



**UNIVERSIDADE PRIVADA DE GUAIRÁ**  
**PRÓ-REITORIA ACADÊMICA**  
**COORDENAÇÃO GERAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**COORDENAÇÃO DE ESTUDIOS DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**JARBAS KLEBER DA COSTA SOUSA**

**FATORES QUE INFLUENCIAM NA MOTIVAÇÃO DOS**  
**PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MAJOR**  
**ALCIDES MUNICÍPIO DE BOA VISTA- RORAIMA NO ANO DE 2018**

**VILLARRICA - PY**

**2019**

**JARBAS KLEBER DA COSTA SOUSA**

**FATORES QUE INFLUENCIAM NA MOTIVAÇÃO DOS  
PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MAJOR  
ALCIDES MUNICÍPIO DE BOA VISTA- RORAIMA NO ANO DE 2018**

Dissertação de mestrado apresentado ao curso de Pós-Graduação Stricto-Sensu da Universidade Privada de Guairá, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Dr. Alessandro Ney  
Guimarães Távora

**VILLARRICA - PY**

**2019**

**JARBAS KLEBER DA COSTA SOUSA**

**FATORES INTERNOS E EXTERNOS QUE INFLUENCIAM NA MOTIVAÇÃO DOS  
PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MAJOR ALCIDES  
MUNICÍPIO DE BOA VISTA- RORAIMA NO ANO DE 2018**

Tese apresentada, defendida e aprovada para curso de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Universidade Privada de Guairá como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, no dia \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018, perante banca examinadora conformada por:

\_\_\_\_\_

Professor Dr. Alessandro Ney Guimarães Távora

\_\_\_\_\_

Professor Dr. Derlis Ortiz Coronel

\_\_\_\_\_

Professor Dr. Rafael Fernando Muriel

Aprovada pelo COMITÊ EXAMINADOR em Villarica - Paraguay,  
em.....de 2018.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**SOUSA, J. K. C. Fatores que influenciam na motivação dos professores: um estudo de caso na Escola Estadual Major Alcides, Município de Boa Vista - Roraima no ano de 2018.** Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Universidade Privada de Guairá. Villarrica – Paraguai, 2019.

## **RESUMO**

O objetivo desta dissertação de mestrado é analisar os fatores que influenciam na motivação dos professores da Escola Estadual Major Alcides, Município de Boa Vista – Roraima. Esta pesquisa tem como principais focos: conhecer a percepção dos docentes em relação as condições físicas e aspectos gerais da Escola Estadual Major Alcides; avaliar a satisfação profissional dos docentes com o ambiente de trabalho; analisar a autoestima profissional dos docentes; analisar a segurança profissional dos docentes e; analisar a autonomia dos docentes. O estudo de caso foi realizado no ano letivo de 2017-2018. Embora muitos estudos no campo da psicologia educacional tenham lidado com a motivação dos alunos, pouca atenção é dada à questão da motivação do professor. A fim de identificar tais fatores, utilizou-se dados primários coletados por questionários em uma amostra de 45 docentes. Os resultados da pesquisa mostraram que os docentes não estão satisfeitos com o trabalho na escola. A motivação dos docentes de maneira geral pelo trabalho depende de fatores tais como: desenvolver relacionamentos significativos com os alunos, desenvolver relações sociais com os colegas, a participação na tomada de decisão, capacidade de implementar novas ideias, autonomia e independência, e oportunidades de desenvolvimento pessoal. Em conclusão, quando a contribuição dos docentes é reconhecida, quando há tratamento justo e honesto, boas relações humanas, confiança, liberdade para iniciativas, eles tentam atingir metas provocativas, estão em constante desenvolvimento, sentem maior interesse pelo trabalho, sentem autoestima e se orgulham escola e das suas conquistas.

**Palavras-chaves:** Motivação; Motivação Docente; Profissão Docente; Trabalho Docente.

SOUSA, J. K. C. **Factors influencing teacher motivation:** a case study at the Major Alcides State School, Boa Vista Municipality - Roraima, in the year 2018. Dissertation (Master's Degree in Educational Sciences). Private University of Guairá. Villarrica - Paraguay, 2019.

## **ABSTRACT**

The objective of this dissertation is to analyze the factors that influence the motivation of the teachers of the State School Major Alcides, Municipality of Boa Vista - Roraima. This research has as main focus: to know the teachers' perception regarding the physical conditions and general aspects of the Major Alcides State School; evaluate the professional satisfaction of teachers with the work environment; analyze the professional self-esteem of teachers; analyze the professional safety of teachers and; analyze the autonomy of teachers. The research was carried out in the academic year 2017-2018. Although many studies in the field of educational psychology have dealt with student motivation, little attention is given to the issue of teacher motivation. In order to identify such factors, was used primary data collected by questionnaires were used in a sample of 45 teachers. The survey results showed that teachers are not satisfied with work at school. The motivation of teachers in general for their work depends on factors such as: developing meaningful relationships with students, developing social relationships with colleagues, participation in decision-making, capacity to implement new ideas, autonomy and independence, and development opportunities folks. In conclusion, when the contribution of teachers is recognized, when there is fair and honest treatment, good human relations, trust, freedom for initiatives, they try to achieve provocative goals, are constantly developing, have a greater interest in work, feel self-esteem and pride themselves school and its achievements.

**Keywords:** Motivation; Teacher Motivation; Profession Teacher; Teaching Work.

SOUSA, J. K. C. **Factores que influyen en la motivación de los docentes:** un estudio de caso en la Escuela Estatal Major Alcides, Municipio de Boa Vista - Roraima, en el año 2018. Disertación (Maestría en Ciencias de la Educación). Universidad privada de Guairá. Villarrica - Paraguay, 2019.

## RESUMEN

El objetivo de esta disertación de maestría es analizar los factores que influyen en la motivación de los profesores de la Escuela Estadual Major Alcides, Municipio de Boa Vista - Roraima. Esta investigación tiene como principales focos: conocer la percepción de los docentes en relación a las condiciones físicas y aspectos generales de la Escuela Estadual Major Alcides; evaluar la satisfacción profesional de los docentes con el ambiente de trabajo; analizar la autoestima profesional de los docentes; analizar la seguridad profesional de los docentes y; analizar la autonomía de los docentes. La investigación se realizó en el año escolar de 2017-2018. Aunque muchos estudios en el campo de la psicología educativa han manejado con la motivación de los alumnos, poca atención se da a la cuestión de la motivación del profesor. A fin de identificar tales factores, se utilizaron datos primarios recogidos por cuestionarios en una muestra de 45 docentes. Los resultados de la investigación mostraron que los docentes no están satisfechos con el trabajo en la escuela. La motivación de los docentes de manera general por el trabajo depende de factores tales como: desarrollar relaciones significativas con los alumnos, desarrollar relaciones sociales con los colegas, la participación en la toma de decisiones, capacidad para implementar nuevas ideas, autonomía e independencia, y oportunidades de desarrollo personal. En conclusión, cuando la contribución de los docentes es reconocida, cuando hay trato justo y honesto, buenas relaciones humanas, confianza, libertad para iniciativas, ellos intentan alcanzar metas provocativas, están en constante desarrollo, sienten mayor interés por el trabajo, sienten autoestima y se enorgullecen la escuela y sus logros.

**Palabras claves:** Motivación; Motivación Docente; Profesión Docente; Trabajo Docente.

## 1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a motivação profissional tem sido sistematicamente explorada. No Brasil, no entanto, ainda há poucos estudos empíricos voltados aos fatores que influenciam decisivamente os níveis de satisfação profissional dos docentes.

A profissão docente nos últimos tempos vem sendo associada às más condições de serviços e a falta de preparação adequada para o trabalho. Uma vez que a motivação é compreendida como um estado de espírito positivo que permite ao indivíduo a realização de tarefas e ao seu pleno potencial, sendo positivamente correlacionada com a sua subsistência. Logo, os baixos níveis salariais, e a falta de reconhecimento, aliada a própria natureza da sua organização de trabalho, a qual envolve, pressão por resultados, recursos técnicos e financeiros reduzidos, conflitos de função, relacionamentos potencialmente estressantes com alunos, pais, gestão escolar, cargas horária extensas, é um fator relevante ao estresse prolongado, bem como, o torna sensível ao desgaste físico e emocional, podendo causar um impacto negativo sobre os mesmos.

Em Roraima não é diferente, as péssimas condições de trabalho dos docentes, tornam-se continuamente manchetes dos jornais locais, bem como, são sempre expressas pelas pautas das reivindicações grevistas. Além da ausência de motivadores externos como a questão salarial, benefícios, condições de trabalho, status profissional, etc., entra como fator atenuante a vida pessoal dos docentes, tornando-se um desafio diário no exercício da sua função.

A partir dos elementos expostos, a questão central que se apresenta como problema deste projeto de pesquisa é: Quais os fatores internos e externos que

afetam a motivação dos docentes que atuam na Escola Estadual Major Alcides de Boa Vista – Roraima?

O objetivo desta pesquisa é analisar os fatores que influenciam na motivação dos professores da Escola Estadual Major Alcides, Município de Boa Vista – Roraima. Nesse intuito, os objetivos específicos centram-se em:

- I. Conhecer a percepção dos docentes em relação as condições físicas e aspectos gerais da Escola Estadual Major Alcides;
- II. Avaliar a satisfação profissional dos docentes com o ambiente de trabalho; analisar a autoestima profissional dos docentes;
- III. Analisar a segurança profissional dos docentes e;
- IV. Analisar a autonomia dos docentes.

As temáticas sobre educação, já trazem relevâncias necessárias para justificarem suas abordagens posto que, a educação é um dos fatores fundamentais ao desenvolvimento econômico e social de um país, haja vista que, nenhum país pode alcançar o desenvolvimento econômico sustentável sem investimento substancial em capital humano. Nesse sentido, além de desempenhar um papel muito importante à obtenção de progresso econômico e social, a educação promove a melhoria na distribuição de renda.

O conhecimento sobre motivação docente no trabalho é importante para todos, pois é o principal componente do processo educacional, são fatores-chave para a eficiência, criatividade e bem-estar mental dos professores e conseqüentemente seus alunos. O estudo dos fatores que influenciam na motivação dos professores é uma questão importante, porque ela está relacionada com o bem-estar e saúde dos professores, em seu reflexo na qualidade do ensino e favorecimento de atitudes positivas.

