



MESTRADO EM GESTÃO DE EMPRESAS

***O Contrato Psicológico e o Engagement
nos Professores do Ensino Superior***

Natália Isabel Moreira da Costa

DISSERTAÇÃO

Santarém

Julho | 2021



Tese de Mestrado realizada sob a orientação do Prof. Doutor Carlos Miguel Fernandes de Oliveira, apresentado ao ISLA Santarém – Instituto Superior de Gestão e Administração de Santarém para a obtenção do grau de Mestre em Gestão de Empresas, conforme despacho n.º 1717/2019 publicado no Diário da República, 2ª série – n.º33 de 15 de fevereiro de 2019.

“O professor é, naturalmente, um artista, mas ser um artista não significa que ele ou ela possa fazer o perfil e dar forma aos estudantes. O que faz o educador no ensino é capacitar os alunos para se tornarem eles mesmos.”

Paulo Freire

Agradecimentos

Aproveito este tópico para agradecer a todos os intervenientes que me ajudaram no desenvolvimento deste trabalho e que, ao longo da sua execução, contribuíram significativamente para que eu ultrapassasse todos os obstáculos que encontrei ao longo deste percurso.

Começo por agradecer aos que estiveram, estão e estarão para sempre ao meu lado para me guiar e dar todo o apoio que necessito, a minha família. Eles são o meu porto de abrigo, as palavras que me consolam a alma e as atitudes que aquecem o meu coração. São o exemplo de luta, perseverança e honestidade. Os pais que sempre me ensinaram que para chegarmos mais longe não precisamos de nos sobrepôr a ninguém, apenas precisamos nos esforçar para sermos melhores todos os dias e imaginem só, eles têm toda a razão. À minha irmã agradeço pela paciência e pela dedicação em ler todos os meus trabalhos e apresentar as suas sugestões de melhoria. É a minha “mini eu” que tanto adoro e admiro pela sua capacidade de querer aprender sempre mais e por toda a garra. Mais do que irmãs, melhores amigas e confidentes para todo o sempre, o melhor presente que a vida me deu.

Ao meu orientador, o Professor Doutor Carlos Miguel Oliveira, já começa a ficar mais difícil de agradecer. Já passaram sete anos desde que foi meu professor, pela primeira vez. Depois disso já é meu orientador pela terceira vez, primeiramente no projeto aplicado da licenciatura (2014), depois no mestrado de Gestão de Recursos Humanos (2017) e agora no mestrado de gestão de Empresas (2021). Para além, de todos os episódios de concordâncias e algumas discordâncias pelo meio, acima de tudo é de frisar o trabalho que temos desenvolvido para além destes anteriormente mencionados. Hoje somos colegas e a dinâmica continua igual, um lança uma ideia e o outro manda prosseguir. Tem sido assim há sete anos e esperamos que venham muitos mais anos de desafios profissionais. Um obrigado não chega para agradecer todo o apoio que me tem dado.

Ao ISLA Santarém, agradeço todo o acolhimento e simpatia com que me receberam desde o primeiro momento.

O meu último agradecimento vai para todos aqueles que me têm permitido este crescimento pessoal e profissional. Independentemente de tudo, jamais esquecerei quem me deu forças para ter construído todo este caminho.

Resumo

Numa altura em que surgem múltiplas queixas por parte dos professores do ensino superior, urge a necessidade de perceber se os níveis de *engagement* (ou seja, o nível de comprometimento) está a ser afetado. Nesta linha de pensamento, englobasse ainda o construto do contrato psicológico de forma a analisar se, também este está a sofrer algum impacto, visto que estes já se encontram desagrados com os contratos formais e as suas condições laborais.

Ambos os construtos em análise estão associados ao relacionamento entre os colaboradores e as suas organizações, neste caso instituições de ensino superior. Além disso, alguns autores apontam o contrato psicológico como um antecedente do *engagement* dos colaboradores

O estudo validou que as dimensões do desenvolvimento, do cumprimento do contrato psicológico e da estabilidade são as que mais contribuem para explicar os níveis de *engagement*. O *engagement*, na nossa amostra, apresenta, maioritariamente valores médios. A primeira hipótese definida permitiu validar diferenças entre os níveis de *engagement* e as variáveis sociodemográficas: sexo e idade dos professores do ensino superior. A segunda hipótese demonstrou evidências estatísticas que nos permitiram validar diferenças entre os níveis de *engagement* com o regime dos professores (parcial ou integral) e com o tempo de docência. Por último, validou-se a existência de uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e as seguintes dimensões do contrato psicológico: limitações, estabilidade, suporte ao desempenho, desenvolvimento e o cumprimento do contrato psicológico.

Palavras-chave: *engagement*, professores do ensino superior, contrato psicológico

Abstract

At a time when there are multiple complaints from higher education teachers, there is an urgent need to understand whether the levels of engagement (that we considered as the level of commitment) are being affected. In this line of thought, the construct of the psychological contract was also included to analyze whether it is also suffering some impact, since they are already unhappy with the formal contracts and their working conditions.

Both constructs under analysis are associated with the relationship between employees and their organizations, in this case higher education institutions. Moreover, some authors point to the psychological contract as an antecedent of employee engagement.

The study validated that the dimensions of development, fulfillment of the psychological contract, and stability contribute the most to explaining levels of engagement. Engagement, in our sample, presents mostly average values. The first hypothesis defined allowed us to validate differences between the levels of engagement and the sociodemographic variables: gender and age of the higher education teachers. The second hypothesis showed statistical evidence that allowed us to validate differences between levels of engagement and teachers' regime (part-time or full-time) and years of teaching. Finally, we validated the existence of a positive and significant relationship between levels of engagement and the following dimensions of the psychological contract: constraints, stability, performance support, development, and the fulfillment of the psychological contract.

Keywords: engagement, higher education teachers, psychological contract

Índice

AGRADECIMENTOS	VII
RESUMO	IX
ABSTRACT	X
ÍNDICE DE FIGURAS	XIV
ÍNDICE DE TABELAS	XV
ÍNDICE DE GRÁFICOS	XVII
ÍNDICE DE ANEXOS	XVIII
LISTA DE ABREVIATURAS.....	XIX
CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO.....	1
1 INTRODUÇÃO	3
1.1 ENQUADRAMENTO DO TEMA	3
1.2 PROBLEMA	6
1.3 QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO.....	7
1.4 OBJETIVOS	7
1.5 HIPÓTESES EM ESTUDO.....	7
1.6 METODOLOGIA E TÉCNICAS UTILIZADAS	9
CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA SOBRE O CONTRATO PSICOLÓGICO.....	11
2 REVISÃO DA LITERATURA SOBRE O CONTRATO PSICOLÓGICO.....	13
2.1 ORIGEM DO CONCEITO.....	13
2.2 DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO.....	14
2.3 CARACTERÍSTICAS DO CONTRATO PSICOLÓGICO	16
2.4 CONTRATO PSICOLÓGICO – O CONSTRUTO	17
2.4.1 <i>Escalas</i>	17
2.4.2 <i>Tipos de contrato psicológico</i>	18
2.4.2.1 Transacional	19
2.4.2.2 Relacional.....	19
2.4.2.3 Equilibrado.....	20
2.4.2.4 Transitório	21
2.4.3 <i>Dimensões do contrato psicológico</i>	21
2.4.3.1 Dimensões do contrato transacional	21
2.4.3.2 Dimensões do contrato relacional	22
2.4.3.3 Dimensões do contrato equilibrado	22
2.4.3.4 Dimensões do contrato transitório.....	22

CAPÍTULO III – REVISÃO DA LITERATURA SOBRE O <i>ENGAGEMENT</i>	25
3 REVISÃO DA LITERATURA SOBRE O <i>ENGAGEMENT</i>	27
3.1 ORIGEM DO CONCEITO.....	27
3.2 DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO.....	27
3.3 <i>ENGAGEMENT</i> – O CONSTRUTO.....	30
3.3.1 <i>Escala</i> s.....	30
3.3.2 <i>Dimensões do engagement</i>	32
CAPÍTULO IV – REVISÃO DA LITERATURA SOBRE A CARREIRA DE DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR	35
4 PERFIL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR.....	37
4.1 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – BREVE ENQUADRAMENTO	37
4.2 DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR.....	39
4.2.1 <i>Perfil Pessoal</i>	40
4.2.2 <i>Perfil Académico</i>	41
CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO DO ESTUDO EMPÍRICO	43
5 ESTUDO EMPÍRICO – O CONTRATO PSICOLÓGICO E O <i>ENGAGEMENT</i> NOS PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR	45
5.1 RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS	45
5.2 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	47
5.3 ANÁLISE DOS DADOS E VALIDAÇÃO DAS HIPÓTESES	53
5.3.1 <i>Hipótese 1 – Os níveis de engagement são diferentes de acordo com as variáveis sociodemográficas</i>	55
5.3.1.1 Hipótese 1a): Os níveis de <i>engagement</i> são diferentes de acordo com o sexo dos professores ...	55
5.3.1.2 Hipótese 1b): Os níveis de <i>engagement</i> são diferentes de acordo com a idade dos professores .	58
5.3.1.3 Hipótese 1c): Os níveis de <i>engagement</i> são diferentes de acordo com as habilitações dos professores	61
5.3.2 <i>Hipótese 2 – Os níveis de engagement são diferentes de acordo com as variáveis profissionais</i>	63
5.3.2.1 Hipótese 2a): Os níveis de <i>engagement</i> são diferentes de acordo com o tipo de estabelecimento em que os professores lecionam	63
5.3.2.2 Hipótese 2b): Os níveis de <i>engagement</i> são diferentes de acordo com o subsistema de ensino em que os professores lecionam	66
5.3.2.3 Hipótese 2c): Os níveis de <i>engagement</i> são diferentes de acordo o regime em que os professores lecionam	69
5.3.2.4 Hipótese 2d): Os níveis de <i>engagement</i> são diferentes de acordo com o tempo de docência	72
5.3.3 <i>Hipótese 3: Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de engagement e as dimensões do contrato psicológico</i>	74
5.3.3.1 Validade e fiabilidade da medição	76
5.3.3.2 Resultado do modelo estrutural	79

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	83
CONCLUSÃO	85
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	89
ANEXOS	101

Índice de figuras

Figura 1. Modelo do estudo.....	76
Figura 2. Modelo Estrutural Final	81

Índice de tabelas

Tabela 1: Quadro-síntese metodológica	10
Tabela 2. Resumo-síntese do constructo - Contrato Psicológico	17
Tabela 3. Algumas promessas implícitas no contrato transacional	19
Tabela 4. Algumas promessas implícitas no contrato relacional.....	20
Tabela 5. Algumas promessas implícitas no contrato equilibrado	21
Tabela 6. Resumo-síntese do constructo - <i>Engagement</i>	31
Tabela 7. <i>Scores</i> do <i>Engagement</i>	31
Tabela 8. Composição da base de dados	45
Tabela 9. Resumo-síntese dos constructos	47
Tabela 10. Resumo dos dados pessoais e profissionais da amostra	48
Tabela 11. Representação por distrito	50
Tabela 12. Representação por área de estudo.....	50
Tabela 13. Representação por categoria profissional – ensino universitário	52
Tabela 14. Representação por categoria profissional – ensino politécnico	52
Tabela 15. <i>Scores</i> do <i>engagement</i> nos professores das IES em Portugal.....	54
Tabela 16. Tabela cruzada dos níveis de <i>engagement</i> e o sexo.....	56
Tabela 17. Teste qui-quadrado dos níveis de <i>engagement</i> e o sexo	57
Tabela 18. Tabela cruzada dos níveis de <i>engagement</i> e a idade.....	59
Tabela 19. Teste qui-quadrado dos níveis de <i>engagement</i> e a idade.....	60
Tabela 20. Tabela cruzada dos níveis de <i>engagement</i> e as habilitações.....	61
Tabela 21. Teste qui-quadrado dos níveis de <i>engagement</i> e as habilitações	62
Tabela 22. Tabela cruzada dos níveis de <i>engagement</i> e os tipos de estabelecimento	64
Tabela 23. Teste qui-quadrado dos níveis de <i>engagement</i> e os tipos de estabelecimento	65
Tabela 24. Tabela cruzada dos níveis de <i>engagement</i> e os subsistemas de ensino	67

Tabela 25. Teste qui-quadrado dos níveis de <i>engagement</i> e os subsistemas de ensino .	68
Tabela 26. Tabela cruzada dos níveis de <i>engagement</i> e o regime de trabalho	70
Tabela 27. Teste qui-quadrado dos níveis de <i>engagement</i> e o regime de trabalho	71
Tabela 28. Tabela cruzada dos níveis de <i>engagement</i> e o tempo de docência	72
Tabela 29. Teste qui-quadrado dos níveis de <i>engagement</i> e o tempo de docência	73
Tabela 30. Variáveis excluídas da análise	76
Tabela 31 - Média, desvio padrão e cargas fatoriais dos indicadores	77
Tabela 32 - Matriz de correlações entre as VL de primeira ordem, validade e fiabilidade dos constructos	79
Tabela 33 - Relações estruturais dos constructos	80

Índice de gráficos

Gráfico 1. Níveis de engagement	55
Gráfico 2. Níveis de <i>engagement</i> por sexo	58
Gráfico 3. Níveis de <i>engagement</i> por idade	60
Gráfico 4. <i>Boxplot</i> dos níveis de <i>engagement</i> por habilitações	63
Gráfico 5. <i>Boxplot</i> dos níveis de <i>engagement</i> por tipos de estabelecimento.....	66
Gráfico 6. <i>Boxplot</i> dos níveis de <i>engagement</i> por subsistema de ensino	69
Gráfico 7. Níveis de <i>engagement</i> por regime de trabalho	71
Gráfico 8. Níveis de <i>engagement</i> por tempo de docência	74

Índice de anexos

Anexo 1. Declaração de confidencialidade dos dados	103
Anexo 2. Questionário aplicado	105
Anexo 3. <i>E-mail</i> enviado a nível institucional	111
Anexo 4. <i>E-mail</i> enviado a nível departamental.....	112
Anexo 5. <i>E-mail</i> enviado a nível pessoal	113

Lista de abreviaturas

A. M. Lisboa – Área Metropolitana de Lisboa

A3ES – Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior

AVE – Average Variance Extracted (variância média extraída)

DGEEC – Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência

DGES – Direção-Geral do Ensino Superior

ECTS – Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos

IES – Instituições de Ensino Superior

NUTS – Nomenclatura das Unidades Territoriais

PCI – Psychological Contract inventory

PLS-SEM – Partial Least Squares (equações estruturais com estimação por mínimos quadrados parciais)

SPSS – Statistical Package for the Social Science

UWES – Utrecht Work Engagement Scale

UWES-9 – Utrecht Work Engagement Scale (versão reduzida)

VIF – Variance Inflation Factor (fator de inflação de variância)

VL – Variáveis latentes

Capítulo I – Introdução

1 Introdução

1.1 Enquadramento do tema

Este tópico permitirá realizar um enquadramento introdutório sintetizado relativo aos constructos em análise no presente trabalho. Assim, será feito um enquadramento ao contrato psicológico, numa primeira fase, seguido de uma síntese referente ao *engagement* e, para finalizar, uma pequena abordagem da conjunção dos constructos.

O construto do contrato psicológico é menos trabalhado do que o do *engagement* e, por isso, é ainda um pouco desconhecido por alguns. Porém, este não é um tema recente, pois vários autores apontam que a primeira vez que este termo foi usado foi em 1960 pelo autor Argyris (Gordo, 2016; Lambelho, 2013; Leiria et al., 2006; Naidoo et al., 2019) no seu livro *Understanding Organizational Behavior* (Gordo, 2016).

Inicialmente é relevante começar por referir que o contrato psicológico é diferente do contrato formal (Gordo, 2016; Lambelho, 2013; Nishadi & Weerakkody, 2019). O contrato formal é aquele que tem por base a legislação, no caso português, este contrato terá de ser formulado com base no estipulado no Código do Trabalho (Gordo, 2016). Por outro lado, o contrato psicológico é aquele que se “baseia na parte não visível do processo, naquela em que não aparece de uma forma explícita, mas que estará sempre presente na realização de qualquer contrato entre duas partes” (Lambelho, 2013, p. 4). Este último contrato é informal, subjetivo e surge com o intuito de diminuir as lacunas não previstas no contrato formal (Gordo, 2016; Lambelho, 2013; Leiria et al., 2006; Rousseau, 1989; Soares & Mosquera, 2019) e tem por base as “crenças do indivíduo acerca dos termos e condições do acordo de troca que existe entre si e a organização para a qual trabalha” (Chambel, 2008, p. 1). Apesar do contrato psicológico não possuir uma definição estabelecida, analisando os vários contributos científicos, pode concluir-se que existem pontos consensuais entre os vários autores. Assim, vários contributos apontam que o contrato psicológico é um conjunto de expectativas que ocorrem entre o empregado e o empregador (Nishadi & Weerakkody, 2019; Rousseau, 1989; Chambel, 2008). Posto isto, de uma forma sistematizada, pode dizer-se que o contrato psicológico é um contrato informal de “expectativas sobre as obrigações mútuas (...) com base em promessas percebidas de uma troca recíproca” (Nishadi & Weerakkody, 2019, p. 2).

Como é perceptível, face ao contexto de constante mudança, a elevada competitividade e a globalização dos mercados (Chambel, 2008; Gordo, 2016; Lambelho, 2013; Leiria et

al., 2006), este construto tem vindo a tornar-se mais relevante para as organizações na medida em que “este responde à necessidade de compreendermos as atitudes e os comportamentos dos trabalhadores” (Chambel, 2008, p. 1), até porque se acredita que o contrato psicológico permite “reduzir a incerteza individual e criar uma maior sensação de segurança” (Gordo, 2016, p. 10).

Existem várias escalas que visam medir este construto, porém uma das escalas mais mencionadas na comunidade científica é a da autora Denise Rousseau (2008). A escala da autora visa medir quatro tipos de contratos psicológicos: o transacional, o relacional, o equilibrado e o transitório. Cada tipo de contrato possui diferentes dimensões, tais como: curto prazo, limitações, lealdade, estabilidade, suporte ao desempenho, desenvolvimento, empregabilidade, falta de confiança, incerteza e desgaste. Para as sete primeiras dimensões a autora avalia as mesmas na ótica do empregado e do empregador. Para além disto, existem ainda duas questões relativas ao cumprimento do contrato psicológico para ambas as perspetivas. Porém, no presente estudo, apenas será colocada em análise a perspetiva do empregado, neste caso, os professores do ensino superior e serão tidos em consideração o cumprimento do contrato psicológico e três tipos de contrato: o transacional, o relacional e o equilibrado.

O contrato psicológico é considerado uma relevante componente do relacionamento entre os funcionários e as suas organizações (Naidoo et al., 2019). Os autores Soares & Mosquera (2019) mencionam que existem estudos que apontam o contrato psicológico como um antecedente do *engagement* dos colaboradores.

Se por um lado o contrato psicológico é um construto ainda pouco explorado, o *engagement*, por outro lado, é uma temática amplamente estudada nas mais diversas áreas. Este que é um construto que “visa avaliar o perfil de comprometimento dos sujeitos face ao seu trabalho” (Simões & Gomes, 2012, p. 2) e, por isso, este tem sido explorado e conjugado com outras temáticas/constructos de forma a se procurar perceber como este pode ser afetado ou afetar outras variáveis. Para os devidos efeitos, no presente trabalho, considera-se *engagement* como o comprometimento entre o trabalhador e a organização.

O *engagement* é conceptualizado como um estado mental positivo face ao trabalho (Soares & Mosquera, 2019). Por este motivo é que a nível organizacional esta é, cada vez mais, uma variável importante, pois os estudos têm permitido concluir que o nível de *engagement* de um colaborador pode ser determinante no desempenho da organização.

Na medida em que já se analisou em trabalhos anteriores que o *engagement* afeta medidas, tais como: a produtividade, o lucro, o desempenho dos colaboradores e das tarefas, a satisfação dos clientes, confere vantagem competitiva, impulsiona a inovação, favorece o crescimento da receita, entre outros (Naidoo et al., 2019; Nishadi & Weerakkody, 2019; Soares & Mosquera, 2019). Os níveis de *engagement* mais elevados são registados quando os colaboradores estão “envolvidos, comprometidos, entusiasmados e apaixonados pelo seu trabalho” (Nishadi & Weerakkody, 2019, p. 5). Esse envolvimento poderá ser emocional, cognitivo ou físico, sendo que quanto maior for o seu envolvimento maior o nível de *engagement* (Naidoo et al., 2019).

Por este ser um tema profundamente explorado pela comunidade académica e científica é, de certa forma, mais fácil definir o seu instrumento de medição, pois estes já foram amplamente testados e, por isso, tornam-se mais fiáveis. Neste sentido, a escala mais utilizada para medir o *engagement* é denominada de *Utrecht Work Engagement Scale* (UWES). A escala tem tradução para português, um trabalho de Simões e Gomes (2012) tendo como ponto de partida os trabalhos de Schaufeli e Bakker (2004). Esta escala avalia três dimensões: o vigor, a dedicação e a absorção. Deste modo, os autores Schaufeli e Bakker (2002) definiram *engagement* como “um estado mental positivo, gratificante e relacionado ao trabalho, caracterizado pelo vigor, dedicação e absorção. Em vez de um estado momentâneo e específico, o *engagement* refere-se a um estado afetivo-cognitivo mais persistente e difuso que não está focado em nenhum objeto, evento, indivíduo ou comportamento em particular.” (p. 74).

Alguns estudos denotaram que o contrato psicológico tem um impacto significativo com o *engagement* dos colaboradores (Naidoo et al., 2019; Nishadi & Weerakkody, 2019, p. 1; Soares & Mosquera, 2019), bem como, noutras variáveis como o *turnover*, atitude positiva face ao trabalho, entre outras. O contrato psicológico contribui assim para a obtenção de níveis mais elevados de *engagement*. Esta relação entre os dois constructos pode ser explicada, na perspetiva de alguns autores, porque o *engagement* de um colaborador é caracterizado por um relacionamento que envolve a componente emocional e a psicológica (Nishadi & Weerakkody, 2019). Independentemente, das capacidades e do *know-how*, colaboradores insatisfeitos tendem a não contribuírem para o desenvolvimento do sucesso organizacional (Nishadi & Weerakkody, 2019). Neste sentido, também uma quebra/incumprimento do contrato psicológico ou, até mesmo, a ausência de um vínculo psicológico leva também a essa insatisfação, afetando o seu

envolvimento, ou seja, o seu nível de *engagement* (Nishadi & Weerakkody, 2019; Soares & Mosquera, 2019).

Para concluir, ambos os constructos são relevantes para as organizações no sentido em que ambos afetam o desenvolvimento do negócio. No contexto atual as organizações tendem a dar cada vez mais relevância a todas estas variáveis e, por isso, tendem a ter uma monitorização mais acentuada das mesmas com o intuito de tentar minimizar impactos a nível interno, mantendo variáveis como os níveis de satisfação, entre outras que afetam o comportamento dos colaboradores face ao trabalho, mais controladas. Isto torna-se ainda mais relevante quando o contexto atual vivenciado é caracterizado por um ambiente externo marcado por mudanças, incertezas e, até mesmo, ameaças. Este contexto é de tal forma acentuado que existem autores que advogam que possa existir um antigo contrato psicológico e um novo contrato psicológico (Gordo, 2016). O antigo termina com a introdução da produção digital iniciando-se um novo contrato psicológico.

1.2 Problema

O problema de investigação tem por base tentar perceber se o contrato psicológico influencia o *engagement* dos professores do ensino superior em Portugal.

No início da realização da presente investigação os meios de comunicação social davam conta das múltiplas queixas que os professores apresentam face à sua carreira, bem como, a desvalorização da mesma (por exemplo: congelamento das carreiras). Posto isto, podemos referir que os professores acreditam que a sua carreira está a ser negligenciada (ESQUERDA, 2019; FENPROF, 2021; Observador, 2019; Romeira, 2020). Acreditando que cada colaborador possui dois tipos de vínculos com as organizações empregadoras e vendo que as queixas deste grupo profissional recaem sobre o contrato formal, será que também o contrato psicológico estará a sofrer algum impacto. No sentido de completar a investigação quisemos também tentar perceber se o contrato psicológico poderá ter alguma relação com o nível de *engagement* de cada professor face à(s) instituição(ões) onde leciona(m).

1.3 Questões de investigação

As questões de investigação são as linhas orientadoras que permitem ao investigador definir o rumo do estudo a ser desenvolvido. Neste sentido, para o presente estudo apontam-se as seguintes questões:

1. Terá o cumprimento do contrato psicológico influência no nível de *engagement* dos professores do ensino superior em Portugal?
2. As diferentes dimensões associadas ao contrato psicológico afetam de forma diferenciada o comprometimento organizacional por parte dos professores do ensino superior em Portugal?
3. Serão as variáveis sociodemográficas preditoras de diferenças significativas ao nível do *engagement*?
4. Quais as variáveis mais importantes para explicar os níveis de *engagement* nos professores de ensino superior em Portugal?

1.4 Objetivos

Os objetivos que se ambicionam alcançar com a realização desta investigação, são:

- Percecionar a relevância do cumprimento das dimensões do contrato psicológico nos professores de ensino superior em Portugal;
- Verificar se existe alguma dimensão do contrato psicológico que obtenha um maior nível de cumprimento por parte dos professores de ensino superior em Portugal;
- Validar o nível de *engagement* nos professores de ensino superior em Portugal;
- Validar se o contrato psicológico influencia o nível de *engagement* nos professores de ensino superior em Portugal;
- Percecionar se o nível do cumprimento do contrato psicológico influencia os níveis de *engagement*.

1.5 Hipóteses em estudo

As hipóteses são uma parte crucial do estudo empírico que só deverão ser definidas após a identificação do problema, de identificadas as questões de investigação e traçados os

objetivos. As hipóteses apresentam a resposta possível após a sua testagem, isto é, a sua validação ou negação (Coutinho, 2013). Deste modo, definiram-se as seguintes hipóteses para serem testadas no presente estudo.

