50

Figura 5- Resultados estatísticos relativamente à variável Tipo de Instituição (Dimensões 1 e 2)-----p. 95

Figura 6- Resultados estatísticos relativamente à variável Tipo de Instituição (Dimensões 3 e 4)-----p. 96

Figura 7- Resultados estatísticos relativamente à variável Tempo de Serviço (Dimensões 1 e 2)-----p. 97

Figura 8- Resultados estatísticos relativamente à variável Tempo de Serviço (Dimensões 3 e 4)-----p. 98

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Síntese da rede educativa do Município de Torres Novas e sua distribuição por natureza jurídica, no ano lectivo de 2007/2008-----	p. 24
Tabela 2 – Educação Pré-Escolar no Município de Torres Novas, no ano lectivo 2007/2008-----	p. 26
Tabela 3 – Caracterização Pessoal da Amostra-----	p. 64
Tabela 4 – Caracterização Profissional da Amostra-----	p. 65
Tabela 5 – Distribuição de frequências de respostas dos sujeitos na sub-escala de medida da variável “ <i>ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO</i> ” -----	p. 73
Tabela 6 – Quadro de Ponderação da variável “ <i>ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO</i> ” -----	p. 75
Tabela 7 – Quadro Hierárquico da Concordância da variável “ <i>ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO</i> ” -----	p. 76
Tabela 8 – Medida de Tendência Central da D1-----	p. 77
Tabela 9 – Distribuição de frequências de respostas dos sujeitos na sub-escala de medida da variável “ <i>DESEMPENHO</i> ” -----	p. 79
Tabela 10 – Quadro de Ponderação da variável “ <i>DESEMPENHO</i> ” -----	p. 80
Tabela 11 – Quadro Hierárquico da Concordância da variável “ <i>ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO</i> ” -----	p. 81
Tabela 12 – Medida de Tendência Central da D2-----	p. 82

Tabela 13 – Distribuição de frequências de respostas dos sujeitos na sub-escala de medida da variável “ <i>REALIZAÇÃO E PODER</i> ” -----	p. 83
Tabela 14 – Quadro de Ponderação: D3-----	p. 84
Tabela 15 – Quadro Hierárquico da Concordância da variável “ <i>REALIZAÇÃO E PODER</i> ” -----	p. 86
Tabela 16 – Medida de Tendência Central da D3-----	p. 86
Tabela 17 – Distribuição de frequências de respostas dos sujeitos na sub-escala de medida da variável “ <i>ENVOLVIMENTO</i> ” -----	p. 89
Tabela 18 – Quadro de Ponderação: D4-----	p. 90
Tabela 19 – Quadro Hierárquico da Concordância da variável “ <i>ENVOLVIMENTO</i> ” -----	p. 91
Tabela 20 – Medida de Tendência Central da D4-----	p. 92
Tabela 21 – Medida de Tendência Central das Quatro Dimensões-----	p. 92
Tabela 22 – Quadro Hierárquico das Quatro Dimensões-----	p. 94

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Percentagem de Educadores de Infância que participaram no estudo -----	p. 66
Gráfico 2 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Sexo-----	p. 67
Gráfico 3 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Idade-----	p. 67
Gráfico 4 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Habilitações literárias-----	p. 68
Gráfico 5 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Tempo de serviço/tempo de experiência profissional-----	p. 68
Gráfico 6 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Tempo de serviço exercido na instituição-----	p. 69
Gráfico 7 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Função-----	p.70
Gráfico 8 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Tipo de Instituição -----	p. 70
Gráfico 9 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Valência de desenvolvimento de actividade-----	p. 71
Gráfico 10 – Representação gráfica das ponderações da D1: Organização do Trabalho-----	p. 75
Gráfico 11 – Representação gráfica das ponderações da D2: Desempenho---	p. 80

Gráfico 12 – Representação gráfica das ponderações da D3: Realização e Poder
-----p. 85

Gráfico 13 – Representação gráfica das ponderações da D4: Envolvimento
-----p. 90

Gráfico 14 – Representação gráfica das médias das 4 Dimensões-----p. 93

Índice de Anexos

Anexo I – Carta aos Agrupamentos Escola e Direcções das Creches e Jardins de Infância-----p. 109

Anexo II – Questionário de Caracterização Pessoal e Profissional-----p. 110

Anexo II – Questionário *Multi-Moti*-----p.112

Anexo IV– Carta explicativa dos objectivos desta investigação-----p. 114

INTRODUÇÃO

“As pessoas dizem frequentemente que a motivação não dura. Bem, nem o banho – e é por isso que ele é recomendado diariamente.”

(Zig Ziglar)

“...A forma fundamental historicamente originária da actividade humana é o *trabalho*.” (Rubinstein, 1973, p.78)

Actualmente o tema do trabalho tem sido discutido sobre diferentes perspectivas: enquanto valor fundamental; enquanto obrigação e enquanto fonte de satisfação pessoal e a sua complexidade nas organizações, as suas múltiplas e variadas exigências, os novos ambientes de produção e a crescente competitividade traduz-se na necessidade de valorizar os empregados bem como na necessidade de criar condições favoráveis ao seu desempenho e satisfação (Tamayo e Paschoal, 2003).

Na pesquisa e na prática organizacionais, observam-se actualmente importantes mudanças nas estratégias motivacionais utilizadas nas organizações, pois a motivação laboral é uma das áreas em gestão e pesquisa de recursos humanos orientada por uma abordagem positiva e humanizadora do ambiente de trabalho na procura de estratégias que ajudem o trabalhador a alcançar os seus objectivos no trabalho que desempenha realizando-se profissionalmente (Tamayo e Paschoal, 2003).

Para Rubinstein (1973), o trabalho é o meio mais importante para a formação do indivíduo, é na sua actividade que o indivíduo desenvolve aptidões, forma o seu carácter, adquire os seus princípios ideológicos e muda a sua atitude perante as acções do seu dia-a-dia. O trabalho é assim a lei básica do desenvolvimento da humanidade.

No entanto, o significado do trabalho está cada vez mais enfraquecido e o seu valor limita-se às vantagens económicas que ele oferece e à extrema necessidade de ganhar a vida, ou seja, sobreviver.

Compreender a motivação humana como o motor principal da evolução das organizações, leva-nos a sérios motivos para todos nós nos preocuparmos, uma vez que sem motivação é difícil obter bons resultados, seja em que actividade for. Professores / Educadores desmotivados terão mais dificuldade em oferecer estímulos e incentivos apropriados para tornar a aprendizagem mais eficaz. Um dos principais factores para a diminuição da motivação profissional é o período de crise económica que atravessamos traduzindo-se em, elevadas

taxas de desemprego com tendência para aumentar cada vez mais contribuindo também para o aumento de trabalhadores insatisfeitos com a actividade profissional que escolheram ou que desempenham. Esta crise não afecta apenas uma categoria profissional, mas sim todas as categorias não só através da existência das actividades penosas, repetitivas, com péssimas condições mas também pela ausência de entusiasmo entre executivos, profissionais liberais, funcionários colocados em postos de responsabilidade, artesãos, técnicos etc. (Jesus, 2000).

Se a crise das motivações no trabalho de facto existe, se ela abrange realmente uma grande e crescente fracção da população activa, ela representa então, independentemente de qualquer crise económica actual, uma grave ameaça tanto sobre o aspecto da eficácia como do ponto de vista da coesão social (Morgan, 1995).

Ao longo dos tempos, a motivação humana tem sido o principal objectivo e preocupação de diversos investigadores dedicados a pesquisar variáveis psicológicas associadas à conduta humana no trabalho.

Com o avanço do tempo surgiram inúmeras posições teóricas com diferentes princípios e orientações que ofereceram maior determinação e compreensão do comportamento humano no trabalho (Dela Coleta, 1997). Entre outros podemos referir especialmente as contribuições de: Elton Mayo, com a Teoria das Relações Humanas no início da década de 30; David MacClelland, com a Teoria das Três Necessidades Secundárias, em meados da década de 50; Hackman & Oldham, com a Teoria da Organização do Trabalho, no início dos anos 80; Locke & Latham com a Teoria do Goal Setting, na década de 90 e Allen e Meyer, com a Teoria dos Processos de Desenvolvimento Organizacional também na década de 90.

Através de um Estudo realizado em 2002, Ferreira (2006) revela que os escassos instrumentos para avaliação da motivação centram-se apenas nos questionários dos motivos de McClelland, desenvolvidos e avaliados por Rego:

“Os motivos predominantes nos inúmeros trabalhos de McClelland e seus colaboradores são os de sucesso, afiliação e poder. (...) Estes motivos têm sido alvo, ao longo das últimas décadas, de um vastíssimo conjunto de pesquisas.” (Rego, 2000, p.335)

Por este motivo, Ferreira; Diogo; Ferreira & Valente (2006) consideraram importante desenvolver uma escala que medisse pelas suas características várias dimensões associadas à motivação no trabalho, a qual designaram de Escala MULTI-MOTI.

Neste sentido, e perante os poucos estudos realizados e publicados em Portugal relacionados com a motivação dos Educadores de Infância em contexto de trabalho e porque apesar de tudo o problema da motivação tem sido uma das dimensões mais referenciadas nos vários contextos de intervenção dos psicólogos, propomo-nos realizar este estudo com o intuito de contribuir para uma melhor compreensão deste fenómeno.

Com este estudo, e na sequência de outros estudos e investigações já realizados (Ferreira, Diogo, Ferreira & Valente, 2006 e Rego, 2000) e tendo como base a fundamentação teórica de algumas teorias da motivação, pretende-se caracterizar o perfil motivacional dos Educadores de Infância do concelho de Torres Novas nas valências de Creche e Jardim de Infância. Para essa avaliação utilizar-se-á o já referido questionário *MULTI-MOTI* desenvolvido em 2006 por Ferreira, Diogo, Ferreira & Valente.

Com uma avaliação mais exacta do perfil motivacional dos Educadores de Infância, poderemos em parte contribuir para um planeamento de estratégias mais adequadas, tendo em conta a melhoria das condições de trabalho, do quadro de pessoal de cada Instituição bem como das necessidades individuais de cada um.

Primeira Parte

CAPÍTULO 1

Enquadramento Teórico

“Toda a acção humana quer se torne positiva ou negativa, precisa de depender de motivação.”

(Dalai Lama)

1.1 Breve Contextualização da Educação de Infância em Portugal

Em Portugal, a guarda e educação das crianças foi durante muitos anos vista pela sociedade como sendo a função prioritária das mães. Foi a partir do final dos anos 70 que se começou a observar um grande desenvolvimento da Educação de Infância, devido a transformações ocorridas na sociedade ao longo dos anos, nomeadamente a emancipação da mulher no mercado de trabalho emergindo a necessidade de entregar e confiar os seus filhos ao cuidado de alguém capaz de lhes prestar os devidos cuidados.

É em 1834 que é criada a primeira Instituição para a Infância, ou seja, ainda durante o período da monarquia, no entanto, devido à grande desvalorização sofrida depois dos anos 30, durante o regime do Estado Novo, foi necessária a decorrência de cerca de um século para que fosse criada uma rede pública de Jardins de Infância da responsabilidade de uma rede institucional: o Ministério da Educação (Cardona, 1997).

É através da iniciativa privada e sob a dependência dos serviços da Segurança Social que a Educação de Infância se vai desenvolvendo sem, no entanto, obedecer a uma política educativa definida. Facto que ainda hoje se verifica perante uma dissemelhança que a distanciam e distinguem dos restantes níveis de ensino do sistema educativo (Cardona, 1997).

Para melhor compreensão das principais questões que afectam o funcionamento e desenvolvimento da Educação de Infância e da actual realidade, deve-se ter em linha de conta a análise da sua evolução sócio-histórica relacionada com a própria evolução do contexto sociopolítico que Portugal viveu durante alguns anos (Cardona, 1997).

Durante os anos 70 e apesar de vários grupos interministeriais se terem organizado com o intuito de tentar definir um projecto coordenado de intervenção, apenas continuam a existir com diferentes concepções do que deve ser a Educação de Infância duas grandes redes institucionais: uma dependente do Ministério da Educação e outra dependente da Segurança Social (Cardona, 1997).

Cardona (2006) apresenta diferentes períodos que caracterizam a vida política do país onde é possível diferenciar as várias etapas da história da Educação de Infância:

- *O início da Educação de Infância como parte do sistema educativo (1834 – 1909)*, corresponde às últimas décadas da monarquia demarcando a Educação de Infância como parte do sistema educativo, continuando por conseguinte a observar-se algumas contradições em relação a esta ser considerada ou não como um nível de ensino.

- *Entre o modelo escolar e a procura da sua especificidade (1910-1932)*, correspondendo ao período da Primeira República, observam-se algumas oscilações relativamente à forma de conceber a Educação de Infância:

“...por um lado, a influência do modelo escolar, sendo definida como missão primordial a instrução e a preparação para a escolarização futura; por outro, a tendência em valorizar a especificidade a que este ensino deve obedecer, tendo em conta as características psicológicas das crianças.” (Cardona, 1997, p.15)

- *A Educação de Infância como uma tarefa essencialmente destinada às mães de família (1933 – 1959)*, período correspondente ao início do Estado Novo em que a educação das crianças passa a ser considerada da responsabilidade das mães, devendo estas ficar em casa para cuidar dos seus filhos. No entanto, ainda neste período existem algumas instituições em funcionamento dependendo única e exclusivamente do apoio do Estado tendo uma função essencialmente assistencial sendo menosprezada a sua função educativa.

- *Os anos 60 e o início de um processo de mudança (1960 – 1973)*, continuação do regime político do Estado Novo que marca uma nova mudança: maior abertura política que paralelamente com a evolução da estrutura social contribuem para a criação de várias instituições que por sua vez ajudam a dar uma importância cada vez maior a este nível de ensino.

- *Uma concepção socioeducativa da política para a infância (1974 – 1978)*, logo após o grande acontecimento de Abril de 74, houve necessidade de definir uma política socioeducativa global de apoio à maternidade e à infância, articulando as iniciativas dos diferentes serviços responsáveis. Cria-se então uma nova forma de conceber a educação de infância:

“...para além de se continuar a defender a importância de a educação ter sempre em conta as características psicológicas das crianças, começa a ser cada vez mais valorizada a importância de serem igualmente consideradas as suas características sociológicas, valorizando-se as suas vivências familiares e a necessidade de estas serem integradas como conteúdos fundamentais das práticas educativas.” (Cardona, 1997, p.16)

- *A coexistência de duas diferentes concepções (1979 – 1985)*, período marcado pela criação da rede pública de Jardins-de-infância do Ministério da Educação. As várias tentativas de definição de uma política socioeducativa, em articulação com os diferentes serviços responsáveis acabaram por não ser bem sucedidas. Surgiram assim, duas redes oficiais que ainda hoje permanecem: uma dependente do Ministério da Educação designada por JARDIM-DE-INFÂNCIA que recebe apenas crianças dos 3 aos 5 anos de idade, com um horário semelhante com o da escola primária assumindo uma função educativa; e outra dependente da Segurança Social designada por CRECHE que recebe crianças até aos 3 anos de idade, com um horário de funcionamento mais alargado, de forma a garantir a guarda das crianças enquanto os pais trabalham. Esta resposta social dá particular ênfase à sua função social.

- *Do final dos anos 80 até aos nossos dias*, marcado pela publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo e também pelo início da Reforma do Sistema Educativo em 1986, é valorizada a função de pré-escolarização na educação de infância. A educação de infância é então reconhecida pelo papel relevante que pode desempenhar na luta contra o insucesso escolar.

É em 1997 que é definida a Lei-Quadro e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar contribuindo para a fundamentação do seu carácter educativo e da sua especificidade. A Educação pré-escolar passa a ser considerada como a primeira etapa da educação básica:

“A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar estabelece como princípio Geral que a “educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”. (in Orientações Curriculares, 1997, p.15)

1.2 Município de Torres Novas

1.2.1 Breve Caracterização do Concelho de Torres Novas

Pertencente ao distrito de Santarém Torres Novas é uma cidade localizada a Norte do Ribatejo. É sede de um Município com 270Km² de área e cerca de 36000 habitantes subdivididos em 17 freguesias (Figura 1): Alcorochel, Assentis, Brogueira, Chancelaria, Lapas, Meia Via, Olaia, Paço, Parceiros de Igreja, Pedrógão, Riachos, Ribeira Branca, Salvador, Santa Maria, Santiago, São Pedro e Zibreira (CMTN, 2007).

O Município é limitado a Noroeste pelo Município de Ourém, a Leste por Tomar, Vila Nova da Barquinha e Entroncamento, a Sueste pela Golegã, a Sul por Santarém e a Oeste por Alcanena (CMTN, 2007).

O Concelho de Torres Novas data o princípio da nacionalidade. Foi conquistado aos mouros por Dom Afonso Henriques em 1148, tendo depois a sua sede recebido Foral em 1190, por Dom Sancho I (CMTN, 2007).

Para além dos forais o Concelho regia-se por documentos denominados “*Foros de Torres Novas*” considerados de grande importância para o estudo do municipalismo em Portugal. É de referir que na cidade de Torres Novas realizaram-se duas importantes cortes: a de 1438, reunidas após o falecimento de Dom Duarte, e as de 1535, em que se assinou o contrato de

casamento da Infanta Dona Isabel com Carlos V, imperador do sacro Império Romano. Relativamente à antiguidade da cidade de Torres Novas poderá afirmar-se que remonta à denominação Romana, por terem sido descobertas as ruínas de uma cidade Romana, a “VILA CARDILIUM” (CMTN, 2007).

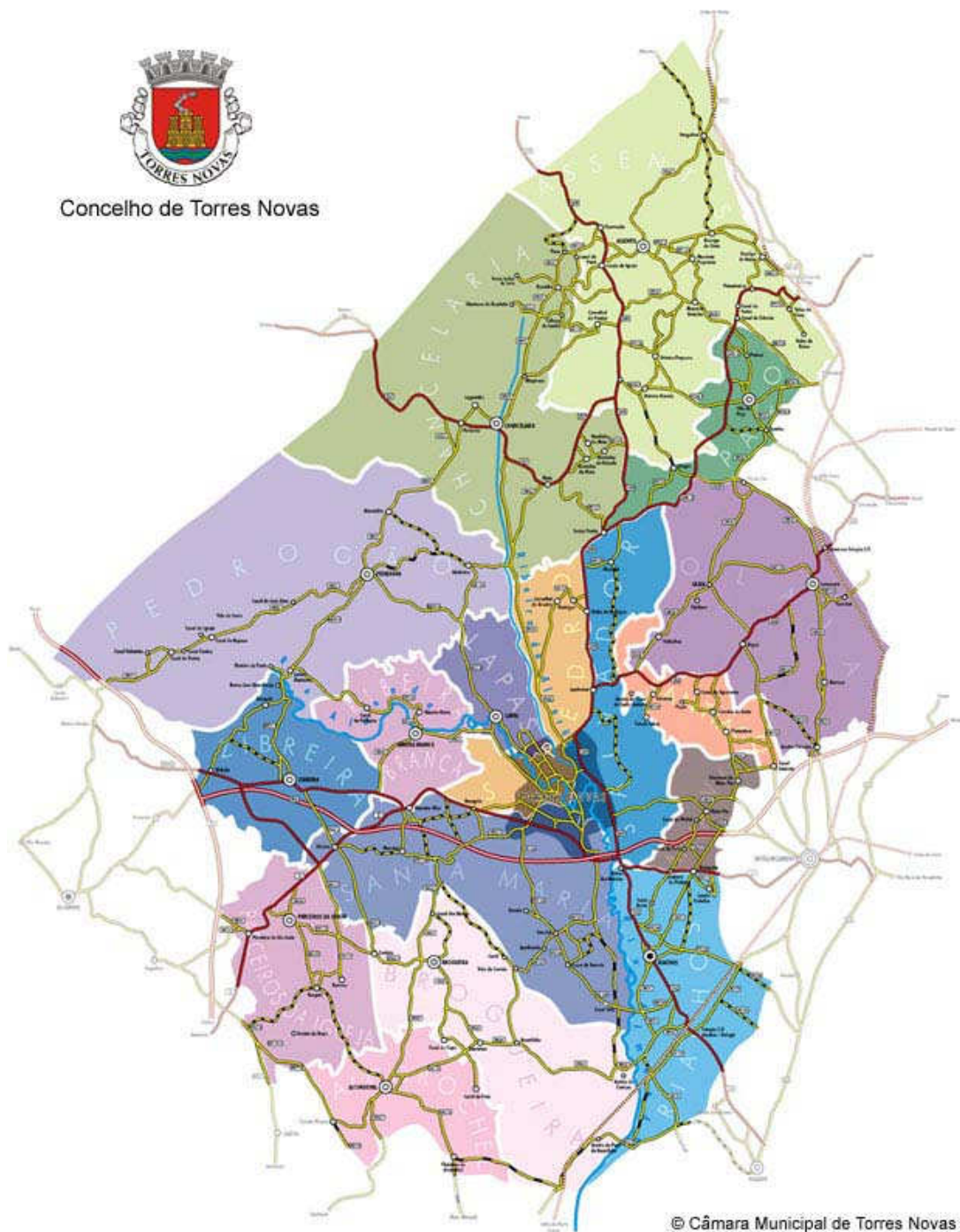


Figura 1- Mapa do Concelho de Torres Novas

1.2.2 Rede Educativa do Município de Torres Novas

A rede educativa do Município de Torres Novas é formada por 80 estabelecimentos dos diversos níveis de ensino (Tabela 1) dos quais cerca de metade reportam-se à Educação Pré-Escolar (37 Estabelecimentos de ensino que corresponde a 46.25% do total de estabelecimentos) (CMTN, 2007/2008).