O interesse pelo tema acontece a partir das observações que tenho feito direcionadas a essa questão, pelo fato de ser educador e verificar o esquecimento da motivação do professor por parte da gestão escolar e de políticas públicas voltadas por parte da administração estadual. Nesse sentido, o interesse pelo tema a ser pesquisado, emergiu das seguintes reflexões:

- Os professores são atores fundamentais que moldam o ambiente de aprendizagem e cujas tarefas principais incluem a motivação dos alunos em aprender.
- A motivação é a chave do sucesso profissional. Sem motivação do professor o objetivo da aprendizagem torna-se difícil de ser alcançado.
- A motivação direciona o comportamento em direção a objetivos gerais e específicos.
- A motivação, muitas vezes melhora o desempenho e potencializa resultados.

Portanto ao propor investigar sobre fatores motivacionais que influenciam na prática educacional dos professores na Escola Estadual Major Alcides, busca-se refletir com a comunidade e a escola os aspectos que determinam o problema, considerando a necessidade de traçar de forma conjunta propostas alternativas para melhoria do desempenho profissional desses docentes.

Este trabalho está estruturado em três capítulos, no primeiro contém a introdução, no segundo capítulo contém o Marco teórico, aonde é apresentado o conceito do termo motivação, sua contextualização histórica e uma breve apresentação das teorias motivacionais, não é abordado em detalhes as diferentes teorias, mas buscou-se enfatizar na redação as principais e citar apenas as que se relacionam ao desempenho e satisfação docente. Além disso, também é abordado:

a motivação para a formação e prática docente; o perfil dos docentes do Brasil e como se organiza o trabalho na escola; as condições organizacionais e a sua relação com o emocional dos professores e; as medidas organizacionais para ajudar na motivação docente.

O estudo de caso foi realizado no ano letivo de 2017-2018 a fim de identificar os fatores que afetam na motivação profissional dos docentes da Escola Estadual Major Alcides, utilizou-se dados primários coletados por questionários em uma amostra de 45 docentes. Os questionários, após serem coletados, foram analisados qualitativamente a partir dos gráficos elaborados no programa Excel, Versão Windows 2013, e qualitativamente por análise descritiva e explicativa.

Os resultados da pesquisa mostraram que os docentes não estão satisfeitos com o trabalho na escola. A motivação dos docentes de maneira geral pelo trabalho depende de fatores tais como: desenvolver relacionamentos significativos com os alunos, desenvolver relações sociais com os colegas, a participação na tomada de decisão, capacidade de implementar novas ideias, autonomia e independência, e oportunidades de desenvolvimento pessoal.

A importância do sucesso de uma instituição de ensino depende de muitos fatores, mas, em primeiro lugar, é assegurado pela satisfação em trabalhar. Docentes dispostos a trabalhar de forma eficiente e produtiva é um dos principais fatores de sucesso da equipe da escola. Afinal, mesmo desenvolvendo um plano estratégico maravilhoso para a instituição, claramente prescrever missão e visão, desenvolver excelentes estratégias para equipar o prédio da escola com as mais recentes tecnologias de informação e comunicação - e tudo será inútil se os professores não são motivados para o trabalho.

É comum na profissão docente ocorrerem desencantos, falta de coragem e motivação para encarar as longas horas de trabalho semanais. Portanto, é necessário que a equipe gestora de uma instituição de ensino, questione sobre: O que garante o desejo do corpo docente da instituição para trabalhar qualitativamente? Por que professores com a mesma formação e qualificações trabalham com diferentes resultados? Por que um mesmo professor trabalha de forma diferente em diferentes circunstâncias? O que a equipe gestora da instituição de ensino deve fazer para que os professores trabalhem melhor? Quando a contribuição dos docentes é reconhecida, quando há tratamento justo e honesto, boas relações humanas, confiança, liberdade para iniciativas, eles tentam atingir metas provocativas, estão em constante desenvolvimento, sentem maior interesse pelo trabalho, sentem autoestima e se orgulham escola e das suas conquistas.

# 1 MOTIVAÇÃO NO TRABALHO: CONCEITO, HISTÓRICO, MODELOS DE CLASSIFICAÇÃO E TEORIAS

## 1.1.1 CONCEITO DE MOTIVAÇÃO

A palavra motivação vem do latim *motivus* e refere-se a “tudo aquilo que pode fazer mover”, “que causa ou determina alguma coisa” ou “o fim ou razão de uma ação” (GODIN; SILVA, 2014, p. 173).

De acordo com a etimologia da palavra, podemos conceber que motivação é qualquer coisa que estimule, mova, empurre ou direcione o indivíduo para uma ação. Mas, o que é motivação no sentido mais genérico? Alain Lieury nos explica que motivação corresponde ao:

Conjunto dos mecanismos biológicos e psicológicos que possibilitam o desencadear da ação da orientação (para uma meta ou, ao contrário, para se afastar dela) e, enfim da intensidade e da persistência: quanto mais motivada a pessoa está, mais persistente e maior é a atividade (LIEURY, 2000, p. 09).

John Keller e Ernest Burkman explicam que em seu sentido mais geral, a motivação é definida como aquela que determina a magnitude e a direção do comportamento. A magnitude é geralmente considerada como grau de esforço, e a direção é geralmente definida em termos de orientação da meta. Historicamente, tem havido muitas abordagens, teorias e construções usadas para explicar a motivação ou aspectos dela. “Por exemplo, os pesquisadores tentaram explicar a motivação em termos de atitudes, crenças, valores, expectativas, atribuições, necessidades, motivos, privações e incentivos ou reforços” (KELLER; BURKMAN, 1993, p. 05).

Nas palavras de John Adair os indivíduos sentem-se motivados quando querem fazer algo, o autor nos explica que motivo e incentivo não é a mesma coisa, haja visto que uma pessoa pode sentir-se inspirada a realizar uma determinada

tarefa porque do contrário será punida, logo o motivo em querer executá-la é o medo da punição. Dessa forma, a motivação abrange todas as ações dos indivíduos (ADAIR, 2011, p. 07). Para Bongiovani (2018, p. 33):

O conceito de motivação traz implícito o sentimento que faz com que as pessoas tomem determinadas atitudes para alcançar o que desejam . Faz com que cada individuo dê o melhor de si visando a alcançar tais objetivos. Pode-se dizer então que motivação é uma força propulsora que faz com que o ser humano tenha ações que determinam seu pensar e seu agir. Está intimamente ligada ao comportamento de cada ser sendo considerado como um elemento de fundamental importância na vida de cada um.

Os estudos sobre motivação emergiram de duas abordagens filosóficas: a primeira tem como base os estudos de Platão – parte do princípio que o homem é um ser racional, tendo livre escolha e não deixando influenciarem nas suas decisões; a segunda baseia-se nos estudos de Demócrito, estando relacionada a inteligência humana, a *psyché*, uma vez que esses átomos (da *psyché*) interagem com os átomos externos, o indivíduo passa a ter uma interpretação do mundo sob uma visão mais biológica que racional (TADEUCCI, 2011). (figura 1)

FIGURA 1: Origem dos Estudos de Motivação



FONTE: Tadeucci (2011, p. 12).

A partir da definição, parece que a motivação pode criar ou modificar um determinado comportamento, empurrando ou repelindo o indivíduo em determinadas ações, a fim de alcançar os objetivos desejados. Os motivos que podem mover o indivíduo podem ser tanto as causas internas do comportamento, como instintos, necessidades, desejos, intenções, desejos e causas externas, como pagamento, recompensas, aplausos ou irritações repulsivas.

Partindo dessas abordagens, Tadeucci (2011, p. 12) afirma que a motivação pode ter vários enfoques “mas a principal diferenciação consiste em classificá-la em como intrínseca ou extrínseca”. Assim, os conceitos significativos de motivação baseiam-se no estudo de motivos ou necessidades externas ou internas que obrigam as pessoas a agir de determinada maneira. Álvaro Cabral e Eva Nick no Dicionário Técnico de Psicologia nos trazem a seguinte definição:

Motivação – Complexo de fatores intrínsecos e extrínsecos (instintos, necessidades, impulsos, apetências, homeostase, libido e outras variáveis intervenientes) que determinam a atividade persistente e dirigida para uma finalidade ou recompensa. Entre o fator variável e a finalidade (ou recompensa) situa-se o comportamento que ela conduz e que adotará uma destas formas: comportamento pessoal (orgânico, emocional, sexual, compensatório) ou comportamento social (realização, filiação, aprendizagem) (CABRAL; NICK, 2006, p. 211).

Ainda não está claro o nível específico de fatores motivacionais intrínsecos ou extrínsecos na cultura de desempenho de uma organização, mas foi demonstrado que existe, de fato, um componente motivacional. Embora a pesquisa tenha mostrado que numa organização há diferentes tipos de colaboradores e com diferentes tipos de fatores motivacionais intrínsecos ou extrínsecos, as organizações não necessariamente utilizam desses resultados, a fim de aumentar sua cultura de desempenho (TURNER, 2017).

### **1.1.2 CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DAS TEORIAS MOTIVACIONAIS**

As décadas de 1940, 1950 e 1960 foram consideradas produtivas para o desenvolvimento das teorias sobre motivação, época em que foram elaboradas as Teorias das Necessidades de Maslow (1943), a Teoria das Necessidades (afiliação, poder e realização) de McClelland (1953), a Teoria ERC (existência, relacionamento e crescimento) de Alderfer (1969) e a Teoria Bifatorial de Herzberg, Mausner e Snyderman (1959), bastante conhecidas no campo de conhecimento da psicologia organizacional e do trabalho (GODIN; SILVA, 2014, p. 176).

#### **1.1.2.1 Modelos de Classificação**

As teorias da motivação fornecem explicações para comportamentos em Organizações. Estas, podem ser consideradas em dois grupos: teoria de conteúdo e de processo. A primeira, baseia-se no princípio de identificar os motivos internos (necessidades) que fazem as pessoas agirem de determinada maneira. Enquanto a segunda explica por que as pessoas precisam estar motivadas para alcançar coisas diferentes e como elas decidem qual comportamento executar; quanto esforço irá

exercer e quão persistente serão quando confrontadas com dificuldades. Além dessas, podemos adicionar as teorias cognitivas como principais determinantes do comportamento. As teorias cognitivas sustentam que o comportamento é intencional, direcionado por objetivos e é baseado em intenções conscientes das pessoas (ERIC, 2008).