Hipótese 1: Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com as variáveis sociodemográficas

Hipótese 1_a): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com o sexo dos professores

Hipótese 1_b): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com a idade dos professores

Hipótese 1_c): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com as habilitações dos professores

Hipótese 2: Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com as variáveis profissionais

Hipótese 2_a): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com o tipo de estabelecimento em que os professores lecionam

Hipótese 2_b): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com o subsistema de ensino em que os professores lecionam

Hipótese 2_c): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com o regime em que os professores lecionam

Hipótese 2_d): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com o tempo de docência

Hipótese 3: Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e as dimensões do contrato psicológico

Hipótese 3_a): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão do curto prazo

Hipótese 3_b): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão das limitações

Hipótese 3_c): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão da lealdade

Hipótese 3_d): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão da estabilidade

Hipótese 3_e): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão do suporte ao desempenho

Hipótese 3_f): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão do desenvolvimento

Hipótese 3_g): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão do cumprimento do contrato psicológico

1.6 Metodologia e técnicas utilizadas

Para o desenvolvimento desta dissertação foram seguidos vários procedimentos que serão apresentados no presente tópico. Assim, tendo em vista o tema pretendido, começamos por fazer um levantamento para análise da revisão da literatura a fim de percebermos melhor os constructos a serem medidos. De seguida, definiram-se os objetivos da investigação e através destes estabeleceram-se as hipóteses a validar. Optou-se por uma investigação de natureza quantitativa e, nesse sentido, desenvolveu-se o instrumento de recolha de dados. Definiram-se os constructos a medir e o público-alvo a avaliar. Posteriormente, procedeu-se ao tratamento das informações recolhidas com recurso ao SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) e à validação das hipóteses estabelecidas.

Tabela 1: Quadro-síntese metodológica

Unidade de análise	Indivíduo (Professor do ensino superior)
População a estudar	Professores do ensino superior (universitário e politécnico) de instituições públicas, privadas e público militar e policial.
Fontes de informação	Principal: questionário
Âmbito geográfico	Nacional – Portugal
Dimensão da amostra	1.185 questionários validados
Trabalho de campo	Realizado entre março e maio de 2020
Instrumento de recolha de dados	Questionário de Rousseau (2008) para medir o contrato psicológico e questionário de Sachaufeli & Bakker (2004) adaptado e traduzido por Simões & Gomes (2012) para medir o <i>engagement</i>
Técnicas de análise de dados empregues	Análise de equações estruturais com estimação por mínimos quadrados parciais
Software utilizado	SPSS (versão 26); SmartPLS (v.3.3.3)

Fonte: Elaborado para o estudo

O questionário é composto por três secções (ver anexo 2). A primeira secção é composta por quinze questões e pretende recolher os dados pessoais e profissionais. A segunda destina-se a medir o constructo do contrato psicológico através de duas questões (a primeira com vinte e oito alíneas e a segunda com apenas duas). Por último, a escala de medição do *engagement* que engloba nove alíneas numa única questão.

Os constructos foram medidos através das escalas *Psychological Contract Inventory* (PCI) e do *Utrecht Work Engagement* (UWES). No presente estudo, excluiu-se os itens e as dimensões que permitiam medir o contrato transitório, uma vez que não era a intenção do estudo perceberem que docentes apresentavam indícios de abandonar a(s) instituição(ões) de ensino superior onde lecionam, mas sim tentar determinar se o contrato psicológico estava a ser afetado ou não, tendo em consideração o problema elaborado para o estudo. Ao nível das variáveis relativas aos dados pessoais e profissionais, foram apresentadas questões relativas ao sexo, ao distrito de residência, à idade, ao estado civil, às habilitações académicas, se possuía um título de especialista, ao tempo de docência, a área de estudo associada às habilitações, ao tipo de estabelecimento e ao subsistema de ensino em que leciona, a(s) categoria(s) profissional(ais) ao nível do ensino universitário e do ensino politécnico, as horas semanais que leciona, o regime de trabalho e o número de instituições em que é professor. As opções referentes à questão da área de estudo associada às habilitações tiveram por base as áreas mencionadas na Portaria alusiva à atualização da Classificação Nacional das Áreas de Educação e Formação (Portaria n.º 256/2005, de 16 de Março, 2005). Os tipos de estabelecimento de ensino superior estão de acordo com os estipulados no site da Direção-Geral do Ensino Superior (DGES).

Capítulo II – Revisão da Literatura sobre o Contrato Psicológico

2 Revisão da Literatura sobre o Contrato Psicológico

2.1 Origem do conceito

O contrato psicológico foi, durante muito tempo, um tema que não era explorado pelas organizações e era negligenciado por parte dos gestores (Pereira, 2014). Porém, o mundo mudou e com ele vieram múltiplas alterações relacionadas com o trabalho (Lambelho, 2013). A globalização dos mercados, a elevada competitividade, a necessidade de melhorar a eficiência tecnológica, o foco nos lucros, entre outras razões trouxeram à superfície a necessidade de reorganizar as relações entre o empregador e o empregado (Chambel, 2008; García Rubiano & Forero Aponte, 2018; Knoppe, 2012; Lambelho, 2013; Machava, 2010; Pereira, 2014; Scheepers & Shuping, 2011; Silva, 2013). Registaram-se alterações ao nível social, político, económico e tecnológico e, por isso, as relações tradicionais já não faziam o mesmo sentido (Leiria et al., 2006; Letícia Gomes Maia & Bittencourt, 2014; Menegon & Casado, 2012; Oviedo et al., 2014; Tena Tena, 2002). Posto isto, os trabalhadores passam a ser encarados como recursos humanos que possuem um papel ativo nas organizações e que são determinantes na eficácia e na eficiência da organização (Dwiyanti et al., 2019). Contudo, o contrato psicológico pode surgir entre outras entidades, tais como entre um aluno e uma instituição de ensino ou entre um cliente e um vendedor.

O contrato psicológico surge como uma alternativa ao contrato formal escrito que estabelece os direitos e deveres de cada colaborador (Leiria et al., 2006; Oviedo et al., 2014). Uma vez que este é um conceito que permite avaliar a relação do trabalho, o seu interesse tem obtido um maior impacto, nos últimos tempos, face às mudanças que se têm registado (Chambel, 2008; Guest, 2004).

Alguns autores afirmam que este é um conceito proveniente da teoria da troca social, outros acreditam que este vai mais além da dimensão económica e que o seu surgimento remota à área da psicologia social (Oviedo et al., 2014). Certo é que o contrato psicológico é um constructo multidimensional que é “literalmente psicológico” (Freese & Schalk, 2008, p. 270).

Antes da consolidação da origem do conceito do contrato psicológico é de referir que não existe um consenso face à definição deste constructo. Embora existam perspetivas com elementos em comum, algumas questões debatem-se, tais como: se neste tipo de contrato

estão presentes expectativas, crenças, se existem ou não obrigações e reciprocidade (Dwiyanti et al., 2019; Knoppe, 2012).

Atribui-se ao autor Argyris (1960) a primeira utilização do termo contrato psicológico (Barros, 2016; Hui et al., 2004; Lambelho, 2013; Leiria et al., 2006; Naidoo et al., 2019; Nutakki et al., 2015; Pantaleão, 2011; Sels et al., 2004; Silva, 2013; Tena Tena, 2002; Vieira, 2013). Este mencionou o termo de contrato psicológico numa nota de rodapé no seu trabalho intitulado de “*Understanding Organizational Behavior*” (Freese & Schalk, 2008; Tena Tena, 2002). Na altura, o autor, utilizou o termo para descrever a relação existente entre os empregados e o empregador, numa fábrica (Leiria et al., 2006; Machava, 2010; Silva, 2013). Caracterizou o contrato psicológico como um acordo implícito entre as partes envolvidas que descreve a relação do trabalho que tem por base as crenças, as perceções, as expectativas e as obrigações entre ambos (Hui et al., 2004; Sels et al., 2004).

Foi na década de 90 que este conceito começou a ser mais amplamente estudado e só a partir desta época é que se começou a valorizar a sua relevância no contexto organizacional (Demirkasimoğlu, 2014; Freese & Schalk, 2008; Gagnum, 2016; Matthijs Bal & Kooij, 2011; Muresanu, 2017). Este pretendia medir a qualidade da relação entre as partes envolvidas e foi definido, mais tarde, como o conjunto de “crenças individuais numa obrigação recíproca entre o indivíduo e a organização” (Rousseau, 1989, p. 121).

2.2 Desenvolvimento do conceito

Foram vários os autores que estudaram o tema e deram os seus contributos para a sua conceptualização, porém o contributo mais conhecido e discutido é o da autora Denise Rousseau (Machava, 2010; Menegon & Casado, 2012; Silva, 2013). A autora possui vários estudos sobre esta temática, pois esta para além de tentar conceptualizar o conceito, também elaborou uma escala que o pode medir a nível quantitativo e que é, provavelmente, uma das mais utilizadas (Letícia Gomes Maia & Bittencourt, 2014; Tena Tena, 2002). Além disso, o contrato psicológico era uma temática associada unicamente à psicologia social até ao artigo da autora (Rousseau, 1989) intitulado de “*Psychological and Implied Contracts in Organizations*” (Lambelho, 2013; Sels et al., 2004). O contrato psicológico foi então definido como crença individual relativa a obrigações recíprocas entre o empregado e o empregador (Hui et al., 2004; Rousseau, 1989). Este é um contrato

não escrito, dinâmico, individual e, por isso, de carácter subjetivo, com uma dimensão cognitiva, condiciona o envolvimento do empregado com a sua organização e envolve duas partes embora que estas possam ter expectativas diferentes (Aguiar, 2013; Barros, 2016; Dwiyantri et al., 2019; Gagnum, 2016; Guest, 2004; Hui et al., 2004; Knoppe, 2012; Leiria et al., 2006; Machava, 2010; Pantaleão, 2011; Raeder, 2018; Rousseau, 1989; Sels et al., 2004; Silva, 2013; Vieira, 2013). Surge quando o empregado percebe que o seu contributo gera uma obrigação de reciprocidade, ou vice-versa (Knoppe, 2012; Mejía, 2018; Menegon & Casado, 2012; Rousseau, 1989; Sels et al., 2004), ou seja, quando uma das partes acredita que foram estabelecidas promessas de retornos futuros. A autora Rousseau acredita que as bases do contrato psicológico surgem antes da integração de um colaborador na organização, isto é quando o ainda candidato “constrói de forma implícita, representações sobre a sua futura organização, podendo-lhe assim servir de referência para a sua opinião futura” (Lambelho, 2013, p. 6, baseado em Rousseau, 1996; Pantaleão, 2011). Esse tipo de promessas mútuas ou obrigações ou, até mesmo, expectativas podem estar relacionadas com a segurança no emprego, na promoção de trabalho ao nível interno ou externo, entre outras (Böhrt et al., 2014; Raeder et al., 2009; Ruokolainen et al., 2018). As expectativas podem ser moldadas por determinados fatores (como, por exemplo, valores), o contexto social (por exemplo, normas) e experiências vivenciadas no local de trabalho (Pereira, 2014).

Alguns trabalhos apontam que o contrato psicológico poderá ser analisado por uma visão unilateral ou por uma bilateral. Assim, a visão unilateral prevê as expectativas/obrigações entre o empregado e a organização, enquanto a visão bilateral compreende as expectativas/obrigações mútuas (Freese & Schalk, 2008; Lambelho, 2013).

Foram múltiplos os autores que escreveram sobre este construto quer antes como depois da autora Denise Rousseau. Schein, por exemplo, é muitas vezes apontado como o autor que se seguiu a Argyris e, com base nos estudos deste último, definiu o contrato psicológico como

(...) expectativas mútuas que os indivíduos e as organizações têm um do outro. Tais expectativas não se limitam apenas ao volume de trabalho que é preciso fazer em troca de alguma remuneração monetária, mas envolvem todo o conjunto de direitos, privilégios e obrigações entre o trabalhador e a organização. (Schein, 1965, p.11 citado por Machava, 2010, p.9).

Também os autores Levinson et al. (1962) definiram o constructo como “uma série de expectativas das quais as duas partes numa relação podem até não fazer uma vaga de ideia, mas que governam, mesmo assim, a sua relação” (Levinson et al., 1962, p.21 citado por Machava, 2010, p. 8/9). Haviam vários outros nomes que se poderiam destacar neste tópico, porém a única questão em que verificaríamos concordância entre os autores é pelo facto de o contrato psicológico englobar critérios como a reciprocidade e a subjetividade. Como este construto é considerado como significativo na compreensão da relação no trabalho, é normal que vários académicos se tenham focado neste tema (Chambel, 2014).

2.3 Características do contrato psicológico

Os estudos realizados no âmbito do contrato psicológico incidem, maioritariamente, sobre as relações laborais e dizem respeito a contratos que regulam o comportamento e permitem a concretização de objetivos (Aguilar, 2013; Leiria et al., 2006; Magno et al., 2014; Matthijs Bal & Kooij, 2011; Nutakki et al., 2015).

Existem vários autores que estudam o impacto/relação-efeito do contrato psicológico com outros constructos como o contexto organizacional (Aguilar, 2013), com o comportamento de cidadania (Chambel & Castanheira, 2006; Guest, 2004) e as práticas de gestão de recursos humanos (Fontinha et al., 2013; Mbalamula, 2016; Scheepers & Shuping, 2011). Outros estudam os efeitos do contrato psicológico nos trabalhadores temporários (Guest, 2004). Por outro lado, existem estudos que remetem somente para os impactos (positivos ou negativos) que são influenciados pelo contrato psicológico. Assim, o contrato psicológico pode afetar ambas as partes através de distintos parâmetros, tais como: a produtividade (Barros, 2016; Böhr et al., 2014; Dwiyanthi et al., 2019; Scheepers & Shuping, 2011), a satisfação individual / bem-estar (Barros, 2016; Böhr et al., 2014; Clinton, 2011; Hui et al., 2004; Lambelho, 2013; Leiria et al., 2006), o sucesso organizacional (Barros, 2016; Dwiyanthi et al., 2019), a retenção dos colaboradores (Clinton, 2011; Hui et al., 2004; Lambelho, 2013; Leiria et al., 2006; Raeder et al., 2009), a rotatividade (Clinton, 2011; Demirkasimoğlu, 2014; Hui et al., 2004), a insegurança (Hui et al., 2004; Lambelho, 2013; Leiria et al., 2006), orienta o comportamento entre as partes (Gagnum, 2016; Leiria et al., 2006; Matthijs Bal & Kooij, 2011; Mbalamula, 2016; Raeder et al., 2009; Silva, 2013), promove o desenvolvimento de um sentido de influência do empregado face à organização (Lambelho, 2013; Leiria et al., 2006; Silva, 2013), o

compromisso organizacional (Böhrt et al., 2014; Demirkasimoğlu, 2014; Fontinha et al., 2013; Gagnum, 2016; Guest, 2004; Leticia Gomes Maia & Bastos, 2019; Nutakki et al., 2015; Raeder et al., 2009), o desempenho (Clinton, 2011; Demirkasimoğlu, 2014; Dwiyantri et al., 2019; Hui et al., 2004; Leiria et al., 2006; Leticia Gomes Maia & Bastos, 2019; Nutakki et al., 2015; Raeder et al., 2009), a inovação (Scheepers & Shuping, 2011), a criatividade (Scheepers & Shuping, 2011), entre outros.

2.4 Contrato Psicológico – o construto

2.4.1 Escalas

O contrato psicológico é, normalmente, medido com recurso ao PCI da autoria de Denise M. Rousseau (2008). Embora existam múltiplos instrumentos que se dedicam à medição deste constructo, este será, provavelmente, um dos mais utilizados. A escala em questão é composta por quatro partes distintas em que cada uma delas visa medir diferentes parâmetros (Rousseau, 2008).

- I- Obrigações do empregado
- II- Obrigações do empregador
- III- Transição do Contrato Psicológico
- IV- Cumprimento do Contrato Psicológico

Cada uma destas partes tem por objetivo medir diferentes dimensões. As dimensões estão associadas a diferentes tipos de contratos psicológicos (Chambel, 2008; Fontinha et al., 2013; Gordo, 2016; Hui et al., 2004; Leiria et al., 2006; Machava, 2010; Pantaleão, 2011; Pontes, 2015; Scheepers & Shuping, 2011; Schieven, 2009; Soares & Mosquera, 2019). A tabela 2 apresenta, de forma sintetizada, a composição do PCI.

Tabela 2. Resumo-síntese do constructo - Contrato Psicológico

Constructo	Autor	Parte	Tipo de contrato	Dimensões	Número de Variáveis
Contrato Psicológico	Rousseau, 2008	Obrigações do empregado	Transacional	Curto Prazo	4
				Limitações	4
			Relacional	Lealdade	4
				Estabilidade	4
			Equilibrado	Suporte ao Desempenho	4
				Desenvolvimento	4
				Empregabilidade	4
		Obrigações do empregador	Transacional	Curto Prazo	4
				Limitações	4

			Relacional	Lealdade	4
				Estabilidade	4
			Equilibrado	Suporte ao Desempenho	4
				Desenvolvimento	4
				Empregabilidade	4
		Transição do Contrato Psicológico	Transitório	Desconfiança	4
				Incerteza	4
				Desgaste	4
		Cumprimento do Contrato Psicológico		Cumprimento do empregado	2
				Cumprimento do empregador	2

Fonte: Elaborado para o estudo

Deste modo, percebe-se que o PCI é composto por um total de 72 itens, mede quatro tipologias distintas de contrato psicológico e doze dimensões. Nos tópicos seguintes do presente trabalho serão explorados os conceitos e componentes relativos aos tipos de contrato e às dimensões avaliadas pelo instrumento.

2.4.2 Tipos de contrato psicológico

A escala aqui apresentada, o PCI, possui quatro categorias de contratos: o transacional, o relacional, o equilibrado e o transitório (Chambel & Alcover, 2011; Freese & Schalk, 2008; Hui et al., 2004; Pereira, 2014; Scheepers & Shuping, 2011). Neste sentido, as características que permitem distinguir cada um depreendem-se com o “foco do contrato, horizonte temporal, estabilidade, âmbito e tangibilidade” (Freese & Schalk, 2008, p. 271; Hui et al., 2004). Por outro lado, existem autores que defendem que o modelo 2 x 2 pode justificar os quatro tipos de contratos, considerando dois horizontes temporais (ou seja, de curto e de longo prazo) e o carácter específico ou não específico, isto é, duas dimensões de desempenho (Machava, 2010; Pantaleão, 2011; Rousseau, 2000; Scheepers & Shuping, 2011; Vieira, 2013). O PCI foi contruído com a finalidade de dar resposta a dois objetivos. Em primeiro lugar para servir “como uma ferramenta psicometricamente sólida para avaliar o conteúdo generalizável do contrato psicológico para utilização na investigação organizacional” (Rousseau, 2000, p. 1) e, de seguida, “como uma auto-avaliação para apoiar a educação executiva e profissional” (Rousseau, 2000, p. 1).

De seguida descrever-se-ão os quatro tipos de contratos psicológicos de acordo com a literatura analisada (Aguiar, 2013; Barros, 2016; Chambel, 2008; Chambel & Alcover, 2011; Demirkasimoğlu, 2014; Gagnum, 2016; García Rubiano & Forero Aponte, 2018;

Hui et al., 2004; Knoppe, 2012; Leiria et al., 2006; Machava, 2010; Matthijs Bal & Kooij, 2011; Mbalamula, 2016; Mejía, 2018; Oviedo et al., 2014; Pantaleão, 2011; Pereira, 2014; Raeder et al., 2009; Rousseau, 2000; Scheepers & Shuping, 2011; Silva, 2013; Vieira, 2013).

2.4.2.1 Transacional

O contrato transacional é composto pelo intercâmbio económico na relação empregado-empregador. Este tipo de contrato tem um baixo impacto ao nível de envolvimento e do comprometimento e é composto por obrigações restritas e bem estipuladas, o contrato mantém-se, normalmente, estático durante o período de tempo fixado pelo mesmo. Há uma grande taxa de rotatividade e os empregos associados a este tipo de contratos são, normalmente, temporários ou de curto prazo. Este tipo de contrato é encarado como uma relação de emprego mais racional, uma vez que o empregado considera o seu trabalho uma oportunidade de receber benefícios económicos em troca do seu desempenho.

Tabela 3. Algumas promessas implícitas no contrato transacional

Promessas do empregado	Ir-se embora quando quiser.
	Realizar apenas as tarefas estipuladas no seu contrato.
	Cumprir com um conjunto de tarefas e responsabilidades limitadas.
	Ir-se embora na altura que escolher.
Promessas do empregador	Conceder um emprego por um período de tempo específico.
	Pedir ao trabalhador apenas a realização de tarefas para que foi contratado.
	Pagar de acordo com aquilo que o trabalhador faz.
	Atribuir funções limitadas, com responsabilidades bem definidas.

Fonte: Adaptado de Chambel, 2008

2.4.2.2 Relacional

O contrato relacional prevê uma relação satisfatória para ambas as partes. O contrato tende a ser dinâmico (ou seja, altera mediante a evolução da relação entre as partes), as obrigações são abertas e pouco explícitas, sendo que o contrato não prevê um tempo definido. Prevê-se troca de recompensas monetárias, mas vai além disso, dando especial relevância às recompensas sócio emocionais. É composto por promessas tangíveis e intangíveis e engloba um elevado envolvimento das partes. Este tipo de contrato promove uma relação de troca social em que o empregado oferece lealdade, um esforço adicional

para que a organização atinja os objetivos, compromisso e espera receber segurança no trabalho, participação na organização e progressão.

Tabela 4. Algumas promessas implícitas no contrato relacional

Promessas do empregado	Fazer sacrifícios pessoais em prol da organização.
	Ter em consideração os interesses da organização.
	Não abandonar a organização num momento crítico para o seu funcionamento.
	Envolver-se pessoalmente com a organização.
Promessas do empregador	Proporcionar um emprego estável.
	Oferecer benefícios sociais permanentes que abranjam os familiares do trabalhador.
	Preocupar-se com o bem-estar pessoal do trabalhador.
	Oferecer remuneração e benefícios adequados.

Fonte: Adaptado de Chambel, 2008

2.4.2.3 Equilibrado

O contrato equilibrado surge, por vezes, com a designação de híbrido no sentido em que este combina características dos contratos relacionais e transacionais. É um contrato de carácter aberto e dinâmico, com duração indefinida, mais flexível e com recompensas bem específicas. Ambas as partes contribuem significativamente para a aprendizagem e para o desenvolvimento. A lealdade, o nível de empenho e a identificação com a organização são características do contrato relacional que também estão presentes neste contrato. Do contrato transacional provém características como a remuneração em detrimento do desempenho e o foco nos resultados organizacionais. Neste tipo de contrato espera-se que uma das obrigações da organização seja a aposta no desenvolvimento e tentar criar novas oportunidades de emprego dentro e fora da organização para os seus colaboradores.

Tabela 5. Algumas promessas implícitas no contrato equilibrado

Promessas do empregado	Aceitar exigências de desempenho cada vez mais elevadas.
	Desenvolver as suas competências.
	Responder positivamente a novas exigências de desempenho.
	Procurar ativamente oportunidades de desenvolvimento e de formação na empresa.
Promessas do empregador	Desenvolver as competências do trabalhador, aumentando o seu valor na empresa.
	Dar oportunidades de promoção na carreira (mudança de categoria).
	Dar objetivos de desempenho mais aliciantes.
	Ajudar a desenvolver competências que são procuradas por outras empresas.

Fonte: Adaptado de Chambel, 2008

2.4.2.4 Transitório

Alguns autores não consideram este como um tipo de contrato, mas sim o reflexo de uma rutura ou ausência de acordo entre as partes (Hui et al., 2004). É, no fundo, o reflexo das mudanças ou das transições que acontecem na organização que se expressam através de afirmações cognitivas derivadas da desconfiança, incerteza e desgaste.

2.4.3 Dimensões do contrato psicológico

Nos tópicos que se seguem serão sucintamente exploradas as dimensões existentes em cada um dos contratos anteriormente mencionados, de acordo com os vários autores estudados (Machava, 2010; Pantaleão, 2011; Rousseau, 2000; Silva, 2013).

2.4.3.1 Dimensões do contrato transacional

- **Curto prazo:** o empregado é obrigado a permanecer na organização por um período de tempo previamente estipulado. O empregador tem obrigações para com esse colaborador durante esse tempo, sem ter obrigação de compromissos futuros.
- **Limitações:** o empregado tem a obrigação de executar um conjunto fixo e limitado de tarefas para as quais são pagos. Da parte do empregador este tem a obrigação de oferecer a participação na organização e poderá oferecer alguma formação ou outro tipo de progresso.

2.4.3.2 Dimensões do contrato relacional

- **Lealdade:** o empregado tem a obrigação de ajudar a organização, demonstrar lealdade e comprometimento para com a organização. O empregador deve defender o bem-estar do seu colaborador e zelar pelos interesses deste.
- **Estabilidade:** o empregado tem a obrigação de fazer o que for necessário para salvaguardar o seu emprego. Já o empregador tem a obrigação de oferecer um emprego a longo prazo e salários estáveis.

2.4.3.3 Dimensões do contrato equilibrado

- **Suporte ao desempenho** (ou desempenho dinâmico): a obrigação do empregado é executar, com sucesso, as suas novas e mais exigentes funções e que podem mudar múltiplas vezes no futuro de acordo com o que for necessário para ajudar a organização e para a manter competitiva. É obrigação do empregador promover a formação contínua e auxiliar os seus colaboradores a alcançar com sucesso as suas metas.
- **Desenvolvimento:** corresponde ao desenvolvimento da carreira ao nível do mercado interno da organização, ou seja, o empregado deve apostar no desenvolvimento de competências valorizadas pelo seu empregador. O empregador compromete-se a criar oportunidades de desenvolvimento de carreira na organização.
- **Empregabilidade:** o empregado deve desenvolver competências comercializáveis no mercado externo e é por isso que esta dimensão é também, muitas vezes, designada por empregabilidade externa. O empregador deve reforçar, a longo prazo, a empregabilidade tanto fora como dentro da organização.

2.4.3.4 Dimensões do contrato transitório

- **Desconfiança:** o empregado suspeita da organização devido aos sinais inconsistentes enviados relativos às suas intenções. O empregador oculta, dos seus colaboradores, informações relevantes, demonstrando falta de confiança neles.
- **Incerteza:** o empregado tem dúvidas face à natureza das suas obrigações para com a organização. O empregador deve avaliar o nível de incerteza do seu colaborador face a futuros compromissos para com a organização.

- **Desgaste** (ou erosão): o empregado tem a percepção de que irá receber menos retorno no futuro pelo seu contributo para com a organização, comparativamente com o passado. O empregador implementou mudanças que levam a que os colaboradores obtenham menos benefícios e salários mais reduzidos, diminuindo a qualidade da vida profissional comparativamente com o passado.