Nível De Ensino	Pública		Particular S/ Fins Lucrativos		Particular C/ Fins Lucrativos		Particular C/ Autonomia Pedagógica		Particular C/ Paralelismo Pedagógico		Particular C/ Paralelismo e Autonomia Pedagógica		TOTAL
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
Educação Pré-Escolar	29	78,38	6	16	2	5,41	-	-	-	-	-	-	37
1º CEB	28	90,32	-	-	-	-	1	3,23	1	3,23	1	3,23	31
2º e 3º CEB	4	80	-	-	-	-	-	-	1	20	-	-	5
Ensino Secundário	2	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Ensino Profissional	-	-	1	100	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Ensino Artístico	-	-	1	100	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Curso de Especialização Tecnológica	1	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Ensino Superior	2	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
TOTAL													80

Tabela 1 – Síntese da rede educativa do Município de Torres Novas e sua distribuição por natureza jurídica, no ano lectivo de 2007/2008 ⁽¹⁾

(1) Todos os dados apresentados são referentes à Carta Educativa de 2007/2008 que se encontra em vigor pelo facto da legislação prever a sua revisão no mínimo de 5 em 5 anos.

Relativamente à distribuição dos 80 estabelecimentos de ensino pelo território Municipal, é de salientar que a maioria das freguesias dispõem de pelo menos um estabelecimento de Educação Pré-Escolar e um estabelecimento de ensino 1º CEB. Importa também referir que ao contrário da rede pública, que se distribui de uma forma relativamente homogénea pela totalidade do Município, a rede particular centra-se nas freguesias de Lapas, Pedrógão, Riachos, Salvador, Santa Maria e São Pedro, o que se poderá justificar pelo maior dinamismo demográfico e socioeconómico que estas apresentam (CMTN, 2007/2008).

No município de Torres Novas o aparecimento da Educação Pré-Escolar pertencente à rede particular veio colmatar deficiências que existiam a este nível, no núcleo urbano. Assim sendo, encontram-se instalados neste Município 37 estabelecimentos de Educação Pré-Escolar: 29 pertencentes à rede pública, 6 à rede particular sem fins lucrativos e apenas 2 à rede particular com fins lucrativos (Tabela 2 e Figura 2).

Os 29 estabelecimentos de Educação Pré-Escolar pertencentes à rede pública estão distribuídos por 16 das 17 freguesias que constituem o Município, uma vez que a freguesia de Salvador não contempla qualquer estabelecimento afecto a este nível de ensino. No entanto, as freguesias de Assentis com 5 estabelecimentos e Olaia e S. Pedro ambas com 3 estabelecimentos destacam-se pela positiva (CMTN, 2007/2008).

Da totalidade dos 6 estabelecimentos de Educação Pré-Escolar da rede particular sem fins lucrativos, metade localiza-se na Freguesia de S. Pedro. Os restantes 3 estabelecimentos distribuem-se pelas freguesias de Pedrógão, Riachos e Santa Maria. Por sua vez as freguesias de Lapas e S. Pedro integram os únicos estabelecimentos de Educação Pré-Escolar da rede particular com fins lucrativos existentes no território Municipal (CMTN, 2007/2008).

Freguesias	Pública				Particular sem fins lucrativos				Particular com fins lucrativos				Total			
	Nº de estabelecimentos	%	Nº de crianças	%	Nº de estabelecimentos	%	Nº de crianças	%	Nº de estabelecimentos	%	Nº de crianças	%	Nº de estabelecimentos	%	Nº de crianças	%
Alcorochel	1	3,45	14	2,55									1	2,70	14	1,37
Assentis	5	17,24	48	8,73									5	13,51	48	4,69
Brogueira	1	3,45	19	3,45									1	2,70	19	1,86
Chancelaria	2	6,90	28	5,09									2	5,41	28	2,74
Lapas	1	3,45	13	2,36					1	50	45	64,29	2	5,41	58	5,67
Meia Via	1	3,45	35	6,36									1	2,70	35	3,42
Olaia	3	10,34	40	7,27									3	8,11	40	3,91
Paço	1	3,45	6	1,09									1	2,70	6	0,59
Parceiros de Igreja	2	6,90	16	2,91									2	5,41	16	1,56
Pedrogão	1	3,45	14	2,55	1	16,67	22	5,46					2	5,41	36	3,52
Riachos	2	6,90	133	24,18	1	16,67	66	16,38					3	8,11	199	19,45
Ribeira Branca	1	3,45	11	2									1	2,70	11	1,08
Salvador	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Santa Maria	2	6,90	79	14,36	1	16,67	80	19,85					3	8,11	159	15,54
Santiago	2	6,90	21	3,82									2	5,41	21	2,05
São Pedro	3	10,34	60	10,91	3	50	235	58,31	1	50	25	35,71	7	18,92	320	31,28
Zibreira	1	3,45	13	2,36									1	2,70	13	1,27
Total	29	100	550	100	6	100	403	100	2	100	70	100	37	100	1023	100

Tabela 2 – Educação Pré-Escolar no Município de Torres Novas, no ano lectivo 2007/2008.

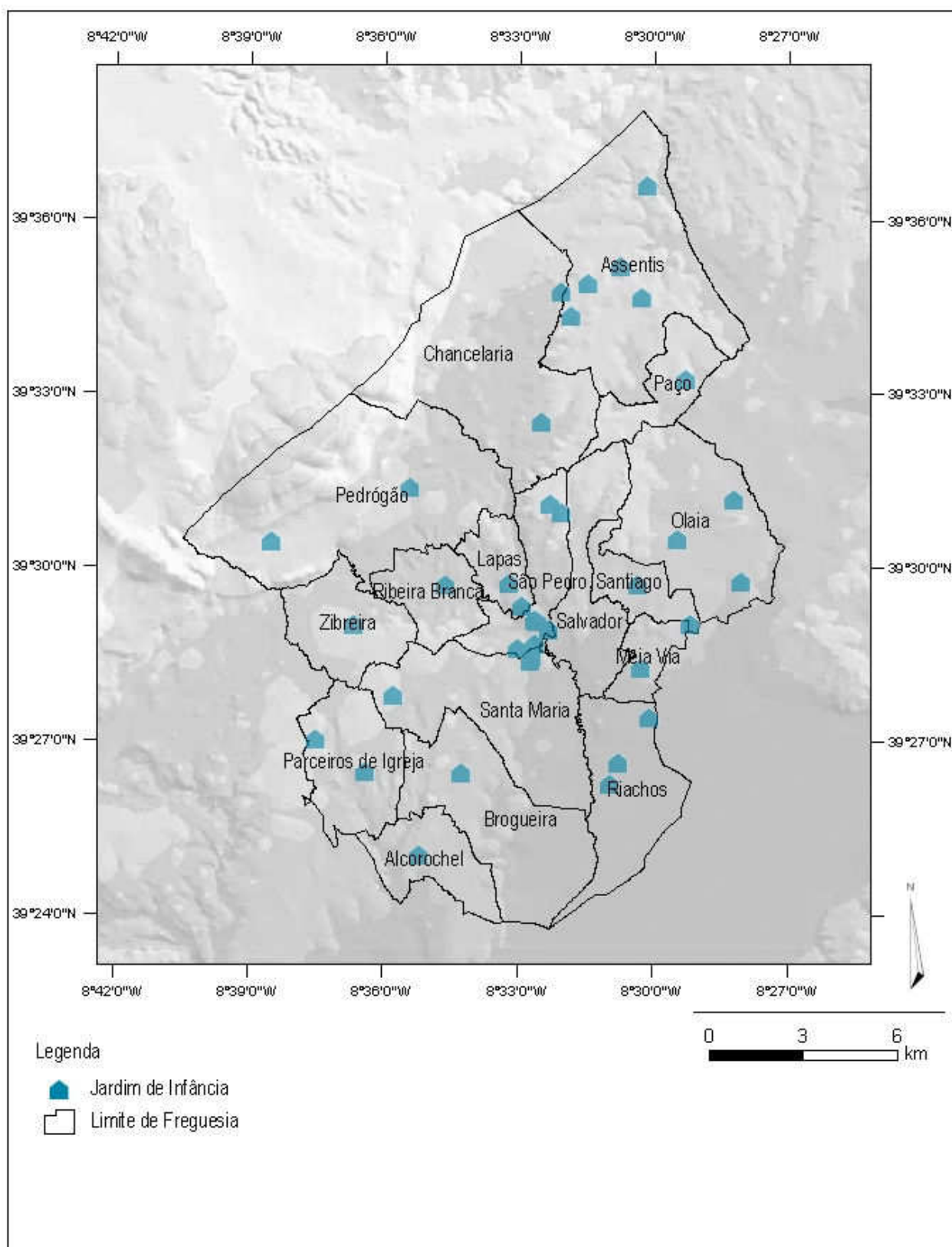


Figura 2 - Distribuição dos equipamentos de Educação Pré-Escolar no Município de Torres Novas, no Ano Lectivo 2007/2008.

1.3 Profissão: Educador de Infância

“Em nosso entender, o papel do Professor mantém-se essencial mas muito difícil de aferir: consiste basicamente em despertar a curiosidade da criança e estimular-lhe o espírito de investigação. Isto é, conseguido através do encorajamento da criança para que coloque os seus próprios problemas, e nunca através de imposições de problemas para resolver ou do “impingir” de soluções. Acima de tudo, o adulto deve continuamente encontrar novas formas de estimular a actividade da criança e estar preparado para adaptar a sua abordagem conforme a criança vai colocando novas questões ou imaginando novas soluções. Em especial, quando estas soluções são falsas ou incompletas, o papel do professor consistirá primariamente em propor exemplos que contrariem essas soluções ou em controlar experiências de forma a que a criança seja capaz de corrigir os seus próprios erros e de encontrar soluções novas através da acção directa.” (Piaget, citado em Hohmann & Weikart, 1997, p.32)

Responsáveis pela organização de actividades educativas, com vista à promoção e incentivo do desenvolvimento psíquico, físico, emocional e social de crianças até aos 5/6 anos de idade, o Educador de Infância, no desenrolar da sua acção obedece a um leque de orientações criadas pelo Ministério da Educação, desde 1997, designadas por Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (OCEPE, 1997). Neste domínio cabe ao Educador de Infância ajudar as crianças a desenvolverem competências relacionadas com as seguintes áreas (OCEPE, 1997):

- **Área de Formação Pessoal e Social:** o Educador ensina a criança a interagir, conviver e cooperar com outras crianças recorrendo a brincadeiras e actividades em grupo. Incentiva-as a falarem de si das suas experiências e necessidades, a ajudar e respeitar o próximo, a desenvolver a sua capacidade crítica, a tomar decisões e a encontrar critérios e razões para as suas escolhas. É incumbido, igualmente, ao Educador de Infância ajudar a criança a adquirir competências na área da saúde e higiene indispensáveis e fundamentais para uma vida saudável.

- Área da Expressão e Comunicação que compreende três domínios:

Domínio das Expressões (Motora, dramática, plástica e Musical): Neste contexto os Educadores devem proporcionar às crianças actividades diversas de forma a expressarem-se livremente, com criatividade e imaginação, nas diferentes dimensões (dramática, motora, plástica e corporal) com o intuito de as ajudar no reconhecimento das várias cores e na manipulação de novos materiais de diferentes formas, tamanhos e texturas. Ainda dentro deste domínio cabe ao Educador ajudar as crianças a expressarem-se através de canções, danças, dramatizações e jogos, a produzirem sons através do corpo, voz ou instrumentos musicais e a desenvolverem as suas brincadeiras de faz-de-conta e ganharem confiança na capacidade na sua física.

Domínio da Linguagem e Abordagem á Escrita: Neste domínio, os Educadores devem dar especial ênfase à capacidade expressiva das crianças nos níveis oral e gráfico, procurando ajudá-las a alargar o seu universo de palavras, bem como na pronúncia e articulação das mesmas. Desenvolvem as suas capacidades de expressão de ideias, sentimentos e emoções e ajudam no aumento da capacidade de atenção e concentração de cada criança. Também é da competência do Educador estimular e despertar o interesse das crianças em ouvir histórias e dialogar, bem como, ensiná-las a manusear, respeitar, partilhar e utilizar os livros ou qualquer outra fonte de conhecimento.

Domínio da Matemática: Compete ao Educador proporcionar às crianças situações estimulantes que visem o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático e da capacidade de analisar, clarificar e comparar factos, pessoas e objectos e organizar impressões mentalmente. Neste domínio, cabe-lhes também, ajudar as crianças a adquirir noções de orientação e representação do espaço, quantidade e tempo.

- Área do Conhecimento do Mundo: o Educador deve proporcionar às crianças o conhecimento do mundo através de fenómenos da natureza, ensinando-as a respeitar o meio ambiente permitindo um desenvolvimento de valores de

cidadania como ecológicos. Devem ainda integrar cada criança no seu contexto cultural á medida que promove o interesse e conhecimento pelas diferentes culturas e tradições da sociedade.

Para além das funções desempenhadas no âmbito da acção educativa, o Educador de Infância tem também um papel importante e decisivo na organização do ambiente educativo da instituição onde está inserido (OCEPE, 1997):

“Não esqueçamos: o educador é o construtor, o gestor do currículo, no âmbito do projecto educativo do estabelecimento ou do conjunto de estabelecimentos. O educador deve construir esse currículo com a equipa pedagógica, escutando os saberes das crianças e suas famílias, os desejos da comunidade e, também as oscilações dos outros níveis educativos.” (in OCEPE, 1997, p.7)

Neste contexto, as suas funções incluem, também, a concepção, desenvolvimento e gestão dos currículos, através da planificação educativa e respectiva avaliação, tendo sempre em atenção o grupo de crianças e o meio familiar e social em que estão inseridas. A organização intencional do espaço e dos materiais, assim como a mobilização e gestão de recursos educativos são também da sua competência, de modo a criar na instituição um ambiente de bem-estar favorável à aprendizagem, segurança e acompanhamento das crianças (OCEPE, 1997).

Para além de todas estas funções, ao Educador de Infância compete também coordenar outros trabalhadores, como por exemplo, as Auxiliares de Acção Educativa bem como quaisquer outros profissionais relacionados com o trabalho pedagógico. Envolver os parceiros locais da comunidade envolvente tais como, autarquias, instituições locais etc. para a criação de respostas educativas como é o caso das saídas externas ou de projectos conjuntos com outras organizações. (OCEPE, 1997)

Para terminar o educador de infância deve ainda envolver toda a comunidade familiar nos projectos desenvolvidos, na medida em que esta relação

permite que o estabelecimento crie laços de afecto, respeito e confiança com os pais e os próprios educadores, condição essencial para uma acção educativa participada.

Não basta gostar apenas de crianças para o perfeito desempenho desta profissão. Há que aprender a trabalhar com elas e compreendê-las. Desfrutar com elas divertimentos e fantasias que lhes são características. Imaginação, espírito alegre e sentido de humor fazem parte da personalidade que um educador deve ter acrescentando à óbvia vocação pedagógica e capacidade de saber estar com muita atenção e disponibilidade para cada uma das crianças ou grupo (Régio, 2008).

“Esta é uma profissão considerada compensadora por quem a exerce, mas também desgastante dada a atenção que as crianças exigem.”
(Régio, 2008, p. 3)

1.4 Satisfação e Bem-Estar Docente

Para Jesus (2002), o bem-estar e o mal-estar docente são as duas faces da mesma moeda. Considera que a profissão docente é ambígua podendo trazer felicidade aos participantes de uma profissão em que o envolvimento pessoal é presidido por um conjunto de alunos que aprendem e descobrem o mundo pela mão destes profissionais, ajudando-os a entenderem-se a si próprios. Por sua vez a profissão de professor/educador pode desmoronar-se uma vez que a cada dia que passa o professor/educador pode ser insultado, agredido e desprezado afectando a sua personalidade e auto-estima.

Nóvoa em seu trabalho, *Profissão Professor*, (1999), afirma que a desmotivação pessoal, os elevados índices de absentismo e de abandono, a insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e de indisposição constante face ao Ministério da Educação, colegas de trabalho e alunos são sem sombra de dúvida as consequências da situação de mal estar que atingem esta classe profissional. A desconfiança em relação às competências e à qualidade de trabalho dos professores/educadores é alimentado por círculos intelectuais e políticos que dispõem de um grande poder

nas actuais culturas da informação. Por outro lado, *virando a face à moeda* é com grande surpresa e satisfação que o prestígio da profissão docente se mantém intacto, facto este confirmado por estatísticas publicadas na imprensa e relatórios diversos sobre a situação dos docentes. A imagem da profissão docente apresenta-se bastante positiva quando comparada com outras actividades (Nóvoa, 1999).

Ao fazer uma análise de vários estudos realizados com docentes relativamente aos factores de escolha da profissão, Jesus (1996) verifica que os “motivos positivos” da escolha desta profissão são essencialmente: o gostar de crianças, o desejo de fornecer conhecimento, o entusiasmo com o acto de ensinar, o desejo de realizar um serviço importante para a sociedade e a oportunidade para usar qualidades e capacidades pessoais.

Em estudos recentes verificou-se que são principalmente factores intrínsecos, tais como, gostar de ensinar e contribuir para o conhecimento dos alunos que influenciam a escolha desta profissão (McLaughlin, Pfeifer, Swanson-Owens & Yee, 1986; Ornstein, 1988, in Jesus, 1997). Este sentido de missão e ajuda que se encontrava associado à escolha desta profissão e que a quase totalidade dos estudos demonstram, ainda hoje é visível (Jesus, 1996).

No entanto a maior parte dos estudos realizados no estudo da motivação dos professores/educadores, têm como objectivo fulcral a análise na relevância dos incentivos intrínsecos e extrínsecos para o desempenho desta actividade. Verificou-se que os incentivos extrínsecos mais referidos são: as compensações monetárias; a melhoria das condições de trabalho; mais equipamentos; a redução do número de alunos por turma/grupo; maior segurança no local de trabalho; maiores investimentos e subsídios para as escolas; licenças sabáticas e a compatibilidade entre o horário laboral e a vida familiar. Relativamente aos incentivos intrínsecos defendidos pelos autores dos estudos encontra-se: o orgulho no trabalho; o sentido de eficácia pessoal; o aumento das responsabilidades profissionais; a autonomia; o envolvimento nas tomadas de decisão na escola; enriquecimento das tarefas; o reconhecimento pelos directores, colegas, pais e crianças; o apoio ou suporte social e as oportunidades para progressão na carreira.

Tendo em conta os estudos analisados por Jesus (1996), confirma-se que os factores intrínsecos são essenciais para os professores/educadores quer para a escolha da profissão docente quer para a sua continuação e empenho profissional (Jesus, 1996):

“Neste sentido, parece que, se queremos fomentar um certo nível de excelência no desempenho profissional dos professores, as análises sobre as medidas que possam contribuir para a sua motivação devem centrar-se fundamentalmente nos aspectos intrínsecos ou de conteúdo desta actividade profissional.” (Jesus, 1996, p.52)

1.5 Conceito de motivação: Importância e Significado

Apesar das organizações terem surgido antes da Revolução Industrial, em que o principal modo de motivar resumia-se ao uso de punições, não só de natureza psicológica como também de ordem física, dando origem a um ambiente generalizado de medo, é possível determinar que a preocupação com o aspecto motivacional do comportamento humano no trabalho revele um facto bastante recente (Bergamini, 1997).

Com a Revolução Industrial foram realizados novos investimentos com o único objectivo de aumentar a eficiência dos processos industriais, o que de certa forma originou uma preocupação na melhora dos procedimentos relativamente à forma de trabalhar. Assim sendo, o papel dos gerentes e administradores passa não só por encontrar pessoas mais adequadas para os diferentes cargos como também de treiná-las no uso de ferramentas, técnicas e métodos ainda mais produtivos. O dinheiro passa a ser a principal fonte de incentivo à motivação abolindo o anterior ambiente de punição, acreditando-se que a maioria dos trabalhadores escolheria os seus empregos tomando por base as perspectivas de remuneração e não pelo conteúdo do cargo ou tipo de trabalho a desempenhar. A Organização e Maximização de lucros passam assim a ter precedência sobre quaisquer outras finalidades das empresas (Bergamini, 1997).

Como afirma Bergamini (1997) “*A motivação cobre grande variedade de formas comportamentais.*”, ou seja, os indivíduos possuem uma grande diversidade de interesses que permite verificar que as pessoas não fazem as mesmas coisas pelas mesmas razões. No entanto, é nessa diversidade que se

encontram as principais informações que dizem respeito ao comportamento motivacional.

Ao falar-se de motivação humana tem-se em linha de conta um único objectivo: a busca de uma explicação sobre as possíveis razões que levam o indivíduo a agir, pois existem inúmeras razões que explicam uma simples acção. No entanto, a grande parte desses determinantes encontram-se no interior dos indivíduos, assim como os traços da personalidade, emoções, atitudes, crenças etc. Todos estes determinantes e características tornam o estudo da motivação bastante complexo.

Através da observação de como se comportam os indivíduos pode-se verificar o quanto são diferentes uns dos outros. Tais diferenças são traçadas desde muito cedo na vida do indivíduo e revelam marcas originárias de um código genético, em que estão implícitas as experiências da vida intra-uterina que posteriormente são enriquecidas pelas vivências experimentadas na altura do nascimento. Ao conjunto destes elementos designamos de matriz de identidade (Bergamini, 1997).

É sobre esta matriz de identidade inicial desenvolvida aos 8 meses que se vão aglomerando outros factos ao longo das fases de desenvolvimento do indivíduo: infância, adolescência e maturidade. É com o passar do tempo que o indivíduo vai acentuando a sua própria linha de identidade comportamental. O grande desafio de cada indivíduo traduz-se em preservar as marcas próprias que são fonte do referencial de auto-identidade (Bergamini, 1997).

Quanto ao estudo da motivação, é notória a enorme variedade de teorias e hipóteses que se foram amontoando nestas últimas décadas. A grande parte dessas teorias partiu de estudos realizados através de métodos quantitativos (Bergamini, 1997).

O estudo da motivação compreende as tentativas de perceber como o comportamento é iniciado, persiste e termina, o que implica analisar e conhecer o tipo de escolhas que são feitas, partindo do princípio que essas mesmas escolhas seguem a individualidade de cada um (Bergamini, 1997).

Como Bergamini (1997, p.30) refere na sua obra, para Weiner, os psicólogos são os que avaliam a escolha comportamental, ou seja, aquilo que um indivíduo faz; quanto tempo demora para que esse indivíduo dê início a essa

actividade, ou seja, a *latência* do comportamento; o quanto o indivíduo dá de si nessa actividade, ou seja, a *intensidade* do comportamento; quanto tempo permanece o indivíduo nessa actividade, ou seja, a *persistência* do comportamento e o que o indivíduo sente antes, durante e depois da sua reacção comportamental, ou seja, reacção *emocional*. Estes são os principais elementos que formam os vários níveis do comportamento motivacional, tendo cada um deles a sua importância (Bergamini, 1997).