FIGURA 2: Listagem dos principais fatores implicados na motivação, ressaltando as perguntas demandadas e as respostas presentes na teoria da motivação

Ênfase	Foco	Pergunta	Resposta
Ativação	Estado inicial da pessoa	Como é ativada?	Intrínseca ou extrínseca
Direção	Objeto ou alvo da ação	Há escolha do alvo?	Consciente ou inconsciente
Intensidade	Variação da força da ação	Onde está a força?	Necessidade Desejo/afeto Objetivo/meta
Persistência	Manutenção da ativação	O que mantém a ação?	Pessoa ou ambiente

sobre gestão científica, aonde um trabalhador deve ser motivado com base em sua produtividade.

- II. A teoria das necessidades foi postulada por Abraham Maslow em 1949. As pessoas são motivadas por múltiplas necessidades que existem dentro delas e essas necessidades se relacionam umas com as outras em uma hierarquia.
- III. Clayton Alderfer (1972) baseou-se na teoria de Maslow e desenvolveu a teoria do ERG (Expectancy, Relatedness and Growth<sup>1</sup>).
- IV. A teoria dos dois fatores de motivação e satisfação no trabalho foi postulado por Frederick Herzberg em 1966. Para ele, diferentes fatores influenciam a percepção do trabalhador de satisfação e insatisfação.

<sup>1</sup> Expectativa, Relacionabilidade e Crescimento.

- V. A Teoria do Alcance Necessário de McClelland foi em 1961 e 1985, e usando o Teste de Apercepção Temática (TAT), identificou três necessidades humanas básicas - necessidades de poder, realização e afiliação.
- VI. A Teoria da Esperança de Victor Vrooms (1964) baseia-se em três modelos: expectativa, instrumentalidade e valência (VIE) ou Valência, Instrumentalidade e Expectativa.
- VII. B. F. Skinner é o criador da Teoria do Reforço. Comportamento reforçado será repetido e comportamento que não é reforçado será extinto, e o cão e a experiência do sino.
- VIII. Teoria da atribuição originada do trabalho de Fritz Heider. As pessoas percebem a motivação como sendo influência das percepções individuais. Isso é reconhecido como uma abordagem cognitiva para entender o comportamento.
- IX. Teoria da atribuição originada do trabalho de Fritz Heider. As pessoas percebem a motivação como sendo influência das percepções individuais. Isso é reconhecido como uma abordagem cognitiva para entender o comportamento.
- X. A Teoria da Equidade de J. S. Adams, em 1963, baseia-se na premissa de justiça.
- XI. A teoria da motivação desenvolvida por Lyman Porter e Edward Lawler em 1968 é uma versão refinada da teoria da expectativa de Victor Vroom. Eles alegaram que sob certas condições, o desempenho pode levar à satisfação.

- XII. O Modelo de Enriquecimento de Cargos, de Jones e George, em 2003, envolve Edwin Locke, em 1968, que originou a teoria do estabelecimento de metas, que argumenta que as pessoas conscientemente se esforçam para alcançar as metas estabelecidas por elas.
- XIII. Aumentar o grau de responsabilidade que um trabalhador tem sobre um t  
O modelo de trabalho de Hackman e Oldham sugere que os resultados pessoais e profissionais são funções dos estados intrínsecos do indivíduo trabalho.
- XIV. O modelo de trabalho de Hackman e Oldham sugere que os resultados pessoais e profissionais são funções dos estados intrínsecos do indivíduo.
- XV. O lócus da teoria do controle é um conceito comportamental projetado por Rotter em 1996, que considera a motivação como uma função das crenças individuais. As pessoas que pertencem ao lócus de controle externo acreditam que as forças externas a elas controlam os resultados de seus sucessos ou fracassos. Aqueles que têm lócus de controle interno acreditam que controlam os resultados de suas ações.

### **1.1.2.2 Principais Teorias Motivacionais**

Existem várias teorias motivacionais. A seguir, apresentamos a teoria de dois fatores de Herzberg, também chamada de teoria da motivação-higiene. Escolhemos essa teoria porque achamos que ela pode ser aplicada bem para medir a satisfação e a motivação docente.

Não se pretende esgotar o debate teórico, nem tão pouco estabelecer uma sequência sucessória unificada sobre todos as teorias motivacionais existentes na

literatura, pois o tempo e o espaço seriam insuficientes, o objetivo é apenas apresentar as principais teorias e suas contribuições aos aspectos do equilíbrio emocional aos docentes em seus ambientes de trabalho.

### **1.1.2.3 Teoria de Maslow**

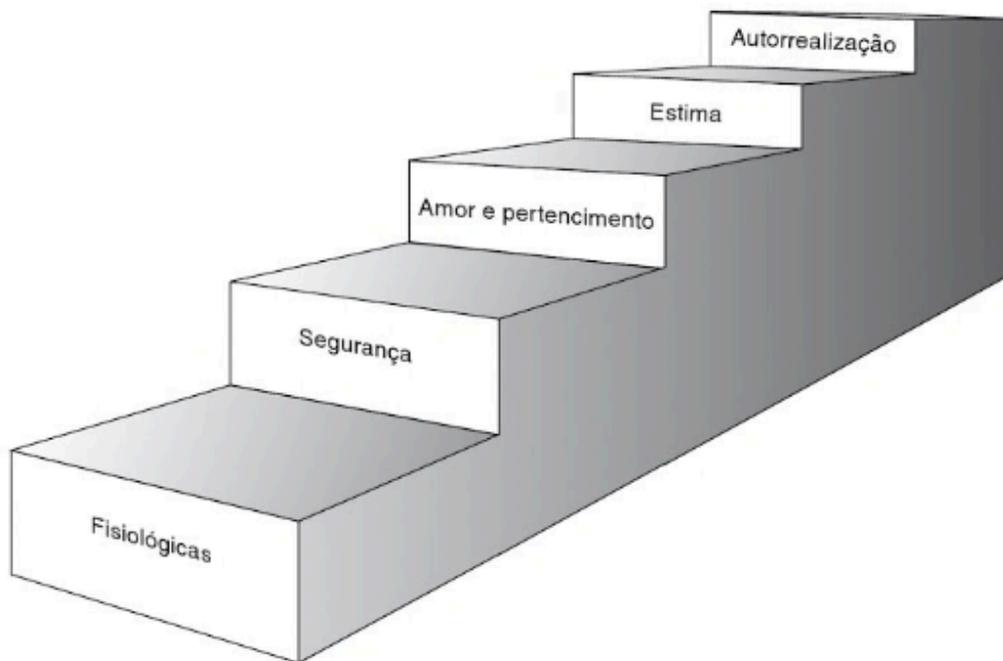
Um dos principais teóricos da motivação foi o psicólogo Abram Maslow (1908-1970) que desenvolveu a primeira explicação sobre o papel da satisfação das necessidades na motivação (MAÇÃES, 2014, p. 78).

Abraham Maslow acreditava que o homem é intrinsecamente bom e argumentava que os indivíduos possuem um impulso interno constante que tem um grande potencial. Quanto à implementação a aplicação prática das teorias de A. Maslow na gestão de pessoas, reduz o fato de que, quando o líder motivar alguma atividade aos subordinados, necessariamente ele precisa determinar quais necessidades os motivam a trabalhar. Deve-se ter em mente que essas necessidades mudam com o tempo e é impossível confiar no fato de que a motivação única funcionará eficientemente para sempre. Existem maneiras pelas quais pode atender às necessidades de níveis mais altos em indivíduos no processo de trabalho (PARDEE, 1990, p. 08).

A hierarquia das necessidades de Maslow supõe que as necessidades de níveis mais baixos precisam ser satisfeitas ou, relativamente satisfeitas, antes que as necessidades de níveis mais altos se tornem motivadoras. As cinco necessidades que compõem a hierarquia, são necessidades conativas, as quais tem um caráter de desempenho motivacional, definidas por Maslow como necessidades básicas, também podem ser organizadas em uma escada, “com cada passo ascendente representando uma necessidade mais alta porém menos básica para a

sobrevivência. As necessidades de nível mais alto, isto é, elas podem ser satisfeitas ou satisfeitas em sua maior parte antes que as necessidades de nível mais alto sejam ativadas” (Feist; Feist; Roberts, 2015, p. 172).

FIGURA 3: Hierarquia de Necessidades de Maslow



Fonte: Feist; Feist; Roberts, 2015, p. 172.

Segundo Maslow, a atividade das pessoas é condicionada por cinco grupos de necessidades, e a satisfação de uma necessidade maior só começa quando a necessidade do nível anterior é satisfeita. Os cinco níveis gerais de necessidades descritos por Hamner e Organ são mostrados na seguinte ordem hierárquica.

- 1) Necessidades fisiológicas: comida, água, sexo e abrigo.
- 2) Necessidades de segurança: proteção contra perigo, ameaça e privação, incerteza em relação ao emprego continuado ou que reflete favoritismo ou discriminação. Administração imprevisível de políticas são motivadores

poderosos das necessidades de segurança na relação de emprego em todos os níveis (Hamner e Organ, 1978, 137).

- 3) Necessidades sociais: dar e receber amor, amizade, afeição, pertença, associação e aceitação. (Se os dois primeiros níveis são razoavelmente satisfatórios uma pessoa fica muito consciente da ausência de amigos.)
- 4) Necessidades do ego: Necessidade de realização, adequação, força e liberdade. Essência Tn esta é a necessidade de autonomia ou independência. Status, reconhecimento, valorização e prestígio. Em essência, esta é a necessidade de autoestima ou autoestima.
- 5) Necessidades de autorrealização: A necessidade de realizar as potencialidades de cada um e o desejo de se tornar mais e mais daquilo que é e do que é capaz de se tornar. (As condições da moderna a vida industrial oferece apenas oportunidades limitadas para a necessidade de autorrealização de encontrar expressão (HAMNER; ORGAN, 1978 *apud* PARDEE, 1990, p. 08-09).

Essas necessidades brotam das profundezas de nossa vida comum como seres humanos. Elas podem nos fazer sentir atraídos para um determinado grupo ou repelidos em relação a ele. Por trás de todas elas, encontram-se o fato de que todas as pessoas, não só para sobreviver, mas para consumir e desenvolver a personalidade (ADAIR, 2010, p. 16).

Dois postulados principais podem ser derivados da hierarquia de necessidades de Maslow. Eles são: (1) A satisfação da necessidade não é um motivador de comportamento; (2) Na medida em que necessidades de ordem inferior se tornam satisfeitas, o próximo nível de ordem mais alta de necessidades torna-se

o determinante mais prepotente do comportamento (Hamner e Organ, 1978 *apud* PARDEE, 1990, p. 09).