Capítulo III – Revisão da Literatura sobre o *Engagement*

3 Revisão da Literatura sobre o *Engagement*

3.1 Origem do conceito

O *engagement* embora seja um constructo que tem vindo a ganhar relevância ao nível da investigação, quer por parte dos académicos como ao nível organizacional, ainda não possui uma definição estabelecida e universalmente aceite. Acredita-se que é por este constructo ser tão multifacetado que se torna tão complicado defini-lo. Contudo, aponta-se Khan (1990) como o pioneiro na conceptualização do conceito (Gordo, 2016; Kasekende, 2017; Machado et al., 2012). Kahn (1990) definiu o conceito de trabalhador *engaged* e *disengaged* com base na premissa de que cada trabalhador pode utilizar de forma distinta as suas competências ao nível cognitivo, físico e emocional para o desempenho das suas funções. A competência física diz respeito à resistência física demonstrada na execução de tarefas. A competência emocional é a forma como os trabalhadores estão motivados e aceitam a organização e as respetivas chefias. Já a cognitiva está associado ao nível de atenção, concentração e empenho, ou seja, crenças do trabalhador perante a organização, as chefias e as condições de trabalho (Aggarwal et al., 2007; Gordo, 2016; Kular et al., 2008).

Assim, um trabalhador *engaged* está tanto psicologicamente como fisicamente presente no momento de ocupar e desempenhar um papel na organização (Kular et al., 2008; Saks, 2006; Soares & Mosquera, 2019). Kahn também descobriu que, ao nível psicológico, haviam três variantes que afetavam os níveis de *engagement* dos trabalhadores e, por sua vez, o seu desempenho e a capacidade, bem como a vontade de se envolver/comprometer. Estas eram o significado, a segurança e a disponibilidade (Kular et al., 2008; Saks, 2006)

3.2 Desenvolvimento do conceito

Como já se pôde perceber, pelo tópico anterior, é depois da década de 90 que o conceito de *engagement* começa a ser explorado pela comunidade académica (Eldor & Vigoda-Gadot, 2017). Alguns autores vão dar o seu contributo tendo por base a ideologia de Kahn, outros vão basear-se em outros constructos para definir o *engagement*.

Considerando que Kahn (1990) foi pioneiro com o seu contributo para o desenvolvimento do conceito, segue-se o contributo dado pelos autores Maslach e Leiter (1997) de acordo com Schaufeli & Bakker (2004) e Maslach, Schaufeli, & Leiter (2001). Estes autores tentaram conceptualizar o *engagement* considerando-o como o oposto do *burnout*. O *engagement* era o polo positivo (Colorado & Mendoza, 2014; Eldor & Vigoda-Gadot, 2017; Kular et al., 2008; Machado et al., 2012; Saks, 2006; W. Schaufeli & Bakker, 2004) é caracterizado pela energia, o envolvimento e a eficácia (por antítese às dimensões do *burnout*, ou seja, a exaustão emocional, o cinismo e a ineficácia). Assim, os autores afirmam que trabalhadores que registam baixos níveis de exaustão emocional e de cinismo e elevados níveis no envolvimento é sinónimo de trabalhadores *engaged* (W. B. Schaufeli et al., 2002; W. Schaufeli & Bakker, 2004). Porém, esta teoria só ganhou simpatizantes por um lado, por outro, ganhou também opositores. Schaufeli et al. (2002), por exemplo discordaram destes autores por não considerarem que a utilização do mesmo instrumento do *burnout* para medir o *engagement* fosse o ideal, mesmo considerando apenas os opostos das pontuações.

Quando os estudos do *burnout* começaram a ser utilizados para medir o *engagement*, trouxeram uma reviravolta ao nível académico, pois a concentração dos estudos que, até ao momento, só se interessavam pelos aspetos negativos do ser humano, passam agora também a enquadrar os aspetos positivos (Machado et al., 2012).

O *engagement* foi também associado, pelos autores Harter et al. (2002), ao conceito da satisfação (referenciado por Eldor & Vigoda-Gadot, 2017; Little & Little, 2006; Macey & Schneider, 2008). Deste modo, definiram *engagement* como o nível de comprometimento e de satisfação pessoal para além do entusiasmo no trabalho. Ainda no mesmo ano, Wilmar B. Schaufeli et al. (2002) definiram o *engagement* como “um estado mental positivo, gratificante e relacionado com o trabalho, caracterizado pelo vigor, a dedicação e a absorção” (p.74). Considera-se o *engagement* como um conceito relativamente estável, mas sabe-se que este pode registar pequenas oscilações de dia para dia e dependendo de cada indivíduo (Gordo, 2016). Porém, para manter os colaboradores *engaged* é preciso bem mais do que um aumento salarial ou uma experiência importante.

Para uns autores o *engagement* é simplesmente um estado mental positivo (Bakker & Bal, 2010; Bal et al., 2013; W. B. Schaufeli et al., 2002; Simões & Gomes, 2012; Van Elst & Meurs, 2016) do colaborador face ao seu trabalho/organização e para outros é um estado afetivo-cognitivo mais perseverante e disseminado que não se centra apenas num objeto,

num evento, nem em nenhuma pessoa ou comportamento em específico (Rayton & Yalabik, 2014; W. Schaufeli & Bakker, 2004; Simões & Gomes, 2012).

Considerando o *engagement* como “um passo em frente no comprometimento” (Kular et al., 2008, p. 3) este assume-se como um compromisso organizacional que é um relacionamento entre o empregado e o empregador (Eldor & Vigoda-Gadot, 2017; Little & Little, 2006; Markos & Sridevi, 2010). Altos níveis de desempenho estão associados a colaboradores *engaged*, sendo que este conceito alberga “uma amálgama de compromisso, lealdade, produtividade e propriedade” (Little & Little, 2006, p. 116). Então alguém *engaged* deverá ser um colaborador que mantém uma atitude positiva face ao seu trabalho e à sua organização (Little & Little, 2006), que se mantém motivado perante novos desafios, disponível para aprender, proactivo, satisfeito, comprometido e leal à organização (Colorado & Mendoza, 2014; Gordo, 2016; Simões & Gomes, 2012). Uns chamam a isto de tendência, outros chamam de o conhecido efeito de “vinho velho numa garrafa nova” (Kular et al., 2008, p. 3). Os anos vão passando e surgem novas teorias, Saks (2006) por exemplo, repartiu o conceito em duas variantes: *job engagement* e *organizational engagement*. O *job engagement* que representa o nível de comprometimento e da lealdade do empregado em relação à sua função (Nishadi & Weerakkody, 2019). O *organizational engagement* que visa o comprometimento e lealdade dos colaboradores face à organização.

Os benefícios do desenvolvimento do *engagement* são múltiplos e afetam quer o colaborador como a organização (Lv & Xu, 2018; Machado et al., 2012; Saboor et al., 2018), ou seja, um colaborador *engaged* esta associado a um trabalhador com um bom desempenho, que acusa um bem-estar e uma boa qualidade de vida. Isto irá repercutir-se numa maior vantagem competitiva para a organização. Alguns académicos defendem que o *engagement* poderá ser potenciado com a adoção de práticas relativas à saúde comportamental, com melhoria da comunicação, com a disponibilização de recursos, com estabelecimento de condições de trabalho, com uma cultura corporativa e uma liderança forte (Nishadi & Weerakkody, 2019). Apostar na promoção do *engagement* dentro da organização torna-se uma ferramenta útil na medida em que se acredita que este seja capaz de reduzir a taxa de rotatividade e de absentismo, melhorar os resultados financeiros, aumentar o lucro, melhorar os níveis de desempenho, promover a inovação, transmitir uma melhor imagem corporativa da organização, melhorar a relação com os clientes e colegas de trabalho, aumentar fidelização dos clientes, entre outros benefícios

(Aggarwal et al., 2007; Attridge, 2009; Colorado & Mendoza, 2014; Gallup, 2013; Kular et al., 2008; Little & Little, 2006; Machado et al., 2012; Markos & Sridevi, 2010; Naidoo et al., 2019; Nishadi & Weerakkody, 2019; Saks, 2006; Soares & Mosquera, 2019; Van Elst & Meurs, 2016) .

3.3 Engagement – o construto

3.3.1 Escalas

Há medida que iam aumentando os contributos para a definição do constructo, iam surgindo também novas sugestões para o medir. Quando a definição de *engagement* foi dada considerando-se este como o oposto do *burnout*, surgiu a necessidade de fazer a avaliação do *engagement* através de dimensões que fossem opostas à exaustão, ao cinismo e à eficácia profissional (dimensões do *burnout*). Neste sentido, Maslach e Leiter (1997), designaram “energia, envolvimento e eficácia” (Maslach & Leiter, 1997, p. 24) como dimensões capazes de medir este constructo. Assim, níveis baixos de exaustão e de cinismo e elevados ao nível da eficácia são sinónimo de *engagement*. Nesta altura, o instrumento definido para o efeito era composto por vinte e quatro itens (W. Schaufeli & Bakker, 2004). Porém, surge aqui o primeiro entrave a esta definição, pois não se considerava viável medir os dois constructos com recurso ao mesmo instrumento e não era plausível que os dois constructos fossem perfeitamente correlacionados negativamente. Outros estudos apontaram que a medição deste conceito deveria passar por incluir “uma componente física (por exemplo, “exerço muita energia quando executo o meu trabalho”), uma componente emocional (por exemplo, “eu realmente coloquei o meu coração no meu trabalho”) e uma componente cognitiva (por exemplo, “realizar o meu trabalho é tão absorvente que me esqueço de tudo o resto”) (Attridge, 2009, pp. 384–385).

Para este estudo, o constructo do *engagement* será medido com recurso a, provavelmente, um dos mais conhecidos instrumentos para o efeito, o UWES de Schaufeli & Bakker (2004). Este instrumento de medição possui duas versões: a geral (UWES), com dezassete itens e a curta (UWES-9), com nove itens. Neste caso, optou-se pela utilização do UWES-9, na versão traduzida e adaptada por Simões & Gomes (2012). O UWES-9 visa medir três dimensões: o vigor, a dedicação e a absorção.

Tabela 6. Resumo-síntese do constructo - *Engagement*

Constructo	Autor	Dimensões	Número de Variáveis
Engagement	Schaufeli & Bakker, 2004, traduzida e adaptada por Simões & Gomes, 2012	Vigor	3
		Dedicação	3
		Absorção	3

Fonte: Elaborado para o estudo

A tabela 6 permite consolidar as componentes medidas pelo instrumento em questão. O objetivo deste instrumento passa por “avaliar o perfil de comprometimento dos sujeitos face ao seu trabalho” (Simões & Gomes, 2012). As dimensões que avaliam o constructo serão exploradas nos tópicos que se seguem, de maneira a demonstrar o que cada uma analisa e o significado dos valores obtidos nas mesmas.

A resposta ao instrumento em questão ocorre através de uma escala de Likert de seis pontos que oscila entre nunca e sempre.

O constructo pode obter diferentes *scores* de acordo com os percentis (W. Schaufeli & Bakker, 2004), tal como se pode verificar na tabela 4.

Tabela 7. *Scores do Engagement*

Constructo	Scores	Variação dos percentis
Engagement	Muito alto	≥ 95
	Alto	75 – 95
	Médio	25 – 75
	Baixo	5 – 25
	Muito baixo	< 5

Fonte: Elaborado para o estudo

O instrumento escolhido para a medição deste constructo define os seus próprios *scores* para cada respetivo nível de *engagement*. Porém, também a literatura nos dá exemplos de autores que mencionam como alcançar melhores níveis de *engagement* e outros que até sugerem outras designações para cada nível. Assim, alguns autores defendem que, por exemplo, a adoção de certas práticas de saúde comportamental, tais como: comunicação de supervisão, *design* do trabalho, suporte aos recursos, condições de trabalho, cultura corporativa e o estilo de liderança podem auxiliar no aumento do nível de *engagement* dos colaboradores (Attridge, 2009). Kular et al. (2008) e Macey & Schneider (2008) apontam que uma liderança forte, sentido de responsabilidade, autonomia, controlo sobre o ambiente e oportunidade de desenvolvimento são fatores chave para a construção de um processo capaz de deixar os trabalhadores mais *engaged*. Numa outra perspetiva, a *Development Dimensions International* (2005) mencionado no estudo de Markos &

Sridevi (2010) refere que tornar os colaboradores mais *engaged* faz parte das tarefas de um gestor e, por isso, ele diz que o gestor deve “alinhar os esforços com a estratégia”, “*empower*”, “promover e incentivar o trabalho em equipa e a colaboração”, “ajudar no crescimento e no desenvolvimento das pessoas”, “fornecer apoio e reconhecimento quando for necessário” (p. 91), sendo assim capaz de obter maiores níveis de *engagement*. Por último, a Gallup (2013), acredita que os níveis de *engagement* podem ser classificados em *disengaged*/neutro, ativamente *disengaged* e *engaged*. No primeiro caso, os trabalhadores não estão importados com o seu trabalho, isto é, há um desinteresse geral. O segundo caso é, normalmente, caracterizado pelo número elevado na taxa de absentismo e facilidade em abandonar a empresa atual. No último, são trabalhadores que permitem obter elevadas taxas de retenção de colaboradores, são trabalhadores empenhados e comprometidos.

3.3.2 Dimensões do *engagement*

Depois de toda esta contextualização ao constructo do *engagement* e definidas as dimensões que o avaliam, analisemos agora cada uma delas. Deste modo, serão apresentadas as principais características de cada dimensão e através dessas perceber qual o impacto que a obtenção de uma pontuação alta ou baixa poderá causar.

- **Vigor**

A dimensão do vigor caracteriza-se, essencialmente por altos níveis de energia e resiliência mental, bem como, o esforço dispensado voluntariamente para a execução de tarefas e a persistência perante as dificuldades encontradas (Bakker & Bal, 2010; Colorado & Mendoza, 2014; Eldor & Vigoda-Gadot, 2017; Gordo, 2016; Kasekende, 2017; Machado et al., 2012; Naidoo et al., 2019; Rayton & Yalabik, 2014; Saboor et al., 2018; W. B. Schaufeli et al., 2002; W. Schaufeli & Bakker, 2004; Simões & Gomes, 2012; Van Elst & Meurs, 2016). O item “no meu trabalho, sinto-me cheio(a) de energia” é um exemplo desta dimensão.

- **Dedicação**

Tal como o nome da dimensão indica, a dedicação destina-se a avaliar o nível de envolvimento/entrega de cada trabalhador. Aqui é importante para além do sentido de deixar-se levar pelo trabalho, vivenciar sensações como: entusiasmo, inspiração, orgulho, desafio e perceber o significado das tarefas desenvolvidas (Bakker & Bal, 2010; Colorado & Mendoza, 2014; Eldor & Vigoda-Gadot, 2017; Gordo, 2016; Kasekende, 2017; Machado et al., 2012; Naidoo et al., 2019; Rayton & Yalabik, 2014; Saboor et al., 2018; W. B. Schaufeli et al., 2002; W. Schaufeli & Bakker, 2004; Simões & Gomes, 2012; Van Elst & Meurs, 2016). A título de exemplo, nesta dimensão, “o meu trabalho inspira-me” é um dos itens que a avalia. Pontuações elevadas neste nível é significado de trabalhadores satisfeitos e que percebem que o seu papel na organização tem significado. Os trabalhadores com pontuações reduzidas neste nível têm tendência a executar o seu trabalho forçadamente, no sentido em que não estão satisfeitos e não se sentem desafiados ou inspirados pelas suas tarefas.

- **Absorção**

A absorção, por outro lado está relacionada à concentração plena, ao sentir-se feliz pelo trabalho desenvolvido, sentir-se absorvido pelo trabalho, à perda da noção do tempo e dificuldade em desconectar-se do trabalho (Bakker & Bal, 2010; Eldor & Vigoda-Gadot, 2017; Gordo, 2016; Kasekende, 2017; Machado et al., 2012; Naidoo et al., 2019; Rayton & Yalabik, 2014; Saboor et al., 2018; W. B. Schaufeli et al., 2002; W. Schaufeli & Bakker, 2004; Simões & Gomes, 2012; Van Elst & Meurs, 2016). O item “deixo-me levar pelo meu trabalho” é um exemplo de um item que avalia esta última dimensão. Altos níveis de absorção podem levar a um maior nível de retenção, ou seja, trabalhadores que estão felizes e que têm dificuldade em se desapegar do seu trabalho ficam mais facilmente na organização, enquanto os que têm baixos níveis de absorção facilmente podem equacionar mudar de empresa e procurar um novo trabalho (W. Schaufeli & Bakker, 2004).

Apresentados os conceitos do contrato psicológico e do *engagement* é de mencionar que existem alguns estudos que apontam que o contrato psicológico surge antes do *engagement* (Soares & Mosquera, 2019), outros defendem que é através do cumprimento do contrato psicológico, por parte das organizações, que se conseguem colaboradores

mais *engaged* (Lv & Xu, 2018). Deste modo, referem que níveis mais elevados de *engagement* estão, por norma, associados aos contratos relacionais e equilibrados. Outros académicos acreditam que estes dois constructos podem ajudar a explicar os níveis de desempenho de uma organização (Aggarwal et al., 2007), outros acreditam que o crescente interesse pelo estudo destes conceitos se deve ao seu potencial.

Capítulo IV – Revisão da Literatura sobre a carreira de Docente do Ensino Superior

4 Perfil dos Docentes do Ensino Superior

O presente tópico destina-se a apresentar informações, sejam elas estatísticas ou legais, relativas à carreira de docente, bem como um breve enquadramento das Instituições de Ensino Superior (IES).

As informações apresentadas referentes aos docentes irão estabelecer comparações entre subsistemas (Ensino Universitário e Ensino Politécnico) e tipos de estabelecimento de ensino (ensino público e ensino privado) de forma a se perceber qual o panorama geral e as diferenças existentes. Estas informações subdividir-se-ão entre o perfil pessoal e o perfil académico dos docentes.

4.1 Instituições de Ensino Superior – Breve enquadramento

As IES portuguesas estão sob a tutela do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, com exceção das instituições de ensino superior público militar e policial que estão sujeitas, para além da tutela do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, à tutela do Ministério da Defesa Nacional e do Ministério da Administração Interna (Comissão Europeia, 2018).

As IES, em Portugal, apresentam-se como um sistema binário composto pelo ensino universitário e o ensino politécnico. O ensino universitário “visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de conceção, inovação e análise crítica” (Comissão Europeia, 2018). Este subsistema de ensino pode ser ministrado, por exemplo, na forma de universidades ou de institutos universitários. A formação fornecida por este subsistema de ensino é mais relacionada com formações científicas e procuram englobar competências das unidades de ensino e da investigação. O ensino politécnico está, normalmente, organizado em institutos politécnicos podendo, eventualmente, surgir com outros registos de instituições politécnicas. Este subsistema oferece uma formação mais vocacional ou de cariz técnico de nível avançado, direcionando para a investigação e o desenvolvimento. Assim, o ensino politécnico é “dirigido à compreensão e solução de problemas concretos, e visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de

índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de atividades profissionais” (Comissão Europeia, 2018).

Em Portugal, o ensino superior possui três ciclos de estudos que correspondem aos seguintes graus: Licenciado (1º ciclo de estudos), Mestre (2º ciclo) e Doutor (3º ciclo). O referido encontra-se estipulado pela Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, 1986 que foi, posteriormente, modificada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, 1997, pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, 2005 e, por último, a Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto, 2009; Comissão Europeia, 2019b). Ao nível da avaliação, o Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho (2008) que veio alterar o Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de Fevereiro (2005), introduziu o sistema de créditos ECTS (sistema europeu de transferência e acumulação de créditos) e a “adoção de instrumentos para a criação do espaço europeu de ensino superior” (Comissão Europeia, 2019b). Essas mesmas legislações definiram que o ano letivo pode ser estruturado em anos, semestres ou trimestres. Subdividindo-se entre 36 a 40 semanas. As IES são avaliadas pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), órgão criado pelo Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de Novembro (2007). A A3ES tem como competência “a avaliação e a acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos, no âmbito do sistema de garantia da qualidade do ensino superior” (Comissão Europeia, 2019b). Cada ciclo de estudos só poderá começar a exercer funções depois de receber creditação pela A3ES e do respetivo registo junto da DGES.

Ao nível do papel das IES relativo aos docentes este terá de ser analisado por duas vertentes. As IES públicas e privadas têm processos de atuação diferenciados. As IES públicas estão condicionadas pelo Estatutos da Carreira Docente Universitária (Decreto-Lei n.º 448/79, de 13 de Novembro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 205/2009, de 31 de Agosto que foi alterado pela Lei n.º 8/2010, de 13 de Maio) e pelos Estatuto da Carreira do Pessoal Docente do Ensino Superior Politécnico (Decreto-Lei n.º 185/81, de 1 de Julho e alterado pelo Decreto-Lei n.º 207/2009, de 31 de Agosto, posteriormente alterado pela Lei n.º 7/2010, de 13 de Maio) na medida em que estas definem as “categorias e deveres do pessoal docente, o seu recrutamento, estatuto, direitos e deveres que incluem a remuneração e direitos de aposentação, encontram-se legalmente estabelecidas” (Comissão Europeia, 2019a). O Despacho emitido pelo Ministério da tutela estabelece o número máximo de pessoal docente que poderá ser contratado por cada uma das IES. Os docentes podem ser recrutados enquanto pessoal de carreira (neste caso o recrutamento é

feito através de um concurso) ou enquanto pessoal especialmente contratado (é recrutado através de um convite por parte da IES). O ensino universitário poderá contratar para as seguintes categorias: Professor Catedrático, Professor Associado, Professor Auxiliar, Professores Convidados, Assistente Convidado, Leitor, Monitor e Professores Visitantes. O ensino politécnico prevê a contratação das seguintes categorias: Professor Coordenador Principal, Professor Coordenador, Professor Adjunto, Professores Convidados, Professores Visitantes, Assistentes Convidados e Monitores (Comissão Europeia, 2019a). Assim como no processo de recrutamento, também no estatuto profissional, o regime de vinculação é diferente para o pessoal de carreira (contrato de trabalho por tempo indeterminado após período experimental aprovado) e para pessoal fora da carreira (contrato de trabalho a termo resolutivo certo). Apenas os docentes das categorias de professores catedráticos e professores associados, do ensino universitário e os professores coordenadores principais e professores coordenadores, do ensino politécnico, têm a benesse de “um estatuto reforçado de estabilidade no emprego (*tenure*), que se traduz na garantia da manutenção do posto de trabalho, na mesma categoria e carreira ainda que em instituição diferente” (Comissão Europeia, 2019a). Os vencimentos variam mediante a categoria, os resultados da avaliação de desempenho e o tempo de serviço e estão estipulados pela lei, podendo variar entre os 1.637€ e os 5.402€ brutos. As reformas/pensões estão contempladas no Estatuto da Aposentação dos funcionários públicos ou no regime da Segurança Social. Ao perfazer 70 anos o docente quer do ensino universitário como do ensino politécnico ganha o estatuto de Professor Jubilado.

Nas IES privadas, a nível do recrutamento, vigora o direito privado, não invalidando que o pessoal docente possua as qualificações e graus académicos exigidos para assumir as funções de determinada categoria. O valor respetivo ao vencimento terá de ser acordado entre as partes, vigorando a liberdade de contratação. Por último, as reformas/pensões são aplicadas de acordo com o regime geral da Segurança Social (Comissão Europeia, 2019a).

4.2 Docentes do Ensino Superior

A secção que aqui se apresenta tem por objetivo traçar o perfil pessoal e académico do corpo docente das IES, tendo por base dados do ano letivo de 2018/2019.

4.2.1 Perfil Pessoal

Através dos dados fornecidos pela Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência (DGEEC), através dos dados recolhidos até 31 de Dezembro de 2018, que as IES em Portugal tinham um corpo docente composto por 35.283 professores (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2018).

Anteriormente já foi mencionado que o ensino superior pode dividir-se em tipos de estabelecimento e subsistemas. Assim, as IES podem ser instituições de ensino público ou ensino privado, quanto aos tipos de estabelecimento e podem ser instituições de ensino universitário ou de ensino politécnico, quanto aos subsistemas. Neste sentido, todos os dados analisados neste tópico irão fazer essas distinções.

Dos 35.283 docentes, 77,3% leciona no ensino público (27.279 docentes) e 22,7% em instituições de ensino privado (8.004 docentes). A este nível, pode verificar-se que o ensino público tem vindo a registar um aumento a rondar uma média de 712 docentes por ano letivo, desde o ano letivo de 2015/2016. No ensino privado, verifica-se que este setor regista inúmeros períodos de decréscimo ao nível da composição do seu corpo docente. Porém, desde o ano letivo de 2016/2017 que se tem verificado um aumento médio de 271 professores até aos dados mais atuais disponíveis. No ensino superior universitário estão 61,2% (21.595) e 38,8% no ensino superior politécnico (13.688). O ensino superior universitário tem crescido uma média de 370 docentes desde o ano letivo de 2015/2016 e o ensino superior politécnico registou uma evolução desde 2016/2017, numa média de 553 docentes por ano letivo.

O corpo docente ao nível de representação por sexo é, maioritariamente, composto por homens (54,9%) e 45,1% apenas de mulheres (15.915). Analisando o setor, tanto o ensino público como o privado registam um maior número de docentes do sexo masculino (15.080 no primeiro caso e 4.288 no segundo). O mesmo cenário acontece quando analisados os dados face aos subsistemas existentes no ensino superior português. Existem mais homens tanto no ensino superior universitário (12.331, ou seja, 57,1%) como no ensino superior politécnico (7.037, isto é, 51,4%).

Quanto ao grupo etário, o corpo docente registou, em 2018/2019, uma média de 48 anos. A faixa etária compreendida entre os 40 e os 49 anos é a mais predominante quer no ensino público (24,9%) como no ensino privado (7,6%). Ao nível do ensino superior politécnico segue a mesma tendência relativo à faixa entre os 40 e os 49 anos (14,5%) e,

por outro lado, apenas o ensino superior universitário é maioritariamente representado por uma faixa diferente. Neste caso, a faixa compreendida entre 50 e 59 anos regista 19,2% dos docentes, neste subsistema. A faixa com menor representatividade (3,9%) é a respeitante a docentes com idades inferiores a 30 anos e isto é equivalente quer para o ensino público como privado, assim como, no ensino superior universitário e no ensino superior politécnico.