A palavra “motivação” surge do latim “movere”, que significa movimento. É definida como um estado interior que estimula, dirige e mantém o comportamento. Vários estudos realizados, tentam responder a perguntas como: que escolhas os indivíduos fazem relativamente ao seu comportamento; o que faz um indivíduo persistir ou desistir de uma actividade; qual o nível de envolvimento na actividade escolhida; o que pensam e sentem os indivíduos durante esse envolvimento etc. (Woolfolk, 2000)

Motivar é estimular através de uma grande diversidade de meios: impulsos, necessidades, incentivos, medos, objectivos, interesse, pressão social, crenças, valores etc. A acção de estimulação de um destes níveis irá agir sobre todos os outros níveis provocando o fenómeno social que é a conduta humana, em que o comportamento será o objecto de observação (Mucchielli, 1984).

Também é possível entender-se a motivação como o resultado da busca pela satisfação das necessidades e desejos naturais do indivíduo, levando a pessoa a agir, com determinado empenho com o intuito de atingir os seus objectivos pessoais (Neto, 2004)

Em termos organizacionais existe uma tendência para considerarem o trabalhador como um elemento da organização que tem obrigações e obediência perante os seus colaboradores, faltando o essencial: a motivação. O indivíduo tem necessidade de encontrar o seu verdadeiro espaço em termos profissionais, sentindo-se parte de um todo e não apenas “...uma peça que compõem a máquina.” (Neto, 2004). Daí que a liderança deve preparar-se para servir e não apenas para ser servida. Os líderes e chefes das organizações são parte fundamental deste processo em que ao perceberem as individualidades dos seus funcionários, poderão canaliza-las a favor de toda a equipa que por sua vez orienta o seu trabalho direccionando-o para o todo da organização (Neto, 2004).

Neste sentido, os indivíduos sentindo-se ouvidos e compreendidos, alargam as suas relações de comunicação, que resultam do respeito e motivação instalados neste tipo de relação humana, estimulando-se assim o desenvolvimento motivacional contando com dois tipos de motivação: motivação Intrínseca que vem de dentro para fora (ex.: necessidades; medos; interesses etc.) e motivação extrínseca que vem de fora para dentro (ex.: pressão social; incentivos etc.). A fusão destes dois tipos de motivação é bem vinda na vida profissional de qualquer indivíduo (Neto, 2004).

Contudo, é importante que se leve em linha de conta a existência das diferenças individuais e culturais de cada indivíduo quando se fala em motivação, pois tal diferencial pode afectar não só a interpretação de um desejo como o entendimento da maneira como cada indivíduo pretende atingir os seus objectivos (Bergamini, 1997).

A maior parte dessas teorias psicológicas relacionadas com a motivação foram inspiradas pelas correntes filosóficas gregas que veneram o Hedonismo. Este pensamento acreditava que os indivíduos tendiam para a busca do prazer e a evitavam a dor (Bergamini, 1997)

Ao contrário do que se pensa em muitas empresas é notável o grande número de indivíduos que não possuem o mínimo de motivação pelo trabalho que desempenham, não experimentando qualquer tipo de satisfação ou realização pessoal originárias do seu trabalho. O trabalho passa a ser entendido como apenas uma forma de obter recursos económicos de forma a poderem ser felizes fora dele. O trabalho deixa de exercer o seu papel como referencial de auto-estima e valorização pessoal e passa única e exclusivamente a ser uma fonte de sofrimento e não uma oportunidade que o indivíduo tem de realizar os seus desejos (Bergamini, 1997).

1.6 Teorias da Motivação

1.6.1 Teoria das Relações Humanas (George Elton Mayo)

A Teoria das Relações Humanas, também conhecida por Escola Humanística da Administração tem o seu início nos Estados Unidos, como

consequência das conclusões da Experiência de Hawthorne, desenvolvida por Elton Mayo e seus colaboradores (Chiavenato, 1993).

Apesar da hegemonia da Teoria Clássica não ter sido questionada por nenhuma outra teoria administrativa durante as quatro primeiras décadas do séc. XX, seus princípios nem sempre foram aceites sem questionamentos, nomeadamente por parte dos trabalhadores e sindicatos americanos. Nos Estados Unidos, trabalhadores e sindicatos passaram a interpretar e visualizar a Administração Científica como um meio de exploração de empregados em favor dos interesses patronais, verificando-se que a Administração se baseava em princípios inadequados ao estilo de vida americano (Chiavenato, 1993).

É a partir da necessidade de se corrigir esta forte tendência à desumanização do trabalho que nasce a Teoria das Relações Humanas surgindo com a aplicação de métodos rigorosos, científicos e precisos (Chiavenato, 1993).

1.6.1.1 Origem da Teoria das Relações Humanas

A Teoria das Relações Humanas tem na sua origem quatro princípios fundamentais (Chiavenato, 1993).

1. A necessidade de se humanizar e democratizar a Administração, libertando-a dos conceitos rígidos e mecanicistas da Teoria Clássica e adequando-a aos novos padrões de vida da sociedade americana. Por este motivo, a Teoria das Relações Humanas revelou-se um movimento tipicamente americano e voltado para uma democratização dos conceitos administrativos.
2. O desenvolvimento das chamadas ciências humanas, principalmente a Psicologia e a Sociologia que vieram demonstrar a inadequação dos princípios da Teoria Clássica.
3. As ideias da filosofia pragmática de John Dewey e da Psicologia Dinâmica de Kurt Lewin foram essenciais para o humanismo na

Administração. Elton Mayo, é o fundador da escola e Dewey e Lewin também contribuíram para a sua concepção.

4. As conclusões da Experiência de Hawthorne, sob coordenação de Elton Mayo entre 1927 e 1932 pondo em dúvida os princípios da Teoria Clássica da Administração.

1.6.1.2 A Experiência de Hawthorne

Em 1927, o Conselho Nacional de Pesquisas deu início a uma experiência numa fábrica da *Western Electric Company*, situada no bairro de Hawthorn em Chicago. A finalidade do estudo era a de determinar a relação entre a intensidade da iluminação e a eficiência dos operários medida pela produção. Na época a fábrica desenvolvia uma política de pessoal voltada para o bem-estar dos funcionários que se traduzia em salários considerados satisfatórios e boas condições de trabalho. A empresa não estava interessada em aumentar a produção, mas apenas em conhecer melhor os seus funcionários. A experiência de Hawthorn divide-se, assim, em quatro fases (Chiavenato, 1993):

Primeira Fase: Nesta fase foram escolhidos para a experiência dois grupos de funcionários que realizavam as mesmas tarefas em condições idênticas. O grupo de observação trabalhava sob a intensidade de luz variável, o grupo de controle trabalhava sob intensidade constante. O objectivo era conhecer o efeito da iluminação sobre o rendimento dos funcionários. No entanto os observadores não encontraram uma relação directa entre ambas as variáveis, mas observaram a existência de uma variável difícil de ser isolada – o factor psicológico. Os funcionários reagiam à experiência de acordo com suas suposições pessoais, ou julgando-se obrigados a produzir mais quando a intensidade da iluminação aumentava e, o contrário, quando diminuí. Os pesquisadores comprovaram a preponderância do factor psicológico sobre o factor fisiológico apenas quanto à sua influência negativa e pretenderam isolá-la e eliminá-la da experiência.

Segunda Fase: Foi seleccionado um grupo experimental constituído por cinco mulheres que montavam relés e uma sexta que fornecia a peça para manter o trabalho das colegas. A sala de provas era separada do restante departamento onde permanecia o grupo de controle. A produção foi o índice de comparação entre os dois grupos em que o grupo experimental estava sujeito a mudanças nas condições de trabalho e o grupo de controle que trabalhava em condições constantes. Ambos os grupos tinham em comum um supervisor e um observador que permanecia na sala observando o trabalho assegurando o espírito de cooperação das mulheres. A pesquisa realizada com o grupo experimental foi dividida por 12 períodos experimentais que permaneceram por mais um ano, existindo algumas mudanças em cada período, como por exemplo: lanches; períodos de descanso, redução no horário de trabalho etc. As conclusões a que os observadores chegaram através desta experiência foram as seguintes:

- a) As mulheres alegavam gostar mais de trabalhar na sala de provas por ser mais divertido e pela supervisão (ao contrário do grupo de controle) não ser tão rígida, o que lhes permitia trabalharem com mais liberdade e mais vontade;
- b) Existência de um ambiente sem pressões. A conversa era permitida, o que aumentava a satisfação no trabalho;
- c) Não existia temor em relação ao supervisor;
- d) Houve um desenvolvimento social do grupo experimental. As mulheres fizeram amizades entre si formando uma equipa;
- e) O grupo desenvolveu liderança e objectivos comuns como de aumentar o ritmo de produção embora lhes fosse solicitado trabalharem normalmente.

Terceira Fase: Preocupados com a diferença de atitudes entre as mulheres do grupo experimental e as do grupo de controle, os observadores afastaram-se do seu objectivo inicial (verificar as melhores condições físicas do trabalho) e passaram a centrar-se no estudo das relações humanas no trabalho. Foi então que em 1928, iniciou-se o *Programa de Entrevistas (Interviewing Program)*, com os funcionários para recolher dados sobre as suas atitudes e sentimentos, ouvir as suas opiniões relativamente ao seu trabalho e quanto ao tratamento que recebiam. Ouvir as suas sugestões também era importante podendo estas ser aproveitadas no treinamento dos supervisores. Tendo sido o programa bem recebido pelos operários e supervisores e os resultados animadores em 1929 foi criada na empresa uma *Divisão de Pesquisas Industriais* com o objectivo de absorver e ampliar o programa de entrevistas. Este programa revelou a existência de uma organização informal dos operários com o intuito de se protegerem contra tudo o que consideravam ameaças da administração contra o seu bem-estar. Os funcionários mantiveram-se unidos com uma certa lealdade entre si através dessa organização informal.

Quarta Fase: Foi escolhido um grupo experimental para trabalhar numa sala especial em condições idênticas às do departamento. Existia um observador dentro da sala e um entrevistador que ficava do lado de fora a entrevistar esporadicamente aqueles funcionários. Esta experiência visava analisar a organização informal dos funcionários. O sistema de pagamento aumentava se a produção aumentasse. Depois de se familiarizar com o grupo experimental o observador pôde constatar que os funcionários dentro da sala usavam uma série de artimanhas assim que se apercebiam ter montado a sua produção normal, reduzindo o ritmo de trabalho. O grupo passou a apresentar certa uniformidade de sentimentos de solidariedade, desenvolvendo métodos para assegurar as suas atitudes considerando traidor o membro que prejudicasse o colega. Esta fase permitiu o estudo das relações entre a organização informal dos funcionários e a organização formal da fábrica. A experiência Hawthorn foi suspensa em 1932 exercendo, no entanto, uma grande influência abalando os princípios básicos da Teoria Clássica que até aqui era dominante.

1.6.1.3 Conclusões da Experiência de Hawthorne

A experiência de Hawthorn, proporcionou o delineamento dos princípios básicos da Escola das Relações Humanas entre as principais destacam-se as seguintes (Chiavenato, 1993):

a) *Nível de Produção é Resultante da Integração Social*: o nível de produção não é determinado pela capacidade física ou fisiológica do funcionário (como afirmava a Teoria Clássica) mas por normas sociais e expectativas que o envolvem. Quanto maior for a integração social no grupo maior é a disposição de conduzir.

b) *Comportamento Social dos Funcionários*: o comportamento do indivíduo apoia-se totalmente no grupo. Os funcionários não agem isoladamente como indivíduos mas como membros de um grupo, o que significa que a administração não pode tratar os funcionários como seres individuais. A amizade e o agrupamento social dos trabalhadores devem ser importantes para a Teoria da Administração.

c) *As Recompensas e Sanções Sociais*: os funcionários que produziam muito ou pouco da norma estabelecida perderam a afeição e respeito dos colegas. Para Taylor e seus seguidores, o homem é motivado e incentivado por estímulos salariais e económicos (conceito de *Homo Economicus*) enquanto que Mayo e seus colaboradores achavam que essa motivação económica era secundária na determinação do rendimento do trabalhador. Para a Teoria das Relações Humanas os indivíduos são motivados essencialmente pela necessidade de reconhecimento, aprovação social e de participação perante os grupos sociais com que convivem, o que se traduz no conceito de *Homem Social*. As recompensas sociais e morais são meramente simbólicas e não materiais exercendo uma certa influência na motivação e felicidade do trabalhador.

d) *Grupos Informais*: enquanto os clássicos se preocupam com os aspectos formais da organização, os observadores de Hawthorn concentravam-

se nos aspectos informais da organização. A empresa passou a ser vista como uma organização social composta por diversos grupos sociais informais, que definem as suas regras de comportamento, as suas formas de recompensa ou sanções sociais, os seus objectivos, a sua escala de valores e expectativas, em que cada participante vai assimilando e integrando nas suas actividades e comportamento. Com a Teoria das Relações Humanas, desenvolveu-se o conceito da *Organização Informal* – a organização apesar de ser composta por pessoas, apenas o próprio conjunto dessas pessoas se pode relacionar de forma espontânea entre si. Estes indivíduos têm também aspectos e sentimentos, na relação uns com os outros e nas suas relações diárias, tendo tendência para estabelecerem padrões de interacção.

e) *As Relações Humanas*: são atitudes e acções desenvolvidas a partir dos contactos entre pessoas e grupos que pretendem ser compreendidos e bem-aceites. É precisamente dentro da empresa que surgem as oportunidades de se estabelecerem relações humanas, sendo que é na compreensão da sua natureza permitir ao administrador obter melhores resultados dos seus subordinados e também um ambiente propício para que cada funcionário se sinta encorajado a exprimir-se livremente.

f) *A Importância do Conteúdo do Cargo*: a especialização do trabalho não é a maneira mais eficiente de divisão do mesmo. Mayo e seus colaboradores verificaram que a especialização proposta pela Teoria Clássica não cria uma organização mais eficiente. Observaram que os funcionários que trocavam de posição no sentido de variar e evitar a monotonia, obtinham efeitos negativos na produção, mas elevavam o moral de todo o grupo. Conclui-se assim, que o conteúdo e natureza do trabalho tem grande influência na moral do trabalhador.

g) *Ênfase nos Aspectos Emocionais*: os elementos emocionais não-planeados e mesmo irracionais do comportamento humano, passa a merecer especial atenção por parte dos autores da Teoria das Relações Humanas – os sociólogos da organização.

Em suma, a Teoria das Relações Humanas, preocupou-se com o esmagamento do homem pelo arrebatador desenvolvimento da civilização industrializada. Mayo, fundador do movimento evidencia que enquanto a eficiência material aumentou abruptamente nos últimos 200 anos, a capacidade humana para o trabalho colectivo não manteve o mesmo ritmo de desenvolvimento. Mayo declara que a cooperação não pode ser encontrada apenas por meio do retorno às formas tradicionais da organização. Deve existir uma nova concepção das relações humanas no trabalho. A colaboração na sociedade industrializada não pode ser desprezada, pois os métodos de trabalho visam a eficiência e não a cooperação. É a partir desta experiência que Mayo passa a defender os seguintes pontos de vista (Chiavenato, 1993):

- 1) O trabalho é uma actividade tipicamente grupal;
- 2) O operário não reage como indivíduo isolado, mas como membro de um grupo social;
- 3) A tarefa básica da administração é formar uma elite capaz de compreender e de comunicar;
- 4) O ser humano é motivado pela necessidade de “estar junto”, de “ser reconhecido”. Mayo contrapõe-se à afirmação de Taylor de que a principal motivação do empregado era salarial (*Homo Economicus*);
- 5) A civilização industrializada trata como consequência a desintegração dos grupos, pois os métodos apontam para a eficiência e não para a cooperação humana. Surge um conflito social na sociedade industrial: a incompatibilidade entre os objectivos organizacionais da empresa e os objectivos pessoais dos empregados. As relações humanas e a cooperação, constituem a solução para evitar o conflito social. Mayo considera que o conflito social é o germe da destruição da própria sociedade.

A experiência de Hawthorne foi um impulso para o aparecimento de um novo tipo de literatura e conceitos sobre a administração. Roethlisberger e Dickson, dois relatores desta pesquisa, vêem a fábrica como um sistema social, tendo duas funções principais: uma função económica (produzir bens e serviços) e uma função social (proporcionar satisfação entre os trabalhadores). A

organização industrial é composta por uma organização técnica (organização formal) e uma organização humana (organização informal) que apesar de independentes, interligam-se, sendo que uma modificação num deles provoca a modificação no outro. A colaboração humana é determinada pela organização informal e não pela organização formal, sendo considerada um fenómeno social, não-lógico, baseado em códigos sociais, convenções, tradições, expectativas e modos de reagir às situações. A Teoria das Relações Humanas trouxe, assim, novas dimensões e variáveis para a Teoria Geral da Administração, não sendo uma questão de lógica, mas de Psicologia (Chiavenato, 1993).

1.6.2 Teoria da Realização ou das Necessidades Adquiridas

(David McClelland)

Desenvolvida na década de 60 por David McClelland, a teoria das necessidades procura explicar as motivações dos trabalhadores através da satisfação das suas necessidades. Segundo McClelland existem necessidades adquiridas, ou seja, necessidades que o indivíduo desenvolve com a sua experiência ao longo da vida à medida que vai interagindo com os outros e com o meio ambiente (necessidades socialmente adquiridas). Estas necessidades para McClelland resumem-se da seguinte forma (Neto, 2008):

Necessidade de Realização (nR): traduz-se no desejo do indivíduo em atingir objectivos que representem desafios em fazer melhor e mais eficientemente;

Necessidade de Afiliação (nA): representa o desejo de manter relações pessoais de poucos conflitos e amizades;

Necessidade de Poder (nP): desejo de controlar, influenciar e decidir ou ser responsável pelo desempenho dos outros.

Durante a sua pesquisa sobre a necessidade de realização McClelland chegou à conclusão que os grandes realizadores se destacavam dos outros indivíduos pelo desejo de fazerem algo melhor, procurando situações em que de

certa forma pudessem assumir inteira responsabilidade para encontrar soluções para os possíveis problemas, receber rápido feedback no que respeita ao seu desempenho e estabelecer metas desafiadoras (Robbins, 2005).

Para McClelland, os grandes realizadores não gostam de ganhar por sorte, preferem o desafio de trabalhar um problema e aceitar a responsabilidade pessoal pelo sucesso ou fracasso. Tais indivíduos evitam tarefas que vêm como muito fáceis ou difíceis demais, o que significa que gostam de desafios com dificuldade intermédia (Robbins, 2005).

Os grandes realizadores têm melhor desempenho quando percebem uma probabilidade de sucesso de pelo menos 50%. São indivíduos que não gostam de situações muito fora do seu controle, pois não gostam nem se sentem satisfeitos com uma realização cujo sucesso se deu por mero acaso ou sorte, da mesma forma que situações com alta probabilidade de sucesso também não são do seu agrado, considerando-as pouco desafiadoras. Tais indivíduos preferem estabelecer metas que os obrigue a um certo esforço (Robbins, 2005).

A necessidade de poder traduz-se no desejo de influenciar e controlar os outros. Os indivíduos que têm esta necessidade em alta gostam de estar no comando das situações e buscam influência sobre os outros, preferindo estar em situações competitivas e de status tendendo a se preocuparem mais com o prestígio e a influência do que com o desempenho eficaz (Robbins, 2005).

A terceira necessidade identificada por McClelland é a de afiliação. Das três necessidades por si identificadas, a de afiliação é a que tem suscitado menos interesse para os investigadores. Indivíduos orientados por esta necessidade procuram a amizade, preferem situações de cooperação em vez de competição e desejam relacionamentos que envolvam um elevado grau de compreensão mútua (Robbins, 2005).

Grande parte dos estudos realizados relativamente a esta teoria, foi possível fazer-se previsões minimamente bem fundamentadas sobre o relacionamento entre a necessidade de realização e o desempenho no trabalho (Robbins, 2005).

Em suma, os indivíduos com elevada necessidade de realização preferem trabalhos com bastante responsabilidade e feedback somando a um grau médio

de riscos. Quando estas características se complementam, os grandes realizadores sentem-se verdadeiramente motivados (Robbins, 2005).

Por outro lado, estudos realizados comprovam que esses indivíduos são bem sucedidos em actividades empreendedoras ex: gerir o próprio negócio ou uma unidade de negócios de uma grande empresa (Robbins, 2005).

Os indivíduos que sentem esta grande necessidade estão mais interessados em sair-se melhor sob o ponto de vista pessoal, e não em convencer outros a melhorar o seu desempenho (Robbins, 2005).