FIGURA 4: Teoria da Hierarquia das Necessidades de Maslow



Fonte: Mações, 2014.

#### 1.1.2.4 Teoria da Motivação-Higiene de Frederick Herzberg

Herzberg, é um dos mais conhecidos de todos os escritores sobre motivação, suas ideias, centram-se no enriquecimento do trabalho, ampliação e rotação, dentre várias outras. No entanto, suas ideias sobre motivação na teoria da higiene e motivação são particularmente úteis para nossa compreensão do que motiva as pessoas (BALL, 2003).

Herzberg concluiu que a satisfação no trabalho e a insatisfação eram produtos de dois fatores distintos: fatores motivadores (satisfatórios) e fatores de higiene (insatisfação), respectivamente:

QUADRO 1: Fatores Higiênicos e Motivacionais da Teoria de Herzberg

Satisfatórios	Insatisfatório
1. Realização	1. Política da Empresa
2. Reconhecimento	2. Supervisão
3. Trabalhar em si	3. Condições de trabalho
4. Responsabilidade	Relações 4. Interpersonal
5. Avanço	5. Salário
6. Crescimento	6. Status
	7. segurança no emprego
	8. vida pessoal

Fonte: Pardee, 1990, p. 09.

O modelo de higiene motivacional afirma que a motivação dos funcionários é alcançada quando os mesmos se deparam com um trabalho desafiador, mas agradável, em que é possível alcançar, crescer e demonstrar responsabilidade e avançar na organização. Ou seja, quando os esforços dos funcionários são reconhecidos, isso resulta em satisfação no trabalho e motivação. Fatores ambientais, como iluminação fraca, ventilação deficiente, más condições de trabalho, baixos salários e relacionamentos de supervisão ruins são causas de insatisfação no trabalho. Para Herzberg, essas são necessidades básicas e, por esse motivo, é responsabilidade das empresas e das instituições industriais da sociedade prover seu pessoal para se autorrealizar (DARTEY-BAAH, 2011).

Segundo Herzberg, os fatores motivadores dizem respeito ao conteúdo do trabalho, são intrínsecos ao trabalho em si e não resultam de incentivos. Eles compreendem a necessidade fisiológica de crescimento e reconhecimento. A ausência desses fatores não se mostra altamente insatisfatória, mas, quando presentes, eles criam fortes níveis de motivação que resultam em bom desempenho

no trabalho. Eles são, portanto, chamados de satisfatórios ou motivadores. Esses fatores incluem; conquista, reconhecimento, avanço, o próprio trabalho, a possibilidade de crescimento pessoal e responsabilidade (DARTEY-BAAH, 2011).

## 1.2 A ESCOLA COMO UMA ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL

As definições do conceito de organização são variadas. Etimologicamente, provém dos termos latinos *ordinatio* e *dispositivo*, que significam ordenação e disposição (BAPTISTA, 2013, p. 11).

É sabido que: universidades, companhias aéreas, fábricas de produtos químicos, supermercados, departamentos governamentais, são todas organizações. Algumas veem a muito tempo empregando inúmeras pessoas em muitos continentes - Microsoft, Shell, McDonald's e Toyota. Outras são menores, a níveis locais, como por exemplo, uma escola, um restaurante de propriedade familiar, uma pequena firma de consultoria, uma olaria (HOLT, *et al.*, 1995, p. 01). Nas palavras de Thurler; MAULINI (2012, p. 12):

A organização é antes de tudo, uma forma herdada, ancorada na história, nos costumes, nas leis, nos muros e nos móveis dos estabelecimentos (...). Mas é também um processo, uma ação, um trabalho (...). Em coletivo cada operador organiza seu trabalho, mas alguns têm ainda o poder de estruturar e de preservar a tarefa dos outros. A organização do trabalho depende ao mesmo tempo, da atividade cognitiva das pessoas e da racionalização da atividade comum mediante serviços ou uma hierarquia criados para esse fim.

Assim, a organização apresenta uma hierarquia própria que tem como função administrar a organização e gerenciar as relações entre os diferentes atores, acautelando o cumprimento dos objetivos definidos (BAPTISTA, 2013, p. 12).

Vive-se hoje em uma época de paradoxos e poucas certezas. É quase impossível visualizar saída que não passem pela edificação de um consistente sistema educacional e pela reinvenção da escola (FERREIRA, 2009, p. 45).

Em conjunto, a extensão em que se pensa que a organização de uma escola exhibe essas características indica algo sobre a natureza de suas estruturas de autoridade e controle. Se uma organização é considerada imprevisível ou considerada irracional em sua tomada de decisão, então aqueles que estão sujeitos a essa imprevisibilidade ou irracionalidade são prejudicados porque tais eventos são inesperados no contexto de uma organização formal. Da mesma forma, quando algumas seções de uma organização falham em responder às demandas de outras seções da maneira esperada, um grau de tensão é criado entre as seções e talvez entre os membros dessas seções (BELL, 1980, p.184).

A escola funciona com um conjunto de elementos, aonde cada um (gestor, coordenador, professor, etc.) realiza o seu próprio trabalho, todos juntos cooperando e interagindo para atingir os objetivos da educação. Conforme destacado por Thurller; Maulini (2012, p 12-13) a escola e professores assumem numerosas iniciativas, tais quais:

- A consideração da atividade dos alunos no processo de aprendizagem, modalidades de gestão de classe alternando ou combinando lições e pesquisas, exercícios e projetos, trabalho pessoal e coletivo, regras impostas e conselho corporativo.
- O reconhecimento da heterogeneidade social e cultural por uma pedagogia diferenciada, apoios direcionados e moduláveis, adaptados às necessidades das pessoas e de grupos constituídos provisoriamente.
- O questionamento da formação por e para disciplinas incitando a criar dispositivos mistos, pluri ou interdisciplinares: atividades-padrão, centros de interesse, pesquisas documentais, trabalhos pessoais padronizados, planos de trabalho, itinerários pedagógicos.

- O remanejamento de planos de estudos, a ênfase dada a objetivos mais amplos, uma lógica de imersão e de progressão em espiral, algumas vezes sobre currículos concebidos em termos de integração de saberes em prática e competências duradouras.
- A revisão de prazos, dos modos de controle das aprendizagens e de orientação, o desenvolvimento da avaliação formativa, provas criteriosas, portfólios, comunicação famílias escola.
- O trabalho de equipe dos professores, uma maior responsabilização coletiva em forma de gestão de ciclos, de acompanhamento colegiado, de conselhos de professores, de avaliação pactuada.
- A delegação de autonomia aos estabelecimentos escolares, a incitação a organizar o trabalho no nível local, em função das necessidades e dos recursos existentes da capacidade e da vontade dos professores (e dos diretores) de inovar nesse nível, de levar mais em conta as necessidades dos alunos e de transformar suas práticas a fim de assegurar a progressão de todos.
- A tendência declinante de controlar o trabalho dos professores e dos alunos em função dos resultados alcançados na forma de injeção e de medidas externas (definições de padrões, controle de qualidade, prescrições quanto à organização de programas e horários, submissão dos estabelecimentos à obrigação de prestar contas, etc.).
- A formação de professores para um ofício que pode se transformar contra sua vontade ou sob seu impulso de maneira coerente ou por tensões e contradições das quais só podem se livrar pensando a maneira como trabalha e se organiza a instituição.

Portanto, as escolas, para funcionar como organizações educacionais, necessitam de sistemas de gestão mais participativos. Isso envolve a questão da flexibilidade e tomada decisões de forma descentralizada, tendo maior liberdade, sinergia e coletividade. As principais características da escola que funciona como organização educacional são o clima organizacional de confiança e cooperação, iniciativa, aprendizagem em grupo, missão conjunta, fortalecimento contínuo, desenvolvimento profissional, diálogo e revisão e *feedback*.

Uma escola colaborativa moderna, ou simplesmente uma organização educacional, deve ser capaz de atender às necessidades de cada aluno e ajudá-lo a desenvolver o seu potencial em toda a extensão possível, a respeitar ativamente a singularidade e diversidade de cada membro da comunidade escolar, conhecer e reconhecer as necessidades e habilidades de cada aluno e professor, conhecer as múltiplas inteligências e estilos de aprendizagem de cada membro e diferenciar o conteúdo dos programas, os processos de ensino-aprendizagem e as formas de avaliação e procedimentos de aprendizagem.

### **1.2.1 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL**

No sentido etimológico, docência tem suas raízes no latim *docere* que significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender (VEIGA, 2008, p.13). É uma pessoa que está envolvida em trabalho de ensino ou educacional e tem a formação necessária neste campo.

No sentido formal, docência é o trabalho dos professores; na realidade estes desempenham um conjunto de funções que ultrapassam a tarefa de ministrar aulas. As funções formativas convencionais, como ter um bom conhecimento sobre a

disciplina e sobre como explicá-la, foram tornando-se mais complexa com o tempo e com o surgimento de novas condições de trabalho (VEIGA, 2008, p. 13).

O trabalho docente engloba, como vimos anteriormente, a estrutura educacional, as condições de trabalho, métodos, opções didáticas, prática pedagógica e a organização do tempo em suas múltiplas dimensões, ou seja, tempo escolar, tempo administrativo, disciplinar, tempo de aprendizagem, dentre outros (RODRIGUES, 2009, p. 38).

O Brasil seguiu, em grande medida, o receituário de reformas educativas internacionais nas áreas de avaliação, currículo, gestão, financiamento e formação de professores, mediante formulação e implantação de políticas, programas e ações diversas. Todavia, com o passar dos anos, os professores passaram a ser o foco privilegiado das políticas e ações governamentais no sentido de alterar os parâmetros de sua formação, atuação, carreira e salário, relacionadas às exigências crescentes de melhoria da qualidade da educação básica e dos sistemas de ensino (OLIVEIRA, 2013, p. 01). Conforme ressaltado por Ernaldina Sousa Silva Rodrigues, (2009, p. 23):

A escola daquela época, bem como a de hoje, estava e está totalmente voltada para as imposições do mundo capitalista, urbano e industrial, com sua organização centrada na padronização e universalização dos processos educativos. A lógica da escolarização estruturava-se na criação de hábitos de pontualidade e de disciplina e organizava-se pelo modelo temporal da indústria, do mundo produtivo.