As categorias profissionais mais representativas no ensino superior universitário foram as de Professor Auxiliar (30,6%), de Assistente (13,4%) e de Professor Associado (8,2%). No ensino superior politécnico foram as categorias de Professor Adjunto (20%), de Assistente (13,7%) e de Professor Coordenador (3,4%). No setor privado e no público registam-se as mesmas categorias que já foram elencadas para cada subsistema (universitário e politécnico). Tendo por base as três principais categorias elencadas para cada setor (público e privado) vamos analisar as faixas etárias dominantes para cada uma delas. No ensino universitário, os Professores Auxiliares tinham idades compreendidas entre os 40 e os 49 anos (3.906), os Assistentes no ensino público estavam na faixa dos 30 e 39 anos (1.109) e no privado na compreendida entre os 40 e os 49 anos (521) e, por último, os Professores Associados tinham, na sua maioria, entre 50 e 59 anos (1.304). No ensino politécnico, a faixa com idades compreendidas entre os 40 e os 49 anos era a predominante na categoria de Professores Adjuntos (2.889) e nos Assistentes (1.806) e a faixa dos 50 aos 59 anos nos Professores Coordenadores (576).

4.2.2 Perfil Académico

Relativamente ao perfil académico, serão exploradas as informações respeitantes às habilitações académicas que permitem caracterizar o corpo docente das IES portuguesas.

Ao nível das NUTS II, a Área Metropolitana de Lisboa (A. M. Lisboa), seguida da região Norte e da região do Centro são as que possuem maior número de docentes com as habilitações de doutoramento, de mestrado e de licenciatura, no ensino superior universitário. No ensino superior politécnico, a região Norte regista maior número de docentes com doutoramento e licenciatura. O Centro regista o segundo maior número de docentes com doutoramento e o terceiro ao nível de licenciatura. A A. M. Lisboa regista o terceiro lugar ao nível de docentes com doutoramento e o segundo face aos que possuem licenciatura. Os docentes com habilitações ao nível do mestrado existiam em maior

número na A. M. de Lisboa, no Norte e seguido do Centro. Quando analisamos estes dados na perspetiva do setor, verificamos que existem algumas discrepâncias. Neste sentido, vamos analisar o ensino universitário. No setor público, a A. M. Lisboa lidera apresentando o maior número de docentes nos três níveis de habilitações em análise (doutoramento – 23,62%, mestrado – 12,28% e licenciatura – 18,33%). O Norte apresenta mais docentes com doutoramento (16,92%) e mestrado (7,37%) comparativamente ao Centro (11,33% e 5,42%, respetivamente), mas o Centro tem mais licenciados (7,56%) que o Norte (7,41%). No setor privado, os resultados são lineares, sendo a A. M. Lisboa a que apresenta um maior número de docentes nos três níveis (doutoramento – 7,14%, mestrado – 7,61% e licenciatura – 6,33%), seguido do Norte (doutoramento – 6,8%, mestrado – 5,63% e licenciatura – 3,95%) e, por último, o Centro (doutoramento – 0,69%, mestrado – 0,81% e licenciatura – 0,53%). Agora ao nível do ensino politécnico, no setor público. O Centro apresenta um maior número de docentes com doutoramento (7,89%) e de licenciados (11,85%), ao nível do mestrado apresenta o segundo maior número (13,89%) contra os 14,54% dos docentes com mestrado na região Norte. O Norte regista ainda mais doutorados (7,17%) do que na A. M. Lisboa (4,4%) e o mesmo acontece com o número de docentes com licenciatura em que o Norte regista 11,22% e a A. M. Lisboa 10,33%. A A. M. Lisboa regista apenas 10,02% de docentes com habilitações ao nível do mestrado. No setor privado, verifica-se que aqui os dados também são lineares. Contudo, aqui lidera a região Norte com maior número de docentes nos três níveis (doutoramento – 2,94%, mestrado – 6,39% e licenciatura – 6,08%), seguido da A. M. Lisboa (doutoramento – 2,03%, mestrado – 5,47% e licenciatura – 5,88%) e, por último, o Centro (doutoramento – 0,24%, mestrado – 0,69% e licenciatura – 1,14%).

Para resumir, o número de docentes com habilitações ao nível do doutoramento tem crescido 75,2%, ao longo dos últimos doze anos, perfazendo um total de 21.176 docentes doutorados. Destes, 55% eram homens e 45% eram mulheres, no ano letivo de 2018/2019 (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2018). No setor público existe uma maior representatividade de doutorados (44,2%) face ao setor privado (37,7%).

No ensino universitário predominam, ao nível de habilitações, os professores com o grau de doutor (43,3%) e verifica-se o mesmo fenómeno no ensino politécnico (16,6%). Ao contrário do que acontece no ensino universitário, no ensino politécnico, predominam as mulheres doutoradas (50,8%).

Capítulo V – Apresentação do estudo empírico

5 Estudo Empírico – O Contrato Psicológico e o Engagement nos Professores do Ensino Superior

Este capítulo servirá para a exploração de todos os componentes respeitantes ao estudo empírico. Aqui será descrita toda a metodologia que foi executada para a realização do mesmo, bem como, será explorado o instrumento de recolha de informação e de todo o processo de recolha de dados. De seguida, apresentar-se-á uma caracterização da amostra e a análise dos dados. Em último lugar, validar-se-ão as hipóteses através da interpretação dos resultados obtidos no estudo.

5.1 Recolha e análise de dados

Tal como já foi mencionado, o estudo em curso é de natureza quantitativa e, por isso, foi desenvolvido um instrumento de recolha de dados, ou seja, um questionário. Este questionário foi desenvolvido através da utilização do *Google Forms*, uma plataforma *online* e gratuita. Este questionário foi enviado para os docentes do ensino superior.

A divulgação do questionário foi realizada através de *e-mail* (ver anexos 3, 4 e 5) e para o efeito criou-se uma base de dados com os endereços de correio eletrónico dos docentes de todo o país. Para tal, inicialmente, recorreu-se ao registo das instituições de ensino através do *site* da DGES de forma a criar uma lista de todas as instituições do país. Posto isto, foram consultados todos os *sites* das mesmas e através desses procurou-se obter os correios eletrónicos diretos dos docentes e, quando tal não era possível, registava-se os endereços dos vários departamentos ou o *e-mail* geral da instituição, dando origem a uma base de dados composta pelos valores apresentados na tabela 8.

Tabela 8. Composição da base de dados

Distrito	Nº de e-mails pessoais	Nº de e-mails institucionais	Nº de e-mails departamentais
Aveiro	762	2	0
Beja	53	0	0
Braga	1.330	4	0
Bragança	292	2	0
Castelo Branco	1.382	0	0
Coimbra	1.773	5	4
Évora	580	1	0
Faro	535	2	0
Guarda	123	2	18
Leiria	543	1	39
Lisboa	6.022	24	0

Portalegre	41	3	0
Porto	881	37	8
R. A. Açores	260	0	0
R. A. Madeira	600	3	0
Santarém	376	2	0
Setúbal	673	2	4
Viana do Castelo	293	1	17
Vila Real	674	0	4
Viseu	430	3	0
Total	17.623	94	94

Fonte: Elaborada para o estudo

Toda a correspondência eletrónica enviada teve por base endereços disponibilizados *online*, pelo que não houve qualquer intermediário para obtenção dos mesmos. Inicialmente, os *e-mails* começaram por ser enviados a partir de um *e-mail* pessoal. Porém, tendo em conta que alguns docentes responderam negativamente ao pedido de colaboração referindo como motivo o facto de o remetente não ser um *e-mail* institucional e, por isso, colocarem em causa a fiabilidade do estudo, foi então criado uma *e-mail* institucional e emitida uma declaração de confidencialidade pela instituição de ensino (anexo 1). Posto isto, pode dizer-se que durante todo o processo foram garantidas e salvaguardadas todas as questões referentes à confidencialidade dos dados recolhidos. Antes de se iniciar a disseminação do questionário este foi submetido a dois pré-testes até se chegar ao instrumento final (anexo 2).

A disseminação do instrumento de recolha de dados iniciou-se no dia 4 de março de 2020 e terminou no dia 31 de maio de 2020, sendo que houve um reenvio do *e-mail* a pedir a colaboração dos docentes dos correios eletrónicos que foram recolhidos para a criação da base de dados. A recolha de dados foi realizada entre março e maio de 2020. O *e-mail* institucional foi criado no dia 24 de março. A juntar ao *e-mail* institucional e à declaração foi ainda criado um projeto no ResearchGate a 16 de março de 2020 com o intuito de poder fornecer mais informações sobre o estudo em curso que não estão tão desenvolvidas no *e-mail*, para além de servir como uma ferramenta útil para disseminação do estudo e como uma forma de reafirmar a credibilidade do mesmo. O projeto poderá ser consultado através do link: <https://www.researchgate.net/project/O-Contrato-Psicologico-e-o-Engagement-nos-Professores-do-Ensino-Superior>. Aqui pode aceder-se a informações como uma breve descrição do estudo, os objetivos específicos, as metodologias, as hipóteses definidas, um documento em formato PDF que possui o questionário na íntegra e, ainda, as principais referências que estão a ser tidas em consideração.

Tabela 9. Resumo-síntese dos constructos

Constructo	Autor	Dimensões	Número de Variáveis
Contrato Psicológico	Rousseau, 2008	Curto Prazo	4
		Limitações	4
		Lealdade	4
		Estabilidade	4
		Suporte ao Desempenho	4
		Desenvolvimento	4
		Empregabilidade	4
		Cumprimento do Contrato Psicológico	2
Engagement	Schaufeli & Bakker, 2004, traduzida e adaptada por Simões & Gomes, 2012	Vigor	3
		Dedicação	3
		Absorção	3

Fonte: Elaborado para o estudo

Neste caso em específico, optou-se por estudo quantitativo devido a se pretender adquirir uma amostra representativa da população em análise (professores do ensino superior em Portugal). Desta forma, é possível realizar um conjunto de questões que permitem avaliar os temas selecionados, duma forma mais rápida e precisa (Coutinho, 2013). O instrumento foi divulgado de forma *online*, através de *e-mails*. Desta forma, as principais dificuldades encontradas nesta fase foi a criação da base de dados com os *e-mails* dos docentes. Procurou-se que o instrumento utilizado não fosse extenso, de forma a evitar as desistências. Para o preenchimento deste questionário não era necessário que o utilizador se autenticasse com uma conta com o intuito de garantir a confidencialidade total dos dados. O projeto criado através da plataforma ResearchGate foi uma estratégia utilizada de maneira eliminar as dúvidas dos docentes mais céticos, uma vez que assim estes conseguem aceder ao perfil da discente que está a elaborar o presente estudo, bem como do orientador do mesmo.

5.2 Caracterização da amostra

Este tópico destina-se à análise das variáveis que permitem caracterizar, a nível pessoal e profissional, a população em estudo.

O estudo apresenta uma amostra em que o sexo masculino é mais representativo (53,1%), as idades variam entre 21 e 79 anos, perfazendo uma média aproximada a 50 anos. O estado civil mais comum na amostra foi o casado(a)/união de facto (71,8%) e o doutoramento, com 77%, o nível de habilitações mais predominante. Uma esmagadora maioria não possui título de especialista (78,3%) e em média já lecionam há mais de 20

anos num universo de respostas que variaram entre 1 e 55 anos. Dos 1185 docentes que integram o estudo em análise, 80,3% lecionam no setor público, 12,2% no privado, 0,7% no público militar e policial e 6,9% lecionam em mais do que um destes setores. No respeitante à representação por subsistemas, o estudo registou maior presença de docentes do ensino universitário (51,1%) e 5,1% estão a laborar com ambos os subsistemas (universitário e politécnico). Em média os docentes que colaboraram no estudo lecionam durante cerca de 11 horas semanais, registando uma moda de 12 horas num leque de respostas variantes entre 1 e 60 horas semanais. O regime integral lidera de forma significativa a amostra do estudo (78,9%).

Tabela 10. Resumo dos dados pessoais e profissionais da amostra

Dados Pessoais e Profissionais		
Sexo	Feminino	46,9%
	Masculino	53,1%
Idade	Média	50,11
	Moda	49
	Mínimo	21
	Máximo	79
Estado civil	Solteiro(a)	15,4%
	Casado(a)/União de facto	71,8%
	Divorciado(a)/Separado(a)	11,1%
	Viúvo(a)	1,6%
Habilitações	Doutoramento	77%
	Mestrado	17,5%
	Licenciatura	5,6%
	Bacharelato	0%
Título de especialista	Sim	21,7%
	Não	78,3%
Anos de docência	Média	20,73
	Moda	20
	Mínimo	1
	Máximo	55
Nº de instituições em que leciona	Média	1,14
	Moda	1
	Mínimo	1
	Máximo	4
	Público	80,3%

Setor	Privado	12,2%
	Público Militar e Policial	0,7%
Subsistema	Ensino universitário	51,1%
	Ensino politécnico	43,8%
	Ambos	5,1%
Horas de trabalho semanais	Média	10,73
	Moda	12
	Mínimo	1
	Máximo	60
Regime	Tempo parcial	21,1%
	Tempo integral	78,9%

Fonte: Elaborado para o estudo

Falta agora analisar o distrito de residência da amostra (tabela 11) e a área de estudo associado à habilitação académica (tabela 12) dos docentes em análise. Neste sentido, os distritos que registaram maior número de participação no estudo foram: Lisboa (37,7%), Porto (9,4%) e Coimbra (8,1%).

Tabela 11. Representação por distrito

Distrito de residência	Aveiro	5,7%
	Beja	0,2%
	Braga	2,7%
	Bragança	1,4%
	Castelo Branco	4,4%
	Coimbra	8,1%
	Évora	2,6%
	Faro	2,5%
	Guarda	1,2%
	Leiria	2,7%
	Lisboa	37,7%
	Portalegre	1%
	Porto	9,4%
	Santarém	3,9%
	Setúbal	7,2%
	Viana do Castelo	1,6%
	Vila Real	2,7%
	Viseu	3,1%
	R. A. Madeira	0,9%
	R. A. Açores	1%

Fonte: Elaborado para o estudo

Ao nível da área de estudo associado à habilitação académica dos docentes, foi possível concluir que 54% da amostra é composta por docentes da área das ciências sociais e do comportamento (15,6%), da engenharia e técnicas afins (14,9%), ciências empresariais (13,8%) e, por último, da área da saúde (9,7%).

Tabela 12. Representação por área de estudo

Área de estudo	Educação	3,3%
	Artes	5,4%
	Humanidades	9,1%
	Ciências sociais e do comportamento	15,6%
	Informação e jornalismo	1%
	Ciências empresariais	13,8%
	Direito	3,0%
	Ciências da vida	4,6%
	Ciências físicas	3,9%

	Matemática e estatística	4,5%
	Informática	5,5%
	Engenharia e técnicas afins	14,9%
	Indústrias transformadoras	0,2%
	Arquitetura e construção	1,4%
	Agricultura, silvicultura e pescas	1,8%
	Ciências veterinárias	0,5%
	Saúde	9,7%
	Serviços sociais	0,7%
	Serviços pessoais	0,4%
	Serviços de transporte	0,1%
	Proteção do ambiente	0,3%
	Serviço de segurança	0,4%

Fonte: Elaborado para o estudo

Já anteriormente foi mencionado que 5,1% da amostra (ou seja, 60 docentes) era referente a docentes que davam aulas em ambos os subsistemas de ensino (politécnico e universitário). Neste sentido, falta verificar quais as categorias profissionais mais representativas para cada um dos subsistemas (tabelas 13 e 14), salvaguardando que a amostra será mais reduzida em cada um dos subsistemas, pois estas questões permitiam que os inquiridos seleccionassem mais do que uma das opções. Assim, para o ensino universitário será considerado um total de 606 respostas. As três principais categorias são: professor auxiliar (28,9%), professor associado (8,4%) e professor auxiliar convidado (4,1%).

Tabela 13. Representação por categoria profissional – ensino universitário

Categoria profissional Ensino Universitário	Professor Catedrático	3,2%
	Professor Catedrático Convidado	0,3%
	Professor Associado	8,4%
	Professor Associado Convidado	0,6%
	Professor Auxiliar	28,9%
	Professor Auxiliar Convidado	4,1%
	Professor Visitante	0,1%
	Assistente	1,4%
	Assistente Convidado	3,2%
	Assistente Estagiário	0,1%
	Leitor	0,4%
	Monitor	0,2%
	Mais do que 1 das opções anteriores	0,5%

Fonte: Elaborado para o estudo

No caso do ensino politécnico, 519 respostas foram validadas. Assim, as três principais categorias são: professor adjunto (25,8%), seguida de professor adjunto convidado (6,6%) e assistente convidado (4,7%).

Tabela 14. Representação por categoria profissional – ensino politécnico

Categoria profissional Ensino Politécnico	Professor Coordenador Principal	0,2%
	Professor Coordenador	4,6%
	Professor Coordenador Convidado	0,3%
	Professor Adjunto	25,8%
	Professor Adjunto Convidado	6,6%
	Professor Visitante	0,2%
	Assistente	0,9%
	Assistente Convidado	4,7%
	Mais do que 1 das opções anteriores	0,5%

Fonte: Elaborado para o estudo

Depois da caracterização da amostra realizada e em forma de conclusão vamos comparar os dados obtidos com os dados analisados no capítulo da revisão da literatura relativo aos docentes do ensino superior. Existe concordância entre o estudo apresentado e os dados consultados referentes ao ano letivo 2018/2019, ao nível do sexo predominante, isto é, existem mais homens a lecionar nas IES do que mulheres. As médias das idades neste estudo são semelhantes à dos dados de 2018/2019, havendo uma diferença de mais dois

anos no nosso estudo. Tal como nos dados de 2018/2019 também a nossa amostra possui mais representatividade no setor público e no ensino universitário face ao setor privado e ao ensino politécnico. Em concordância com os dados da DGEEC, também a amostra do estudo regista o doutoramento como a habilitação mais predominante o que faz sentido tendo em consideração que se verificou um crescimento de 77% dos docentes com este nível de habilitação, nestes últimos doze anos. Ao nível da categoria profissional, também obtivemos que, no ensino universitário, das três com maior percentagem, duas delas vão de encontro ao panorama geral ilustrado pelos dados da DGEEC. Neste sentido, os professores auxiliares e os professores associados estão em maior número neste estudo e também são os mais representativos da população em análise. No ensino politécnico, a mesma situação só se verificou no caso dos professores adjuntos. Por último e considerando os últimos dados existentes 2018/2019, pode afirmar-se que a amostra do estudo representa 3,4% do total dos docentes registados, ou seja, os 35.283 docentes das IES portuguesas.

5.3 Análise dos dados e validação das hipóteses

Os subcapítulos seguintes apresentam a validação das hipóteses definidas para o presente estudo com recurso a testes seleccionados para o efeito e tendo em consideração as variáveis seleccionadas.

A amostra original do nosso estudo contava com 1.185 questionários validados. Para a validação das hipóteses foi necessário recorrer ao teste de Mahalanobis que permitiu a exclusão de 42 *outliers*, de forma a tornar a amostra mais equilibrada através da exclusão dos dados extremistas (Barbosa et al., 2018). O teste de Mahalanobis é uma técnica usada por diversos autores para “para detectar outliers em dados multivariados” (Barbosa et al., 2018, p. 2), isto é, “é uma métrica de distância efectiva que encontra a distância entre um ponto e uma distribuição” (Sergen Cansiz, 2020). Este teste prevê a criação de uma variável que permite a obtenção de um identificador único para a variável dependente e, a partir desse, calcular o teste de Mahalanobis utilizando essa nova variável como dependente e todas as outras que forem ser analisadas como independentes. Depois de calculado o teste Mahalanobis vamos transformar esses valores obtidos em probabilidades. Assim, selecciona-se a função de cálculo relativa à função de distribuição acumulada através dos valores do qui-quadrado e analisando os graus de liberdade (que

é o valor correspondente ao número de variáveis independentes em análise) e a variável criada pelo teste Mahalanobis (ver expressão apresentada abaixo).

$$1 - CDF.CHISQ(\text{variável Mahalanobis}, \text{Graus de liberdade})$$

Obtidos os resultados da expressão acima, eliminamos todas as observações que apresentem valores iguais ou inferiores a 0,001. Foi através deste processo que foi possível a exclusão de 42 *outliers*.

De acordo com a escala selecionada para medir os níveis de *engagement* dos professores do ensino superior em Portugal, esta permite determinar categoricamente o estado de *engagement* através da análise dos percentis (ver tabela 7). Deste modo, o *engagement* pode ser categorizado entre muito alto (≥ 95), alto (75 – 95), médio (25 – 75), baixo (5 – 25) ou muito baixo (< 5). A amostra do estudo permite concluir que os docentes do ensino superior português possuem um nível de *engagement*, maioritariamente, médio (tabela 15). Dos 1.143 questionários validados para este efeito, cerca de 50% possui um *engagement* médio ou baixo. Isto pode indicar que os docentes têm uma atitude menos positiva face ao trabalho ou à organização, logo poderão ter baixos níveis de satisfação com o trabalho, poderão não estar comprometidos para com a organização e, ainda, poderão demonstrar intenção de rotatividade (W. Schaufeli & Bakker, 2004).

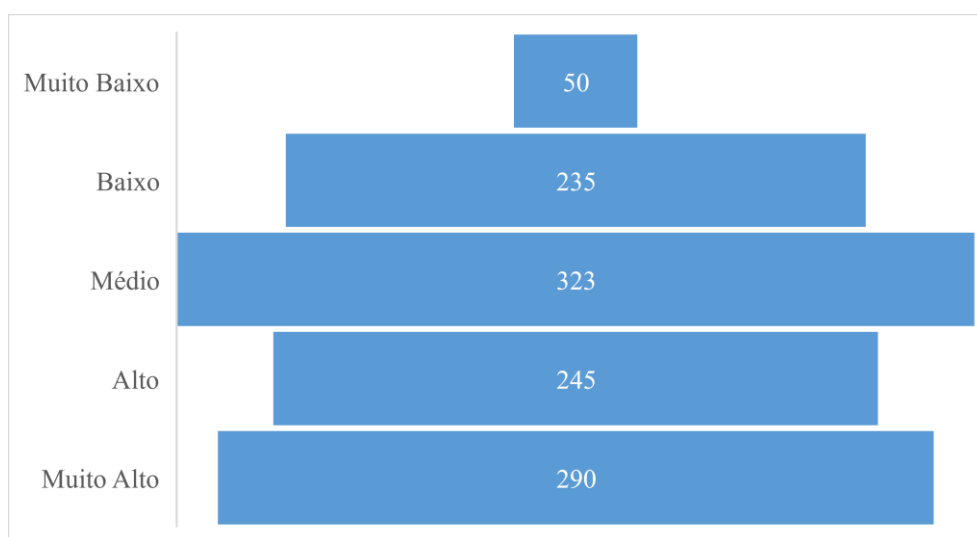
Tabela 15. Scores do *engagement* nos professores das IES em Portugal

Score	%
Muito baixo	4,4%
Baixo	20,6%
Médio	28,3%
Alto	21,4%
Muito alto	25,4%

Fonte: Elaborado para o estudo

Dos 1.143 docentes em análise, 323 possuem um nível médio de *engagement*, mas ainda assim o segundo valor mais representativo é correspondente ao nível de *engagement* muito alto o que é muito positivo quer para o docente como para as organizações onde estes colaboram, uma vez que, tal como já foi anteriormente mencionado, as vantagens dos elevados níveis deste construto se traduzem em resultados favoráveis a nível individual (enquanto docente) e coletivo (enquanto elemento integrante de uma organização, ou seja, a instituição de ensino superior). Os valores baixo e muito baixo, na nossa amostra, representam 285 docentes (25%).

Gráfico 1. Níveis de engagement



Fonte: Elaborado para o estudo

Depois de excluídos os *outliers*, para a análise de cada uma das hipóteses explanadas abaixo, foi criada uma nova variável que permitiu que os dados fossem agrupados pelos níveis de *engagement*, tendo em conta os *scores* fornecidos pela escala em questão para o efeito.

5.3.1 Hipótese 1 – Os níveis de engagement são diferentes de acordo com as variáveis sociodemográficas

A hipótese 1 procura validar a existência ou inexistência de relação entre o *engagement* dos professores de ensino superior e o sexo, a idade e as suas habilitações académicas.

5.3.1.1 Hipótese 1a): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com o sexo dos professores

Para verificar se o nível do *engagement* é igualmente distribuído nos grupos de professores do sexo masculino e feminino recorreremos ao teste de independência do Qui-Quadrado:

H₀: A distribuição do nível de *engagement* é independente, ou seja, não existem diferenças pelo facto de serem do sexo masculino ou feminino.

H₁: A distribuição do nível de *engagement* não é independente do facto de se ser do sexo masculino ou feminino, isto é, verificam-se diferenças entre as distribuições.

Para analisar as hipóteses 1 e 2 do presente estudo foram realizadas tabelas cruzadas e o teste de qui-quadrado para as variáveis em análise (IBM Corporation, n.d.). Recorre-se a estes testes para validar a existência ou não de relação entre duas variáveis. Estas variáveis podem ser ambas nominais ou poderá ser efetuado o mesmo teste para a associação de uma variável nominal e uma variável ordinal (Teresa, 2016). O teste do qui-quadrado de Pearson permite testar a hipótese de que ambas as variáveis selecionadas são independentes (IBM Corporation, n.d.). Para tal, há que analisar o valor obtido na significância assintótica, concluindo que quanto menor for o seu valor, maior é a probabilidade de as variáveis estarem relacionadas.

Tabela 16. Tabela cruzada dos níveis de *engagement* e o sexo

Crosstab					
		Por favor indique o seu			
		sexo		Total	
		Masculino	Feminino		
Níveis de Engagement	Muito Baixo	Contagem	27	23	50
		% em Níveis de Engagement	54,0%	46,0%	100,0%
	Baixo	Contagem	121	114	235
		% em Níveis de Engagement	51,5%	48,5%	100,0%
	Médio	Contagem	171	152	323
		% em Níveis de Engagement	52,9%	47,1%	100,0%
	Alto	Contagem	126	119	245
		% em Níveis de Engagement	51,4%	48,6%	100,0%

	Muito Alto	Contagem	155	135	290
		% em Níveis de <i>Engagement</i>	53,4%	46,6%	100,0%
Total		Contagem	600	543	1143
		% em Níveis de <i>Engagement</i>	52,5%	47,5%	100,0%

Fonte: Elaborado para o estudo

O output do SPSS fornece um *p-value* de 0,984 (correspondente a um valor amostral da estatística de teste de ,384) que é claramente superior a 5%, ou seja, não se rejeita a hipótese nula. Assim, pode-se concluir que a distribuição do nível de *engagement* é independente do facto de um indivíduo ser do sexo masculino ou feminino (isto é, não está relacionado com o facto dos professores serem homens ou mulheres).