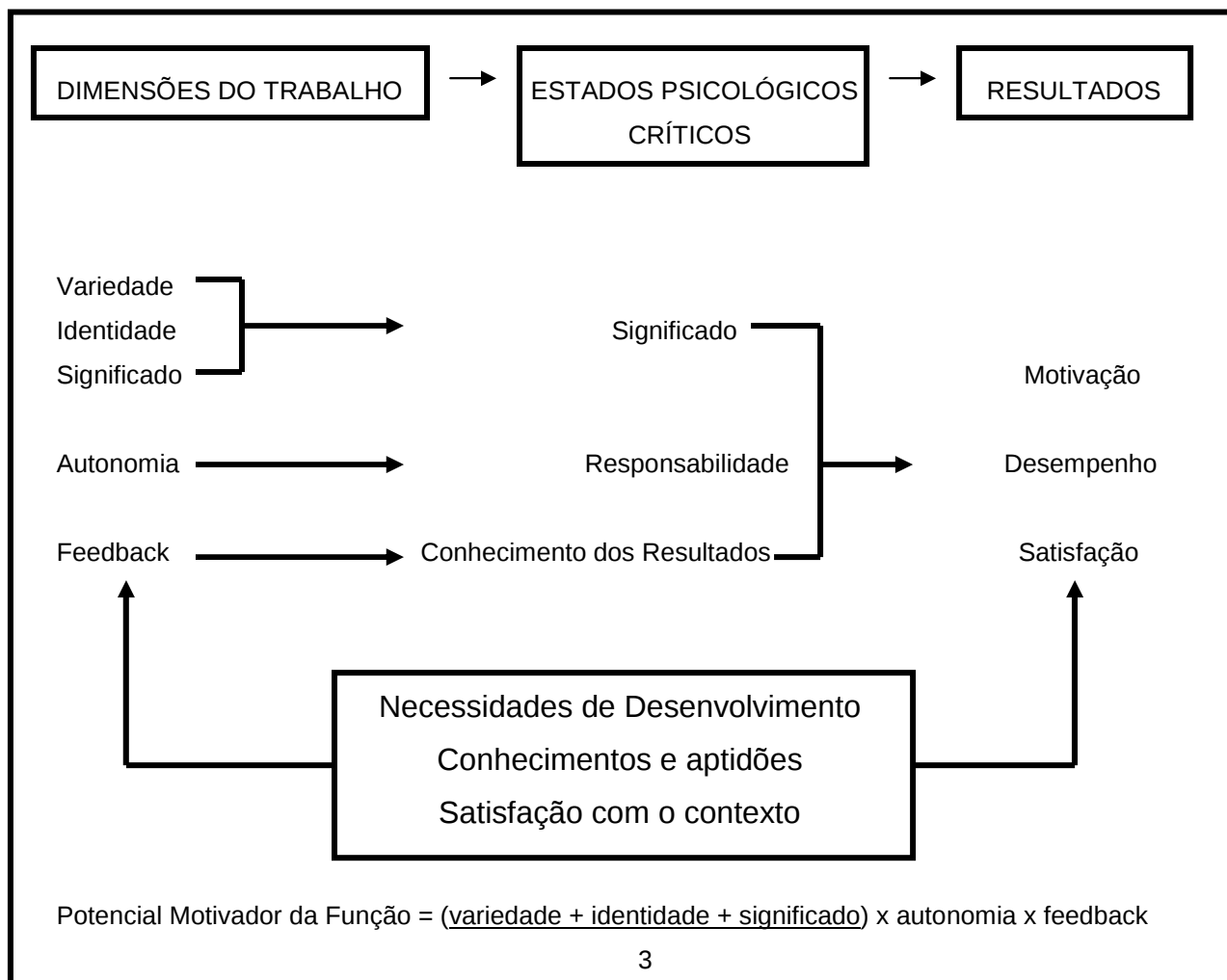
As necessidades de poder e afiliação estão mais relacionadas com o sucesso ao nível da gestão: os melhores executivos têm elevada necessidade de poder e baixa necessidade de afiliação (Robbins, 2005).

Como demonstra McClelland, todos os indivíduos possuem estes três tipos de necessidades embora em diferentes graus, no entanto, apenas uma delas prevalecerá definindo a sua forma de actuação (Nunes, 2008).

6.3 Teoria da Organização do Trabalho (Hackman & Oldham)

Com base nas características do trabalho como causa de (des)motivação, Hackman e Oldham, na tentativa de dar uma resposta a esse problema desenvolveram mediante um estudo empírico um modelo das características da função que lhes permitiu chegar à conclusão que são cinco as características do trabalho (Figura 1) que contribuem para fazer de qualquer função uma fonte de motivação (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007).

Figura 3
O modelo das características da função (1)



(1) (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007)

As características referidas por Hackman e Oldham traduzem-se assim da seguinte forma (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007):

Variedade: remete para o grau em que a função exige o recurso a competências, actividades e conhecimentos diversificados.

Identidade: é o grau em que a função requer a execução de uma unidade de trabalho identificável e que tem como resultado algo visível. O indivíduo ao conduzir todo o seu trabalho desde o princípio até ao fim, torna a sua função,

uma função de elevado nível de identidade, uma vez que o indivíduo identifica-se com aquilo que produziu.

Significado: é o impacto do trabalho na vida dos outros indivíduos, independentemente de ser dentro ou fora da organização.

Autonomia: refere o nível de independência no planeamento do trabalho, bem como a forma de como é executado.

Feedback: refere-se à quantidade e qualidade da informação sobre o progresso do indivíduo na execução do trabalho e níveis de desempenho alcançados.

Estas características da função segundo Hackman e Oldham têm um conjunto de efeitos positivos relativamente à motivação dos indivíduos devido à produção de algo. Esses efeitos positivos são designados por estados psicológicos críticos, e são eles (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007):

Significado Experimentado: é o grau em que o indivíduo considera o seu trabalho valioso e digno de ser realizado. É desempenhado pela identidade, variedade e significado da função.

Responsabilidade Experimentada: é o grau em que o indivíduo se sente pessoalmente responsável pelos resultados do trabalho. Deriva do grau de autonomia.

Conhecimento dos resultados: grau em que o indivíduo percebe da sua eficácia no desenvolvimento da sua função. Deriva da função do feedback.

Testes realizados com base nesta teoria demonstram que a presença destas características numa função tende a aumentar a motivação intrínseca dos indivíduos, assim como a satisfação face ao trabalho realizado (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007).

Cunha *et al.*, (2007) salientam o facto desta satisfação se tratar de uma satisfação geral, referindo que uma função com elevado potencial motivador não aumenta necessariamente o grau de satisfação com a chefia ou remuneração. Para os autores as características da função também têm influência sobre o bem-estar psicológico dos trabalhadores.

Graen, Scandura & Graen (1986) citados por Cunha *et al.* (2007) consideram existir uma variável moderadora importante designada por *necessidades de crescimento* para que a relação entre as características da função e os resultados dessas características possa ser validada. Na ausência dessa variável uma função com um elevado potencial motivador não se traduz obrigatoriamente em motivação, satisfação e eficácia.

Para os autores, os indivíduos com maior necessidade de crescimento ou desenvolvimento profissional respondem mais positivamente à presença das cinco características do modelo, obtendo níveis de produtividade mais elevados (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007).

Em suma, mais do que receptores passivos de uma função com características inalteráveis, os indivíduos alteram o seu trabalho de forma activa modificando essencialmente três factores: físico, refere-se ao número e natureza das actividades, cognitivo, refere-se á forma como o indivíduo encara o trabalho ou relacionais, referem-se aos indivíduos com quem terão de interagir para executar o trabalho.

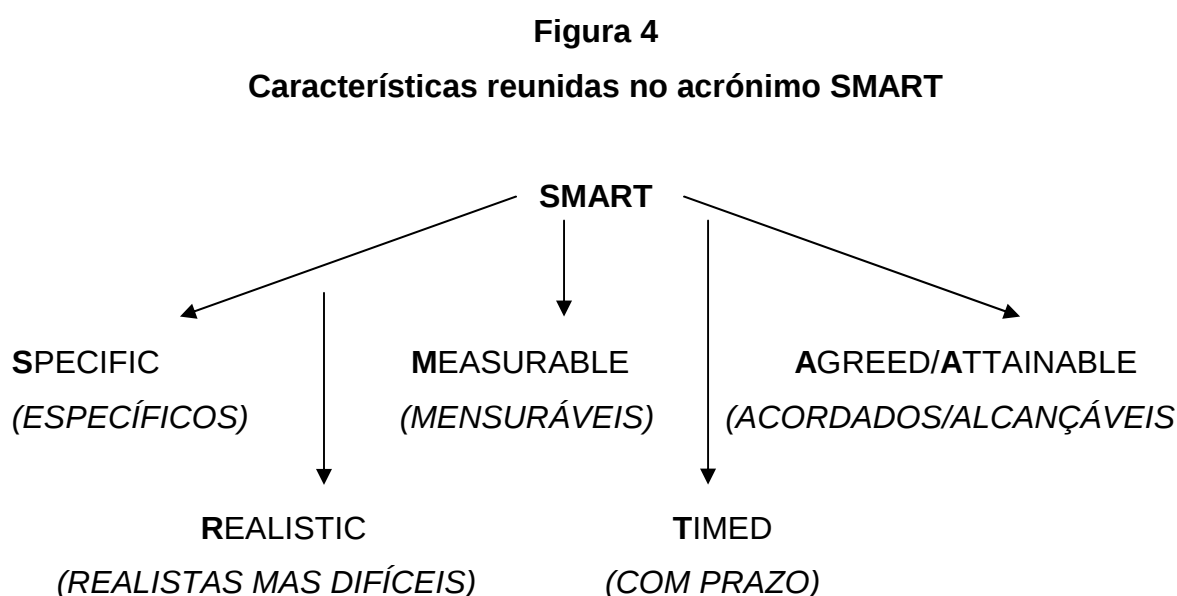
1.6.4 Teoria do Goal Setting ou Teoria da Definição de Objectivos (Locke & Latham)

Sendo uma das teorias da motivação mais conhecida e confirmada, a teoria do Goal Setting baseia-se no efeito motivador da existência de objectivos, ou seja, é necessário que sejam estabelecidas metas para que os indivíduos tentem alcançar através do seu empenho e acções. Locke defende a ubiquidade da Definição de Objectivos nas diversas teorias sobre a motivação. Identifica a Definição de Objectivos como a mais importante de todas as fontes de motivação (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007).

Tendo em linha de conta o poder motivacional dos objectivos, esta teoria tem como propósito identificar o tipo de objectivos que são capazes de produzir níveis de desempenho mais elevados por parte dos indivíduos (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007).

Locke e Latham garantem que a vida do indivíduo é uma sucessão de objectivos, no entanto, considera que os objectivos fáceis não são os mais desafiantes nem motivadores. Facto pelo qual centraram suas pesquisas na busca dos objectivos que mais estimulam a atenção, o esforço e a persistência do indivíduo ou de grupos (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007).

A conclusão mais importante obtida no estudo desta teoria refere que os objectivos mais eficazes são os que unem um conjunto de características reunidas no acrónimo SMART (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007):



Locke e outros investigadores desta área, consideram ser importante desafiar os trabalhadores com objectivos moderadamente difíceis e específicos sendo no entanto quantificados. Importa referir que este tipo de objectivos actua mediante determinados processos (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007):

- Dirige a atenção para acções relevante do ponto de vista do alcance dos objectivos;
- Conduz a níveis de esforço mais elevados;

- Estimula o desenvolvimento de planos para o alcance dos objectivos;
- Estabelece prazos temporais para o alcance dos objectivos;
- Aumenta a persistência face a obstáculos ou dificuldades;
- Por terem de ser atingidos em períodos temporalmente delimitados, os objectivos tendem também a diminuir a possibilidade de procrastinação.

Em suma, para que os efeitos referidos se verifiquem é necessário que os indivíduos aceitem os objectivos, ou seja, a **aceitação** é uma das condicionantes para o sucesso da definição de objectivos.

Cunha, D'Oliveira e Cunha (1992) citado por Cunha *et al.* (2007) referem que quando o indivíduo aceita ou se compromete com uma meta pré-estabelecida, o indivíduo accionará todos os mecanismos de esforço, direcção e persistência que lhe permitirão alcançar o objectivo pretendido.

O modo mais frequente para aumentar a aceitação dos objectivos incide na **participação**, ou seja, superiores e subordinados estabelecerem os objectivos em conjunto. Outra condição importante para o sucesso desta teoria é a transmissão de **feedback**, que consiste em informar o indivíduo sobre o progresso que ele tem vindo a alcançar. Na ausência de feedback o indivíduo não possui qualquer tipo de informação sobre o esforço realizado para o alcance dos objectivos. Adicionalmente a atribuição de recompensas associadas ao alcance dos objectivos estabelecidos tende a facilitar a aceitação dos mesmos, no entanto, os objectivos também podem por si só serem motivadores e funcionarem como um princípio de motivação intrínseca no trabalhador (Cunha, Cardoso, Cunha & Rego, 2007).

1.6.5 Teoria do Empenhamento/Comprometimento Organizacional (Allen e Meyer)

No âmbito das organizações, empenhamento passou a significar cooperação, ou seja, o forte envolvimento do indivíduo com múltiplos aspectos do ambiente de trabalho.

Dos vários modelos de conceituação do empenhamento organizacional, o de maior aceitação entre os vários investigadores é o modelo multi-dimensional estabelecido por Meyer & Allen (1997).

Para Meyer & Allen (1997) o empenhamento organizacional caracteriza-se pelo estado psicológico que determina a ligação do indivíduo à organização, causando algumas implicações, nomeadamente a decisão para nela continuar ou não.

Dentro do ambiente organizacional, para o colaborador nem sempre o salário é o nível mais importante de satisfação, pois existem uma série de atractivos que podem sobrepor-se a esse nível, tais como: crescimento profissional, segurança e estabilidade. Na maior parte dos casos, as recompensas sociais e psicológicas (elogios; incentivos; compreensão; parceria...) podem originar profundas e complexas reacções nos colaboradores, tornando-os mais empenhados e dispostos a cumprir os seus objectivos dentro da organização empregadora.

Meyer & Allen (1997) iniciaram estudos que alertavam para a natureza do vínculo de empenhamento, ou seja, para o tipo de processo psicológico que se relacionava a relação do colaborador com a sua organização empregadora. Desta maneira, os estudos voltaram-se para a construção e validação de novas medidas, para a identificação de diferentes tipos de comportamento e dos seus impactos sobre o comportamento no trabalho.

Assim, Meyer & Allen (1997) consideram e descrevem três dimensões de empenhamento que se resumem da seguinte forma:

Affective Commitment (Empenhamento Afectivo): resume-se ao empenhamento como um apego, ou seja, aos aspectos emocionais do colaborador à identificação com a organização e à participação na organização.

Segundo os investigadores, os colaboradores com um forte empenhamento afectivo permanecem na organização porque querem e esta dimensão pode ser relacionada com a identificação, pois o colaborador aceita influência para estabelecer ou manter uma relação satisfatória com o grupo ou organização. Segundo Meyer & Allen (1997) o empenhamento afectivo seria

desencadeado por experiências anteriores de trabalho, especialmente as que satisfizerem necessidades psicológicas do colaborador levando-o a sentir-se confortável dentro da organização e competente no desempenho das suas funções.

Esta foi a dimensão que dominou a literatura do empenhamento organizacional por mais tempo, sendo a forma mais popular de definição de comportamento organizacional.

Continuance Commitment (Empenhamento Instrumental): refere a função das recompensas e custos associados à condição de integrante da organização. Esta dimensão associa-se à opção dos colaboradores por uma conduta conforme os objectivos da organização, e com a decisão de permanecer, ou não, na organização, consoante as avaliações que faz dos custos e benefícios associados à sua permanência ou saída.

Rego *et al.* (2005) refere que o empenhamento instrumental desenvolve-se quando o colaborador reconhece que: se sair da organização perderá investimentos nela feitos e/ou não tem alternativas de emprego noutras organizações.

Normative Commitment (Empenhamento Normativo): está relacionado com o alto nível de empenhamento por parte do colaborador em relação à organização empregadora, segundo Meyer & Allen (1997), os colaboradores com empenhamento normativo permanecem na organização porque sentem que são obrigados, ou seja, o empenhamento normativo é a obrigação moral de permanecer na organização. O empenhamento normativo reflecte um sentimento de dívida para com a organização e um sentimento de obrigação de continuar na organização. Os indivíduos com um elevado nível de empenhamento normativo sentem-se na obrigação de permanecer na organização porque acreditam que tal é “moralmente correcto” (Meyer & Allen, 1997).

Rego *et al.* (2005) refere que o empenhamento normativo tende a desenvolver-se quando o colaborador interioriza as normas da organização através da socialização, recebe benefícios que o induzem a actuar

reciprocamente ou estabelece com a organização um “contrato psicológico”. Para Rego *et al.* (2005) é possível que o colaborador desenvolva, por exemplo, o dever de lealdade à organização quando se sente satisfeito no desempenho das suas funções, quando se sente justificado e apoiado, quando a organização fomenta valores que ele próprio defende e partilha, quando verifica que os seus superiores são de confiança ou quando verifica que a organização adopta políticas de recursos humanos que valorizam os colaboradores como pessoa e não como mero instrumento ou recurso.

Em suma, Meyer & Allen (1997) consideram ser possível encontrar num determinado colaborador níveis diversificados de empenhamento: uma forte necessidade (instrumental), uma forte obrigação (normativo) e um baixo desejo (afectivo) de permanecer na organização.

Os investigadores sintetizam os conceitos esclarecendo que empregados com um forte empenhamento afectivo permanecem na organização porque assim o querem e aqueles cuja ligação está baseada no empenhamento instrumental continuam empregados porque precisam. Quanto aos empregados com alto grau de empenhamento normativo sentem que devem permanecer na organização.

Segunda Parte – Estudo Empírico

CAPÍTULO 2

Formulação do Problema e Objectivos

“Motivação não é sinónimo de transformação, mas um passo em sua direcção.”

(Lourenço Neto)

2.1 Justificação da Investigação

Para muitos compreender a motivação humana tem sido um grande desafio. É de referir que vários investigadores construíram teorias para explicar o factor fundamental desta força que condiciona os indivíduos a adoptarem atitudes, pensar e agir ao alcance dos seus objectivos ou metas, resultando em diversas teorias da motivação (Baptista, A. A. *et al.*, 2005).

Sendo um dos determinantes principais de rendimento individual, a motivação não é o único factor a considerar, outras variáveis também influenciam o rendimento, tais como: o esforço, as capacidades individuais, o suporte social e a experiência previa. Apesar da sua extrema importância, definir e analisar os processos motivacionais é uma tarefa de grande complexidade, visto a motivação estar relacionada com a direcção de conduta, a intensidade, a persistência e o tempo que o indivíduo dispõe para alcançar determinado objectivo (Silva, A. *et al.*, 2006).

Ainda para as autoras, se o contexto laboral não trazer a satisfação desejada para os trabalhadores proporcional ao nível do esforço, há uma tendência natural para a redução do esforço no local de trabalho e a movimentação dessa energia em acções que realmente despertem o interesse do indivíduo.

Para que tal aconteça, a motivação no trabalho precisa de ser avaliada, tendo em consideração a autonomia no mesmo, as remunerações, as condições oferecidas e a carga horária entre outros factores (Baptista, A. A. *et al.*, 2005).

Conforme afirmam Ferreira *et al.* (2006) são escassos os instrumentos de avaliação da motivação profissional em organizações, motivo pelo qual esta equipa de investigadores desenvolveu um estudo com o objectivo de elaborar e validar uma Escala Multi-Factorial de motivação no trabalho para a população portuguesa. A escala integra 28 itens decorrentes de uma pesquisa teórica que contempla algumas teorias clássicas da motivação: Teoria da Organização do trabalho de Hackman e Oldham (1980), Teoria das Necessidades Apreendidas de David McClelland (1975, 1987, 1989), Teoria do Goal Setting Locke e Latham (1990).

Tendo em linha de conta todas estas contemplações, e conscientes de que o grau de satisfação e motivação de um indivíduo é uma questão que pode afectar a harmonia e a estabilidade psicológica dentro do local de trabalho, surgiu a necessidade de realizar este estudo, utilizando o instrumento de medição da motivação desenvolvido por Ferreira *et al.* (2006): Escala Multi-Factorial de Motivação no trabalho (MULTI-MOTI).

2.1.1. Formulação do Problema

O ponto de partida deste nosso estudo é o facto de considerarmos interessante um dos grandes desafios das organizações na actualidade: *criar um ambiente de trabalho motivador para os seus funcionários.*

Cada vez mais as organizações procuram encontrar argumentos que rentabilizem a produtividade e o desenvolvimento organizacional enfrentando uma necessidade crescente de identificar nos seus recursos humanos aqueles que desenvolvem maiores índices de motivação e consequentemente dêem respostas mais eficazes face aos indicadores de performance organizacional (Ferreira *et al.*, 2006) Por todo este conjunto nos interrogamos: Qual será o perfil motivacional dos Educadores de Infância do concelho de Torres Novas?

2.1.2 Objectivos do Estudo

Utilizando a já referida Escala *MULTI-MOTI* de motivação no trabalho desenvolvida por Ferreira *et al.* (2006), o presente estudo tem como objectivos:

Objectivo Geral:

– Identificar o nível de motivação profissional dos Educadores de Infância do Concelho de Torres Novas.

Objectivos Específicos:

- Descrever e analisar o perfil motivacional dos Educadores de Infância em relação ao trabalho que exercem e suas motivações;
- Verificar se o perfil motivacional se altera de acordo com a variável tipo de instituição;
- Verificar se o tempo de serviço é uma variável que interfere no perfil motivacional;

CAPÍTULO 3

Metodologia

3.1 Tipo de Pesquisa

Sendo este estudo uma abordagem meramente fenomenológica, que implica o conhecimento e avaliação do perfil motivacional dos Educadores de Infância em relação ao ambiente de trabalho da instituição onde desenvolvem a sua actividade, optamos por uma metodologia de tipo quantitativa e que representa um método de pesquisa social que utiliza técnicas estatísticas recorrendo ao uso de inquéritos por questionário.

3.2 Caracterização da população / amostra

A população seleccionada para a realização do nosso estudo contemplava todos os Educadores de Infância do concelho de Torres Novas a exercer funções nas valências de Creche e Jardim de Infância, fazendo um total de 86 Educadores. No entanto, neste estudo apenas participaram 54 Educadores em exercício de actividade durante o período em que decorreu esta investigação.

A amostra foi constituída por todos os Educadores de Infância que responderam à solicitação de participarem neste estudo mediante preenchimento dos questionários que foram os instrumentos de recolha de dados para esta pesquisa. Os Educadores de Infância que participaram neste estudo dividiam-se entre: Instituições Particulares, Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS) e Instituições Públicas. É de referir que relativamente às Instituições Particulares de Solidariedade Social, apenas uma instituição se recusou a participar no estudo, enquanto que todas as Instituições Particulares participaram na íntegra. Em relação às Instituições públicas salienta-se o facto de terem participado apenas 17 num total de 26.

Foram excluídos todos os Educadores de Infância que não preencheram e devolveram, adequadamente, o instrumento de recolha de dados.