Ao longo das décadas, a forma de estruturação da escola sofreu inúmeras reformas e críticas, devido aos índices de evasão e repetência por ela produzidos. Com a divulgação das teorias da reprodução nos anos 60 e 70, as denúncias sobre o seu caráter excludente e seletivo ganharam visibilidade, enfatizando a forma de organização linear e reprodutiva do sistema escolar. Uma nova função social para a

escola, incorporando a ideia de direito à educação, faz parte da luta dos movimentos sociais pela democracia do Brasil, no final da década de 70. O direito à educação perpassa a aprendizagem, a construção de conhecimento e a formação. Sendo assim, as discussões sobre a forma de organização escolar ampliaram-se, provocando a necessidade de reflexão sobre outra forma de organização escolar.

A partir do período compreendido entre as décadas de 1930 e 1960, por exemplo, houve uma relativa aproximação entre pais e comunidade em relação à escola –principalmente nos maiores centros urbanos – destacando-se aí a mediação do professor, sem contudo uma presença muito incisiva do Estado. Essa aproximação se deu muito mais pela renovação do entendimento do papel da escola, das suas relações internas e externas do que por intervenção direta do Estado. Mas recentemente nas décadas de 1970, 1980 e 1990, com características diferentes, a escola e o professor foram instalados pelo Estado a mediar mais diretamente essa relação entre Estado e comunidade (GUIMARÃES, 2004, p. 33).

A profissional idade do professor adquiriu aí uma característica mais explícita de mediação política. Na primeira daquelas décadas, esse processo se deu na estreia de maior produtividade escolar, por meio da racionalização burocrática, ou mais propriamente, da burocratização do trabalho e da tecnificação do processo ensino/aprendizagem. Adicionaram-se aspectos técnicos, modos específicos de atuação do dia-a-dia do professor: inovou-se a terminologia, as fórmulas para planejar ensinar e avaliar tornaram-se concisas e pontuais. Esses ingredientes técnicos tiveram uma certa influência no estabelecimento de um ritual para o conjunto da atividade escolar. Influenciaram a profissionalidade docente, talvez não com a dimensão de tornar o professor um mero executor de atividades pensados por um especialista da escola ou um técnico das redes de ensino, como muitas vezes se

analisa a influência desse período na organização escolar e na atuação docente (GUIMARÃES, 2004, p. 33).

Na segunda década de 1980, a característica política identidade do professor foi marcada pela mediação que ele e a escola faziam entre o Estado e a comunidade. Um dos meios entre o Estado e a comunidade. Um dos meios mais utilizados foi o convite a participação da comunidade na vida escolar, principalmente em suas comemorações, na criação dos Conselhos Escolares e sua atuação neles e na responsabilização pela escolha de diretores por meio de eleições (GUIMARÃES, 2004, p. 33).

Posteriormente (1990) no mesmo processo de aproximação entre Estado e comunidade, buscou-se redefinir o papel da escola, colocando-a “a serviço dos clientes”, valendo-se de mudanças na gestão escolar, configurando o que denominou qualidade total. Essa aproximação marcada pelo empenho governamental em “mostrar serviço”, fazer com que a escola e professor se tornassem mais eficientes e eficazes (GUIMARÃES, 2004, p. 33).

A não efetivação de uma educação de qualidade para todos ao longo de séculos fez com que o Brasil acumulasse um déficit educacional histórico em termos de acesso, universalização e qualidade da educação. A ampliação de sua obrigatoriedade e gratuidade, bem como os esforços para sua melhor qualidade foi sendo deixado sempre em segundo plano. Basta observar que apenas em 1961, a Lei n. 4.024, instituiu quatro anos de escolarização obrigatória. Dez anos depois, a Lei n.5.692, de 1971, que tratava do ensino de 1º e 2º graus, ampliou essa escolarização para oito anos (de sete a 14 anos. apenas 35 anos depois, a Lei n. 11.274/2006 elevou essa obrigatoriedade para nove anos (de seis a 14 anos). Finalmente, só em 2009 foi aprovada a Emenda Constitucional n.59, que, por meio

do inciso I, do Art. 208, tornou a “educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”.

Essa emenda estabeleceu ainda que essa obrigatoriedade deva ser implementada progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação (Lei n.13.005/2014), com apoio técnico e financeiro da União. Em 2013, a lei n. 12.796 regulamentou esse artigo constitucional, tornando o acesso à educação básica obrigatória como direito público subjetivo e ampliando os programas suplementares para toda a educação básica obrigatória.

A legislação brasileira no campo educacional, com destaque para o capítulo da educação na CF/1988 e na LDB, revelam a importância da definição de padrões de qualidade de ensino. O termo “qualidade da educação” vem expressando perspectivas conceituais e programáticas heterogêneas, desvelando disputas políticas, teórico-conceituais e educacionais. Duas posições se destacam nessa direção: uma que pensa a educação em termos de suas finalidades econômico-produtivas, compreendendo a qualidade mediante o processo de aprendizagem, medido por meio resultados de índices e testes padronizados de larga escala, que enfoca o caráter cognitivista da aquisição de determinados conteúdos/disciplinas e a elevação dos níveis de desempenho. Trata-se, pois, de uma visão mais gerencial e apoiada numa perspectiva empresarial e econômica da educação. Essa visão foi se impondo e ganhando hegemonia nas políticas educacionais desde a segunda metade dos anos 1990 (p.4). A outra posição vê a educação como um direito social, cuja finalidade precípua é formar para o exercício da cidadania crítica e para a emancipação social. Defende-se, pois, uma concepção mais abrangente de formação que ressalta as condições de ensino necessárias,

assim como o processo envolvido numa aprendizagem significativa, articulada aos valores da inclusão social, diversidade, cidadania, ética, democracia e construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Em outros termos, faz-se necessário, pois, pensar em indicadores para definição de padrão de qualidade da educação básica que inclua: prédio escolar; mobiliário, equipamentos e serviços: água, luz, material pedagógico, material de limpeza; área de lazer e de práticas desportivas; biblioteca; laboratório; internet; alimentação escolar; projeto político pedagógico, currículo e livro didático; transporte escolar; valorização profissional: salários dignos e planos de carreira; condições de trabalho e formação adequada; adequação do número de alunos por professor; tempo de permanência dos estudantes e dos docentes na escola (jornada escolar); custo-aluno-qualidade inicial; avaliação diagnóstica do desempenho escolar; conteúdos e metodologias adequadas. A qualidade da educação no Brasil está, pois, profundamente vinculada à efetivação das metas do PNE e da instituição de um Sistema Nacional de Educação (SNE), como estabelecido na Lei n.13.005/2014, que tenha por direção corrigir as iniquidades educacionais, implantando uma educação de qualidade como direito social.

Tudo isso certamente implicará no (na): a) articulação efetiva da política nacional de educação, com direcionamento à garantia de escola de qualidade para todos, considerando as dimensões intra e extraescolares que afetam a educação; b) promoção e atualização histórico cultural em termos de formação sólida, crítica, ética e solidária, articulada com políticas públicas de inclusão e de resgate social; c) democratização dos processos de organização e gestão, tendo em vista a rediscussão das práticas curriculares, dos processos formativos, do planejamento pedagógico, dos processos de participação, da dinâmica da avaliação e, portanto,

do sucesso escolar dos estudantes; d) engajamento ativo da comunidade escolar no processo de político-pedagógico e, fundamentalmente, no processo ensino-aprendizagem.

Os testes e provas realizados com o intuito de determinação da qualidade da educação impactam decisivamente nos currículos uma vez que estes passam cada vez mais a ser organizados em função daquelas, ou seja, as escolas vão sendo pressionadas a ensinarem os conteúdos que serão ou são cobrados nos testes e provas nacionais e internacionais.

Nesse contexto, os docentes vêm sendo cada vez mais avaliados e responsabilizados pelo desempenho dos estudantes. E, como decorrência, observa-se crescente associação entre resultados dos estudantes nas escolas e sistemas de ensino e pagamento por meio de bônus ou premiação salarial. Tais políticas visam elevar o desempenho dos alunos nos exames e testes nacionais e internacionais mediante pagamento diferenciado dos professores, em razão da performance de cada um, o que acaba por responsabilizá-los pelo sucesso ou fracasso da escola. Além disso, tais políticas promovem cada vez mais uma diversificação dos salários e uma diferenciação nas carreiras docentes, o que não significa uma valorização docente efetiva (OLIVEIRA, 2013).

#### **2.1.1.1 Quem São Os Professores Da Educação Básica No Brasil?**

Há uma preocupação em verificar as possíveis mudanças pelas quais esses profissionais passarão, levando em consideração mudanças no comportamento e na direção das políticas educacionais em geral, bem como em relação ao trabalhador / professor em particular (SOUZA, 2013).

Os professores são o terceiro subgrupo ocupacional mais numeroso no Brasil. Para atender aos 51 milhões de alunos da escola básica, existem por volta de dois milhões de professores, 80% deles no setor público (BARRETO, 2015, p. 681).

Nas últimas décadas, houve um aumento significativo no número de empregos na profissão docente devido à expansão quantitativa de vagas na educação básica no Brasil, bem como o aumento nas exigências de treinamento formal para esses professores e as possíveis mudanças na economia. e perfil cultural do povo brasileiro devido a mudanças na distribuição de renda na sociedade brasileira (IBGE, 2012 apud SOUZA, 2013, p. 55).

#### **2.1.1.1.1 Sexo**

Na figura (5) a seguir estão os dados referentes a distribuição dos professores por sexo e etapa de ensino, que nos mostra a predominância de docentes do sexo feminino em todas as etapas de ensino da educação básica, correspondendo a 90% do total na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. A medida que progredem as etapas de ensino, a uma redução significativa de mulheres , avançando a quantidade de homens. A figura 6 mostra a distribuição de professores por sexo nas regiões do país.