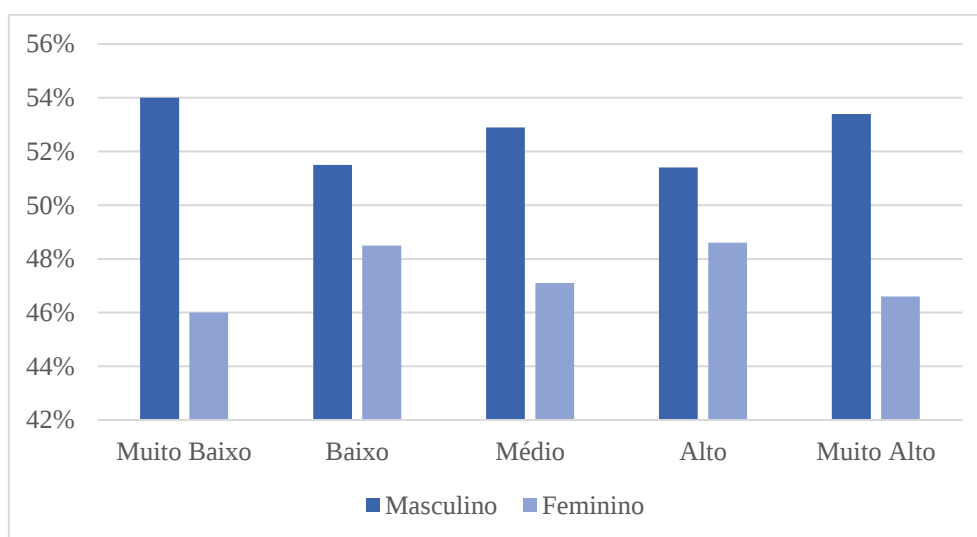
Tabela 17. Teste qui-quadrado dos níveis de *engagement* e o sexo

Testes qui-quadrado			
	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	,384 ^a	4	,984
Razão de verossimilhança	,384	4	,984
Associação Linear por Linear	,035	1	,851
Nº de Casos Válidos	1143		
a. 0 células (0,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 23,75.			

Fonte: Elaborado para o estudo

Através do gráfico abaixo apresentado consegue concluir-se mais de 50% da amostra regista valores médios e muito altos nos níveis de *engagement* quer nos professores do sexo masculino como nas professoras do sexo feminino, justificando o facto de se reter a hipótese nula.

Gráfico 2. Níveis de *engagement* por sexo



Fonte: Elaborado para o estudo

5.3.1.2 Hipótese 1b): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com a idade dos professores

Para verificar se o nível do *engagement* é igualmente distribuído nos grupos de professores com idade inferior a 42 anos; entre 42 e 48 anos; entre 48 e 53 anos; entre 53 e 59 anos ou mais de 59 anos recorreremos ao teste de independência do Qui-Quadrado:

H₀: A distribuição do nível de *engagement* é independente, ou seja, não existem diferenças nas distribuições perante o facto dos professores terem idade inferior a 42 anos; entre 42 e 48 anos; entre 48 e 53 anos; entre 53 e 59 anos ou mais de 59 anos.

H₁: A distribuição do nível de *engagement* não é independente, ou seja, existe(m) diferença(s) devido ao facto dos professores terem idade inferior a 42 anos; entre 42 e 48 anos; entre 48 e 53 anos; entre 53 e 59 anos ou mais de 59 anos.

Tabela 18. Tabela cruzada dos níveis de *engagement* e a idade

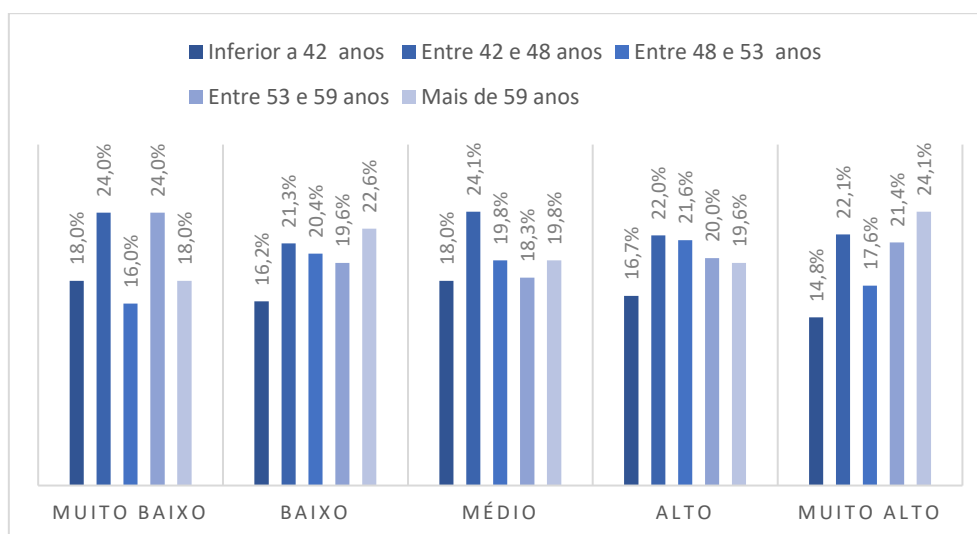
Crosstab								
		Idade Categorizado					Total	
		Inferior a 42 anos	Entre 42 e 48 anos	Entre 48 e 53 anos	Entre 53 e 59 anos	Mais de 59 anos		
Níveis de Engagement	Muito Baixo	Contagem	9	12	8	12	9	50
		% em Níveis de Engagement	18,0%	24,0%	16,0%	24,0%	18,0%	100,0%
	Baixo	Contagem	38	50	48	46	53	235
		% em Níveis de Engagement	16,2%	21,3%	20,4%	19,6%	22,6%	100,0%
	Médio	Contagem	58	78	64	59	64	323
		% em Níveis de Engagement	18,0%	24,1%	19,8%	18,3%	19,8%	100,0%
	Alto	Contagem	41	54	53	49	48	245
		% em Níveis de Engagement	16,7%	22,0%	21,6%	20,0%	19,6%	100,0%
	Muito Alto	Contagem	43	64	51	62	70	290
		% em Níveis de Engagement	14,8%	22,1%	17,6%	21,4%	24,1%	100,0%
	Total	Contagem	189	258	224	228	244	1143
		% em Níveis de Engagement	16,5%	22,6%	19,6%	19,9%	21,3%	100,0%

Fonte: Elaborado para o estudo

Da análise da tabela 18 e do gráfico 3 pode concluir-se que para as faixas etárias inferior a 42 anos, entre 42 e 48 anos, entre 53 e 59 anos e mais de 59 anos registam predominantemente níveis de *engagement* médio e muito alto. Apenas a faixa etária compreendida entre os 48 e os 53 anos possui os valores mais altos nos níveis médio e alto *engagement*. Os professores com idades compreendidas entre os 53 e os 59 e com mais de 59 anos possuem, maioritariamente, um nível de *engagement* muito alto. Por outro lado, os restantes professores (isto é, professores com menos de 42 anos e

professores com idades compreendidas entre os 42 e os 48 anos) registam como segunda maior representatividade um nível médio de *engagement*.

Gráfico 3. Níveis de *engagement* por idade



Fonte: Elaborado para o estudo

O *output* do SPSS fornece um *p-value* de 0,981 (correspondente a um valor amostral da estatística de teste de 6,545). O valor obtido é superior a 5%, ou seja, não se rejeita a hipótese nula. Assim, pode-se concluir a distribuição do nível de *engagement* é independente do facto dos professores terem idade inferior a 42 anos; entre 42 e 48 anos; entre 48 e 53 anos; entre 53 e 59 anos ou mais de 59 anos.

Tabela 19. Teste qui-quadrado dos níveis de *engagement* e a idade

Testes qui-quadrado			
	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	6,545 ^a	16	,981
Razão de verossimilhança	6,541	16	,981
Associação Linear por Linear	,880	1	,348
Nº de Casos Válidos	1143		

a. 0 células (0,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 8,27.

Fonte: Elaborado para o estudo

5.3.1.3 Hipótese 1c): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com as habilitações dos professores

Para verificar se o nível do *engagement* é igualmente distribuído nos grupos de professores com habilitações ao nível do doutoramento, mestrado ou licenciatura recorreremos ao teste de independência do Qui-Quadrado:

H₀: A distribuição do nível de *engagement* é independente, ou seja, não é diferenciada com o facto de se ter doutoramento, mestrado ou licenciatura.

H₁: A distribuição do nível de *engagement* não é independente, ou seja, há evidências de que a distribuição possui diferenças nos professores que detêm habilitações académicas ao nível do doutoramento, mestrado ou licenciatura.

Tabela 20. Tabela cruzada dos níveis de *engagement* e as habilitações

Crosstab						
Indique qual o seu nível mais elevado de						
habilitações					Total	
Níveis de Engagement			Doutoramento	Mestrado	Licenciatura	
	Muito Baixo	Contagem	46	3	1	50
		% em Níveis de Engagement	92,0%	6,0%	2,0%	100,0%
	Baixo	Contagem	181	41	13	235
		% em Níveis de Engagement	77,0%	17,4%	5,5%	100,0%
	Médio	Contagem	266	39	18	323
		% em Níveis de Engagement	82,4%	12,1%	5,6%	100,0%
	Alto	Contagem	177	51	17	245
		% em Níveis de Engagement	72,2%	20,8%	6,9%	100,0%
	Muito Alto	Contagem	208	66	16	290
% em Níveis de Engagement		71,7%	22,8%	5,5%	100,0%	
Total		Contagem	878	200	65	1143

	% em Níveis de <i>Engagement</i>	76,8%	17,5%	5,7%	100,0%
--	-------------------------------------	-------	-------	------	--------

Fonte: Elaborado para o estudo

O *output* do SPSS fornece um *p-value* de 0,006 (correspondente a um valor amostral da estatística de teste de 21,675). O valor obtido é inferior a 5%, ou seja, rejeitamos a hipótese nula. Assim, pode-se concluir que a distribuição do nível de *engagement* é dependente do nível de escolaridade dos professores.

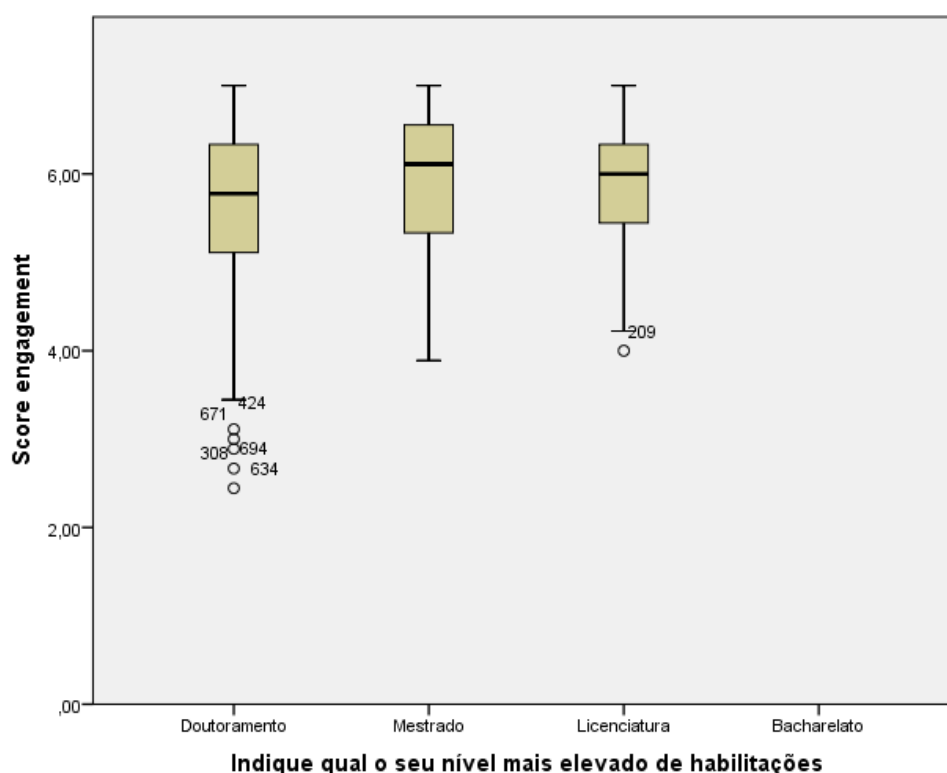
Tabela 21. Teste qui-quadrado dos níveis de *engagement* e as habilitações

Testes qui-quadrado			
	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	21,675 ^a	8	,006
Razão de verossimilhança	23,425	8	,003
Associação Linear por Linear	7,511	1	,006
Nº de Casos Válidos	1143		
a. 1 células (6,7%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 2,84.			

Fonte: Elaborado para o estudo

Através do *boxplot*, consegue-se identificar que os professores com habilitações ao nível do mestrado apresentam uma mediana superior aos professores com licenciatura e doutoramento. A variabilidade nos professores com doutoramento e mestrado é superior à dos professores com licenciatura (verifica-se através do intervalo interquartil dado pela dispersão do *boxplot*). Ao nível da simetria verifica-se uma distribuição simétrica ao nível dos professores com doutoramento e uma assimetria negativa nos professores com mestrado e licenciatura, podendo significar que os dados podem não seguir uma distribuição normal.

Gráfico 4. Boxplot dos níveis de *engagement* por habilitações



Fonte: Elaborado para o estudo

5.3.2 Hipótese 2 – Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com as variáveis profissionais

Esta hipótese procura evidência estatísticas que permitam aferir se os níveis de *engagement* dos professores do ensino superior variam de acordo com os tipos de estabelecimento, o subsistema de ensino, o regime e o tempo de docência.

5.3.2.1 Hipótese 2a): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com o tipo de estabelecimento em que os professores lecionam

Para verificar se o nível do *engagement* é igualmente distribuído nos grupos de professores que lecionam no público; no privado; no público militar e policial; público e privado; público, privado e público militar e policial; privado e público militar e policial ou público e público militar e policial recorreremos ao teste de independência do Qui-Quadrado:

H₀: A distribuição do nível de *engagement* é independente, ou seja, não está relacionado com o facto de lecionarem no público; no privado; no público militar e policial; público e privado; público, privado e público militar e policial; privado e público militar e policial ou público e público militar e policial

H₁: A distribuição do nível de *engagement* não é independente do facto de lecionarem no público; no privado; no público militar e policial; público e privado; público, privado e público militar e policial; privado e público militar e policial ou público e público militar e policial

Tabela 22. Tabela cruzada dos níveis de *engagement* e os tipos de estabelecimento

		Crosstab							
		Indique por favor em que tipos de estabelecimentos de ensino superior leciona (pode seleccionar mais do que uma opção)							
		Público	Privado	Público Militar e Policial	Público e Privado	Público, Privado e Público Militar e Policial	Privado e Público Militar e Policial	Público e Público Militar e Policial	Total
Níveis de <i>Engagement</i>	Muito Baixo	Contagem	42	5	0	3	0	0	50
		% em Níveis de <i>Engagement</i>	84,0%	10,0%	0,0%	6,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	Baixo	Contagem	213	17	1	4	0	0	235
		% em Níveis de <i>Engagement</i>	90,6%	7,2%	0,4%	1,7%	0,0%	0,0%	100,0%
	Médio	Contagem	272	36	1	12	0	0	323
		% em Níveis de <i>Engagement</i>	84,2%	11,1%	0,3%	3,7%	0,0%	0,0%	100,0%
	Alto	Contagem	200	30	1	11	1	0	245
		% em Níveis de <i>Engagement</i>	81,6%	12,2%	0,4%	4,5%	0,4%	0,0%	100,0%

	% em Níveis de Engagement	81,6%	12,2%	0,4%	4,5%	0,4%	0,0%	0,8%	100,0%
	Contagem	196	53	5	29	1	1	5	290
	% em Níveis de Engagement	67,6%	18,3%	1,7%	10,0%	0,3%	0,3%	1,7%	100,0%
Total	Contagem	923	141	8	59	2	1	9	1143
	% em Níveis de Engagement	80,8%	12,3%	0,7%	5,2%	0,2%	0,1%	0,8%	100,0%

Fonte: Elaborado para o estudo

O output do SPSS fornece um *p-value* de 0,000 (correspondente a um valor amostral da estatística de teste de 60,465). O valor obtido é inferior a 5%, ou seja, rejeitamos a hipótese nula. Assim, pode-se concluir a distribuição do nível de *engagement* é dependente do tipo de estabelecimento de ensino superior.

Tabela 23. Teste qui-quadrado dos níveis de *engagement* e os tipos de estabelecimento

Testes qui-quadrado			
	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	60,465 ^a	24	,000
Razão de verossimilhança	61,101	24	,000
Associação Linear por Linear	38,601	1	,000
Nº de Casos Válidos	1143		

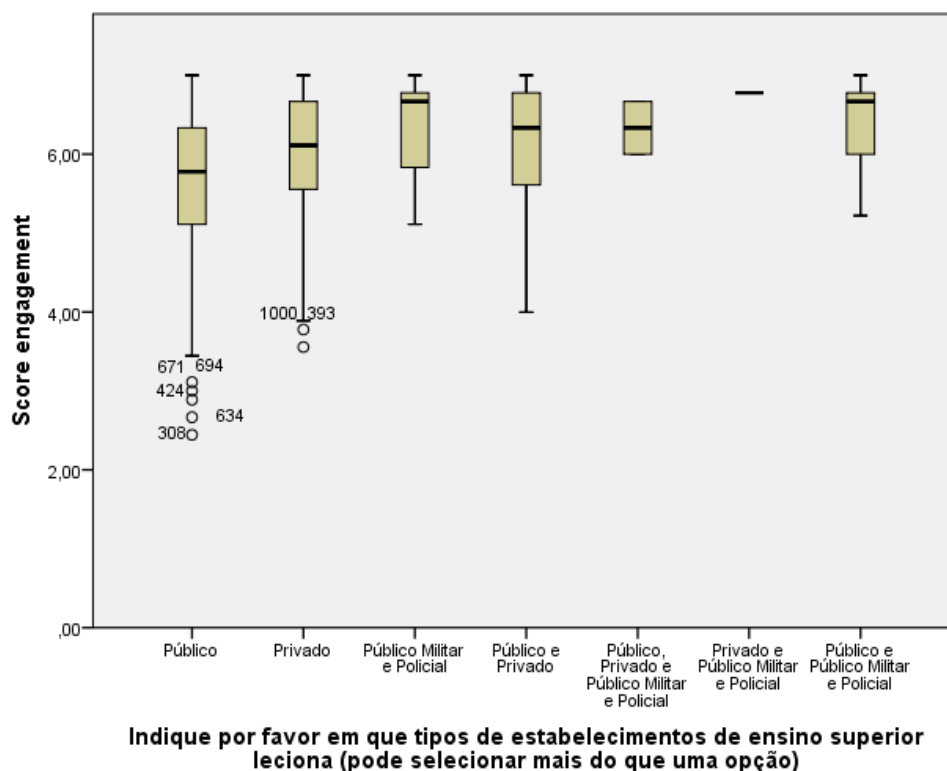
a. 21 células (60,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é ,04.

Fonte: Elaborado para o estudo

O gráfico 5, permite concluir que os professores que trabalham nos estabelecimentos Público Militar e Policial e no Público e Público Militar e Policial apresentam uma mediana superior aos restantes professores. Através da mediana ainda se consegue concluir que à exceção dos professores que trabalham nos estabelecimentos Público Militar e Policial e no Público e Público Militar e Policial, todos os outros regista uma distribuição simétrica, por oposição a estes que registam uma assimetria negativa (ou seja,

pode indicar que os dados podem não seguir uma distribuição normal). A variabilidade nos professores que trabalham no Público é superior à dos outros professores (dado fornecido pelo intervalo interquartil através da dispersão do *boxplot*).

Gráfico 5. *Boxplot* dos níveis de *engagement* por tipos de estabelecimento



Fonte: Elaborado para o estudo

5.3.2.2 Hipótese 2_b): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com o subsistema de ensino em que os professores lecionam

Para verificar se o nível do *engagement* é igualmente distribuído nos grupos de professores que lecionam no ensino superior politécnico, no ensino universitário ou em ambos recorremos ao teste de independência do Qui-Quadrado:

H₀: A distribuição do nível de *engagement* é independente, ou seja, não está relacionado com o facto de lecionarem no ensino superior politécnico, no ensino universitário ou em ambos

H₁: A distribuição do nível de *engagement* não é independente do facto de lecionarem no ensino superior politécnico, no ensino universitário ou em ambos

Tabela 24. Tabela cruzada dos níveis de *engagement* e os subsistemas de ensino

Crosstab						
Indique por favor em que subsistema de ensino leciona						
			Ensino Superior Politécnico	Ensino Universitário	Ambos	Total
Níveis de Engagement	Muito Baixo	Contagem	18	31	1	50
		% em Níveis de Engagement	36,0%	62,0%	2,0%	100,0%
	Baixo	Contagem	112	116	7	235
		% em Níveis de Engagement	47,7%	49,4%	3,0%	100,0%
	Médio	Contagem	127	186	10	323
		% em Níveis de Engagement	39,3%	57,6%	3,1%	100,0%
	Alto	Contagem	129	105	11	245
		% em Níveis de Engagement	52,7%	42,9%	4,5%	100,0%
	Muito Alto	Contagem	114	152	24	290
		% em Níveis de Engagement	39,3%	52,4%	8,3%	100,0%
Total		Contagem	500	590	53	1143
		% em Níveis de Engagement	43,7%	51,6%	4,6%	100,0%

Fonte: Elaborado para o estudo

O *output* do SPSS fornece um *p-value* de 0,000 (correspondente a um valor amostral da estatística de teste de 27,976). O valor obtido é inferior a 5%, ou seja, rejeitamos a hipótese nula. Assim, pode-se concluir a distribuição do nível de *engagement* é dependente do subsistema de ensino.

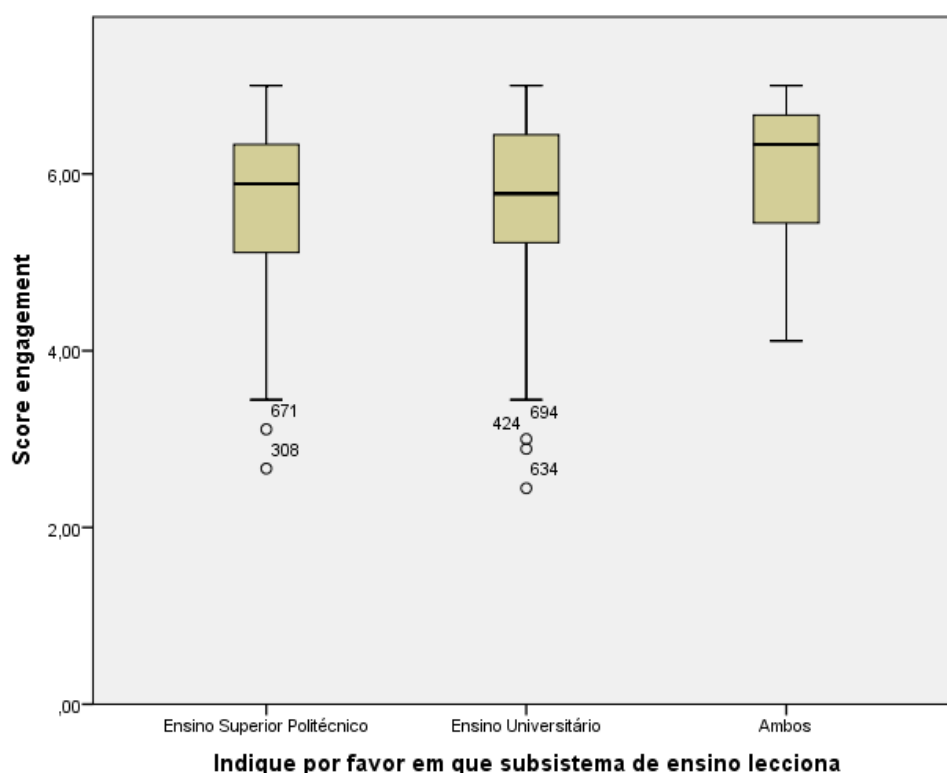
Tabela 25. Teste qui-quadrado dos níveis de *engagement* e os subsistemas de ensino

Testes qui-quadrado			
	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	27,976 ^a	8	,000
Razão de verossimilhança	26,955	8	,001
Associação Linear por Linear	1,972	1	,160
Nº de Casos Válidos	1143		
a. 1 células (6,7%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 2,32.			

Fonte: Elaborado para o estudo

O gráfico abaixo, permite retirar conclusões ao nível da posição, da dispersão e da simetria. Neste sentido, através da mediana conclui-se que os valores mais altos registados destinam-se aos professores que lecionam em ambos os subsistemas de ensino (universitário e politécnico) e verifica-se uma distribuição simétrica nos professores que lecionam no ensino universitário e assimetrias negativas nos docentes que lecionam em ambos os subsistemas e nos politécnicos. A variabilidade nos professores que trabalham nos diferentes subsistemas apresentam-se muito semelhantes (visto que os intervalos interquartílicos apresentam dimensões idênticas).

Gráfico 6. Boxplot dos níveis de *engagement* por subsistema de ensino



Fonte: Elaborado para o estudo

5.3.2.3 Hipótese 2_c): Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo o regime em que os professores lecionam

Para verificar se o nível do *engagement* é igualmente distribuído nos grupos de professores que lecionam em regime parcial ou regime integral recorreremos ao teste de independência do Qui-Quadrado:

H₀: A distribuição do nível de *engagement* é independente, ou seja, não está relacionado com o facto de lecionarem em regime parcial ou regime integral

H₁: A distribuição do nível de *engagement* não é independente do facto de lecionarem em regime parcial ou regime integral

Tabela 26. Tabela cruzada dos níveis de *engagement* e o regime de trabalho

Crosstab								
					Indique por favor em que regime trabalha			
					Tempo parcial	Tempo integral	Total	
Níveis de <i>Engagement</i>	Muito Baixo	Contagem				10	40	50
		% em Níveis de					20,0%	80,0%
	Baixo	Contagem				42	193	235
		% em Níveis de					17,9%	82,1%
	Médio	Contagem				55	268	323
		% em Níveis de					17,0%	83,0%
	Alto	Contagem				56	189	245
		% em Níveis de					22,9%	77,1%
	Muito Alto	Contagem				75	215	290
		% em Níveis de					25,9%	74,1%
	Total	Contagem				238	905	1143
		% em Níveis de					20,8%	79,2%

Fonte: Elaborado para o estudo

O output do SPSS fornece um *p-value* de 0,057 (correspondente a um valor amostral da estatística de teste de 9,165). O valor obtido é superior a 5%, ou seja, não se rejeita a hipótese nula. Assim, pode-se concluir a distribuição do nível de *engagement* é independente do facto do regime em que trabalha (não está relacionado com o facto dos professores trabalharem a tempo integral ou parcial).