3.3 Instrumentos

Como instrumento de trabalho de campo foram utilizados dois questionários para recolha e análise de dados. O primeiro questionário (anexo 2) foi utilizado apenas para a obtenção de dados pessoais e profissionais, o segundo questionário, *MULTI-MOTI* (anexo 3), da autoria de Ferreira *et al.* (2006) foi constituído por uma escala que engloba 28 itens que avaliam quatro dimensões referentes à motivação no trabalho:

- Os itens 1, 5, 9, 13, 17, 21 e 25 medem a motivação tendo em vista a organização do trabalho;
- Os itens 2, 6, 10, 14, 18, 22 e 26 medem a motivação para o desempenho;
- Os itens 3, 7, 11, 15, 19, 23 e 27 avaliam dimensões referentes aos motivos de realização e poder.
- Os itens 4, 8, 12, 16, 20, 24 e 28, medem aspectos da motivação ligados ao envolvimento.

Todos estes itens encontram-se compilados num questionário de resposta tipo *Likert* com cinco tipos de respostas alternativas: (1) Discordo Totalmente; (2) Discordo; (3) Não Discordo nem Concordo; (4) Concordo e (5) Concordo Totalmente. No entanto, os itens 8, 20 e 28 encontram a pergunta formulada na negativa, motivo pelo qual os valores das respostas deverão ser invertidos.

Estes questionários foram acompanhados de uma carta (anexo 4) contendo toda a explicação sobre o objectivo desta pesquisa, bem como a forma de preenchimento dos questionários, salientando a importância da sinceridade das respostas.

3.4 Procedimentos

Inicialmente e de acordo com a nossa calendarização, no dia 31 de Abril de 2010 foi dirigida uma carta (anexo 1) às Direcções das Creches e Jardins-de-Infância privados e IPSS's, bem como aos Presidentes do Concelho Executivo dos três Agrupamentos de Escolas que integram todos os Jardins-de-Infância do

concelho de Torres Novas (Distrito de Santarém) que passo a citar: Agrupamento de Escolas Artur Gonçalves, Agrupamento de Escolas Humberto Delgado e Agrupamento de Escolas Gil Pães, a solicitar autorização para a realização desta investigação.

Numa segunda fase, e após autorização dos respectivos estabelecimentos, passamos à entrega dos questionários *MULTI-MOTI*. Nas instituições particulares e nas IPSS os questionários foram entregues pessoalmente aos directores que depois de uma breve explicação fizeram chegar os questionários a todos os Educadores de Infância em exercício de actividade. Já nas Instituições públicas os questionários foram entregues no Concelho Executivo que se encarregou de os distribuir pelas Educadores dos referidos agrupamentos.

Na distribuição dos questionários foi definida uma data para a entrega dos mesmos, até 15 de Maio de 2010, que foram recolhidos pessoalmente pela autora deste estudo.

CAPÍTULO 4

Apresentação e Análise de Dados

4.1 Apresentação dos resultados

Os resultados apresentados seguidamente foram analisados em programa Excell e SPSS 17.0 for Windows. Faremos a caracterização geral da amostra, bem como verificar as suas crenças e atitudes em relação ao trabalho e suas motivações.

Assim sendo, iniciamos com a caracterização pessoal e profissional da amostra e terminamos com a análise das quatro dimensões da motivação que compõem o questionário *MULTI-MOTI* da autoria de Ferreira *et al.* (2006).

4.1.1 Caracterização Pessoal e Profissional da Amostra

Tabela 3 – Caracterização Pessoal da Amostra

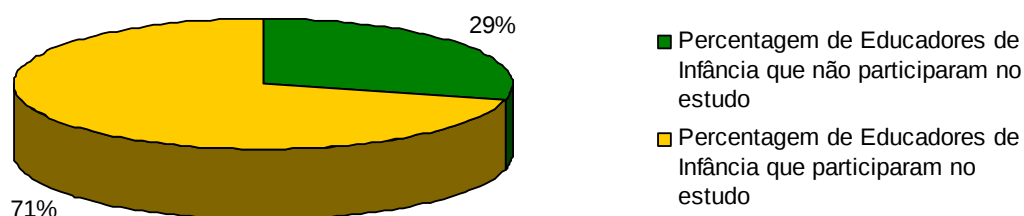
Questões	Indicações	Nº de Educadores de Infância	%
1- Idade	< 30	9	16,7 %
	30 - 39	9	16,7 %
	40 - 49	28	51,9 %
	> 50	8	14,8 %
2 - Sexo	Masculino	1	1,9 %
	Feminino	53	98,1%
3- Habilitações Literárias	Bacharelato	7	13 %
	Licenciatura	46	85,2 %
	Mestrado	1	1,9 %
	Doutoramento	0	0 %
4- Instituições de Formação	Foram mencionadas 19 instituições de ensino superior, verificando-se um maior destaque relativamente à Escola Superior de Educação João de Deus.		

Tabela 4 – Caracterização Profissional da Amostra

Questões	Indicações	Nº de Educadores de Infância	%
5- Tempo de Serviço	< 5	8	14,8 %
	5 - 10	4	7,4 %
	11 - 15	9	16,7 %
	16 - 20	17	31,5 %
	> 20	16	29,6 %
6- Tempo de Serviço Exercido na Instituição	< 1	5	9,3 %
	1 - 5	22	40,7 %
	6 - 10	5	9,3 %
	11 - 15	10	18,5 %
	16 - 20	7	13 %
	> 20	5	9,3 %
7- Função que Desempenha Actualmente	Directora Técnica	4	7,4 %
	C. Pedagógica	5	9,3 %
	Ed. Infância	45	83,3 %
8 – A função que desempenha é a única actividade profissional	Sim	54	100 %
	Não	0	0 %
9- Tipo de Instituição	Lucrativo	5	9,3 %
	IPSS	29	53,7 %
	Estatal	20	37 %
10 – Valência de desenvolvimento de actividade.	Creche	13	24,1 %
	Jardim de Infância	41	75,9 %

Da população total de Educadores de Infância (76 sujeitos) a exercer funções no concelho de Torres Novas, a amostra foi composta por 54 sujeitos que se enquadravam nos critérios de selecção, correspondendo a 71 % do total dos Educadores em exercício de actividade como se pode verificar no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Percentagem de Educadores de Infância que participaram no estudo



Considera-se que o número total de Educadores de Infância que constituem a nossa amostra é suficiente para o tipo de análise proposta neste estudo.

Relativamente ao questionário de Caracterização Pessoal e Profissional (Anexo 2) obtivemos os dados indicados nas Tabelas 3 e 4 referentes às 10 questões formuladas no mesmo.

Dos resultados obtidos, pode-se observar que dos 54 Educadores que constituíam a amostra 98,1% eram do sexo feminino e 1,9% do sexo masculino (Gráfico 2).

No que se refere à faixa etária verificou-se que a grande maioria dos sujeitos que constituem a amostra (51,9%) revelam idades compreendidas entre os 40 e os 49 anos, existindo uma pequena percentagem de sujeitos (14,80%) com idades acima dos 50 anos (Gráfico 3).

Gráfico 2 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Sexo

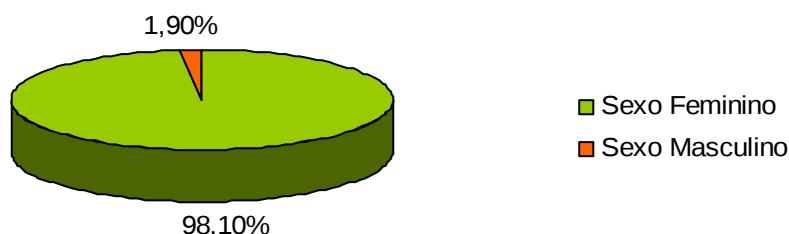
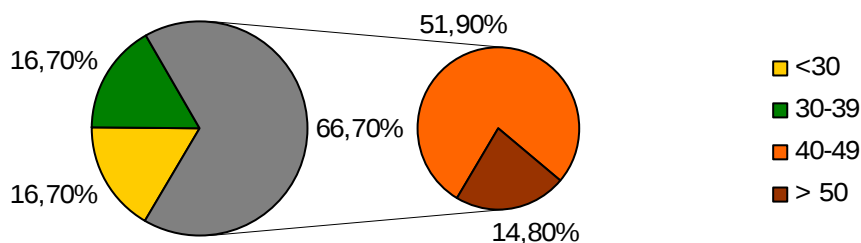


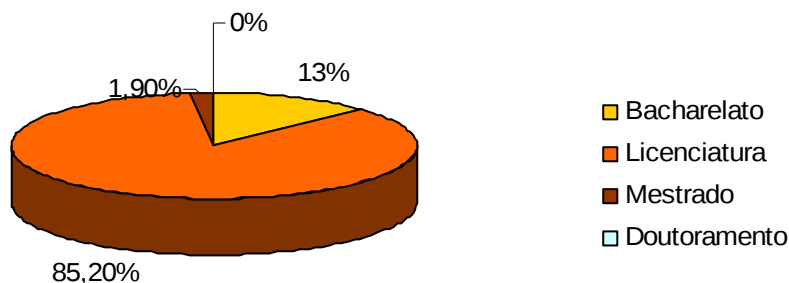
Gráfico 3 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Idade



Quanto à formação académica dos Educadores de Infância que participaram neste estudo, verificou-se que 85,2% concluiu Licenciatura, 13% apenas realizaram bacharelato e 1,9% concluiu Mestrado (Gráfico 4).

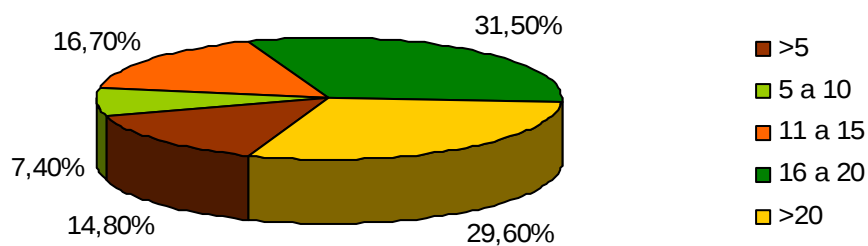
Quanto às instituições de formação dos sujeitos, foram referidas 19 instituições de ensino superior, verificando-se um maior destaque relativamente à Escola Superior de Educação de João de Deus, o que significa que os dados apresentados mostram que os sujeitos do nosso estudo pertencem a um espectro amplo quer em termos profissionais, quer em termos institucionais.

Gráfico 4 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Habilitações literárias



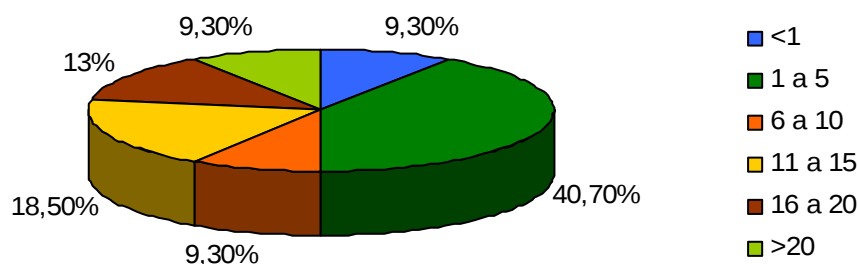
Passando à análise da caracterização profissional dos sujeitos que compõem este estudo, em relação ao “tempo de serviço/tempo de experiência profissional”, ressalta-se o facto de se entender “tempo de serviço/tempo de experiência profissional”, o tempo decorrido entre o primeiro exercício prático de trabalho até ao último exercido na função específica da profissão. Verificou-se que grande parte da amostra 31,5% se situa entre os 16 e os 20 anos de serviço, seguida de 29,6% com mais de 20 anos de serviço (Gráfico 5).

Gráfico 5 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Tempo de serviço/tempo de experiência profissional



Passando à análise da variável “tempo de serviço na instituição” a maior frequência de Educadores de Infância contou com 40,7% dos profissionais com o tempo de serviço na instituição entre 1 e 5 anos de serviço, 18,5% entre 11 e 15 anos, 13% entre os 16 e os 20 anos, 9,3% entre os 6 e os 10, 9,3% com menos de 1 ano de serviço e 9,3% com mais de 20 anos de serviço (Gráfico 6).

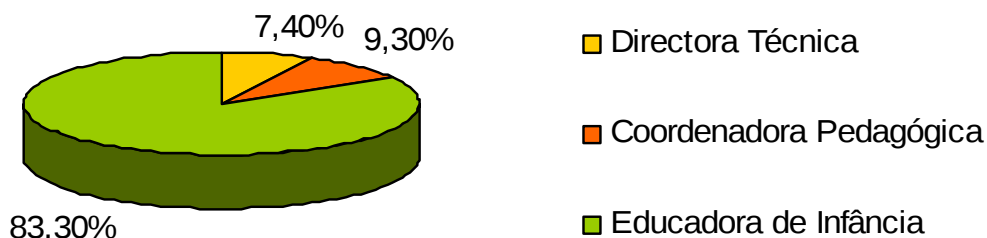
Gráfico 6 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Tempo de serviço exercido na instituição



Em relação à variável “função que desempenha” que determina a classificação correspondente à hierarquia dos organigramas de cada instituição, constatou-se que 83,3% exercem a profissão de Educadores de Infância, 5 9,3% acumulam o cargo de Coordenadora Pedagógica e 7,4% desempenham o cargo de Directora Técnica (Gráfico 7).

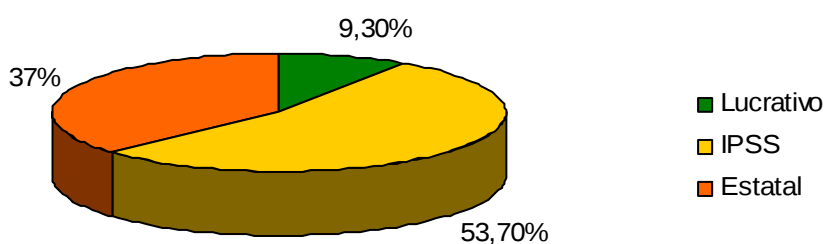
Todos os Educadores de Infância que constituíram a amostra para este estudo afirmaram também que a profissão que exercem é a sua única actividade profissional não existindo qualquer motivo para que se verificasse o contrário.

Gráfico 7 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Função



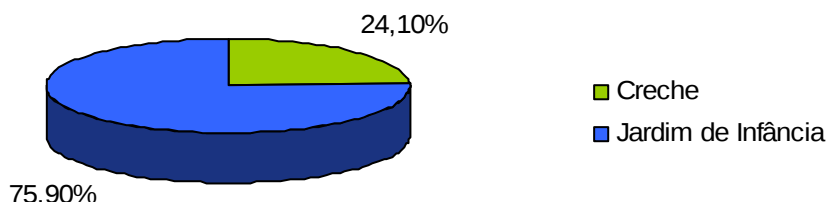
Quanto ao tipo de instituição a que os Educadores de Infância estão agregados, verificou-se maior percentagem 53,7% nas Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS) seguidos de 37% em instituições pertencentes ao Ministério da Educação, restando apenas 9,3% que se encontram agregados a instituições do Particular e Cooperativo (Gráfico 8).

Gráfico 8 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Tipo de Instituição



Relativamente às valências em que os sujeitos da amostra desempenham as suas funções, a grande maioria 75,9% encontra-se a desenvolver a sua actividade profissional em valência de Jardim de Infância (3 aos 5 anos de idade) e apenas 24,1% em valência de Creche (4 meses aos 3 anos de idade) conforme se verifica no Gráfico 9.

Gráfico 9 – Distribuição da amostra relativamente à variável: Valência de desenvolvimento de actividade



4.1.2 Caracterização dos resultados referentes ao questionário *MULTI-MOTI*

Os dados obtidos relativamente às respostas dos sujeitos para cada dimensão da motivação do questionário *MULTI-MOTI*, serão apresentados em tabelas com as frequências das respostas o que nos possibilita uma primeira análise relativamente à tendência das respostas.

Cada dimensão é composta por 7 dos 28 itens que constituem o questionário com cinco tipos de resposta alternativa: (1) Discordo Totalmente; (2) Discordo; (3) Não discordo nem concordo; (4) Concordo e (5) Concordo Totalmente, considerando-se (OR) como omissão de resposta.

Somando os valores referentes à concordância (C + CT) e os valores referentes á discordância (D + DT) segue-se a análise individual de cada dimensão da motivação, apresentando os valores obtidos em cada uma delas:

a) Dimensão 1 (D1) ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Os itens constituintes desta dimensão são os itens: 1, 5, 9, 13, 17, 21 e 25.

Conforme os resultados apresentados na tabela 5, pode-se verificar que relativamente às condições de trabalho da instituição em que exercem as suas funções, 88,9% dos inquiridos concorda existirem condições de trabalho satisfatórias para o desenvolvimento da sua actividade e 92,6% sentem-se realizados com as funções que desempenham na instituição.

Um ambiente de trabalho com condições favoráveis à realização das actividades, ao relacionamento interpessoal e ao crescimento profissional produz um sentimento de satisfação e motivação para o trabalho, levando o trabalhador a um maior envolvimento e comprometimento com a instituição. A discordância em ambos os itens (1 e 5) concentra apenas uma percentagem de 1,9% de sujeitos.

A opinião sobre a satisfação relativamente à remuneração dos Educadores de Infância que constitui o nosso nono item aparece pouco consensual na medida em que 35,2% dos inquiridos manifestam uma certa indecisão quando confrontados com esta questão e 22,3% mostram-se insatisfeitos com a remuneração que lhes foi atribuída verificando-se 42,6% de respostas concordantes relativamente a este factor. Neste sentido convém lembrar o pensamento de William B. Werther que coloca a remuneração como um item importante para a satisfação *“Quando a remuneração é feita correctamente, os empregados têm mais probabilidade de estarem satisfeitos e motivados para com os objectivos organizacionais”*. No nosso caso verificamos satisfação no trabalho, apesar da insatisfação face à remuneração.

Relativamente ao feedback que recebem no seu local de trabalho 94,4% dos Educadores de Infância consideram este factor motivador, verificando-se uma pequena percentagem de discordância de 1,9%. Sendo a motivação algo fundamental para um bom desempenho, é obrigação da instituição criar um ambiente de trabalho favorável e um clima de respeito para que a motivação surja naturalmente em toda a equipa de trabalho. Um ambiente externo de tensão, leva o trabalhador a não se sentir à vontade para desempenhar qualquer tipo de função, quer seja com o grupo ou com as próprias chefias.

Quanto à participação nos processos de tomada de decisões 48,2% dos Educadores de Infância concordam que todos os funcionários da instituição colaboram neste tipo de actividade, verificando-se no entanto uma percentagem de indecisão de 25,9% e uma omissão de resposta de 3,7%, o equivalente a 2 sujeitos do total de inquiridos. Discordam com esta situação 22,2% da população inquirida. As respostas dão a indicação que os sujeitos não interferem na organização das instituições.

Cerca de 81,4% dos Educadores de Infância concordam que trabalham num ambiente de cooperação entre colegas, embora 5,6% discordem com esta situação. Se toda a actividade for entendida como resultado de um esforço conjunto entre vários trabalhadores, os sucessos e os fracassos são da responsabilidade de todos os membros que constituem a equipa e não de um único membro. No trabalho onde esteja presente um ambiente de cooperação entre trabalhadores, quando um perde, todos perdem; quando um ganha, todos ganham, tornando-se mais fácil realizar todas as funções/actividades e as instituições ganham em qualidade e produtividade. O sentido de cooperação surge da integração indivíduo/instituição.

Para 87,1% dos inquiridos a organização permite o desenvolvimento dos objectivos profissionais, verificando-se desacordo total em 1,9% dos inquiridos e uma percentagem de indecisão de 11,1%.

Tabela 5 – Distribuição de frequências de respostas dos sujeitos na sub-escala de medida da variável “ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO”

ITENS	D1 – Pólos de opção Frequência					
	OR	DT	D	NDNC	C	CT
1. Esta instituição tem condições de trabalho satisfatórias.	0	0	1	5	32	16
5. Sinto-me realizado com as funções que desempenho nesta instituição.	0	1	0	3	19	31
9. Sinto-me satisfeito com a minha remuneração.	0	3	9	19	20	3
13. O <i>feedback</i> que recebo no trabalho contribui enquanto factor motivacional.	0	0	1	2	29	22
17. Todos os funcionários desta instituição participam nos processos de tomada de decisões.	2	4	8	14	21	5
21. Considero que trabalho num ambiente de cooperação entre colegas.	0	1	2	7	26	18
25. A organização permite o desenvolvimento dos objectivos profissionais.	0	1	0	6	19	28
TOTAL	2	10	21	56	166	123

Para que possamos interpretar melhor as opiniões dos Educadores de Infância relativamente à *Organização do Trabalho* iremos colocar as perguntas num só quadro e ponderar as respostas de forma a calcularmos o acordo que reúnem entre si. Para calcular a ponderação conseguida por cada item atribuímos à opção Omissão de Resposta (OR) 0 pontos, para a opção Discordo Totalmente

(DT) -2 pontos, para a opção Discordo (D) -1 ponto, para a opção Não Discordo Nem Concordo (NDNC) 0 pontos, para opção Concordo (C) +1 ponto e por último para a opção Concordo Totalmente (CT) +2 pontos.

Os totais foram calculados através da multiplicação das frequências de cada resposta pelo valor correspondente (Tabela 6).

Analisando a tabela correspondente a esta primeira dimensão da motivação, podemos verificar que nenhum dos itens possui o mesmo peso de concordância. O valor de ponderação de concordância e discordância de cada item incide no intervalo entre o valor mais alto 79 e o mais baixo 11, revelando o nível favorável e desfavorável que cada sujeito atribui a cada item desta dimensão.

Em suma, os itens que reúnem maior concordância são: o item 5 com 79 pontos, o item 25 com 73 pontos e o item 13 com 72 pontos (Tabela 6).

De um modo geral, os Educadores de infância consideram que o feedback que recebem no trabalho contribui como factor motivacional, uma vez que se sentem realizados com as funções que desempenham na instituição, permitindo assim o desenvolvimento dos seus objectivos profissionais.

Quanto aos itens que revelam alguma discordância ou menor acordo, são os itens 9 com 11 pontos e 17 com 15 pontos, ou seja, uma pequena percentagem de Educadores de Infância para além de não se considerar satisfeita com a sua remuneração também considera que nem todos os funcionários da instituição onde exercem as suas funções participam nos processos de tomada de decisões, conforme se pode verificar na Tabela 6.