FIGURA 5: PROFESSORES POR SEXO E ETAPA DE ENSINO – BRASIL 2009, 2013, 2017

		BRASIL		ED. INFANTIL		ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS		ENSINO MÉDIO	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
2009	FEMININO	1.535.919	82,7	365.664	96,8	670.359	90,9	577.652	73,6	295.335	64,2
	MASCULINO	321.359	17,3	11.896	3,2	67.474	9,1	207.557	26,4	164.688	35,8
	TOTAL	1.857.278		377.560		737.833		785.209		460.023	
2013	FEMININO	1.644.717	81,5	463.860	96,9	675.710	90,1	570.673	71,1	312.717	61,6
	MASCULINO	372.354	18,5	14.951	3,1	74.656	9,9	232.229	28,9	194.900	38,4
	TOTAL	2.017.071		478.811		750.366		802.902		507.617	
2017	FEMININO	1.683.772	81,0	538.708	96,6	677.219	88,9	527.146	68,9	303.900	59,6
	MASCULINO	395.138	19,0	18.833	3,4	84.518	11,1	237.585	31,1	205.894	40,4
	TOTAL	2.078.910		557.541		761.737		764.731		509.794	

FONTE: CARVALHO, 2018, 18.

FIGURA 06: DISTRIBUIÇÃO DE PROFESSORES POR SEXO E POR REGIÃO GEOGRÁFICA – BRASIL 2009/2013/2017

		CENTRO-OESTE		NORDESTE		NORTE		SUDESTE		SUL	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
2009	FEMININO	109.196	82,2%	450.850	80,6%	117.354	74,8%	624.684	84,6%	234.233	86,8%
	MASCULINO	23.713	17,8%	108.612	19,4%	39.539	25,2%	113.979	15,4%	35.750	13,2%
	TOTAL	132.909		559.462		156.893		738.663		269.983	
2013	FEMININO	115.381	81,5%	458.661	79,4%	127.559	71,6%	684.396	83,5%	259.130	86,2%
	MASCULINO	26.160	18,5%	119.269	20,6%	50.614	28,4%	135.268	16,5%	41.357	13,8%
	TOTAL	141.541		577.930		178.173		819.664		300.487	

FONTE: CARVALHO, 2018, p. 19.

Carvalho (2018) observa que em todos os anos Quando se compara a proporção da quantidade de homens em relação a quantidade de mulheres esta proporção é maior na região norte, do que nas demais regiões do Brasil, a menor proporção de homens em relação as mulheres encontra-se na região sul. De qualquer forma, trata-se mesmo de uma profissão predominantemente feminina (SOUZA, 2013, p. 56). Para Cláudia Pereira Vianna (2013, p. 164):

Mas não se trata apenas da presença do sexo feminino, a entrada das mulheres no magistério deve ser examinada a partir das relações de classe e gênero. Podemos então lembrar que se trata de um dos primeiros campos de trabalho para mulheres brancas das chamadas classes médias, estudiosas e portadoras de uma feminilidade idealizada para essa classe, mas também protagonistas da luta pelo alargamento da participação feminina na esfera econômica.

Entretanto, embora haja esse acanhado crescimento do sexo masculino, a configuração do que chamamos de feminização do magistério tem sua história e

suas implicações de gênero para além da mera composição sexual da categoria docente. Uma dessas implicações diz respeito ao fato de que encontramos mais homens exatamente nos níveis e modalidades de ensino que ainda oferecem maior remuneração e usufruem mais prestígio (VIANNA, 2013, p. 167).

#### 2.1.1.1.2 Perfil Étnico

Em todas as etapas do ensino há um percentual em todos os anos analisados há um predomínio de professores autodeclarados brancos (figura 7). Porém, também é grande o número de professores não autodeclarados nesse quesito. Segundo a autora, isso se deve ao fato de que ter havido dificuldades em coletar os dados, bem como pode envolver questões de identidade racial. “é importante lembrar que a classificação em grupos raciais incorpora a classificação de um conjunto de fatores, não apenas fenotípicos, mas também políticos e culturais, ou seja, é um processo de certa forma, impreciso e arbitrário, que pode subtender determinados interesses, o que pode explicar dificuldades de os indivíduos se autodeclararem como pertencentes a um grupo oculto (CARVALHO, 2018, p. 23).

FIGURA 07: PROFESSORES POR RAÇA/COR E ETAPA DE ENSINO – BRASIL – 2009/2013/2017

		TOTAL		BRANCA		PRETA		PARDA		AMARELA		INDÍGENA		NÃO DECLARADA	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
BRASIL	2009	1.857.278		712.089	38,3	54.248	2,9	365.967	19,7	10.374	0,6	6.926	0,4	707.674	38,1
	2013	2.017.071		862.151	42,7	78.104	3,9	487.641	24,2	11.482	0,6	10.114	0,5	567.579	28,1
	2017	2.078.910		872.435	42,0	84.934	4,1	524.078	25,2	14.352	0,7	12.738	0,6	570.373	27,4

FONTE: CARVALHO, 2018, p. 22.

FIGURA 08: DISTRIBUIÇÃO DE PROFESSORES POR RAÇA/COR E REGIÃO GEOGRÁFICA – BRASIL 2009/2013/2017

		TOTAL	BRANCA		PRETA		PARDA		AMARELA		INDÍGENA		NÃO DECLARADA	
			N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
CENTRO-OESTE	2009	132.909	42.038	31,6	3.607	2,7	32.071	24,1	767	0,6	1.245	0,9	53.181	40,0
	2013	141.541	46.610	32,9	4.184	3,0	37.826	26,7	768	0,5	1.340	0,9	50.813	35,9
	2017	154.426	54.721	35,4	6.142	4,0	49.320	31,9	1.095	0,7	2.188	1,4	40.960	26,5
NORDESTE	2009	559.462	90.755	16,2	19.247	3,4	173.348	31,0	2.701	0,5	1.747	0,3	271.664	48,6
	2013	577.930	108.966	18,9	23.831	4,1	215.343	37,3	3.916	0,7	2.537	0,4	223.337	38,6
	2017	592.333	107.612	18,2	25.049	4,2	218.110	36,8	7.798	1,3	2.830	0,5	230.934	39,0
NORTE	2009	156.893	19.671	12,5	3.367	2,1	53.890	34,3	516	0,3	2.737	1,7	76.712	48,9
	2013	178.173	28.280	15,9	4.772	2,7	83.746	47,0	660	0,4	4.642	2,6	56.073	31,5
	2017	183.218	24.505	13,4	7.035	3,8	94.124	51,4	762	0,4	5.748	3,1	51.044	27,9
SUDESTE	2009	738.663	405.449	54,9	23.941	3,2	95.451	12,9	3.382	0,5	654	0,1	209.786	28,4
	2013	819.664	472.631	57,7	39.348	4,8	134.861	16,5	4.681	0,6	930	0,1	167.213	20,4
	2017	832.760	456.361	54,8	39.466	4,7	142.140	17,1	3.417	0,4	1.137	0,1	190.239	22,8
	2009	269.983	154.480	57,2	4.104	1,5	11.328	4,2	3.016	1,1	543	0,2	96.512	35,7
SUL	2009	269.983	154.480	57,2	4.104	1,5	11.328	4,2	3.016	1,1	543	0,2	96.512	35,7
	2013	300.487	206.001	68,6	6.010	2,0	16.075	5,3	1.459	0,5	667	0,2	70.275	23,4

FONTE: CARVALHO, 2018, p. 25

### 2.1.1.1.3 Perfil Salarial

O nível de remuneração é um aspecto fundamental para qualquer profissão, principalmente numa sociedade sob a lógica capitalista, e não é diferente quando se trata da docência no contexto do sistema educacional brasileiro atual (ALVES; PINTO, 2011, p. 609).

Os professores do ensino básico no Brasil são principalmente pessoas com experiência profissional. Isso significa que, mesmo com a renovação de pessoal, com o aumento do recrutamento, os professores ficam mais tempo. Na profissão. Isto parece reflectir-se nas consequências da reforma do sistema de pensões, que introduz uma idade mínima no momento da contribuição, para que o trabalhador possa se aposentar e, além disso, a fixação de valores máximos a serem pagos aos aposentados pode criar essa condição de permanência de professores em ativos, seja ele ou ela se aposentar mais ou se aposentar trabalhar com novos contratos após a aposentadoria (Souza, 2013).

#### **2.1.1.1.4 A Formação Inicial e Continuada**

A docência requer formação profissional para seu exercício: conhecimentos específicos para exercê-lo adequadamente ou no mínimo, a aquisição de habilidades e dos conhecimentos vinculados à atividade docente para melhorar sua qualidade (VEIGA, 2008, p. 14).

No Brasil sustentamos grande percentual dos professores da Educação Básica sem formação adequada. Segundo o Observatório do PNE 74,8% de professores que atuam na Educação Básica possuem curso superior, mas apenas 32,8% que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e 48,3% dos que lecionam no Ensino Médio (MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p. 17).

A formação continuada é entendida como parte do desenvolvimento profissional que acontece ao longo do exercício docente e pode possibilitar um novo sentido à prática pedagógica, contextualizar novas circunstâncias e ressignificar a atuação do professor. A formação de professores, inicial e continuada, torna-se um elemento fundamental das políticas de educação pública, à medida que a sociedade

moderna enfrenta novos desafios que exigem que a escola e os educadores adotem novas atitudes em relação ao trabalho educacional (MACHADO; BORUCHOVITCH, 2015, p. 55).

A educação básica representa, assim, um celeiro fértil para a formação de professores e certamente um mercado de trabalho de proporções inusitadas para os docentes. Há, contudo, dinâmicas internas do próprio sistema de educação e também do sistema de mercado que contribuem para ampliar ou retrain a oferta e a procura dos cursos que formam esses profissionais (BARRETO, 2015, p. 681).

Um marco regulatório chave para a formação de professores nas últimas décadas foi a Lei 9394/96. Acompanhando a tendência global, afirma que os professores de todas as séries se formaram no ensino superior. A instituição (FUNDEF) por lei no. 9.424 / 1996 e seus regulamentos pelo Decreto nº 2.264 / 1997 estabeleceu as bases para o desenvolvimento de uma política ampla de educação continuada de professores em estados e municípios, considerada como um direito dos profissionais da educação e como um pré-requisito para o exercício da profissão (Brasil, 2006). (BARRETO, 2015).

As reformas na educação como um todo, e para a formação de professores em especial, estão materializadas nos documentos que legitimam a educação nacional. Dentre estes, a LDB dedica os artigos 61 a 65 do Título VI - Dos Profissionais da Educação, trazendo mudanças importantes no contexto da formação dos profissionais da educação, ao salientar que a formação se faça em “cursos reconhecidos” (MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p. 19).

O (FUNDEB), que substituiu o FUNDEF, adota um sistema de financiamento similar para a educação básica como um todo (BARRETO, 2015).