Tabela 27. Teste qui-quadrado dos níveis de *engagement* e o regime de trabalho

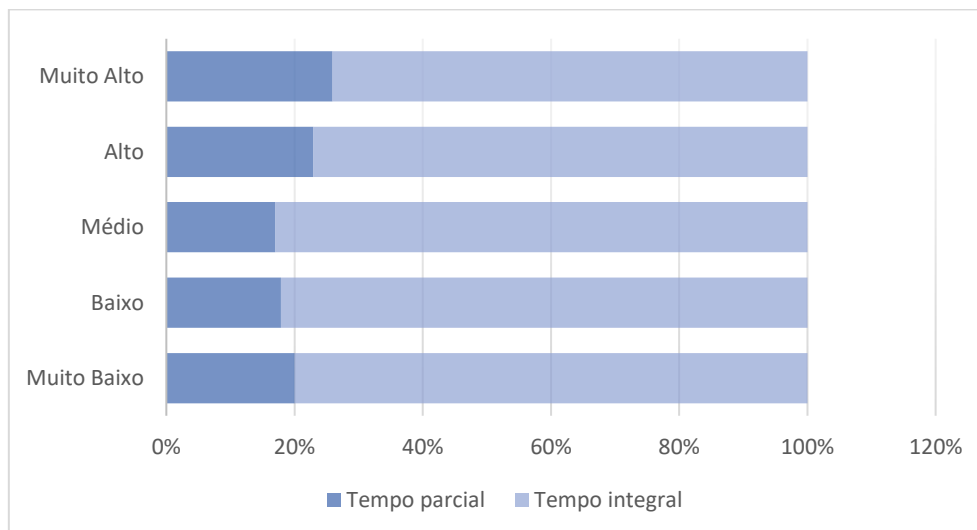
Testes qui-quadrado			
	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	9,165 ^a	4	,057
Razão de verossimilhança	9,103	4	,059
Associação Linear por Linear	6,549	1	,010
Nº de Casos Válidos	1143		

a. 0 células (0,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 10,41.

Fonte: Elaborado para o estudo

Dos professores que trabalham em regime de tempo integral, cerca de 53% registam níveis de *engagement* muito alto ou médio. Já os professores que trabalham em tempo parcial podemos concluir que, aproximadamente, 55% possuem níveis de *engagement* altos ou muito altos.

Gráfico 7. Níveis de *engagement* por regime de trabalho



Fonte: Elaborado para o estudo

5.3.2.4 Hipótese 2_a: Os níveis de *engagement* são diferentes de acordo com o tempo de docência

Para verificar se o nível do *engagement* é igualmente distribuído nos grupos de professores que lecionam há menos de 10 anos; entre 10 e 19 anos; entre 19 e 23 anos; entre 23 e 30 anos ou mais de 30 anos recorreremos ao teste de independência do Qui-Quadrado:

H₀: A distribuição do nível de *engagement* é independente, ou seja, não está relacionado com o facto de lecionarem há menos de 10 anos; entre 10 e 19 anos; entre 19 e 23 anos; entre 23 e 30 anos ou mais de 30 anos

H₁: A distribuição do nível de *engagement* não é independente do facto de lecionarem há menos de 10 anos; entre 10 e 19 anos; entre 19 e 23 anos; entre 23 e 30 anos ou mais de 30 anos

Tabela 28. Tabela cruzada dos níveis de *engagement* e o tempo de docência

Crosstab								
Indique por favor há quanto tempo desempenha a								
função de professor (Categorizado)								
		Menos de 10 anos	Entre 10 e 19 anos	Entre 19 e 23 anos	Entre 23 e 30 anos	Mais de 30 anos	Total	
Níveis de <i>Engagement</i>	Muito Baixo	Contagem	8	9	9	11	13	50
		% em Níveis de <i>Engagement</i>	16,0%	18,0%	18,0%	22,0%	26,0%	100,0%
	Baixo	Contagem	34	55	42	47	57	235
		% em Níveis de <i>Engagement</i>	14,5%	23,4%	17,9%	20,0%	24,3%	100,0%
	Médio	Contagem	53	78	54	60	78	323
		% em Níveis de <i>Engagement</i>	16,4%	24,1%	16,7%	18,6%	24,1%	100,0%
	Alto	Contagem	40	56	55	41	53	245
		% em Níveis de <i>Engaaement</i>	16,3%	22,9%	22,4%	16,7%	21,6%	100,0%

	Muito	Contagem	59	58	48	53	72	290
	Alto	% em Níveis de Engagement	20,3%	20,0%	16,6%	18,3%	24,8%	100,0%
Total		Contagem	194	256	208	212	273	1143
		% em Níveis de Engagement	17,0%	22,4%	18,2%	18,5%	23,9%	100,0%

Fonte: Elaborado para o estudo

O *output* do SPSS fornece um *p-value* de 0,879 (correspondente a um valor amostral da estatística de teste de 9,755). O valor obtido é superior a 5%, ou seja, não se rejeita a hipótese nula. Assim, pode-se concluir a distribuição do nível de *engagement* é independente do facto de lecionarem há menos de 10 anos; entre 10 e 19 anos; entre 19 e 23 anos; entre 23 e 30 anos ou mais de 30 anos.

Tabela 29. Teste qui-quadrado dos níveis de *engagement* e o tempo de docência

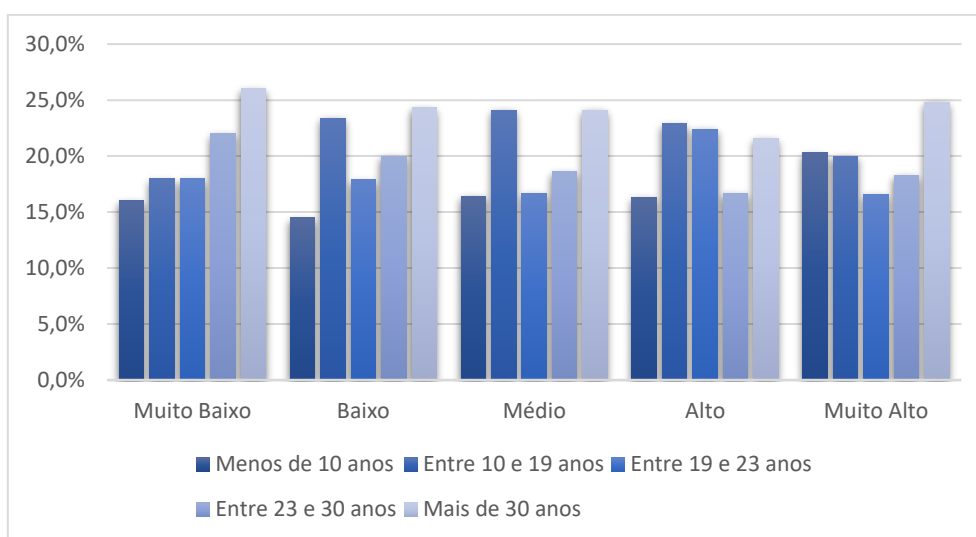
Testes qui-quadrado			
	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	9,755 ^a	16	,879
Razão de verossimilhança	9,590	16	,887
Associação Linear por Linear	1,009	1	,315
Nº de Casos Válidos	1143		

a. 0 células (0,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 8,49.

Fonte: Elaborado para o estudo

Mais de 50% dos professores que lecionam há mais de 30 anos possuem níveis de *engagement*, maioritariamente, médio ou muito alto e o mesmo cenário repete-se para os restantes professores, há exceção dos professores que lecionam entre 19 e 23 anos que registam níveis altos ou médios.

Gráfico 8. Níveis de *engagement* por tempo de docência



Fonte: Elaborado para o estudo

5.3.3 Hipótese 3: Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e as dimensões do contrato psicológico

A terceira hipótese do estudo tem por objetivo a elaboração de um modelo que servirá como o modelo base do estudo. Neste sentido, esta hipótese será subdividida em sete sub-hipóteses onde tentar-se-á validar qual a variância explicativa do modelo, bem como a contribuição de cada dimensão do contrato psicológico para explicar os valores de *engagement* dos professores do ensino superior em Portugal.

O estudo tem natureza quantitativa, tal como já foi anteriormente mencionado. No tópico das metodologias e técnicas utilizadas pode consultar-se o quadro-síntese da metodologia utilizada no presente estudo (tabela 1), bem como as ferramentas utilizadas para a elaboração do mesmo.

O estudo teve por base a implementação de um questionário que permitiu a validação das hipóteses em estudo. O questionário integrava a escala do *Psychological Contract Inventory* e do *Utrecht Work Engagement*.

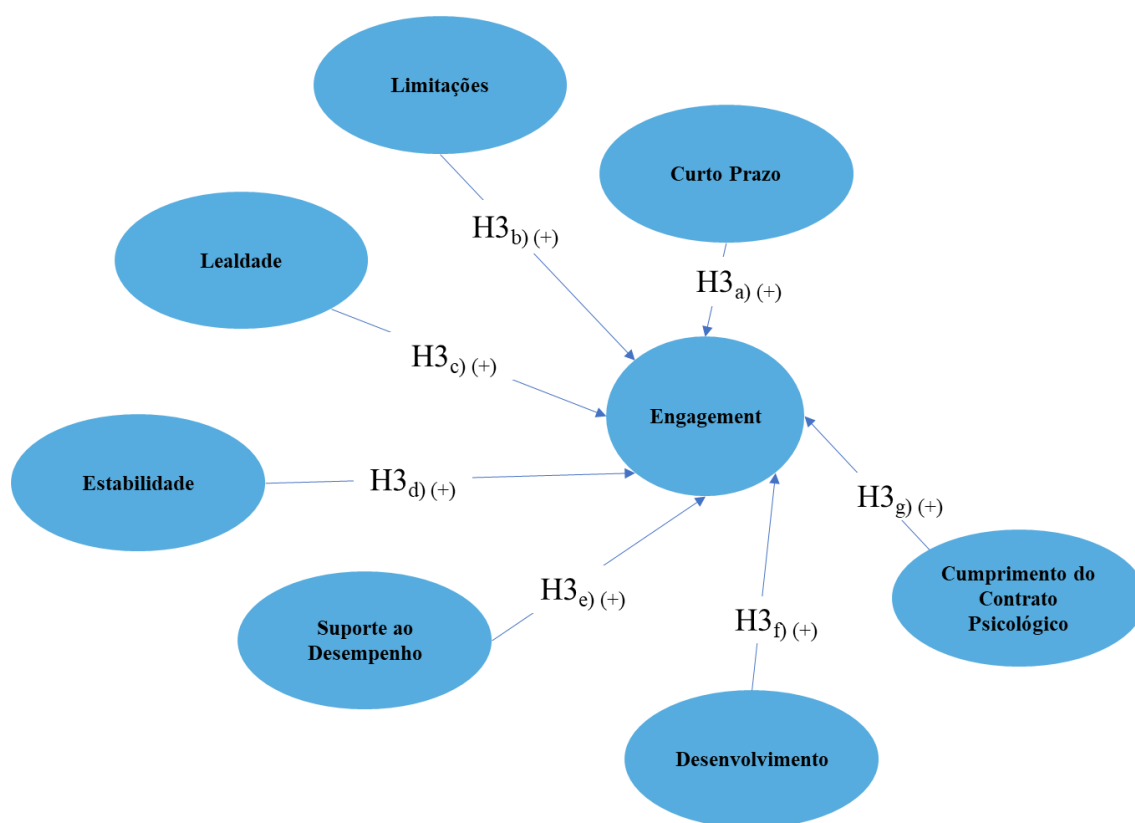
A validação dos resultados foi desenvolvida através da modelação de equações estruturais com estimação por mínimos quadrados parciais (PLS-SEM), um método desenvolvido por Wold (1982, citado por Hair et al., 2017). Este apresenta-se sob a forma de um algoritmo baseado numa sequência de regressões em termos de vetores de ponderação.

Este método é usado nas áreas das ciências sociais e do comportamento de modelação de equações estruturais, uma vez que ele permite a avaliação das relações entre constructos. É robusto à falta de normalidade multivariada daí ser um método fiável para amostras de pequena dimensão (Bido & Da Silva, 2019).

Para o presente estudo optou-se pela utilização de um modelo estrutural com variáveis latentes (VL) de primeira ordem. Neste sentido, as relações entre as VL e as suas dimensões devem ser interpretadas através da análise das cargas fatoriais. O modelo definido na figura 1 procura validar as sete hipóteses (relação estrutural). As hipóteses pretendem validar a existência ou inexistência de relação entre o *engagement* e as diferentes dimensões do contrato psicológico.

- Hipótese 3_a): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão de curto prazo
- Hipótese 3_b): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão das limitações
- Hipótese 3_c): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão da lealdade
- Hipótese 3_d): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão da estabilidade
- Hipótese 3_e): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão do suporte ao desempenho
- Hipótese 3_f): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão do desenvolvimento
- Hipótese 3_g): Existe uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão do cumprimento do contrato psicológico

Figura 1. Modelo do estudo



Fonte: Elaborado para o estudo

5.3.3.1 Validade e fiabilidade da medição

A tabela 30 apresenta as variáveis excluídas da análise referente às escalas utilizadas para medição do Contrato Psicológico (escala PSI) e do *Engagement* (escala UWES-9). A exclusão dessas variáveis teve por base os valores das suas cargas fatoriais (*loadings*) serem inferiores a 0,7.

Tabela 30. Variáveis excluídas da análise

Dimensão	Indicador		Média	Desvio-padrão	Loadings
Empregabilidade - Contrato equilibrado	EMP_4	Procurar tarefas que melhorem a possibilidade de empregos em outros lugares	2,475	1,349	0,654
Estabilidade - Contrato Relacional	EST_4	Não faço planos para trabalhar noutro lugar	3,676	1,366	0,595
Lealdade - Contrato Relacional	LEAL_1	Fazer sacrifícios pessoais pela instituição	3,561	1,251	0,596
<i>Engagement</i>	AB_3	"Deixo-me levar" pelo meu trabalho	5,858	1,132	0,644

Fonte: Elaborado para o estudo

Confirma-se a fiabilidade dos indicadores e a respetiva validade convergente. Todos os indicadores possuem cargas fatoriais superiores a 0,7. A variância média extraída é superior a 0,5 em todas as variáveis latentes. Tendo em consideração o valor de referência para uma consistência interna aceitável de 0,7 (Hair et al., 2011), conclui-se que todos os *Alfas de Cronbach* apresentam valores superiores, sendo que todas as variáveis latentes apresentam *Alfas* superiores a 0,746 (tabela 32). Na tabela 32 é possível verificar que a fiabilidade composta apresenta valores superiores a 0,887, consideravelmente superior a 0,7 que definem a fiabilidade do indicador (Marôco, 2010).

Tabela 31 - Média, desvio padrão e cargas fatoriais dos indicadores

Constructo Variável Latente		Indicadores	Média	Desvio- padrão	Loadin g	Bootstra p t-test	p-Value
Cumprimento do contrato psicológico	CCP_1	Em geral, quão bem tem cumprido os seus compromissos para com a sua instituição	4,871	0,343	0,875	50,319	0,000
	CCP_2	De modo geral, quão bem cumpre as suas promessas para com a sua instituição	4,839	0,396	0,910	59,839	0,000
Curto prazo - Contrato transaccional	CP_1	Desistir quando quiser	4,19	1,217	0,809	26,575	0,000
	CP_2	Não possuir obrigações futuras para com a instituição	4,153	1,235	0,804	27,499	0,000
	CP_3	Sair a qualquer momento	4,192	1,216	0,890	55,006	0,000
	CP_4	Não ter nenhuma obrigação de permanecer nesta instituição	3,769	1,390	0,842	35,112	0,000
Desenvolviment o - Contrato Equilibrado	DESENV_1	Procurar oportunidades de desenvolvimento que aumentem o meu valor para a instituição	4,286	0,904	0,853	66,338	0,000
	DESENV_2	Aumentar as minhas qualificações de forma a potenciar o meu valor para a instituição	4,22	0,980	0,877	86,374	0,000
	DESENV_3	Tornar-me cada vez mais valiosa(o) para a instituição	4,172	0,966	0,876	82,471	0,000
	DESENV_4	Procurar ativamente oportunidades internas de desenvolvimento e formação	3,937	1,030	0,824	61,259	0,000
Empregabilidade - Contrato equilibrado	EMP_1	Desenvolver contatos fora desta instituição que melhorem o meu potencial de carreira	3,822	1,168	0,894	19,371	0,000
	EMP_2	Desenvolver competências para aumentar as minhas futuras oportunidades fora desta instituição	3,301	1,347	0,778	11,778	0,000
	EMP_3	Aumentar a minha visibilidade para potenciais empregadores	2,596	1,353	0,700	6,861	0,000
Engagement	AB_1	Eu sinto-me feliz quando estou a trabalhar intensamente	5,651	1,142	0,762	50,233	0,000
	AB_2	Sinto-me envolvido(a) com o meu trabalho	6,23	0,893	0,812	67,049	0,000
	DE_1	Estou entusiasmado(a) com o meu trabalho	5,621	1,059	0,884	125,764	0,000
	DE_2	O meu trabalho inspira-me	5,672	1,096	0,863	95,508	0,000
	DE_3	Eu tenho orgulho no trabalho que faço	6,308	0,853	0,745	46,271	0,000
	VI_1	No meu trabalho, sinto-me cheio(a) de energia	5,472	1,013	0,866	106,293	0,000
	VI_2	No meu trabalho, sinto-me com força e vigor	5,464	1,030	0,867	103,623	0,000
	VI_3	Quando me levanto pela manhã, tenho vontade de ir trabalhar	5,452	1,177	0,823	69,066	0,000

Estabilidade - Contrato Relacional	EST_1	Permanecer indefinidamente com esta organização	3,183	1,343	0,728	29,323	0,000
	EST_2	Pretendo ficar aqui muito tempo	3,913	1,125	0,921	108,346	0,000
	EST_3	Continuar a trabalhar nesta instituição	4,149	1,009	0,921	119,824	0,000
Lealdade - Contrato Relacional	LEAL_2	Interessar-me pessoalmente pelos assuntos da instituição	4,254	0,965	0,839	54,535	0,000
	LEAL_3	Proteger a imagem da instituição	4,554	0,837	0,830	46,249	0,000
	LEAL_4	Comprometer-me pessoalmente para com esta instituição	4,368	0,953	0,895	75,814	0,000
Limitações - Contrato Transaccional	LIM_1	Executar somente as tarefas exigidas	4,122	1,133	0,810	36,056	0,000
	LIM_2	Fazer apenas o que eu sou pago para fazer	4,348	1,039	0,911	105,485	0,000
	LIM_3	Cumprir um número limitado de responsabilidades	3,898	1,165	0,740	27,891	0,000
	LIM_4	Executar somente as tarefas estipuladas no meu contrato	4,307	1,035	0,862	55,654	0,000
Suporte ao desempenho - Contrato equilibrado	SD_1	Aceitar padrões de desempenho cada vez mais desafiantes	4,083	0,974	0,855	65,152	0,000
	SD_2	Ajustar-me a novas exigências de desempenho	4,29	0,862	0,912	92,265	0,000
	SD_3	Responder positivamente a exigências dinâmicas de desempenho	4,287	0,849	0,923	132,591	0,000
	SD_4	Aceito novas e diferentes exigências de desempenho	4,222	0,885	0,917	126,680	0,000

Fonte: Elaborado para o estudo

Os indicadores apresentam cargas fatoriais iguais ou superiores ao valor de referência (ou seja, 0,7), confirmando a sua fiabilidade (Hulland, 1999). Todas as variáveis apresentam valores de AVE (*average variance extracted* - variância média extraída) superiores a 0,6, embora que o valor de referência seja $>0,5$ (Bido & Da Silva, 2019). Estes valores indicam uma elevada validade convergente, bem como a unidimensionalidade dos constructos. Através do recurso aos *bootstrap test-t* complementou-se a análise da validade convergente, concluindo-se que todos os indicadores são significativos a 1%.

Antes de prosseguirmos para a análise da matriz de correlação entre as variáveis latentes, é conveniente ressaltar que foram retiradas as restantes variáveis da dimensão da empregabilidade (ou seja, EMP_1, EMP_2 e EMP_3). Deste modo, a dimensão da empregabilidade que pertence ao contrato equilibrado foi retirado do estudo, devido a ter apresentado *Alfa de Cronbach* inferiores a 0,7.

Tabela 32 - Matriz de correlações entre as VL de primeira ordem, validade e fiabilidade dos constructos

Variável Latente	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Cumprimento do contrato psicológico	0,892							
2. Curto Prazo / Transacional	0,096	0,837						
3. Desenvolvimento / Equilibrado_	0,209	0,160	0,858					
4. <i>Engagement</i>	0,279	0,138	0,451	0,834				
5. Estabilidade / Relacional	0,138	0,310	0,298	0,319	0,865			
6. Lealdade / Relacional	0,170	0,170	0,459	0,305	0,335	0,868		
7. Limitações / Transacional	0,125	0,281	0,239	0,218	0,211	0,360	0,833	
8. Suporte ao Desempenho / Equilibrado	0,219	0,142	0,611	0,374	0,317	0,461	0,291	0,902

Alfa de Cronbach	0,746	0,859	0,880	0,936	0,831	0,836	0,851	0,924
Fiabilidade composta	0,887	0,903	0,917	0,948	0,898	0,901	0,900	0,946
Variância Média Extraída (AVE)	0,796	0,700	0,735	0,695	0,748	0,753	0,694	0,814

Nota: os valores da diagonal representam a raiz quadrada da AVE. Todas as correlações são significantes a 1%

Fonte: Elaborado para o estudo

A análise de AVE foi efetuada para as variáveis latentes em análise, bem como a sua comparação com as correlações entre as mesmas de forma a analisar a validade discriminante. Relativamente à raiz quadrada de AVE, verificasse que é superior às correlações entre as VL indicando que as mesmas partilham mais variância entre a sua própria medição do que com os outros constructos.

O modelo não apresenta problemas de multicolinearidade. Todos os VIF (*variance inflation factor* - fator de inflação de variância) são inferiores a 5 (Hair Jr. et al., 2016).

5.3.3.2 Resultado do modelo estrutural

De forma a analisar a significância dos coeficientes estruturais foram realizados *pseudo testes-t*, através do *bootstrapping*. Ao nível das relações estruturais, os construtos nem sempre apresentam valores superiores a 1,96 ao nível do valor-t e apenas a dimensão da lealdade e do curto prazo registam *p-values* superiores a 0,05, ou seja, a relação é positiva, mas não é significativa. Neste sentido, não se valida existência de relação entre a dimensão da lealdade e os níveis de *engagement*, bem como da dimensão de curto-prazo e dos níveis de *engagement*. As relações entre as dimensões do desenvolvimento, suporte ao desempenho, estabilidade, limitações e cumprimento do contrato psicológico com os níveis de *engagement* são válidas e significativas a 5%, apresentando valores ao nível do valor-t superiores a 0,322. Os f^2 “avalia a magnitude ou a força da relação entre as variáveis latentes” (Wong, 2019, p. 38). Posto isto, conclui-se que os valores destacados

a vermelho na tabela 33 significam que o tamanho do efeito é pequeno (considerando 0,02 como valor de referência).

Tabela 33 - Relações estruturais dos constructos

Relações estruturais	Hipótese	VIF	f ²	Coefficiente estrutural	Erro padrão	Valor-t	Valor-p	R ² ajustado
Contrato Equilibrado - Desenvolvimento -> Engagement	H3 _f (+)	1,730	0,069	0,293	0,033	8,782	0,000	0,276
Contrato Equilibrado - Suporte ao Desempenho -> Engagement	H3 _e (+)	1,773	0,004	0,075	0,037	2,013	0,044	
Contrato Relacional - Lealdade -> Engagement	H3 _c (+)	1,497	0,001	0,032	0,035	0,924	0,356	
Contrato Relacional - Estabilidade -> Engagement	H3 _d (+)	1,267	0,029	0,164	0,033	4,897	0,000	
Contrato Transacional - Curto Prazo -> Engagement	H3 _a (+)	1,173	0,000	-0,009	0,028	0,322	0,747	
Contrato Transacional - Limitações -> Engagement	H3 _b (+)	1,244	0,004	0,061	0,030	2,043	0,041	
Cumprimento do Contrato Psicológico -> Engagement	H3 _g (+)	1,070	0,036	0,166	0,029	5,752	0,000	

Nota: Valor-p estimado por *bootstrapping* com 5000 repetições. f² representa do tamanho do efeito de Cohen, VIF = *Variance inflation factor*

Fonte: Elaborado para o estudo

Desta análise pode concluir-se que as hipóteses H3_b), H3_d), H3_e), H3_f) e H3_g) são validadas. A relação entre as dimensões das hipóteses validadas e os níveis de *engagement* são positivas e significativas. As dimensões da lealdade e do curto prazo apresentam uma relação positiva com os níveis de *engagement*, porém estas não são significativas.