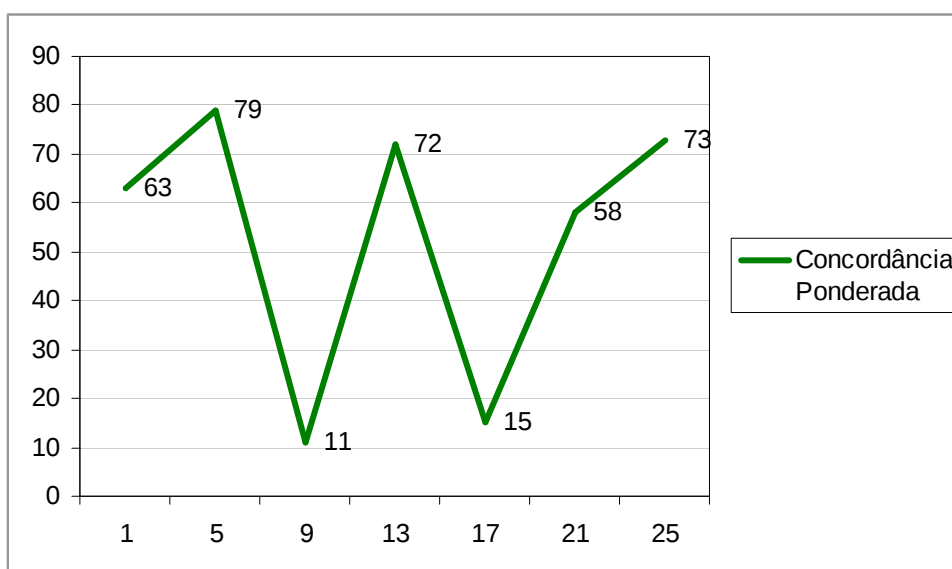
Tabela 6 – Quadro de Ponderação da variável “ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO”

Itens	OR (Nx0)	DT (Nx-2)	D (Nx-1)	NDNC (Nx0)	C (Nx+1)	CT (Nx+2)	TOTAL
D1.1	0 (0)	0 (0)	1 (-1)	5 (0)	32 (+32)	16 (+32)	63
D1.5	0 (0)	1 (-2)	0 (0)	3 (0)	19 (+19)	31 (+62)	79
D1.9	0 (0)	3 (-6)	9 (-9)	19 (0)	20 (+20)	3 (+6)	11
D1.13	0 (0)	0 (0)	1 (-1)	2 (0)	29 (+29)	22 (+44)	72
D1.17	2 (0)	4 (-8)	8 (-8)	14 (0)	21 (+21)	5 (+10)	15
D1.21	0 (0)	1 (-2)	2 (-2)	7 (0)	26 (+26)	18 (+36)	58
D1.25	0 (0)	1 (-2)	0 (0)	6 (0)	19 (+19)	28 (+56)	73

O gráfico 10 a seguir representado, traduz item a item o grau de concordância desta dimensão.

Em todos os itens o grau de concordância é maior que o da discordância, bem expressivo em cinco itens e menos expressivo nos itens 9 e 17.

Gráfico 10 – Representação gráfica das ponderações da D1: Organização do Trabalho



A tabela 7 mostra com alguma evidência a hierarquia ordenada das preferências dos Educadores de Infância.

A hierarquia que se verifica nesta dimensão da motivação posiciona-se entre o item 5 com 79 pontos na primeira posição, e o item 9 com 11 pontos ocupando a sétima posição.

**Tabela 7 – Quadro Hierárquico da Concordância da variável
“ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO”**

Itens	Hierarquia	Posição
5. Sinto-me realizado com as funções que desempenho nesta instituição.	79	1
25. A organização permite o desenvolvimento dos objectivos profissionais.	73	2
13. O <i>feedback</i> que recebo no trabalho contribui enquanto factor motivacional.	72	3
1. Esta instituição tem condições de trabalho satisfatórias.	63	4
21. Considero que trabalho num ambiente de cooperação entre colegas.	58	5
17. Todos os funcionários desta instituição participam nos processos de tomada de decisões.	15	6
9. Sinto-me satisfeito com a minha remuneração.	11	7

Compreende-se que a maior parte dos Educadores de Infância que compõem esta amostra demonstram uma elevada motivação na organização do trabalho.

Decorrente dos dados apresentados anteriormente, elaborámos a tabela 8 que reporta a um resumo da concordância encontrada na D1: Organização do Trabalho, com o objectivo de avaliar o sentido das respostas.

Para tal, com o total do grau de importância de cada conceito calculámos a medida de tendência central das 7 ponderações representativas desta dimensão, passando a dispor de um coeficiente médio de 53 pontos positivos a favor da discordância.

Tabela 8 – Medida de Tendência Central da D1

Tema	Nº de Itens	Mínimo	Máximo	Total	Média	Desvio Padrão
D1.	7	11	79	371	53	28,19574

b) Dimensão 2 (D2) DESEMPENHO

Os itens constituintes desta dimensão são os itens: 2, 6, 10, 14, 18, 22 e 26.

Conforme os resultados retratados na tabela 9, podemos observar que 48,2% dos Educadores consideram que as avaliações periódicas são motivadoras partilhando de opinião contrária 16,7% dos inquiridos. Em contrapartida verifica-se que 53,7% gostaria de ser avaliado periodicamente enquanto 20,4% discorda com esta situação.

Ramiro Marques (2003) considera que o processo de avaliação é uma boa oportunidade para aumentar a moral dos Educadores de Infância melhorando consequentemente a sua auto-estima. Em contrapartida, esse processo é visto muitas vezes como algo negativo a que os Educadores de Infância se têm de submeter. No nosso caso, verificamos que 61,1% dos Educadores inquiridos gosta de ser avaliado no desempenho das suas tarefas.

Relativamente ao campo da emotividade, podemos concluir que apenas 94,5% dos Educadores de Infância concordam que no desempenho de tarefas é importante demonstrar alguma emotividade enquanto que 5,6% não concordam nem discordam com esta situação.

Conforme afirma Marchesi (2008), o bem estar emocional é uma necessidade que provém do próprio sentido da actividade docente e da constatação de que a força da educação reside na comunicação, na cumplicidade, nos projectos partilhados, na sensibilidade, nos objectivos alcançados e na preocupação com os outros, sendo desta forma difícil vivenciar esses vínculos e emoções sem que o Educador de Infância se sinta satisfeito, apesar dos inúmeros conflitos a que poderá estar sujeito. Neste sentido, Marchesi (2008) afirma que *“O bem estar emocional é uma condição necessária para a boa*

prática educativa. É preciso sentir-se bem para educar bem, ainda que sem esquecer que o bem estar emocional deve vir acompanhado do saber e da responsabilidade moral, para que a actividade docente atinja a sua maturidade.”

Quanto ao desenvolvimento de estratégias para o alcance de metas 96,3% dos Educadores de Infância afirmam ter este hábito. As estratégias podem ser consideradas como a arte de dirigir um conjunto de disposições e combinar de um conjunto de forças e quando bem planeadas poderão contribuir para o triunfo de uma organização ou indivíduo, aumentando assim o seu valor pessoal.

Cerca de 87% dos Educadores de Infância consideram que tarefas diversificadas são importantes para o bom desempenho das funções quebrando assim a monotonia anteriormente existente na execução das mesmas. Assim, o Educador de Infância poderá sentir-se mais responsável pelo que realiza e mais valorizado pelo reconhecimento do seu “saber fazer”. Desenvolverá outras habilidades através da realização de diferentes tarefas e a instituição passará de certa forma a ser mais flexível, facilitando a adaptação do Educador de Infância ao seu trabalho.

Quanto à existência de competitividade nos grupos de trabalho 40,7% dos Educadores inquiridos manifestam-se indecisos relativamente a esta questão, sendo que 22,3% consideram existir competitividade nos seus grupos de trabalho, enquanto que 35,2% discordam com esta questão. Competitividade não significa necessariamente deslealdade, no entanto deve existir entre instituições e nunca entre funcionários da mesma instituição, pois nem rivalidade nem competição são boas formas de se elevar a produtividade de uma instituição.

Tabela 9 – Distribuição de frequências de respostas dos sujeitos na sub-escala de medida da variável “DESEMPENHO”

ITENS	D2 – Pólos de opção Frequência					
	OR	DT	D	NDNC	C	CT
2. Considero que as avaliações periódicas me motivam.	4	0	9	15	23	3
6. Gostaria de ser avaliado(a) no meu desempenho periodicamente.	1	5	6	13	20	9
10. No desempenho de tarefas é importante demonstrar alguma emotividade.	0	0	0	3	32	19
14. Gosto de ser avaliado(a) no desempenho das tarefas.	2	1	3	15	25	8
18. Habitualmente desenvolvo estratégias para alcançar as minhas metas.	0	0	0	2	31	21
22. Tarefas diversificadas são importantes para o bom desempenho das funções.	0	0	3	4	21	26
26. Existe competitividade no meu grupo de trabalho.	1	8	11	22	11	1
TOTAL	8	14	32	74	163	87

Para melhor interpretarmos as opiniões dos Educadores de Infância nas questões relativas ao *Desempenho* vamos colocá-las num só quadro e ponderar as respostas de forma a calcularmos o acordo que reúnem entre si. Para calcular a ponderação conseguida por cada item seguimos os mesmos procedimentos que utilizámos na análise da primeira dimensão.

A análise da tabela 10, relativa a esta segunda dimensão da motivação, permite-nos verificar que nem todos os itens transmitem o mesmo peso de concordância. Observa-se assim, um intervalo entre o valor mais alto 73 pontos, passando por valores intermédios e o mais baixo -14 pontos valores que traduzem a concordância em cada item.

Assim sendo, os itens que reúnem maior concordância têm valores mais altos como o item 28 com 73 pontos, o item 10 e o item 22 ambos com 70 pontos.

Face ao referido anteriormente os Educadores de Infância consideram desenvolver estratégias para alcançarem as suas metas sendo para isso importante demonstrarem alguma emotividade no desempenho das suas tarefas que deverão ser diversificadas para o bom desempenho das suas funções.

Quanto ao item que revela menor acordo destaca-se o item 26 com -14 pontos, conforme se vê na tabela, onde aparece um equilíbrio entre os que

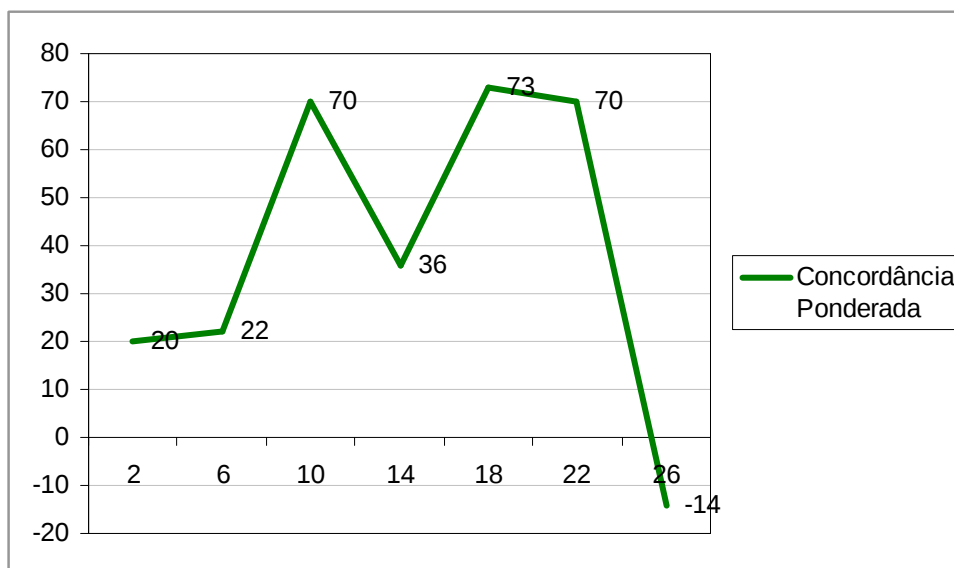
discordam e concordam com a existência de competitividade no grupo de trabalho, no entanto favoráveis aos que afirmam não existir competitividade por - 14 pontos.

Tabela 10 – Quadro de Ponderação da variável “DESEMPENHO”

Itens	OR (Nx0)	DT (Nx-2)	D (Nx-1)	NDNC (Nx0)	C (Nx+1)	CT (Nx+2)	TOTAL
D2.2	4 (0)	0 (0)	9 (-9)	15 (0)	23 (+23)	3 (+6)	20
D2.6	1 (0)	5 (-10)	6 (-6)	13 (0)	20 (+20)	9 (+18)	22
D2.10	0 (0)	0 (0)	0 (0)	3 (0)	32 (+32)	19 (+ 38)	70
D2.14	2 (0)	1 (-2)	3 (-3)	15 (0)	25 (+25)	8 (+16)	36
D2.18	0 (0)	0 (0)	0 (0)	2 (0)	31 (+31)	21 (+42)	73
D2.22	0 (0)	0 (0)	3 (-3)	4 (0)	21 (+21)	26 (+52)	70
D2.26	1 (0)	8 (-16)	11 (-11)	22 (0)	11 (+11)	1 (+2)	-14

Com base nos valores da concordância ponderada apresentamos o gráfico 11, que permite observar o posicionamento dos itens com respeito ao grau de concordância.

Gráfico 11 – Representação gráfica das ponderações da D2: Desempenho



Depois de se ter encontrado o maior e menor grau de concordância hierarquizou-se as questões conforme a tabela 11, ocupando o item 18 a primeira posição com 73 pontos e o item 26 a sétima e última posição com -14 pontos.

A maioria do grupo afirma que desempenha estratégias para alcançar as suas metas.

É notória uma ponderação de 70 pontos nos itens 10 e 22 em que os Educadores de Infância consideram importante demonstrar alguma emotividade no desempenho das tarefas, bem como existirem tarefas diversificadas para o bom desempenho das suas funções.

É de realçar a concordância da maioria nos itens que se referem à avaliação.

**Tabela 11 – Quadro Hierárquico da Concordância da variável
“ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO”**

Itens	Hierarquia	Posição
18. Considero o meu trabalho monótono.	73	1
10. No desempenho de tarefas é importante demonstrar alguma emotividade.	70	2
22. Tarefas diversificadas são importantes para o bom desempenho das funções.	70	3
14. Gosto de ser avaliado(a) no desempenho das tarefas.	36	4
6. Gostaria de ser avaliado(a) no meu desempenho periodicamente.	22	5
2. Considero que as avaliações periódicas me motivam	20	6
26. Existe competitividade no meu grupo de trabalho.	-14	7

De acordo com a tabela das ponderações elaborámos a tabela 12 que permite visualizar a medida de tendência central das 7 ponderações representativas desta dimensão. Depois de encontrado o total da concordância, calculou-se o valor médio dos 7 itens cujo coeficiente é de 39,5.

Tabela 12 – Medida de Tendência Central da D2

Tema	Nº de Itens	Mínimo	Máximo	Total	Média	Desvio Padrão
D2.	7	-14	73	277	39,57143	33,02452

c) Dimensão 3 (D3) REALIZAÇÃO E PODER

Os itens constituintes desta dimensão são os itens: 3, 7, 11, 15, 19, 23 e 27.

Passando à análise desta dimensão, conforme os resultados apresentados na tabela 13, podemos concluir que 88,9% dos Educadores de Infância concordam ter perspectivas de carreira. No entanto, relativamente ao desempenho de funções com maior responsabilidade é notória uma discordância significativa de 53,7% dos Educadores inquiridos concordando com esta questão apenas 11,1%.

Se por um lado é referido acordo no que respeita à sua capacidade de gerir um grupo de trabalho por 87% dos Educadores de Infância, por outro, 94,5% sentem necessidade de crescer cada vez mais na função que desempenham.

Outro aspecto digno de destaque é o ligeiro desacordo entre os inquiridos relativamente à existência de prémios a atribuir aos melhores funcionários, em que 29,7% discorda com esta situação enquanto que 48,2% é a favor da mesma.

Quanto ao alcance do cargo mais elevado dentro da instituição mais de 81,5% dos Educadores inquiridos alega que este não é o seu objectivo no entanto 90,7% consideram de extrema importância a motivação que lhes é transmitida quando o seu trabalho é elogiado pelos seus supervisores.

Ao analisarmos esta dimensão conseguimos verificar que as perspectivas de carreira, a capacidade de liderança, a necessidade de evoluir dentro da instituição e o elogio dos supervisores são factores de grande motivação para os Educadores de Infância que fazem parte deste estudo. Tendo perspectivas de carreira os Educadores de Infância mais facilmente poderão traçar estratégias para a obtenção das suas metas, aumentando assim o seu bem estar pessoal.

A capacidade de liderança alia-se ao facto de grande parte dos Educadores inquiridos possuir uma elevada necessidade em evoluir no seu local de trabalho tomando os elogios dos seus supervisores como escadas motivacionais para atingirem os seus objectivos e elevarem a sua auto-estima.

Por outro lado, o desempenho de funções com maior responsabilidade, os prémios atribuídos aos melhores funcionários e a obtenção do cargo mais elevado da instituição não são bem vistos pelos Educadores de Infância que participam neste estudo podendo estes factores serem encarados de uma forma negativa por parte destes Educadores de Infância desencadeando muitas vezes alguns conflitos.

Tabela 13 – Distribuição de frequências de respostas dos sujeitos na sub-escala de medida da variável “REALIZAÇÃO E PODER”

ITENS	D3 – Pólos de opção Frequência					
	OR	DT	D	NDNC	C	CT
3. Ter perspectivas de carreira é importante para a minha motivação no trabalho.	0	1	2	3	19	29
7. Gostaria de desempenhar funções com maior responsabilidade.	2	5	24	17	4	2
11. Sinto-me com capacidade para gerir um grupo de trabalho.	0	0	3	4	25	22
15. Sinto necessidade de crescer cada vez mais na minha função.	0	0	1	2	30	21
19. Se existissem prémios atribuídos aos melhores funcionários, percebia-os como um factor de motivação profissional.	0	3	13	12	17	9
23. Um dos meus objectivos é alcançar o cargo mais elevado dentro da instituição.	1	23	21	7	2	0
27. Sinto-me motivado(a) quando o trabalho é elogiado pelo meu supervisor.	0	1	0	4	24	25
TOTAL	3	33	64	49	121	108

Para melhor interpretarmos as opiniões dos Educadores de Infância relativamente à *Realização e Poder* iremos colocar as perguntas num só quadro e ponderar as respostas de forma a calcularmos o acordo que reúnem entre si. Seguimos para o efeito os mesmos procedimentos.

Analisando a tabela 14, correspondente à *Realização e Poder*, podemos verificar que nem todos os itens transmitem o mesmo peso de concordância. O intervalo entre o valor mais elevado 73 pontos e o valor mais baixo -65 pontos,

traduz o nível favorável e desfavorável que cada Educador de Infância atribuiu a cada item resultando no valor de ponderação de discordância e concordância dos mesmos.

As proposições que reúnem maior concordância por reunirem valores mais altos são o item 3 com 73 pontos, o item 27 com 72 pontos e o item 15 com 71 pontos.

Face ao acima referido os Educadores de Infância consideram que ter perspectivas de carreira é bastante importante para a motivação no trabalho, sendo que um dos grandes componentes dessa motivação são os elogios transmitidos pelos supervisores. No entanto, consideram necessário crescer um pouco mais na função que desempenham.

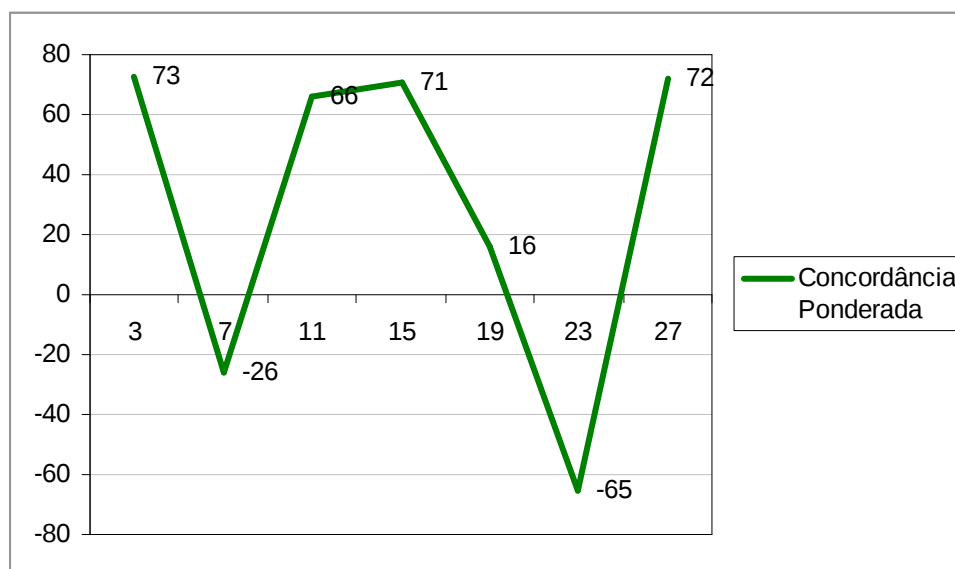
Quanto aos itens que revelam menor acordo destaca-se o item 23 com -65 pontos e o item 7 com -26 pontos, conforme a tabela 14, em que os Educadores de Infância afirmam não ter como objectivo atingir o cargo mais alto na instituição nem desempenhar funções com maior responsabilidade.

Tabela 14 – Quadro de Ponderação: D3

Itens	OR (Nx0)	DT (Nx-2)	D (Nx -1)	NDNC (Nx0)	C (Nx+1)	CT (Nx+2)	TOTAL
D3.3	0 (0)	1 (-2)	2 (-2)	3 (0)	19 (+19)	29 (+58)	73
D3.7	2 (0)	5 (-10)	24 (-24)	17 (0)	4 (+4)	2 (+4)	-26
D3.11	0 (0)	0 (0)	3 (-3)	4 (0)	25 (+25)	22 (+44)	66
D3.15	0 (0)	0 (0)	1 (-1)	2 (0)	30 (+30)	21 (+42)	71
D3.19	0 (0)	3 (-6)	13 (-13)	12 (0)	17 (+17)	9 (+18)	16
D3. 23	1 (0)	23 (-46)	21 (-21)	7 (0)	2 (+2)	0 (0)	-65
D3. 27	0 (0)	1 (-2)	0 (0)	4 (0)	24 (+24)	25 (+50)	72

Com base nos valores da concordância ponderada apresentamos o gráfico 12, que nos permite observar a posição de cada item.