A formação continuada de professores em serviço, que é principalmente realizada pelos sistemas de educação diretamente responsáveis pela manutenção das redes de educação básica, recebeu um encorajamento considerável em 2000 (BARRETO, 2015).

O PNE 2014-2024, com foco nas Metas 15 e 16, por tratarem da questão da formação inicial e continuada de professores. O texto corrobora com questões discutidas nos documentos acima ao optar por modelos de formação docente que “valorize[m] a experiência prática”, como expresso na estratégia 15.3, retomando a lógica de valorização dos “saberes da experiência” em detrimento de conhecimentos da área de atuação profissional (MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p. 22). A estratégia 16.1 do PNE, por exemplo, prevê o dimensionamento da demanda por formação continuada em regime de colaboração (Federal, Estadual e Municipal), contudo, nada é dito sobre as formas e em que condições se fará a formação continuada. (MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p. 23).

A tabela 09 mostra a distribuição de professores por etapa de ensino, o que evidencia uma redução significativa na formação de professores tanto a nível fundamental quanto médio, haja vista que um mesmo professor pode vir a assumir diferentes etapas de ensino.

FIGURA 09: Escolaridade do professor por etapa de ensino – Brasil – 2009/2013/2017

		Educação Básica	Educação Infantil		Anos Iniciais		Anos Finais		Ensino Médio	
			N	%	N	%	N	%	N	%
2009	TOTAIS	1.857.278	377.560		737.833		785.209		460.023	
	Fundamental incompleto	3.332	1.285	0,3	1.101	0,1	1.137	0,1	155	0,0
	Fundamental completo	8.404	3.731	1,0	3.105	0,4	2.185	0,3	206	0,0
	Ensino médio	590.206	188.785	50,0	279.221	37,8	165.952	21,1	39.690	8,6
	Superior	1.255.336	183.759	48,7	454.406	61,6	615.935	78,4	419.972	91,3

Fonte: Carvalho, 2018, p. 37.

Na figura 10 encontra-se descrita a distribuição de escolaridade do professor por localização (rural/urbana). Podemos observar nas regiões rurais a predominância de professores com nível médio, nas regiões urbanas há mais professores com formação superior (CARVALHO, 2018, p. 41).

FIGURA 10: ESCOLARIDADE DE PROFESSOR POR LOCALIZAÇÃO (RURAL/URBANA) – 2009/2013/2017.

		2009		2013		2017	
		N	%	N	%	N	%
RURAL	Fundamental incompleto	1.229	0,4	551	0,2	455	0,1
	Fundamental completo	3.901	1,2	1.765	0,5	1.261	0,4
	Ensino médio	183.540	56,8	148.929	44,9	120.522	36,8
	Superior	134.717	41,7	180.505	54,4	205.270	62,7
	TOTAL	323.387		331.750		327.508	
URBANA	Fundamental incompleto	2.122	0,1	883	0,1	831	0,0
	Fundamental completo	4.583	0,3	2.982	0,2	2.745	0,2
	Ensino médio	417.835	26,4	362.749	20,8	329.362	18,2
	Superior	1.160.840	73,2	1.373.808	78,9	1.474.527	81,6
	TOTAL	1.585.380		1.740.422		1.807.465	

FONTE: CARVALHO, 2018, p. 40.

### 1.3 A MOTIVAÇÃO PARA A FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE

É sabido que a profissão docente possui muitos encargos que contrastam a desvalorização da profissão. Mas o que motiva um indivíduo a seguir uma carreira profissional tão árdua como a docente numa sociedade globalizada, marcada por mudanças aceleradas?

Nikolic; Cabaj (2001) analisaram a motivação pela qual as pessoas optam pela carreira didática, pesquisando. Assim, a pesquisa destinou-se a determinar as semelhanças e a diversidade dos motivos para a escolha dessa profissão. Havia entre os sujeitos três grupos - aqueles sem emprego (estudantes que apenas projetam sua motivação), pessoas que trabalhavam por três a quinze anos e pessoas que trabalhavam apenas no campo público educacional. Os autores verificaram que há um aspecto dominante, há um perfil específico da pessoa que escolhe se tornar professora, estas são intrinsecamente motivada. Vejamos:

1. Prazer em trabalhar com os alunos, contato com os jovens;
2. O fato de não conhecerem os módulos de estudo durante a faculdade e/ou não tiveram a oportunidade de cursar tal curso, participaram do módulo mas não completamente, faltando disciplinas de estudos e mesmo assim receberam seus certificados.
3. Descoberta tardia da vocação após uma experiência acidental, mas positiva, na sala de aula.

Segundo Nikolic; Cabaj (2001) para a maioria das pessoas, a realização é o principal fator motivacional. Quando se têm sinais tangíveis de que alcançamos nossos objetivos ou somos bem-sucedidos no que fazemos, os motivos são mantidos por longos períodos. Na educação, essas ideias ressoam tanto com professores quanto com alunos. Se os professores estiverem satisfeitos com seus

resultados de trabalho, eles aceitarão sua própria dívida com mais entusiasmo e maior motivação, do contrário, a sala de aula tornar-se-á um fardo.

Tentama; Pranungsari (2016) realizaram uma pesquisa com objetivo examinar empiricamente os papéis da motivação e satisfação no trabalho docente no comprometimento da organização escolar, em uma escola em Bantul Yogyakarta na Indonésia. Os autores observaram que a motivação para o trabalho dos docentes influencia de forma mais dominante o comprometimento organizacional em comparação com a satisfação no trabalho dos professores.

Assim, puderam concluir que, simultaneamente, a motivação e a satisfação do trabalho dos professores são significativamente positivas, correlacionadas com o comprometimento organizacional. Quanto maior a motivação e satisfação do trabalho dos professores, maior será o compromisso organizacional. Inversamente, quanto menor a motivação e a satisfação do trabalho dos docentes, menor será o comprometimento organizacional. Existe uma correlação positiva significativa entre a motivação do trabalho dos docentes e o comprometimento organizacional. A motivação para o trabalho dos professores e a satisfação no trabalho influenciam o comprometimento organizacional em até 38,6%; enquanto 61,4% do restante do percentual foi causado por outros fatores, além da variável estudada.

Ponmozhi; Balasubramanian (2017) realizaram estudo com objetivo de analisar a motivação do trabalho de professores de escolas do Distrito de Cuddalore em Tamilnadu. A técnica de amostragem aleatória foi utilizada para coletar 100 amostra. Os resultados revelaram que a maioria dos professores trabalhavam sob um nível de motivação moderada. Havia diferença significativa entre as subamostras relacionadas à idade, estado civil, tipo de escola, designação, renda mensal e renda do cônjuge. Os autores concluíram que o bem-estar dos docentes estava

estritamente ligado ao desenvolvimento, criatividade, produtividade e contribuição social geral da escola. Em mais detalhes, a prosperidade como uma combinação de desenvolvimento pessoal e profissional é uma boa condição para os professores se sentirem eficazes e úteis no que eles oferecem.

### **1.3.1 FATORES CONTRIBUINTES PARA O DESÂNIMO E FALTA DE MOTIVAÇÃO DOS DOCENTES**

Muitos fatores podem contribuir para o desânimo e falta de motivação dos professores (BONGIOVANI, 2018).

O educador percebe que os métodos “tradicionais” não dão mais conta de atender aos novos objetivos que se configuram a partir dessa nova sociedade emergente porém relutam em mudar sua metodologia, criando conflitos entre o que deseja e o que realmente acontece em seu ambiente de trabalho (BONGIOVANI, 2018, p. 36).

A motivação não cria mobilidade, mas determina o nível de atividade, já que tanto a mobilidade quanto a atividade são inerentes à vida. Um professor ou professor, e. usa alguma motivação no ensino para não transmitir atividade às crianças, mas para elevar o nível de atividade existente que não é satisfatório. Torna-se aparente, portanto, que existe interdependência entre motivação e meta, que precisa criar uma reação em cadeia, uma reação que começa com um estado de privação destituído, leva o indivíduo à ação para satisfazer a necessidade do desejo e termina em satisfação.

Para indivíduos em que “a esperança de sucesso” é mais manifesta que o “medo de insucesso”, as situações de desempenho ou atividades a ele ligadas tomam predominantemente um caráter positivo de desafio. Estas pessoas por assim dizer motivadas para o sucesso. Procuram situações de desempenho e tentam de modo mais perfeito possível solucionar os problemas que lhes são postos. Para os indivíduos em que o “medo de insucesso” prevalece as atividades de desempenho tomam um caráter de desafio predominantemente negativo. Em situações de desempenho, estas pessoas antecipadamente contam mais com fracasso do que com sucesso, assim, elas tentam evitar tanto quanto possível o confronto com os padrões de excelência. A longo prazo resulta um efeito fatal: quanto menos a pessoa entrar em confronto com as exigências de situações de desempenho, maior

são as possibilidades de desenvolver competências e capacidades que lhes assegurem o sucesso. Deste modo, não só subjetivamente, como também objetivamente, torna-se cada vez menos provável o indivíduo ter sucesso em situações de desempenho (SCHÜHLY; KLINKENBERG; KRUG, 1995, p. 51).

Mencionamos acima que o comportamento dos alunos é determinado por fatores relacionados às condições em que eles são obrigados a demonstrar suas habilidades, mas também por suas condições internas de desempenho e motivação. A oferta de incentivo do sistema educacional requer respeito pelas necessidades básicas do aprendiz (as necessidades de Maslow).

Para Bongiovani (2018, p. 34) a falta de motivação pode ser considerada como a morte de um desejo, é deixar que as frustrações do dia-a-dia sejam mais fortes do que aquilo que deseja realizar, a falta de desejo é a morte da alma

A causa para tão diferentes atitudes em relação ao desempenho se fundamenta em três aspectos específicos da modificação: os preconceitos quanto à atribuição do sucesso, como também diferem a autovalorização e as estratégias em relação aos objetivos que cada um se põe (SCHÜHLY; KLINKENBERG; KRUG, 1995, p. 51).

Segundo esses autores as pessoas motivadas são conhecedoras das suas próprias competências, antes que empreenderem qualquer atividade de desempenho contam mais com sucesso que com fracasso. Sob certas condições, o fracasso também passa a servir como estímulo. Assim, tanto o sucesso quanto o fracasso são estratégias de atribuição com grandes vantagens no que se refere ao desempenho, haja vista que:

(...) sucessos aumentam a consciência de seu próprio valor e estimulam, enquanto fracassos não tocam a autovalorização, antes pelo contrário, provocam o desejo de com maiores esforços, se atingir ainda assim o sucesso. Indivíduos com certeza de terem sucesso escolhem as tarefas e os objetivos de tal modo que usando do mínimo ou máximo esforço, o sucesso seja possível (objetivos desafiantes, porém realistas) (SCHÜHLY; KLINKENBERG; KRUG, 1995, p. 51).