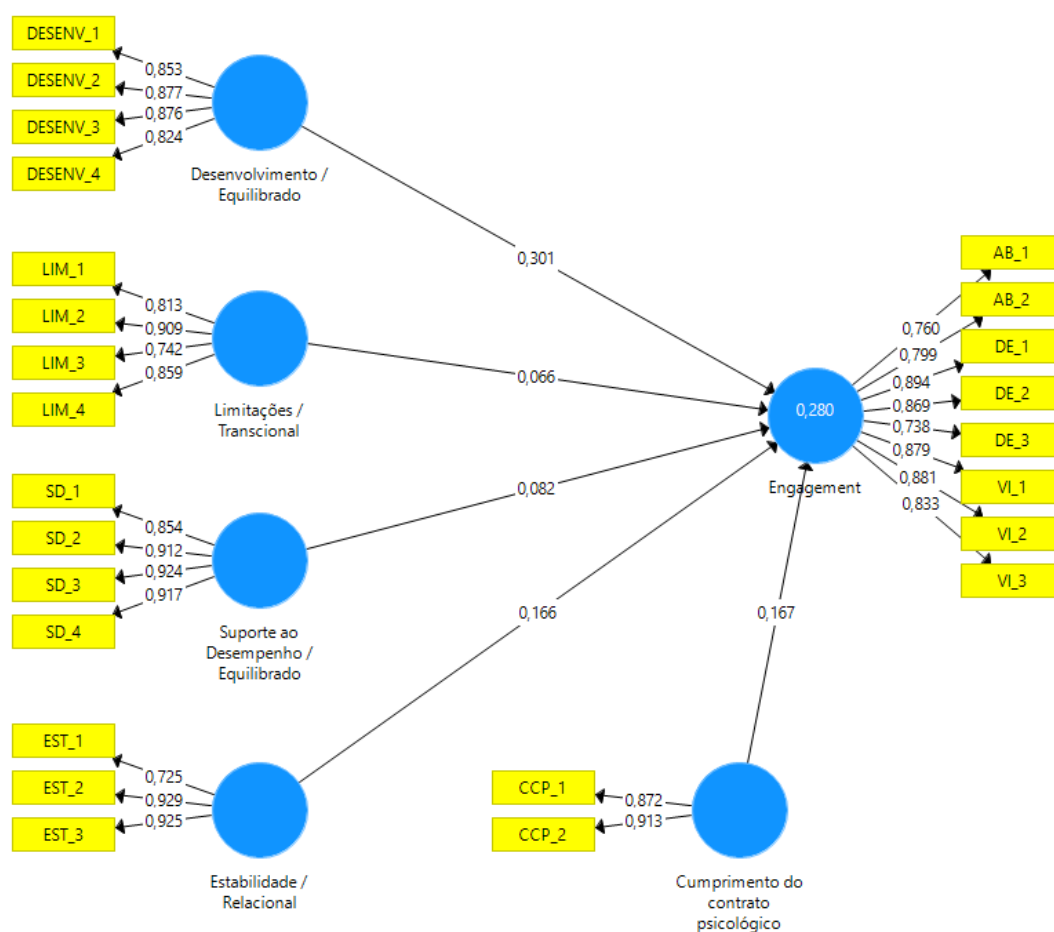
A variância explicativa do modelo é igual a 0,276, ou seja, as dimensões analisadas pelo estudo explicam 27,6% da variância dos níveis de *engagement* dos professores do ensino superior em Portugal.

De forma a complementar o presente estudo foi calculado o valor de Stone-Geisser's Q² que nos permite validar a relevância preditiva do modelo. A medida representa um critério de avaliação cruzada da relevância preditiva do modelo de caminhos PLS.

Tendo em consideração que, segundo Hair et al. (2011), os valores do Q² devem ser superiores a zero para que se possa considerar que o modelo tem relevância preditiva. O estudo em análise apresenta um valor do Q² de 0,191 para os níveis de *engagement*.

Posto isto, apresenta-se, na figura, o modelo estrutural final do estudo.

Figura 2. Modelo Estrutural Final



Fonte: Elaborado para o estudo

Discussão dos resultados

Ao nível do *engagement* 28,3% dos professores que compõem a nossa amostra apresentam níveis médios deste construto. Tendo esta informação como base passaremos ao escrutínio do presente trabalho em comparação com outros estudos anteriormente desenvolvidos e consultados para a execução do presente estudo.

A literatura apresenta ainda poucos estudos que tentam perceber a relação existente entre o contrato psicológico e o *engagement*. Dos existentes, até ao momento, estão, principalmente, direcionados para os militares (Gordo, 2016; Soares & Mosquera, 2019). Contudo, os estudos encontrados que exploram estes construtos diferenciam-se do presente estudo, uma vez que estes tentam validar os diversos contratos psicológicos existentes (transacional, equilibrado, relacional e transitório) e não as dimensões correspondentes a cada um desses contratos. Neste sentido, torna-se difícil encontrar pontos de comparação entre esses estudos e o estudo que aqui se apresenta.

O presente estudo não conseguiu validar as dimensões do curto prazo (contrato transacional), da lealdade (contrato relacional) e da empregabilidade (contrato equilibrado). Gordo (2016), também no seu estudo teve que retirar uma das variáveis da dimensão da lealdade, retirou a dimensão da empregabilidade e uma variáveis da dimensão do curto prazo. No estudo de Soares & Mosquera (2019), foi eliminada uma variável da dimensão da lealdade; duas variáveis das dimensões do desenvolvimento e das limitações; três variáveis das dimensões do suporte ao desenvolvimento e do curto prazo; eliminaram, tal como no nosso estudo, a dimensão da empregabilidade. Partindo da análise descritiva de cada uma dessas dimensões do contrato psicológico, já anteriormente apresentada neste trabalho, acredito que as dimensões do curto prazo e da lealdade podem justificar os níveis de *engagement* registados no estudo. Considerando que a dimensão do curto prazo está associada ao colaborador ter obrigação de permanecer na organização e apenas durante esse período ter obrigações para com o empregador e a dimensão da lealdade estar relacionada com a obrigação do empregador ajudar a organização, demonstrando lealdade e comprometimento, isto poderá justificar o facto de se ter registado, maioritariamente, níveis de *engagement* médios, baixo ou muito baixos (estes níveis representam 53,3% da amostra). Isto poderá ser um indicador de que os professores do ensino superior estão a registar baixos valores de *engagement* para com as instituições com que colaboram e que múltiplas variáveis poderão ser afetadas. Tal como

já foi frisado anteriormente, colaboradores *disengaged* tendem a aumentar a rotatividade e o absentismo, afetar a vantagem competitiva, apresentar baixos níveis de desempenho, entre outros fatores. Por outro lado, com o registo de níveis de *engagement* tendencialmente mais reduzidos, não se ter conseguido validar a dimensão da empregabilidade torna-se interessante, pois esta dimensão está ligada ao desenvolvimento de competências que permitam aumentar a visibilidade do colaborador para o mercado externo.

No que concerne às hipóteses apresentadas pelo estudo, existem pelo menos três que são passíveis de serem comparadas com outros estudos. Essas questões são: H1_c), H2_c) e H2_d).

Neste sentido, relativamente à hipótese H1_c), Gordo (2016) procurou validar diferenças entre os níveis de *engagement* e a idade da amostra (neste caso, elementos da marinha). A autora, validou a existência de diferenças, em que os militares mais jovens apresentavam níveis de *engagement* superiores aos mais velhos. O nosso estudo, por outro lado, validou que a idade não era um fator determinante de diferenças face aos níveis de *engagement*. Silva (2013), validou uma hipótese semelhante à hipótese H2_c) do nosso estudo. O autor procurou validar se a perceção do contrato psicológico era diferente de acordo com o vínculo laboral, que no nosso estudo está mais associado ao regime (parcial ou integral). No nosso estudo verificou-se que não havia diferenças, por oposição ao validado no estudo de Silva (2013). Para terminar, os autores Gordo (2016) e Silva (2013) validaram hipóteses semelhantes à H2_d). Os autores testam a possibilidade de existirem diferenças entre os níveis de *engagement* e o tempo de serviço ou antiguidade dos colaboradores, respetivamente. Ambos verificaram que existem diferenças estatísticas, enquanto no nosso estudo, não se verificaram evidências estatísticas que permitissem confirmar que a idade era um fator diferenciador dos níveis de *engagement*.

O nosso estudo quando comparado com os dados disponíveis que permitiram a elaboração do tópico relativo à descrição do perfil pessoal e académico dos docentes do ensino superior no presente trabalho, é possível assumir que se assemelha em tudo com a nossa amostra. Tal como nesses dados, também a nossa amostra é composta, maioritariamente, por professores do sexo masculino, habilitações ao nível do doutoramento, professores do setor público, do ensino universitário e com categorias de professor auxiliar (no ensino universitário) e professores adjuntos (no ensino politécnico). Apenas se registou uma ligeira alteração ao nível das médias das idades que, no nosso estudo, registou uma média de 50,11 anos e no estudo da DGEEC (2018) era de 48 anos.

Conclusão

O estudo apresentado ao longo deste trabalho, pretendia verificar se, perante as inúmeras queixas registadas nos últimos tempos face à carreira de docente, o contrato psicológico, bem como os níveis de *engagement* tinham alguma relação face à(s) instituição(ões) de ensino onde lecionam. Para o efeito, criaram-se questões de investigação e objetivos que permitissem apurar uma resposta para o problema elencado. O nosso estudo representa cerca de 3,4% do universo dos professores das IES em Portugal (de acordo com os dados disponibilizados de 2018). Considerando a base de dados criada para o estudo a amostra representa 6,72% dos *e-mails* diretos dos professores.

Com o intuito de apurar uma resposta para o problema apresentado, surgem as questões de investigação. Numa primeira abordagem, tentou-se apurar se o cumprimento do contrato psicológico influenciava os níveis de *engagement* dos professores e, através da hipótese 3_g) conseguiu-se verificar que efetivamente havia uma relação positiva e significativa entre estas variáveis. A hipótese 1 permitiu responder à terceira questão de investigação e a quarta questão foi explorada pela hipótese 3. Esta última, consegue-se perceber através da figura 2, que das dimensões retidas no modelo final, as que contribuem com maior capacidade explicativa do *engagement* são o desenvolvimento (0,301), o cumprimento do contrato psicológico (0,167) e a estabilidade (0,166).

Depois foram definidos objetivos que permitissem alcançar o pretendido pelo estudo. Relativamente aos objetivos definidos, todos eles foram alcançados ao longo do estudo que aqui se apresenta.

Tendo em consideração as hipóteses definidas, façamos agora uma síntese para lembrar quais as que foram validadas. A primeira hipótese foi desenhada para analisar os níveis de *engagement* com as variáveis sociodemográficas. Posto isto, validaram-se diferenças nos níveis de *engagement* de acordo com o sexo e com a idade dos professores do ensino superior, não se validando diferenças quando analisado com as habilitações académicas de que os professores que compõem a amostra são detentores. A segunda hipótese tinha como intuito investigar se existiam diferenças entre os níveis de *engagement* e as variáveis profissionais. Apenas se verificaram evidências estatísticas de diferenças dos níveis de *engagement* com o regime dos professores (parcial ou integral) e com o tempo de docência. Não se validaram diferenças entre os tipos de estabelecimento (público, privado ou público militar e policial) e o subsistema (politécnico ou universitário). Por

último, a terceira hipótese tentou validar a existência de uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e as dimensões do contrato psicológico. Assim, validou-se a existência de uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e as seguintes dimensões do contrato psicológico: limitações, estabilidade, suporte ao desempenho, desenvolvimento e o cumprimento do contrato psicológico. Não se validou, no entanto, uma relação positiva e significativa entre os níveis de *engagement* e a dimensão da lealdade e do curto prazo, pois embora esta relação seja positiva a mesma não é significativa.

Finalizado o estudo, eis que chega o momento de começar a listar quais as principais limitações do mesmo. Inicialmente, as principais limitações/dificuldades estavam associadas à dificuldade em conseguir os *e-mails* pessoais dos docentes, pois tínhamos a consciência de que quanto mais direto fosse o contacto, maior seria a adesão dos mesmos. Quando a divulgação tinha que ser feita a nível departamental ou, até mesmo, institucional, poucas foram as respostas favoráveis. Contudo, sabe-se que a recolha de dados é sempre a parte mais complicada de qualquer estudo. Uma outra limitação foi o facto de alguns departamentos exigirem a emissão de um parecer ao questionário, por parte da Comissão de Ética. Alguns docentes que participaram no estudo ainda fizeram questão de salientar que houveram duas situações que não foram trabalhadas no questionário e que, por isso, se incluem nas limitações. Essas questões que, por lapso, não integraram no estudo estão associadas aos professores de ensino superior em regime de exclusividade (deveria ter sido integrada nas opções de resposta da questão A14 – ver anexo 2) e não se ter considerado o caso dos professores investigadores que poderão ou não, cumulativamente, horas de docência.

Ao nível dos contributos, este estudo apresenta-se distintos dos outros estudos existentes. Primeiramente, por estar a analisar um público-alvo para o qual não encontramos outros estudos deste género. Para além disso, foca o seu estudo empírico nas dimensões do contrato psicológico em vez de aprimorar qual o tipo de contrato que mais contribui para a explicação dos níveis de *engagement*. A seleção deste método deveu-se à necessidade de apurar quais as dimensões que estavam mais fragilizadas perante a situação atualmente conhecida relativamente aos docentes do ensino superior do país e as que estavam a contribuir favoravelmente para os níveis de *engagement*.

Finalmente e para concluir, sugere-se que para trabalhos futuros seja conseguida uma amostra ainda mais representativa da população em análise, de forma a tentar validar qual a variância explicativa do *engagement* de acordo com cada um dos três tipos de contrato psicológico (transacional, relacional e equilibrado). Para além disso, poder-se-ia ainda procurar validar se existem diferenças significativas entre o cumprimento do contrato psicológico, as variáveis sociodemográficas e as profissionais.

Referências Bibliográficas

- Aggarwal, U., Datta, S., & Bhargava, S. (2007). The relationship between human resource practices, psychological contract and employee engagement: Implications for managing talent. *IIMB Management Review*, 19(3), 313–325. <http://www.iimb.ernet.in/review>
- Aguar, A. S. da C. (2013). *Percepções de Responsabilidade Social, Contrato Psicológico e de Apoio Organizacional: um estudo correlacional com uma amostra de uma IPSS*. Universidade de Lisboa.
- Attridge, M. (2009). Measuring and Managing Employee Work Engagement: A Review of the Research and Business Literature. *Journal of Workplace Behavioral Health*, 24(4), 383–398. <https://doi.org/10.1080/15555240903188398>
- Bakker, A. B., & Bal, P. M. (2010). Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, 189–206. <https://doi.org/10.1348/096317909X402596>
- Bal, P. M., Kooij, D. T. A. M., & Jong, S. B. De. (2013). How Do Developmental and Accommodative HRM Enhance Employee Engagement and Commitment? The Role of Psychological Contract and SOC Strategies. *Journal of Management Studies*, 50(4), 545–572. <https://doi.org/10.1111/joms.12028>
- Barbosa, J. J., Pereira, T. M., & Oliveira, F. L. P. de. (2018). Uma proposta para identificação de outliers multivariados. *Ciência e Natura*, 40, 40. <https://doi.org/10.5902/2179460x29535>
- Barros, R. I. V. (2016). *Expectativas e Realidades: O Contrato Psicológico na relação de emprego*. Universidade de Coimbra.
- Bido, D. D. S., & Da Silva, D. (2019). SmartPLS 3: especificação, estimação, avaliação e relato. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 20(2), 488–536. <https://doi.org/10.13058/raep.2019.v20n2.1545>
- Böhrt, R., Solares, L., & Romero, C. (2014). Evolución del contrato psicológico y el compromiso organizacional con la edad y la antigüedad. *Ajayu*, 12(1), 33–63. <http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2077->

21612014000100003&script=sci_arttext

Chambel, M. J. (2008). Contrato Psicológico e Comportamentos de Cidadania Organizacional. In *Psicologia Organizacional: Conceitos e práticas* (S. Gonçalves). Lidel.

Chambel, M. J. (2014). Does the fulfillment of supervisor psychological contract make a difference? *Leadership and Organization Development Journal*, 35(1), 20–37. <https://doi.org/10.1108/LODJ-03-2012-0031>

Chambel, M. J., & Alcover, C. M. (2011). The psychological contract of call-centre workers: Employment conditions, satisfaction and civic virtue behaviours. *Economic and Industrial Democracy*, 32(1), 115–134. <https://doi.org/10.1177/0143831X10376421>

Chambel, M. J., & Castanheira, F. (2006). Different temporary work status, different behaviors in organization. *Journal of Business and Psychology*, 20(3), 351–367. <https://doi.org/10.1007/s10869-005-9015-0>

Clinton, M. (2011). Managing Students' and Teachers' Expectations of Higher Education: A Psychological Contract Approach. In D. B. Hay (Ed.), *Higher Education Research Network Journal* (3rd ed., pp. 23–28). King's Learning Institute.

Colorado, Y. P. S., & Mendoza, J. A. M. (2014). Indicadores de salud mental y engagement en empleados de una empresa promotora del desarrollo económico. *Económicas CUC*, 35(2), 133–146.

Comissão Europeia. (2018). *Tipos de Instituições de Ensino Superior*. EURYDICE. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/types-higher-education-institutions-60_pt-pt

Comissão Europeia. (2019a). *Condições de Serviço para Docentes do Ensino Superior*. Eurydice. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/conditions-service-academic-staff-working-higher-education-55_pt-pt

Comissão Europeia. (2019b). *Ensino Superior*. Eurydice. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-60_pt-pt

Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas* :

Teoria e Prática (Almedina (ed.); 2^a).

Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho, 3835 (2008). <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/107/2008/06/25/p/dre/pt/html>

Decreto-Lei n.º 185/81, de 1 de Julho, 1546 (1981). [https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/578678/details/normal?q=Decreto-Lei+n.º 185%2F81+de+1+de+Julho](https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/578678/details/normal?q=Decreto-Lei+n.º+185%2F81+de+1+de+Julho)

Decreto-Lei n.º 205/2009, de 31 de Agosto, 5729 (2009). <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/205/2009/08/31/p/dre/pt/html>

Decreto-Lei n.º 207/2009, de 31 de Agosto, 5760 (2009). <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/207/2009/08/31/p/dre/pt/html>

Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de Novembro, 6310 (2007). <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/369/2007/11/05/p/dre/pt/html>

Decreto-Lei n.º 448/79, de 13 de Novembro, 2899 (1979). [https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/367673/details/normal?q=Decreto-Lei+n.º 448%2F79+de+13+de+Novembro](https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/367673/details/normal?q=Decreto-Lei+n.º+448%2F79+de+13+de+Novembro)

Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de Fevereiro, 1494 (2005). [https://dre.pt/application/file/a/606224%0Ahttps://dre.pt/application/conteudo/606304%0Aa qualidade do desempenho%0Aaos estabelecimentos de ensino superior, medindo o%0Agrau de cumprimento da sua missão através de parâmetros%0Ade desempenho relacionados c](https://dre.pt/application/file/a/606224%0Ahttps://dre.pt/application/conteudo/606304%0Aa+qualidade+do+desempenho%0Aaos+estabelecimentos+de+ensino+superior,+medindo+o%0Agrau+de+cumprimento+da+sua+miss%C3%A3o+atrav%C3%A9s+de+par%C3%A2metros%0Ade+desempenho+relacionados+c)

Demirkasimoğlu, N. (2014). Teachers' Psychological Contract perceptions and person-environment fit levels. *Eurasian Journal of Educational Research*, 56, 45–68.

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. (2018). *Principais resultados do Perfil do Docente do Ensino Superior - 2018/19*. <https://www.dgeec.mec.pt/np4/461/>

Dwiyanti, R., Hamzah, H. B., & Abas, N. B. (2019). Job satisfaction, psychological contracts, and turnover intention: Role of social support as a mediator. *International Journal of Research in Business and Social Science* (2147- 4478), 8(6), 96–104. <https://doi.org/10.20525/ijrbs.v8i6.319>

Eldor, L., & Vigoda-Gadot, E. (2017). The nature of employee engagement: rethinking the employee–organization relationship. *International Journal of Human Resource*

- Management*, 28(3), 526–552. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1180312>
- ESQUERDA. (2019). *A precariedade no ensino superior é um ataque às universidades*. <https://www.esquerda.net/artigo/precariedade-no-ensino-superior-e-um-ataque-universidades/64473>
- FENPROF. (2021, July 7). *Precariedade laboral: uma chaga que urge continuar a combater*. <https://www.spgl.pt/precariedade-laboral-uma-chaga-que-urge-continuar-a-combater>
- Fontinha, R., Chambel, M. J., & Cuyper, N. De. (2013). Training and the Commitment of Outsourced Information Technologies' Workers: Psychological Contract Fulfillment as a Mediator. *Journal of Career Development*, 00(0), 1–20. <https://doi.org/10.1177/0894845313495587>
- Freese, C., & Schalk, R. (2008). How to measure the psychological contract? A critical criteria-based review of measures. *South African Journal of Psychology*, 38(2), 269–286. <https://doi.org/10.1177/008124630803800202>
- Gagnum, B. (2016). *The mediating role of Psychological Contracts on the Relationship between organizational culture and affective commitment: A multi-level analysis* [University of Oslo]. <http://www.duo.uio.no>
- Gallup. (2013). *Engagement at work: its effect on performance continues in tough economic times*. <https://www.gallup.com/services/176657/engagement-work-effect-performance-continues-tough-economic-times.aspx>
- García Rubiano, M., & Forero Aponte, C. (2018). Estrés laboral y contrato psicológico como elementos relacionales del cambio organizacional. *Diversitas*, 14(1), 149–162. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0001.11>
- Gordo, L. M. D. (2016). *O Contrato Psicológico e o Engagement dos Militares da Marinha Portuguesa*. Academia Militar.
- Guest, D. (2004). Flexible employment contracts, the psychological contract and employee outcomes: An analysis and review of the evidence. *International Journal of Management Reviews*, 5/6(1), 1–19. <https://doi.org/10.1111/j.1460-8545.2004.00094.x>
- Hair, Hult, Ringle, & Sarstedt. (2017). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)* (2nd ed.). CA: Sage.

- Hair, J. F., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2011). PLS-sem: Indeed a silver bullet. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 19(2), 139–152. <https://doi.org/10.2753/MTP1069-6679190202>
- Hair Jr., J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2016). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)* (2nd ed.). SAGE Publication.
- Hui, C., Lee, C., & Rousseau, D. M. (2004). Psychological Contract and Organizational Citizenship Behavior in China: Investigating Generalizability and Instrumentality. *Journal of Applied Psychology*, 89(2), 311–321. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.2.311>
- Hulland, J. (1999). Use of Partial Least Squares (PLS) in Strategic Management Research: A Review of Four Recent. *Strategic Management Journal*, 20(2), 195–204.
- IBM Corporation. (n.d.). *Significance testing for crosstabulations*. Retrieved May 31, 2021, from <https://www.ibm.com/docs/pt-br/spss-statistics/SaaS?topic=tables-significance-testing-crosstabulations>
- Kahn, W. A. (1990). Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work. *The Academy of Management Journal*, 33(4), 692–724.
- Kasekende, F. (2017). Psychological contract, engagement and employee discretionary behaviours: Perspectives from Uganda. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 66(7), 896–913. <https://doi.org/10.1108/IJPPM-07-2016-0136>
- Knoppe, M. (2012). *The psychological contracts of temporary employees* [University of Amsterdam]. http://www.innovatiefinwerk.nl/sites/innovatiefinwerk.nl/files/field/bijlage/master_thesis_merel_knoppe.pdf
- Kular, S., Gatenby, M., Rees, C., Soane, E., & Truss, K. (2008). *Employee Engagement: A Literature Review* (No. 19). Kingston University. <https://doi.org/10.1007/BF01757208>
- Lambelho, S. T. P. (2013). *Contrato Psicológico: Dinâmica das expetativas dos colaboradores de uma organização de saúde*. Universidade da Beira Interior.

- Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, 5082 (1997).
<https://doi.org/10.12660/rda.v1.1945.8346>
- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, 3067 (1986).
<https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/1986/10/23700/30673081.pdf>
- Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, 5122 (2005).
<https://data.dre.pt/eli/lei/49/2005/08/30/p/dre/pt/html>
- Lei n.º 7/2010, de 13 de Maio, 1648 (2010).
<https://data.dre.pt/eli/lei/7/2010/05/13/p/dre/pt/html>
- Lei n.º 8/2010, de 13 de Maio, 1652 (2010).
<https://data.dre.pt/eli/lei/8/2010/05/13/p/dre/pt/html>
- Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto, 5635 (2009).
<https://data.dre.pt/eli/lei/85/2009/08/27/p/dre/pt/html>
- Leiria, A. C., Palma, P. J. da, & Cunha, M. P. e. (2006). O Contrato psicológico em organizações empreendedoras: Perspectivas do empreendedor e da equipa. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 12(1), 67–94.
- Little, B., & Little, P. (2006). Employee Engagement: Conceptual Issues. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*, 10(1), 111–118.
www.whitneypress.com
- Lv, Z., & Xu, T. (2018). Psychological contract breach, high-performance work system and engagement: the mediated effect of person-organization fit. *International Journal of Human Resource Management*, 29(7), 1257–1284.
<https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1194873>
- Macey, W. H., & Schneider, B. (2008). The Meaning of Employee Engagement. *Industrial and Organizational Psychology*, 1, 3–30. <https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2007.0002.x>
- Machado, P. G. B., Porto-Martins, P. C., & Amorim, C. (2012). Engagement no trabalho entre profissionais da educação. *Revista Intersaberes*, 7(13), 193–214.
<https://doi.org/10.22169>
- Machava, L. J. (2010). *O Contrato Psicológico nas Organizações – O caso da EDM*. Universidade de Aveiro.