Gráfico 12 – Representação gráfica das ponderações da D3: Realização e Poder



A hierarquia que se verifica nesta terceira dimensão da motivação posiciona-se entre o item 3 com 73 pontos na primeira posição, e o item 23 com -65 pontos ocupando a sétima posição.

A tabela 15, a seguir representada, mostra com alguma evidência a hierarquia ordenada das preferências dos Educadores de Infância que compõem este estudo a propósito dos itens que traduzem essa dimensão.

**Tabela 15 – Quadro Hierárquico da Concordância da variável
“REALIZAÇÃO E PODER”**

Itens	Hierarquia	Posição
3. Ter perspectivas de carreira é importante para a minha motivação no trabalho.	73	1
27. Sinto-me motivado(a) quando o trabalho é elogiado pelo meu supervisor.	72	2
15. Sinto necessidade de crescer cada vez mais na minha função.	71	3
11. Sinto-me com capacidade para gerir um grupo de trabalho.	66	4
19. Se existissem prémios atribuídos aos melhores funcionários, percebia-os como um factor de motivação profissional.	16	5
7. Gostaria de desempenhar funções com maior responsabilidade.	-26	7
23. Um dos meus objectivos é alcançar o cargo mais elevado dentro da instituição.	-65	6

Decorrente dos dados acima representados, elaborámos a tabela 16 que nos leva a um resumo da concordância encontrada em D3: Realização e Poder, com o objectivo de avaliar o sentido das respostas.

Para tal, com o total do grau de importância de cada conceito calculámos a medida de tendência central das 7 ponderações representativas desta dimensão, passando a dispor de um coeficiente médio de 29,57 de respostas concordantes.

Tabela 16 – Medida de Tendência Central da D3

Tema	Nº de Itens	Mínimo	Máximo	Total	Média	Desvio Padrão
D3.	7	-26	73	207	29,57143	56,1927

d) Dimensão 4 (D4) ENVOLVIMENTO

Os itens constituintes desta dimensão são os itens: 4, 8, 12, 16, 20, 24 e 28.

Salienta-se o facto dos itens 8,20 e 28 se encontrarem na negativa, motivo pelo qual os valores das respostas foram invertidos.

Conforme os resultados retratados na tabela 17, podemos verificar que 94,5% dos Educadores de Infância considera ser uma pessoa com grande motivação estando em pleno desacordo apenas 1,9%. Uma elevada auto-estima convence o indivíduo de que é capaz e merecedor das suas mais altas vitórias. Vivemos na era do desenvolvimento pessoal, onde é de extrema importância conhecer-se a si próprio de uma forma plena para que se possa escolher adequadamente o caminho que devemos seguir.

Cerca de 94,4% dos Educadores de Infância consideram o seu trabalho monótono. Infelizmente, e num futuro previsível os trabalhos monótonos têm uma maior tendência para crescer do que para diminuir. Conforme afirma Gellerman (2008) os sintomas de tédio facilmente aparecerão tais como: falta de atenção, falta de cuidado, omissão de certas partes das tarefas e negligência.

Estatisticamente, a crescente tendência de erros, defeitos e quebras são inevitáveis à medida que a monotonia do trabalho se prolonga e aumenta. Alguns trabalhos monótonos e repetitivos são mesmo exigidos por lei ou por acordos sindicais. O trabalho monótono não é o género de problema que possa ser solucionado, pelo contrário, exige uma série de compromissos e formas de conseguir que o trabalho seja bem executado a um custo razoável. Apesar de serem sistemas cansativos poderão existir apenas dois caminhos básicos para alterar toda essa situação: organização de selecção de pessoal e organização do trabalho (Gellerman, 2008).

Emocionalmente, sentem-se envolvidos com a instituição onde exercem as suas funções cerca de 94,4% dos Educadores de Infância na medida em que 98,2% consideram que os seus conhecimentos são determinantes na forma de trabalhar.

As emoções desempenham um papel fundamental no trabalho. Todos os dias no seu local de trabalho o indivíduo defronta-se com emoções, podendo estas ser suas ou alheias. O indivíduo deve no entanto utilizar as suas emoções de uma maneira inteligente, o que se define por inteligência emocional: fazer com que as

suas emoções o beneficiem, usando-as para melhor orientar o seu comportamento e o seu raciocínio de maneira a obter melhores resultados.

A inteligência emocional pode ser nutrida, desenvolvida e ampliada. A melhor maneira do indivíduo expandir a sua inteligência emocional é aprender e praticar as técnicas e aptidões que a compõem: a autoconsciência, o controle emocional e a motivação.

Apenas 55,6% dos Educadores de Infância consideram não se aborrecer quando não compreendem a finalidade das suas funções sendo que 20,4% partilha de opinião inversa.

Quanto à função que desempenham, 94,4% dos Educadores inquiridos afirmam identificar-se com as suas funções na medida em que vivenciam os seus valores dentro da função que desempenham e da corporação a que pertencem existindo apenas uma taxa de indecisão relativamente a esta questão de 3,7%.

No que respeita às formas de remuneração alternativa, 40,7% dos Educadores de Infância concorda que trabalharia com maior empenho e satisfação se as mesmas existissem, já 42,6% manifestam indecisão em relação a esta questão.

Hoje em dia não é suficiente atrair e formar indivíduos capazes de aprender constantemente, e que utilizem, as suas habilidades e competências de forma racional para lidarem com novas situações. É necessário seduzir, motivar, comprometer e fidelizar esses talentos. Recorre-se assim ao actual modelo de remuneração esquecendo-se do suporte para manter um ambiente de compromisso e de motivação entre os restantes funcionários. Os indivíduos devem ser recompensados não pelo cargo que ocupam mas pelas funções que desempenham, pelos seus talentos, habilidades e pela capacidade de se ajustarem às mudanças rapidamente.

Tabela 17 – Distribuição de frequências de respostas dos sujeitos na sub-escala de medida da variável “*ENVOLVIMENTO*”

ITENS	D4– Pólos de opção Frequência					
	OR	DT	D	NDNC	C	CT
4. Normalmente considero-me uma pessoa com grande motivação.	1	0	1	1	30	21
8. Considero o meu trabalho monótono.	0	2	0	1	16	35
12. Sinto-me envolvido(a) emocionalmente com esta instituição.	0	0	1	2	25	26
16. Os meus conhecimentos são determinantes na forma de trabalhar.	0	0	0	1	25	28
20. Aborreço-me quando não compreendo a finalidade das minhas funções.	3	9	21	10	8	3
24. Identifico-me com a função que desempenho.	0	0	2	1	18	33
28. Trabalharia com maior empenho se existissem formas de remuneração alternativa.	0	3	6	23	16	6
TOTAL	4	14	31	39	138	152

Para melhor interpretarmos as opiniões dos Educadores de Infância nas questões relativas ao *Envolvimento* vamos colocá-las num só quadro e ponderar as respostas de forma a calcularmos o acordo que reúnem entre si, como fizemos anteriormente.

A análise da tabela 18, relativa a esta quarta e última dimensão da motivação permite-nos verificar que a maior parte dos itens desta dimensão transmitem valores de concordância muito próximos com a exceção do item 28 e do item 20. Deste modo observa-se um intervalo entre o valor mais alto de 82 pontos e o valor mais baixo de -25 pontos que traduzem o valor de concordância de cada item.

Em suma, os valores que reúnem maior concordância têm valores mais altos como o item 8 e 24, ambos com 82 pontos, o item 16 com 81 pontos, o item 12 com 76 pontos e o item 4 com 71 pontos.

Conforme os valores apresentados, embora considerem o seu trabalho monótono, os Educadores de Infância afirmam identificar-se com a função que desempenham, sendo os seus conhecimentos determinantes na forma de trabalhar. De alguma forma os Educadores sentem-se emocionalmente envolvidos com a instituição em que exercem as suas funções.

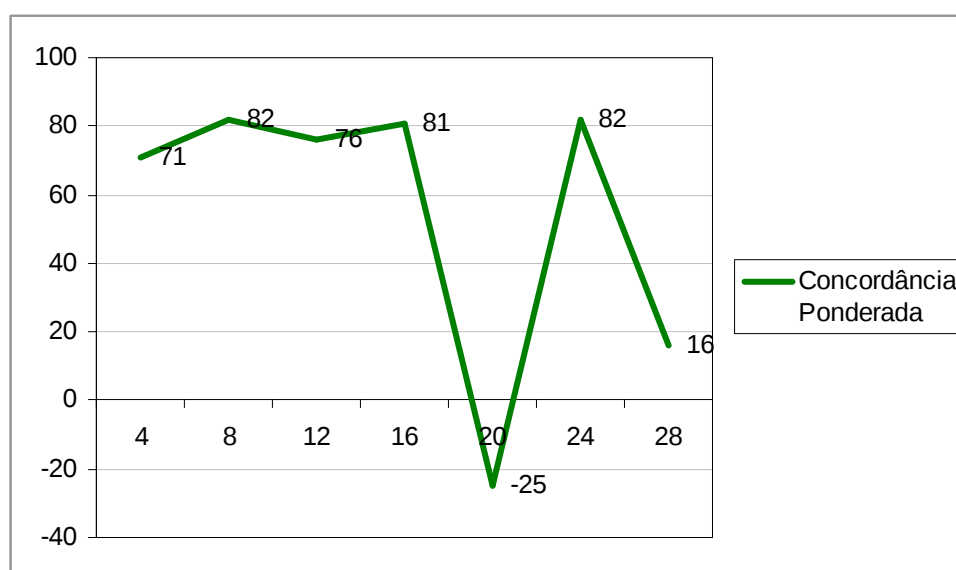
De um modo geral consideram-se pessoas com grande motivação embora ponderem ser necessário, ou não, formas de remuneração alternativas para um maior empenho no desenvolvimento das suas funções.

Tabela 18 – Quadro de Ponderação: D4

Itens	OR (Nx0)	DT (Nx-2)	D (Nx-1)	NDNC (Nx0)	C (Nx+1)	CT (Nx+2)	TOTAL
D4.4	1 (0)	0 (0)	1 (-1)	1 (0)	30 (+30)	21 (+42)	71
D4.8	0 (0)	2 (-4)	0 (0)	1 (0)	16 (+16)	35 (+70)	82
D4.12	0 (0)	0 (0)	1 (-1)	2 (0)	25 (+25)	26 (+52)	76
D4.16	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (0)	25 (+25)	28 (+56)	81
D4.20	3 (0)	9 (-18)	21 (-21)	10 (0)	8 (+8)	3 (+6)	-25
D4.24	0 (0)	0 (0)	2 (-2)	1 (0)	18 (+18)	33 (+66)	82
D4.28	0 (0)	3 (-6)	6 (-6)	23 (0)	16 (+16)	6 (+12)	16

Com base nos valores da concordância ponderada apresentamos o gráfico 13, que nos dá a posição relativa de cada item quanto ao peso da concordância.

Gráfico 13 – Representação gráfica das ponderações da D4: Envolvimento



Depois de se ter encontrado o maior e menor grau de concordância hierarquizou-se as questões conforme a tabela 19, ocupando o item 8 a primeira posição com 82 pontos e o item 24 a segunda posição também com 82 pontos e o item 20 com -25 pontos ocupando a sétima e ultima posição da tabela.

É notória uma equivalência de 82 pontos entre os itens 8 e 24 em que os Educadores de Infância se por um lado consideram o seu trabalho monótono por outro identificam-se com a função que desempenham.

Verifica-se uma pequena diferença de apenas 1 ponto entre os itens 8 e 24 com 82 pontos e o item 16 com 81 pontos em que para os Educadores os conhecimentos que possuem são determinantes na forma de trabalhar.

**Tabela 19 – Quadro Hierárquico da Concordância da variável
“ENVOLVIMENTO”**

Itens	Hierarquia	Posição
8. Considero o meu trabalho monótono.	82	1
24. Identifico-me com a função que desempenho.	82	2
16. Os meus conhecimentos são determinantes na forma de trabalhar.	81	3
12. Sinto-me envolvido(a) emocionalmente com esta instituição.	76	4
4. Normalmente considero-me uma pessoa com grande motivação.	71	5
28. Trabalharia com maior empenho se existissem formas de remuneração alternativa.	16	6
20. Aborreço-me quando não compreendo a finalidade das minhas funções.	-25	7

Decorrente dos dados apresentados anteriormente, elaborámos a tabela 20 que reporta a um resumo da concordância encontrada na D4: Envolvimento, com o objectivo de avaliar o sentido das respostas.

Para tal, com o total do grau de importância de cada conceito calculámos a medida de tendência central das 7 ponderações representativas desta dimensão, passando a dispor de um coeficiente médio de 54,71 de respostas concordantes.

Tabela 20 – Medida de Tendência Central da D4

Tema	Nº de Itens	Mínimo	Máximo	Total	Média	Desvio Padrão
D4.	7	-25	82	383	54,71429	42,3309

4.2 Análise Comparativa das 4 dimensões

Procedendo à apresentação e análise dos resultados das quatro dimensões da motivação, podemos concluir que as médias resultantes em cada uma das dimensões, conferem os maiores ou menores graus de valor atribuídos pelos Educadores de Infância inquiridos neste estudo, a cada um dos itens que constituem cada dimensão

Dos resultados apresentados podemos constatar através da tabela 21 que o intervalo das médias varia entre os 54,71 e os 29,57 valores.

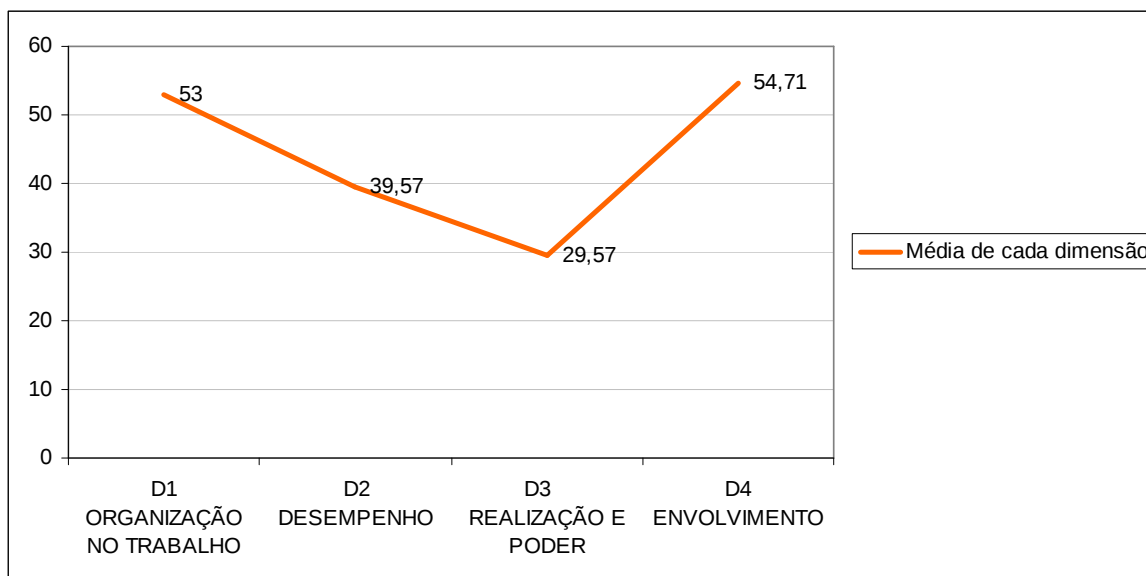
Tabela 21 – Medida de Tendência Central das Quatro Dimensões

Dimensão	Média
D1. Organização no Trabalho	53
D2. Desempenho	39,57
D3. Realização e Poder	29,57
D4. Envolvimento	54,71

A representação gráfica das médias (Gráfico 14) permite observar as dimensões que obtiveram maior unanimidade de opiniões.

Conclui-se que umas dimensões não concentram igualmente as concordâncias evidenciando fracos níveis de satisfação, nomeadamente na dimensão relacionada com a Realização e Poder que regista uma baixa unanimidade de respostas.

Gráfico 14 – Representação gráfica das médias das 4 Dimensões



Uma vez que as médias apuradas permitem verificar que nem todas as dimensões obtiveram a mesma apreciação, ordenámos as mesmas de acordo com cada valor médio organizando-os segundo uma escala hierárquica (Tabela 22).

Assim sendo podemos concluir que as dimensões da motivação que se destacam na primeira e segunda posição com uma diferença entre elas de apenas 1,71 pontos são: a dimensão relacionada com o Envolvimento com 54,71 pontos e a dimensão relacionada com a Organização e Poder com 53 pontos. Podemos assim concluir que uma vez que estas duas dimensões possuem valores bastante altos relativamente às suas médias, constitui para os Educadores de Infância e para as instituições onde exercem a sua actividade um factor motivacional positivo uma vez que se sentem bem com o trabalho que desempenham bem como com a própria instituição.

Com valores médios mais baixos encontra-se a dimensão relacionada com o Desempenho com 39,57 pontos e a dimensão relacionada com a Realização e Poder com 29,57 pontos. Se por um lado os Educadores de Infância inquiridos neste estudo demonstram uma elevada motivação relativamente ao Envolvimento e à Organização e Poder, por outro lado e com uma diferença entre ambas de 10

pontos, sentem-se menos motivados no que respeita ao Desempenho que engloba avaliações periódicas, estratégias para alcançar as suas metas, tarefas diversificadas e competitividade entre grupos de trabalho, bem como à dimensão da Realização e Poder que traduz perspectivas de carreira, desempenho de funções com maior responsabilidade, capacidade para gerir grupos de trabalho, atribuição de prémios e valorização do trabalho por parte dos supervisores.

Tabela 22 – Quadro Hierárquico das Quatro Dimensões

Dimensão	Média	Posição
D4. Envolvimento	54,71	1
D1. Organização no Trabalho	53	2
D2. Desempenho	39,57	3
D3. Realização e Poder	29,57	4

4.2.1 Análise da variável Tipo de Instituição

Era nosso objectivo verificar se o Tipo de Instituição exerce alguma influência nas opiniões dos Educadores de Infância.

Analisando as Figuras 5 e 6, podemos verificar que os valores de χ^2 de cada uma das dimensões vezes o tipo de instituição que estão representados em tabelas correspondentes a cada uma das quatro dimensões não apresentam valores estatisticamente significativos para um $p < 0,05$. Assim sendo, podemos afirmar que a variável Tipo de Instituição não interfere nos valores das quatro dimensões.

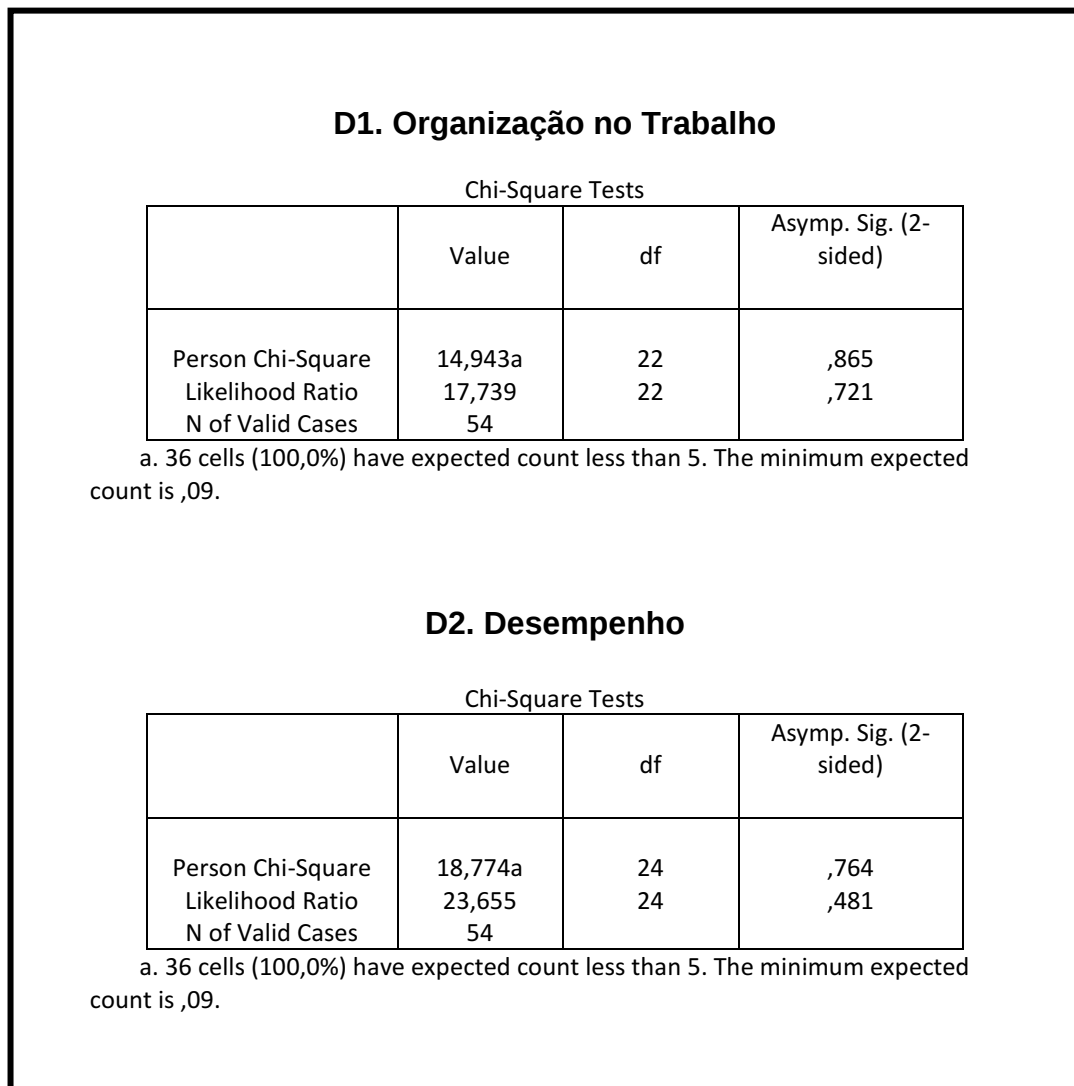


Figura 5- Resultados estatísticos relativamente à variável Tipo de Instituição (Dimensões 1 e 2).

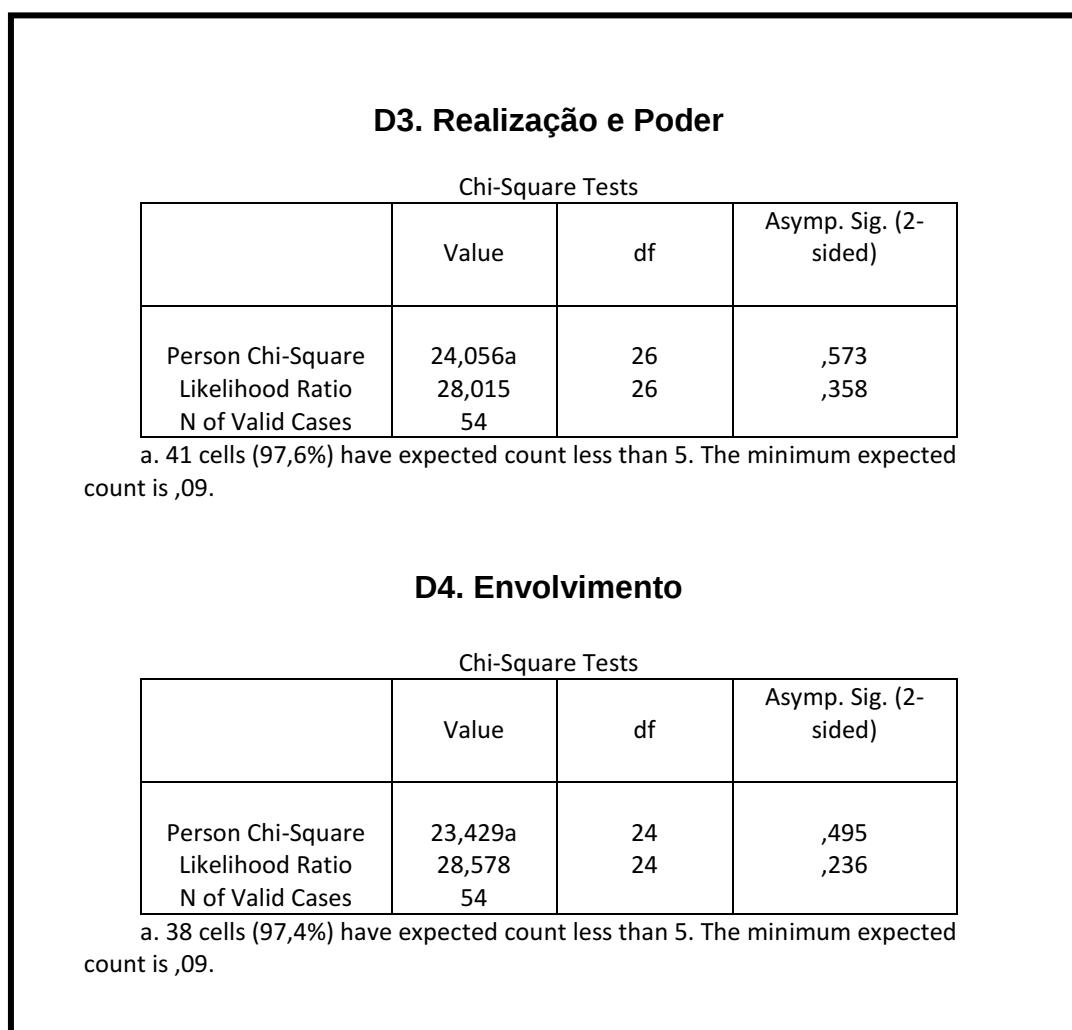


Figura 6- Resultados estatísticos relativamente à variável Tipo de Instituição (Dimensões 3 e 4).

4.2.2 Análise da variável Tempo de Serviço

Pretendíamos igualmente saber se a variável Tempo de Serviço interfere nos resultados.

Os valores de χ^2 de cada dimensão quando confrontados com os valores da variável Tempo de Serviço (Figuras 7 e 8) não apresentam valores estatisticamente significativos para um $p < 0,05$ valores. Desta forma podemos afirmar que a variável Tempo de Serviço também não interfere nos valores das 4 dimensões.

D1. Organização no Trabalho

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Person Chi-Square	26,790a	22	,219
Likelihood Ratio	33,085	22	,061
Linear-by-Linear Association	,016	1	,899
N of Valid Cases	54		

a. 36 cells (100,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,22.

D2. Desempenho

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Person Chi-Square	20,504a	24	,668
Likelihood Ratio	23,778	24	,474
Linear-by-Linear Association	,523	1	,470
N of Valid Cases	54		

a. 36 cells (100,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,22.

Figura 7- Resultados estatísticos relativamente à variável Tempo de Serviço (Dimensões 1 e 2).

D3. Realização e Poder

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Person Chi-Square	29,281a	26	,298
Likelihood Ratio	34,189	26	,130
Linear-by-Linear Association	2,162	1	,141
N of Valid Cases	54		

a. 41 cells (97,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,22.

D4. Envolvimento

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Person Chi-Square	12,230a	24	,977
Likelihood Ratio	14,244	24	,941
Linear-by-Linear Association	,010	1	,920
N of Valid Cases	54		

a. 39 cells (100,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,22.

Figura 8- Resultados estatísticos relativamente à variável Tempo de Serviço (Dimensões 3 e 4).

Conclusão

A motivação no trabalho é importante para que os indivíduos consigam o sucesso desejado e o façam com níveis de satisfação aceitáveis. Por este e outros motivos a motivação não pode nem deve ser entendida apenas como uma componente individual nem como uma mera característica do trabalho, pois não existem nem indivíduos que estejam sempre motivados nem cargos igualmente motivadores para todos os sujeitos. Na realidade a motivação é muito mais do que um estado estático, traduz-se no processo que tanto é função dos indivíduos como das próprias situações, uma vez que resulta da relação que se estabelece entre cada indivíduo e o cargo que ocupa. Daí que a força e a existência da motivação estão igualmente ligadas à maneira como cada indivíduo compreende e avalia a sua própria situação no trabalho.

Tendo como tema central a estudar O Perfil Motivacional dos Educadores de Infância do Concelho de Torres Novas, esta conclusão apresenta três partes: o nosso objectivo de pesquisa; os passos que levaram à constituição do perfil motivacional dos Educadores de Infância do concelho de Torres Novas e os resultados que conseguimos com esta pesquisa.

Na sequência de estudos teóricos e investigações relacionadas com o tema desta dissertação construiu-se uma fundamentação teórica com base em alguns investigadores, tais como, Chiavenato (1993), Nóvoa (1991), Meyer et Allen (1997), Bergamini (1997), Jesus (1996; 2000), Cardona (1997), Rego (2002), Neto (2004), Robbins (2005), Ferreira et al. (2006), Cunha et al. (2007), Régio (2008) que permitiram estruturar uma revisão de literatura relativamente à profissão Educador de Infância e ao seu perfil motivacional, clarificando alguns conceitos como a satisfação e bem-estar docente, e o conceito de motivação e algumas teorias à volta da mesma.

Depois de se ter realizado todo o enquadramento teórico contextualizado pela revisão de literatura, procedeu-se à descrição da pesquisa que teve como opção metodológica a utilização do método descritivo recorrendo ao uso de inquérito por questionário. Desta forma pretendíamos encontrar respostas para o grande tema central desta dissertação: "Qual o Perfil Motivacional dos Educadores de Infância do concelho de Torres Novas".

Utilizamos dois questionários. O primeiro questionário apenas para obtenção de dados pessoais e profissionais de forma a caracterizar a nossa

amostra com perguntas de identificação como a idade, sexo, estado civil, nível de escolaridade, tempo de serviço, função que desempenha, valência de desenvolvimento de actividade e idade do grupo de crianças da sala em que exerce a sua actividade, com o objectivo de recolher informações sobre os Educadores de Infância inquiridos. O segundo questionário *Multi-Moti* da autoria de Ferreira et al. (2006) constituído por 28 itens relacionadas com quatro dimensões referentes à motivação no trabalho: D1 Organização do Trabalho; D2 Desempenho; D3 Realização e Poder e D4 Envolvimento.

Todos os itens do questionário *Multi-Moti* foram acompanhados de uma escala tipo *Likert* com 5 tipos de resposta alternativas: (1) Discordo Totalmente; (2) Discordo; (3) Não Discordo nem Concordo; (4) Concordo e (5) Concordo Totalmente para que os Educadores de Infância inquiridos pudessem expressar as suas opiniões.

A utilização do inquérito por questionário para recolha de dados de observação indirecta incidiu em 54 Educadores de Infância num total de 76.

Escolhemos como sujeitos da nossa pesquisa os Educadores de Infância do concelho de Torres Novas.

Dos 76 questionários entregues apenas foram recolhidos em tempo útil 54 que se encontravam adequadamente preenchidos.

Construímos uma base de dados com as respostas aos inquéritos que seguindo-se o processamento dos dados foram tratados no software estatístico SPSS.

Estudámos cada dimensão isoladamente. Realizámos análises comparativas das quatro dimensões da motivação que compõem o questionário com o objectivo de se verificar as convergências e divergências de opinião dos Educadores de Infância inquiridos seguindo-se de uma análise mais pormenorizada relativamente às variáveis Tipo de Instituição e Tempo de Serviço.

Tendo em conta as quatro dimensões referentes à motivação no trabalho, contempladas nesta investigação os resultados obtidos levaram a concluir que apesar dos inquiridos manifestarem perspectivas diferentes sobre as quatro dimensões da motivação verificou-se de certa forma alguma convergência de opiniões relativamente à D4. Envolvimento e D1. Organização no Trabalho.

Podemos constatar através desta investigação que a maioria dos Educadores de Infância do Concelho de Torres Novas demonstra altos níveis de Envolvimento e Organização no Trabalho e menores níveis no que se refere ao Desempenho e à Realização e Poder.

Quanto às variáveis Tipo de Instituição e Tempo de Serviço que nos propusemos observar como possíveis variáveis na alteração de opiniões por parte dos inquiridos, concluímos que nenhuma delas é significativa não interfere nos valores atribuídos às quatro dimensões.

Evidenciamos também que a utilização do questionário *Multi-Moti* para a recolha de dados desta pesquisa, revelou qualidades psicométricas positivas, na medida em que possibilitou a caracterização do perfil motivacional dos Educadores de Infância do Concelho de Torres Novas, e que permite recomendá-lo para outras investigações.

Embora reconhecendo o contributo desta investigação e das conclusões a que chegamos considera-se de extrema importância a realização de outras pesquisas procurando averiguar as razões subjacentes aos níveis de satisfação aqui registados.

Referências Bibliográficas

Batista, A. A. et all. (2005). *Factores de Motivação e Insatisfação no Trabalho do Enfermeiro*. [Disponível em: www.scielo.br/pdf/reeusp/v39n1/a11v39n1.pdf, a 7 de Abril de 2010].

Bergamini, C. W. (1997). *Motivação nas Organizações*. São Paulo: Editora Atlas – Brasil.

Câmara Municipal (2007). *Caracterização do Concelho de Torres Novas*. [Disponível em: www.cm-torresnovas.pt/pt/conteudos/concelho/CaracterizacaoDoConcelhoDeTorresNovas.htm, a 29 de Abril de 2010].

Câmara Municipal (2007/2008). *Carta Educativa de Torres Novas*. Torres Novas: Departamento da Cultura.

Cardona, M. J. (1997). *Para a História da Educação de Infância em Portugal*. Porto: Porto Editora.

Cardona, M. J. (2006). *Educação de Infância: Formação e Desenvolvimento Profissional*. Chamusca: Edições Cosmos.

Chiavenato, I. (1993). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. (4ª edição). S. Paulo: MacGraw Hill.

Coleta, J.A.D. & Coleta, M.F.D. (1997). *Algumas Características Motivacionais de Trabalhadores Brasileiros: a Caminho da Superação do Subdesenvolvimento*. [Disponível em: www.infocien.org/interface/colets/V01n11a16.pdf, a 7 de Janeiro de 2009].

Cunha, M. P., D'Oliveira, T. & Cunha, A. C. (1992). Definição de Objectivos: Como a teoria motivacional que resulta poderá resultar melhor! *Análise Psicológica*, 10, 317-329.

Cunha, M. P. et al. (2007) *Manual do Comportamento Organizacional e Gestão*. (6ª edição). Lisboa: Editora RH.

Ferreira, A.; Diogo, C.; Ferreira, M. & Valente, A. C. (2006). *Construção e validação de uma Escala Multi-Factorial de Motivação no Trabalho (Multi-Moti)*. [Disponível em: www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/cog/v12n2/v12n2a04.pdf, a 16 de Janeiro de 2009]

Graen, G. B., Scandura, T. & Graen, M. R. (1986). A field experimental test of the moderating effects of growth need strength on productivity. *Journal of Applied Psychology*, 71, 484-491.

Hohnann, M. & Weikart, D.P. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jesus, S. N. (2000). *Motivação e Formação de Professores*. Coimbra: Quarteto.

Jesus, S.N. (1996). *A Motivação para a Profissão Docente*. Aveiro: Estante Editora.

Jesus, S.N. (2002). *Perspectivas para o Bem-Estar Docente: Uma lição de síntese*. Porto: Edições Asa.

Marchesi, A. (2008). *O Bem-Estar dos Professores Competências, Emoções e Valores*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.

Marques, R. (2003). *Motivar os Professores: Um Guia para o Desenvolvimento Profissional*. Lisboa: Editorial Presença.

Meyer, J.P. & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Thory, research, and application*. London: Sage Publications.

Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.

Morgan, G. (1995). *Imagens da Organização*. S.Paulo: Editora Atlas.

Mucchielli, A. (1984). *As Motivações*. Lisboa: Publicações Europa-América.

Neto, A. C. S. (2004). *A motivação na gestão da qualidade Total*. [Disponível em: www.psicologia.com.pt/artigos/ver_opiniao.php?codigo=AoPoo19&area=d3, a 1 de Fevereiro de 2009]

Nóvoa, A. (1999). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.

Nunes, Paulo (2008). *Teoria das Necessidades de McClelland*. [Disponível em: www.knoow.net/cienceconempr/gestao/teorianecessidadesmcclelland.htm, a 1 de Fevereiro de 2009].

Pasti, J. M.; Gir, E. & Coleta J. A. (1999). Perfil Motivacional do Enfermeiro atuante em um Hospital Geral do Interior Paulista. *Revista Latino Americana de Enfermagem*. [Disponível em: www.scielo.br/pdf/rlae/v7n5/13502.pdf, a 16 de Janeiro de 2009].

Régio, J. (2008). *Educador de Infância*. [Disponível em: <http://psicologia.esc-joseregio.pt/wp-content/uploads/2008/10/educador-de-infancia.pdf>, a 20 de Janeiro de 2009].

Rego, A. (2000). *Os motivos de sucesso afiliação e poder: Desenvolvimento e validação de um instrumento de medida*. [Disponível em: www.scielo.oces.mtces.pt/pdf/aps/v18n3/v18n3a07.pdf, a 19 de Janeiro de 2009].

Rego, A.; Cunha, M.P. & Souto, S. (2005). *Espiritualidade nas organizações e empenhamento organizacional: Um estudo empírico*. [Disponível em: http://www2.eqi.ua.pt/wp_gestao/Wp6_Espiritual_Empenhamento.pdf, a 18 de Abril de 2010].

Robbins, S. P. (2005). *Comportamento Organizacional*. São Paulo: Printice Hall.

Rubinstein, S. L. (1973). *Princípios de Psicologia Geral: A actuação e a actividade*. Lisboa: Editorial Estampa.

Silva, A. et al. (2006). *Motivação no trabalho*. [Disponível em: <http://susanacosta.files.wordpress.com/2006/12/motivacao.pdf>, a 25 de Maio de 2010].

Tamayo, A. & Paschoal, T. (2003). *A Relação da Motivação para o trabalho com as metas do trabalhador*. [Disponível em: www.scielo.br/pdf/rac/v7n4a03.pdf, a 15 de Abril de 2010].

Woolfolk. A. (2000). *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artmed

Anexos

ANEXO I

Torres Novas 31 de Abril 2010

Exmo^(a) Sr.(a) Presidente do Concelho Executivo

Eu, Vanda Raquel Ramôa Antunes, aluna da Universidade Lusófona de Lisboa, tendo em vista uma Investigação de Mestrado subordinada ao tema: ***“Qual o perfil motivacional dos Educadores de Infância do concelho de Torres Novas”*** que tem como objectivo descrever e analisar os níveis de motivação profissional dos Educadores de Infância do concelho de Torres Novas, venho por este meio solicitar que me seja facultada autorização para me dirigir aos Jardins de Infância pertencentes a este agrupamento, a fim de poder distribuir pelos Educadores de Infância os questionários necessários à investigação supracitada.

Mais se informa que as informações contidas no referido instrumento de investigação serão anónimas e confidenciais, sendo a análise de dados realizada no seu conjunto. Sendo, como já foi referido, uma investigação de dissertação de mestrado, salienta-se desde já o facto de não existir qualquer vínculo ou compromisso com qualquer instituição.

Assim sendo e visto pretender iniciar esta pesquisa entre finais de Março e princípios de Abril, solicito a V. Exc^a a análise deste meu pedido de autorização com maior brevidade possível.

Sem mais nenhum outro assunto e esperando breve resposta, me subscrevo com elevada consideração.

Atentamente,

Vanda Antunes

ANEXO II

Questionário I

Caracterização Pessoal e profissional

1. Idade _____
2. Sexo _____ Masculino
_____ Feminino
3. Estado Civil _____
4. Nível de Escolaridade: _____ Bacharelato _____ Licenciatura
_____ Mestrado _____ Doutoramento
5. Tempo de serviço: _____ anos.
6. Tempo de serviço exercido na instituição onde trabalha recentemente: _____ anos.
7. Função que desempenha actualmente: _____ Educadora de Infância
_____ Coordenadora Pedagógica
_____ Directora Técnica
8. A função que actualmente desempenha é a sua única actividade profissional?
- _____ Sim _____ Não

Se a sua resposta for não, qual o motivo?

9. Valência de desenvolvimento de actividade:

Creche _____ Jardim de Infância _____

10. Idade do grupo de crianças da sala em que exerce a sua actividade: ____anos

Obrigado pela sua colaboração!

ANEXO III

Questionário II (*)

Caracterização do Perfil Motivacional

INSTRUÇÕES DE PREENCHIMENTO:

Deverá realizar uma leitura prévia do presente questionário para que não haja dúvidas. De seguida proceder ao preenchimento do mesmo, tendo em conta a situação profissional em que se encontra este Ano Lectivo, colocando a sua opinião utilizando os números 1, 2, 3, 4 ou 5 nos quadrados que aparecem do lado esquerdo da coluna, tendo em conta que:

1 = Discordo Totalmente

4 = Concordo

2 = Discordo

5 = Concordo Totalmente

3 = Não Discordo Nem Concordo

	1. Esta organização tem condições de trabalho satisfatórias.
	2. Considero que as avaliações periódicas me motivam.
	3. Ter perspectivas de carreira é importante para a minha motivação no trabalho.
	4. Normalmente considero-me uma pessoa com grande motivação.
	5. Sinto-me realizado com as funções que desempenho na organização.
	6. Gostaria de ser avaliado(a) no meu desempenho periodicamente.
	7. Gostaria de desempenhar funções com maior responsabilidade.
	8. Considero o meu trabalho monótono.
	9. Sinto-me satisfeito com a minha remuneração.
	10. No desempenho de tarefas é importante demonstrar alguma emotividade.

	11. Sinto-me com capacidade para gerir um grupo de trabalho.
	12. Sinto-me envolvido(a) emocionalmente com a organização.
	13. O <i>feedback</i> que recebo no trabalho contribui enquanto factor motivacional.
	14. Gosto de ser avaliado(a) no desempenho das tarefas.
	15. Sinto necessidade de crescer cada vez mais na minha função.
	16. Os meus conhecimentos são determinantes na forma de trabalhar.
	17. Todos os funcionários da organização participam nos processos de tomada de decisão.
	18. Habitualmente desenvolvo estratégias para alcançar as minhas metas.
	19. Se existissem prémios atribuídos aos melhores funcionários, percebia-os como um factor de motivação profissional.
	20. Aborreço-me quando não compreendo a finalidade das minhas funções.
	21. Considero que trabalho num ambiente de cooperação entre colegas.
	22. Tarefas diversificadas são importantes para o bom desempenho das funções.
	23. Um dos meus objectivos é alcançar o cargo mais elevado dentro da organização.
	24. Identifico-me com a função que desempenho.
	25. A organização permite o desenvolvimento dos objectivos profissionais.
	26. Existe competitividade no meu grupo de trabalho.
	27. Sinto-me motivado(a) quando o trabalho é elogiado pelo meu supervisor.
	28. Trabalharia com maior empenho se existissem formas de remuneração alternativa.

(*) Adaptado: Ferreira, A. *et al.* (2006). *Construção e Validação de uma Escala Multi-Factorial de Motivação no Trabalho (Multi-Moti)*. Revista Comportamento Organizacional e Gestão, Vol.12, Nº 2, 187-198.

ANEXO IV

Torres Novas____ de _____2009

Exma. Colega

Estando a desenvolver uma investigação de Mestrado subordinada ao tema “*Qual o Perfil Motivacional dos Educadores de Infância do Concelho de Torres Novas*” que tem como objectivo principal avaliar, descrever e analisar os níveis de motivação profissional dos Educadores deste concelho, venho por este meio solicitar a vossa colaboração, no sentido de responder às questões dos questionários em anexo.

Sendo, como já foi referido, uma dissertação de mestrado, salienta-se o facto de não existir qualquer vínculo ou compromisso com qualquer instituição. As informações contidas neste instrumento serão anónimas e confidenciais e a análise dos dados será realizada no seu conjunto, razão pela qual se pede a maior sinceridade possível nas suas respostas.

Os questionários não devem ser identificados, apenas deve responder a todas as questões contidas no mesmo.

Agradecendo desde já a vossa colaboração,

Vanda Antunes