- Magno, J., Castro, F. V., & Paraíso, I. (2014). Contrato Psicológico na relação Professor-Aluno no Ensino Superior: termos do seu conteúdo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 3(1), 499–510. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v3.527>
- Maia, Leticia Gomes, & Bastos, A. V. B. (2019). Climbing the ladder of performance: Are psychological contract and organizational commitment steps? *BAR - Brazilian Administration Review*, 16(1). <https://doi.org/10.1590/1807-7692bar2019180040>
- Maia, Letícia Gomes, & Bittencourt, A. V. B. (2014). Validação de instrumento de contrato psicológico. *Avaliação Psicológica*, 13(3), 409–417. www.leticiam Maia.com.br
- Markos, S., & Sridevi, M. S. (2010). Employee Engagement: The Key to Improving Performance. *International Journal of Business and Management*, 5(12), 89–96. <https://doi.org/10.5539/ijbm.v5n12p89>
- Marôco, J. (2010). *Análise de Equações Estruturais - Fundamentos teóricos, Software e Aplicações* (ReportNumb).
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslach, & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Jossey-Bass.
- Matthijs Bal, P., & Kooij, D. (2011). The relations between work centrality, psychological contracts, and job attitudes: The influence of age. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(4), 497–523. <https://doi.org/10.1080/13594321003669079>
- Mbalamula, Y. S. (2016). Understanding teacher-educators' psychological contract in university-school partnerships in China. *European Journal of Education Studies*, 1(3), 80–93. <https://doi.org/10.5281/zenodo.55231>
- Mejía, E. M. (2018). Contrato psicológico en empleados mexicanos: Creencias de obligaciones relacionales y transaccionales. *Acta de Investigación Psicológica*, 8(2), 59–69. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2018.2.05>
- Menegon, L. F., & Casado, T. (2012). Contratos psicológicos: uma revisão da literatura. *Revista de Administração*, 47(4), 571–580. <https://doi.org/10.5700/rausp1059>

- Muresanu, D. (2017). Theoretical Approach of the Psychological Contract of employees. *Annals of the University of Oradea, Economic Science Series*, 26(2), 405–409. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bth&AN=130372004&site=ehost-live%0Ahttp://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bth&AN=123724278&site=ehost-live>
- Naidoo, V., Abarantyne, I., & Rugimbana, R. (2019). The impact of psychological contracts on employee engagement at a university of technology. *SA Journal of Human Resource Management*, 17, 1–11. <https://doi.org/10.4102/sajhrm>
- Nishadi, H. U. S., & Weerakkody, W. A. S. (2019). The Impact of the Psychological Contract on Employees Engagement. *SA Journal of Human Resource Management*, 9(2), 1–13. <https://doi.org/10.1177/2158244019840122>
- Nutakki, L. P., Reddy, M. S., & Balan, S. (2015). Psychological Contract in the Indian Higher Education Sector. *The IUP Journal of Soft Skills*, 9(1), 36–44.
- Observador. (2019). Ensino Superior. Há 400 professores a dar aulas sem receber salário. *Observador*. Ensino Superior. Há 400 professores a dar aulas sem receber salário
- Oviedo, C. F. T., Mosquera, V. S., & Arias, J. A. B. (2014). Caracterización del contrato psicológico de empleados de dos generaciones en una organización del sector bancario. *Cuadernos de Administración*, 30(51), 80–88.
- Pantaleão, B. V. (2011). *O contrato psicológico e o comprometimento organizacional de servidores de agências reguladoras brasileiras*. Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas.
- Pereira, C. M. C. (2014). *Evolução do Contrato Psicológico num quadro de mudança organizacional planeada*. Universidade Católica Portuguesa.
- Pontes, M. I. R. (2015). *Violação e Rutura do Contrato Psicológico: Efeitos no Engagement pela Vida, na Paixão pelo Trabalho e nos Sonhos dos Profissionais de uma Unidade de Saúde* [Universidade do Algarve]. <http://hdl.handle.net/10400.1/8546>
- Portaria n.º 256/2005, de 16 de Março, Diário da República 2281 (2005). <https://data.dre.pt/eli/port/256/2005/03/16/p/dre/pt/html>
- Raeder, S. (2018). Psychological Contracts of Multiple Jobholders: A Multilevel

- Analysis. *SAGE Open*, 8(2), 1–14. <https://doi.org/10.1177/2158244018778110>
- Raeder, S., Wittekind, A., Inauen, A., & Grote, G. (2009). Testing a psychological contract measure in a Swiss employment context. *Swiss Journal of Psychology*, 68(4), 177–188. <https://doi.org/10.1024/1421-0185.68.4.177>
- Rayton, B. A., & Yalabik, Z. Y. (2014). Work engagement, psychological contract breach and job satisfaction. *International Journal of Human Resource Management*, 25(17), 2382–2400. <https://doi.org/10.1080/09585192.2013.876440>
- Romeira, A. (2020). Professores universitários exigem salários equiparados aos dos juízes. *Jornal Económico*. <https://jornaleconomico.sapo.pt/noticias/professores-universitarios-exigem-salarios-equiparados-aos-dos-juizes-541036>
- Rousseau, D. M. (1989). Psychological and Implied Contracts in Organizations. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 2(2), 121–139.
- Rousseau, D. M. (2000). *Psychological Contract Inventory Technical Report*.
- Rousseau, D. M. (2008). *Psychological contract inventory: Employee and employer obligations*.
- Ruokolainen, M., Mauno, S., Diehl, M. R., Tolvanen, A., Mäkikangas, A., & Kinnunen, U. (2018). Patterns of psychological contract and their relationships to employee well-being and in-role performance at work: longitudinal evidence from university employees. *International Journal of Human Resource Management*, 29(19), 2827–2850. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1166387>
- Saboor, M. J., Malik, S., Pracha, A. T., Ahmed, S. W., & Malik, T. (2018). Effect of Psychological Contract Breach and Job Satisfaction on Work Engagement; A Case of Higher Education Institute of Pakistan. *Journal of Managerial Sciences*, 11(3), 279–296.
- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600–619. <https://doi.org/10.1108/02683940610690169>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: a Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 7–92.

- Schaufeli, W., & Bakker, A. (2004). *Utrecht Work Engagement Scale - Preliminary Manual*. Occupational Health Psychology Unit Utrecht University. <https://doi.org/10.1037/t01350-000>
- Scheepers, C. B., & Shuping, J. G. (2011). The effect of human resource practices on psychological contracts at an iron ore mining company in South Africa. *SA Journal of Human Resource Management*, 9(1). <https://doi.org/10.4102/sajhrm.v9i1.302>
- Schieven, A. G. (2009). *The quality of employment relationships in small organisations: The influence of relational and transactional dominance of psychological contracts and agreement between employee and immediate-manger*.
- Sels, L., Janssens, M., & Van Den Brande, I. (2004). Assessing the nature of psychological contracts: a validation of six dimensions. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 461–488. <https://doi.org/10.1002/job.250>
- Sergen Cansiz. (2020, May 12). *Mahalanobis Distance and Multivariate Outlier Detection in R*. <https://towardsdatascience.com/mahalonobis-distance-and-outlier-detection-in-r-cb9c37576d7d>
- Silva, N. F. M. (2013). *Contrato Psicológico: Estudo de Caso num Centro Clínico do Porto*. Instituto Politécnico do Porto.
- Simões, C., & Gomes, A. R. (2012). *Escala de Comprometimento face ao Trabalho – ECT; Escala de Comprometimento face aos Estudos – ECE*. <https://doi.org/10.1007/s10902-008-9100-y>
- Soares, M. E., & Mosquera, P. (2019). Fostering Work Engagement: The Role of the Psychological Contract. *Journal of Business Research*, 101, 469–476. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.01.003>
- Tena Tena, G. (2002). El contrato psicológico: relación laboral empresa-trabajador. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 15, 85–107. https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.200215224
- Teresa. (2016, January 3). *Teste do Qui-quadrado*. <http://www.dicas-spss.com/?p=375>
- Van Elst, D., & Meurs, D. (2016). Positive Management: The relationship between the psychological contract, employee engagement and organisational commitment. *Journal of Positive Management*, 6(4), 39. <https://doi.org/10.12775/jpm.2015.021>

- Vieira, M. A. M. (2013). Contrato Psicológico e Comportamentos de Cidadania Organizacional: análise da relação num contexto de mudanças no setor da Saúde. In *Universidade do Minho*. Universidade do Minho.
- Wong, K. K.-K. (2019). *Mastering Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) with SmartPLS in 38 Hours* (iUniverse).

Anexos

Anexo 1. Declaração de confidencialidade dos dados

Exmos. (as) Senhores(as),

Vimos por este meio, solicitar a colaboração de V. Exas. na realização de uma investigação levada a cabo pela aluna Natália Isabel Moreira a Costa do 2º ano do Mestrado em Gestão de Empresas do ISLA Santarém, subordinada ao tema "O Contrato Psicológico e o Engagement nos Professores do Ensino Superior".

O período previsto para a recolha de dados da investigação é de Março a Junho de 2020, podendo porém este prazo ser alongado mediante a necessidade exigida pelo estudo.

Esta investigação baseia-se na aplicação de um instrumento de recolha de dados junto dos professores do ensino superior em Portugal e que poderá ser acedido através do link: <https://forms.gle/K3w88bDG8zmK8mDj6>

A Instituição, juntamente com a aluna, garante desde já o tratamento confidencial de toda a informação recolhida e tratada no âmbito deste trabalho.

Certos do vosso precioso contributo para a formação da estudante em causa e agradecendo desde já a vossa colaboração, subscrevemo-nos com os melhores cumprimentos.

Santarém, 23 de Março de 2020


O Diretor
ISLA - Instituto Superior de Gestão
e Administração de Santarém
Largo Cândido dos Reis
2000-241-SANTARÉM, PT
(Domingos Martinho)

ISLA
Santarém
Largo Cândido dos Reis 11000 - 301 Santarém | Tel: 261 305 888 | info@isla.santarém.pt
www.islasantarem.pt

Fonte: ISLA Santarém

Anexo 2. Questionário aplicado

O Contrato Psicológico e o *Engagement* nos Professores do Ensino Superior

O presente questionário é desenvolvido no âmbito da dissertação para obtenção do grau de Mestre em Gestão de Empresas no ISLA Santarém - Instituto Superior de Gestão e Administração de Santarém.

O estudo pretende analisar o *engagement* e o contrato psicológico nos docentes do ensino superior em Portugal.

Pedimos a colaboração de todos os Professores na resposta a este questionário. Não existem respostas certas ou erradas, apenas contamos com a vossa total sinceridade e transparência.

O questionário é anónimo, sendo garantida toda a confidencialidade dos dados fornecidos. O preenchimento do questionário demora menos de 5 minutos.

Agradecemos desde já a sua cooperação.



***Obrigatório**

Dados Pessoais e Profissionais



A1. Por favor indique o seu sexo *

☐ Feminino

☐ Masculino

A2. Indique por favor em que distrito reside *

☐ Aveiro

☐ Coimbra

☐ Portalegre

☐ Vila Real

☐ Beja

☐ Évora

☐ Porto

☐ Viseu

☐ Braga

☐ Faro

☐ Santarém

☐ R. A.

☐ Bragança

☐ Guarda

☐ Setúbal

Madeira

☐ Castelo

☐ Leiria

☐ Viana do

☐ R. A.

Branco

☐ Lisboa

Castelo

Açores

A3. Por favor indique a sua idade (em anos) * _____

A4. Por favor indique o seu estado civil *

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

A5. Indique qual o seu nível mais elevado de habilitações *

- | | | | |
|------------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|
| ☐ Doutoramento | ☐ Mestrado | ☐ Licenciatura | ☐ Bacharelato |
|------------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|

A6. Indique por favor se possui um título de especialista ao abrigo do Decreto-Lei n.º 206/2009 de 31 de Agosto *

- | | |
|---------------------------|---------------------------|
| ☐ Sim | ☐ Não |
|---------------------------|---------------------------|

A7. Indique por favor há quanto tempo desempenha a função de docente (em anos) *

A8. Indique por favor a área de estudo associado à sua habilitação académica *

De acordo com a Portaria n.º 256/2005 de 16 de Março.

- | | | |
|---|---|--|
| ☐ Educação | ☐ Ciências físicas | ☐ Agricultura, silvicultura e pescas |
| ☐ Artes | ☐ Matemática e estatística | ☐ Ciências veterinárias |
| ☐ Humanidades | ☐ Informática | ☐ Saúde |
| ☐ Ciências sociais e do comportamento | ☐ Engenharia e técnicas afins | ☐ Serviços sociais |
| ☐ Informação e jornalismo | ☐ Indústrias transformadoras | ☐ Serviços pessoais |
| ☐ Ciências empresariais | ☐ Arquitetura e construção | ☐ Serviços de transporte |
| ☐ Direito | | ☐ Proteção do ambiente |
| ☐ Ciências da vida | | ☐ Serviço de segurança |

A9. Indique por favor em que tipos de estabelecimentos de ensino superior leciona (pode selecionar mais do que uma opção) *

- | | | |
|----------------------------------|----------------------------------|---|
| ☐ Público | ☐ Privado | ☐ Público Militar e Policial |
|----------------------------------|----------------------------------|---|

A10. Indique por favor em que subsistema de ensino leciona *

- | | | |
|--|---|-----------------------------|
| ☐ Ensino Superior Politécnico (responder à questão A11 e avançar para a A13) | ☐ Ensino Universitário (avançar para a questão A12) | ☐ Ambos |
|--|---|-----------------------------|

A11. Indique por favor a(s) sua(s) categoria(s) profissional(ais) enquanto Docente do Ensino Superior Politécnico (tempo integral) *

- | | |
|--|--|
| ☐ Professor Coordenador Principal | ☐ Professor Adjunto Convocado |
| ☐ Professor Coordenador | ☐ Professor Visitante |
| ☐ Professor Coordenador Convocado | ☐ Assistente |
| ☐ Professor Adjunto | ☐ Assistente Convocado |

☐ Monitor

A12. Indique por favor a(s) sua(s) categoria(s) profissional(ais) enquanto Docente Universitário *

☐ Professor Catedrático

☐ Professor Visitante

☐ Professor Catedrático Convidado

☐ Assistente

☐ Professor Associado

☐ Assistente Convidado

☐ Professor Associado Convidado

☐ Assistente Estagiário

☐ Professor Auxiliar

☐ Leitor

☐ Professor Auxiliar Convidado

☐ Monitor

A13. Em média quantas horas por semana leciona * _____

A14. Indique por favor em que regime trabalha *

☐ Tempo parcial

☐ Tempo integral

A15. Atualmente, em quantas instituições de ensino superior é docente * _____

Contrato Psicológico

O construto abaixo apresentado visa medir três tipologias de contratos psicológicos: o relacional, o transacional e o equilibrado. O contrato psicológico é diferente do contrato legal e, por isso, este é considerado uma relevante componente do relacionamento entre funcionários e as suas organizações (Naidoo, Abarantyne, & Rugimbana, 2019).

Escala de Rousseau (2008)

B1. Até que ponto você fez ou assumiu os seguintes compromissos com a instituição de ensino superior na qual trabalha a tempo integral? Por favor, responda a cada questão, utilizando a escala apresentada *

	De modo algum	Ligeiramente	Em certa medida	Moderadamente	Em grande medida
Desistir quando quiser					
Não possuir obrigações futuras para com a instituição					
Sair a qualquer momento					
Não ter nenhuma obrigação de permanecer nesta instituição					
Fazer sacrifícios pessoais pela instituição					
Interessar-me pessoalmente pelos assuntos da instituição					
Proteger a imagem da instituição					

	De modo algum	Ligeiramente	Em certa medida	Moderadamente	Em grande medida
Comprometer-me pessoalmente para com esta instituição					
Executar somente as tarefas exigidas					
Fazer apenas o que eu sou pago para fazer					
Cumprir um número limitado de responsabilidades					
Executar somente as tarefas estipuladas no meu contrato					
Aceitar padrões de desempenho cada vez mais desafiantes					
Ajustar-me a novas exigências de desempenho					
Responder positivamente a exigências dinâmicas de desempenho					
Aceito novas e diferentes exigências de desempenho					
Procurar oportunidades de desenvolvimento que aumentem o meu valor para a instituição					
Aumentar as minhas qualificações de forma a potenciar o meu valor para a instituição					
Tornar-me cada vez mais valiosa(o) para a instituição					
Procurar ativamente oportunidades internas de desenvolvimento e formação					
Desenvolver contatos fora desta instituição que melhorem o meu potencial de carreira					
Desenvolver competências para aumentar as minhas futuras oportunidades fora desta instituição					
Aumentar a minha visibilidade para potenciais empregadores					
Procurar tarefas que melhorem a possibilidade de empregos em outros lugares					
Permanecer indefinidamente com esta organização					
Pretendo ficar aqui muito tempo					
Continuar a trabalhar nesta instituição					
Não faço planos para trabalhar noutro lugar					

B2. Por favor, responda a cada questão de acordo com a escala apresentada *

	De modo algum	Ligeiramente	Em certa medida	Moderadamente	Em grande medida
Em geral, quão bem tem cumprido os seus compromissos para com a sua instituição					
De modo geral, quão bem cumpre as suas promessas para com a sua instituição					

Engagement

Este construto pretende “avaliar o perfil do comprometimento dos sujeitos face ao seu trabalho” (Simões & Gomes, 2009, p. 2) através da medição de três dimensões: o vigor, a dedicação e a absorção. A escala escolhida para o efeito é a versão reduzida e adaptada da escala original do *Utrecht Work Engagement Scale* (UWES).

Escala de Schaufeli & Bakker (2003), traduzida e adaptada por Simões e Gomes (2012).



C1. Abaixo são apresentadas algumas afirmações que indicam sentimentos que pode ter em relação à sua atividade profissional. Por favor, leia atentamente cada afirmação e indique com que frequência se sente assim relativamente ao seu trabalho *

	Nunca	Quase nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Muito frequente	Sempre
No meu trabalho, sinto-me cheio(a) de energia							
No meu trabalho, sinto-me com força e vigor							
Estou entusiasmado(a) com o meu trabalho							
O meu trabalho inspira-me							
Quando me levanto pela manhã, tenho							

	Nunca	Quase nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Muito frequente	Sempre
vontade de ir trabalhar							
Eu sinto-me feliz quando estou a trabalhar intensamente							
Eu tenho orgulho no trabalho que faço							
Sinto-me envolvido(a) com o meu trabalho							
"Deixo-me levar" pelo meu trabalho							

Chegou ao fim do questionário, para concluir basta submeter a sua resposta

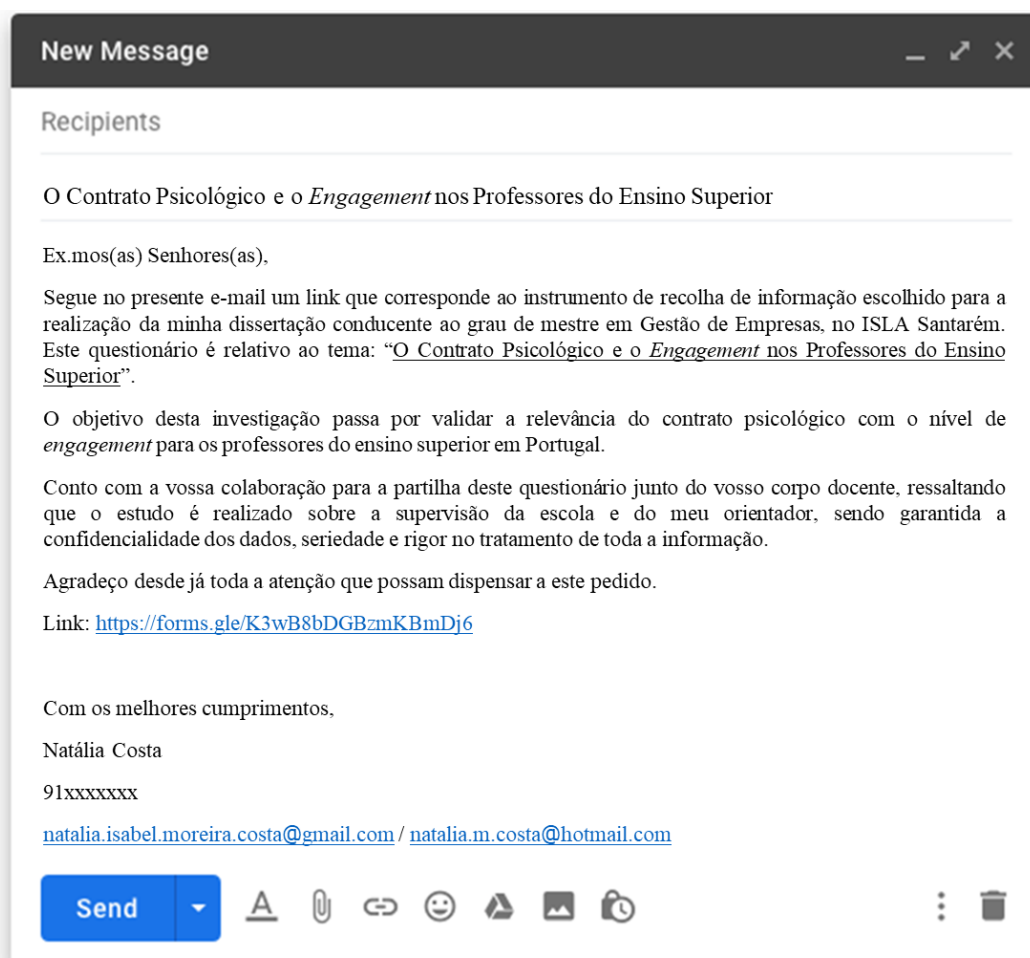
A sua colaboração foi muito importante para o desenvolvimento do presente estudo, por isso um muito obrigado pela cooperação.

Obrigado 

Caso pretenda conhecer os resultados deste estudo deixe o seu *e-mail*.

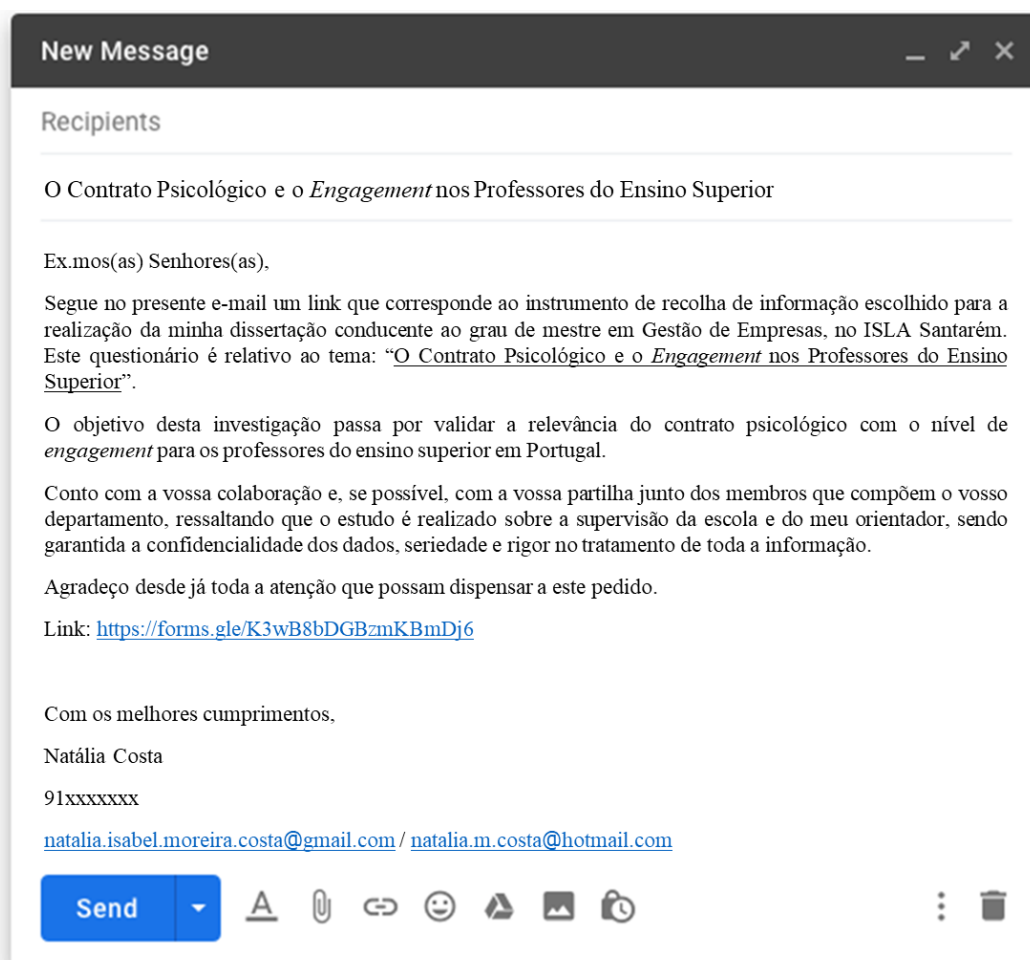
Fonte: Elaborado para o estudo

Anexo 3. E-mail enviado a nível institucional



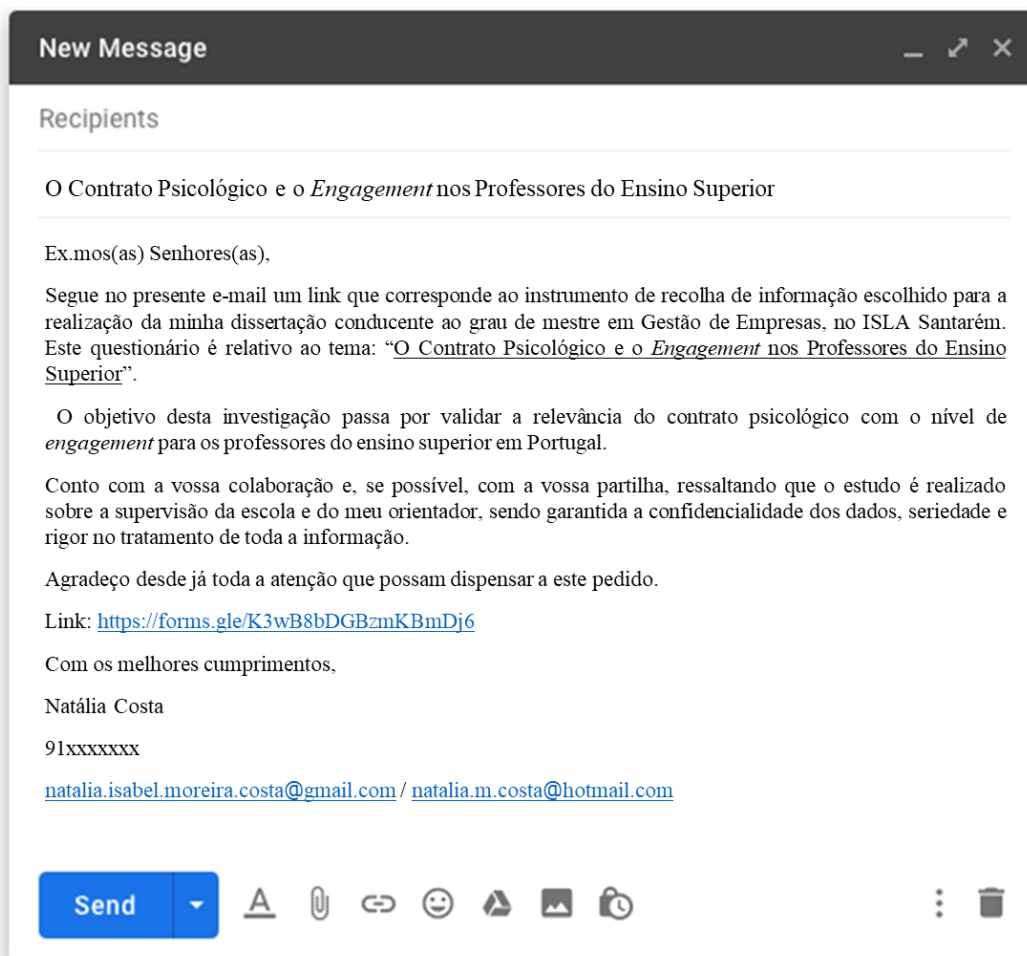
Fonte: Elaborado para o estudo

Anexo 4. E-mail enviado a nível departamental



Fonte: Elaborado para o estudo

Anexo 5. E-mail enviado a nível pessoal



Fonte: Elaborado para o estudo