O próprio ambiente de trabalho, a escola como geralmente se apresenta, muitas vezes acentua e evidencia a precariedade das condições de trabalho do professor em relação a estrutura física: salas apertadas, sujas, sem ventilação adequada, inexistência ou desativação de laboratórios e outros espaços que favorecem as aprendizagens e a prática educativa do professor, falta de material didáticos e pedagógico, falta de material de consumo e de apoio ou que sofre a ação do tempo e dos vândalos (SONEVILLE; JESUS, 2009, p. 307). Para Gustavo loschpe (2014, p. 254):

O professor brasileiro é um herói. Batalha com afinco contra tudo e contra todos em prol de uma educação de qualidade em um país que não se importa com o tema, ensinado em salas hiperlotadas de escolas em péssimo estado de conservação. Tem de batalhar em dois ou três lugares com uma carga horária exaustiva pela indisciplina e desinteresse dos alunos e não conta com o apoio dos pais, da comunidade, do governo e da sociedade em geral.

### 1.3.2 AS CONDIÇÕES ORGANIZACIONAIS E A SUA RELAÇÃO COM A SAÚDE EMOCIONAL DOS PROFESSORES

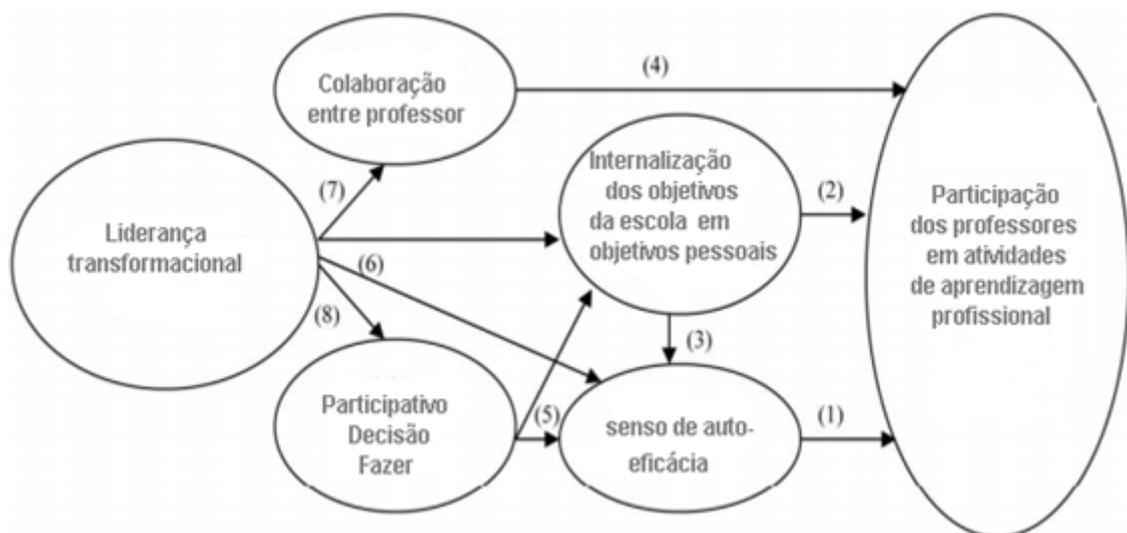
O desequilíbrio entre as demandas do trabalho, as necessidades pessoais, expectativas sociais abre o caminho para o esgotamento físico e emocional. O estresse pode resultar em maior ou menor comprometimento psicológico e / ou físico, dependendo das reações do indivíduo à pressão ambiental. O aumento da ansiedade no trabalho docente pode refletir nos sintomas de exaustão e de destino de realização trazendo sentimentos de incompetência, características da síndrome de burnout que é o estresse no nível de exaustão no trabalho (VALLE, 2015).

GEIJSEL et al. (2009) examinou a importância relativa dos estados psicológicos dos professores, as condições organizacionais escolares (colaboração entre professores e tomada participativa de decisões) e as práticas de liderança

(visão, consideração individual e estímulo intelectual) dos diretores em suas escolas para explicar a variação dos professores.

GEIJSEL et al. (2009) apresentam o modelo proposto por Dionne *et al.* (2004) propuseram um modelo das relações entre liderança transformacional, processos de trabalho em equipe e desempenho da equipe. Eles esperavam que a criação de visão, a consideração individual e o estímulo intelectual melhorassem os processos de trabalho em equipe, produzindo visão compartilhada, comprometimento da equipe, um ambiente de equipe capacitado e um conflito de equipe funcional.

FIGURA 11: Modelo das relações entre liderança transformacional, processos de trabalho em equipe e desempenho da equipe



endógenas são combinadas em um círculo. As correlações residuais entre as variáveis de desfecho são todas estimadas (GEIJSEL et al., 2009)

Para repensar o papel da saúde mental do bem-estar dos professores, surge a necessidade de pesquisas que possam contribuir para a preparação do professor em relação aos aspectos subjetivos e interpessoais no desenvolvimento profissional docente. O bem-estar é um processo que ocorre em um ambiente marcado por

relações de reciprocidade entre trabalhador e organização, afetado tanto por características organizacionais quanto individuais (VALLE, 2015).

O estresse relacionado ao trabalho, segundo estimativas da Organização Mundial da Saúde, é o segundo problema de saúde mais frequente. É um fenômeno tão grande de patogênese profissional e social, que parece afetar um terço dos trabalhadores da União Europeia.

A autora e pesquisadora Indinalva Nepomuceno Farjado, na constituição da sua análise acerca do processo de trabalho do professor, os sinais e sintomas de sofrimento no trabalho; o conceito de resiliência e como ele se aplica a situação do professor observa que a atividade docente é cotidiana e relacional e por isso passa por uma avaliação realizada sempre aqui e agora por parte dos estudantes, pais, colegas, gestores, sociedade, o comportamento do professor também é uma transcendência inegável.

De acordo com a pesquisadora a escola, a escola passou a ser vista como uma organização prestadora de serviços, utilizando de recursos humanos interativos cuja sua atividade exige uma sustentação de fluxo e de vínculo entre prestador e usuário, tendo como resultado um produto intangível, onde a produção e o consumo de serviço se dão de forma simultânea no mesmo tempo e espaço, ou seja, “a produção só ocorre quando o serviço é demandado e se encerra quando a demanda é atendida; não é possível armazenar um serviço para consumi-lo depois ele se extingue logo que é prestado (FARDADO, 2015, p. 33).

Furado (2015, p. 37) reconhece que lidar os eventos estressantes e desafios no ambiente escolar, exige ao docente a capacidade de se adaptar às novas demandas do mundo moderno, e fortalecer-se por meio do seu comportamento resiliente. Entretanto, a autora chama a atenção para a importância de se

reconhecer que os professores são trabalhadores e por isso, “ o que aparenta ser preguiça, ausência de compromisso e envolvimento, irresponsabilidade no trabalho, mau humor ou indisposição pode ser sintoma da Síndrome do Esgotamento Profissional”.

O conhecimento e a compreensão das necessidades e desafios da docência permitem que o educador possa ser visto de maneira especial e possa realizar seu trabalho a nível individual e coletivo de forma mais eficaz.

### **1.3.3 O EXERCÍCIO PROFISSIONAL DO DOCENTE EM SALA DE AULA**

Os professores precisam constantemente se comunicar não apenas com os alunos, mas também com seus pais. Estas são as pessoas pertencentes a diferentes setores sociais, e cada um deles precisa entender uns aos outros, para ganhar a confiança e eles realizarem recomendações propostas pela escola. Muitas vezes os professores têm que lidar com crianças de famílias difíceis.

Em nosso tempo, é especialmente difícil para os professores. Não apenas os programas de estudo estão mudando, isto é, o conteúdo do conteúdo do assunto, mas também o estilo em si, o método de ensino. Constantemente existem novas técnicas e todos estes devem seguir. Nem todos os docentes gostam de frequentar cursos de formação, seminários, etc.. Além de conduzir as aulas, os deveres dos professores incluem elaborar planos, preencher periódicos, redigir relatórios, etc. Como os programas de treinamento mudam regularmente, todo ano precisam atualizar tudo, reescrevê-los. O planejamento ajuda a evitar a sobreposição de controvérsias em disciplinas relacionadas, como matemática e física.

Uma pessoa que decide se tornar professor deve estar preparada para lidar com muitas dificuldades e, apesar disso, seguir em frente. Tais dificuldades seguem

por toda a vida: estresse, relacionamentos difíceis na escola, papelada, responsabilidade enorme, muitas vezes estudantes desinteressados.

A maioria dos professores enfrentam excessivas cargas de trabalho. Os salários em escolas públicas não suprem o número de horas que detém, e sua posição ou categoria de qualificação, disponibilidade de carga adicional (gestão de sala de aula, trabalho metódico, etc.). A profissão de professor é muito difícil, mas é uma das mais necessárias. Todos nós fomos amplamente moldados pela escola e, acima de tudo, por nossos professores. É difícil superestimar os méritos de um professor talentoso que abre a porta do conhecimento do mundo para uma criança e/ou um adolescente, afetando a formação de suas prioridades de vida, lançando as bases para o seu futuro e, portanto, o futuro da civilização.

Quando as instituições sociais desenvolvem ações em equipe passa assim a existir maiores possibilidades de o professor efetivar em sala de aula a abordagem do conteúdo com qualidade, e o aluno encontra mais oportunidade em aprender o assunto, dando-lhe significado (PÁDUA; FRANÇA-CARVALHO, 2018).

Quando o assunto é exercício profissional docente devemos analisar as dimensões psicossociais dentro da sala de aula em termos de três dimensões: relações professor-aluno, padrões de comportamento em sala de aula e a relação entre escola e família. A discussão apresentada concentra-se em abordagens nas quais o ensino é cooperativo e centrado no aluno. Os métodos propostos se concentram mais no aprendiz e na compreensão de seu comportamento do que nas sanções e punições que podem ser usadas como meios comportamentais. O material surgiu de uma série de seminários de treinamento, dos quais o trabalho apresentado nas aplicações segue. Destina-se a professores do ensino primário e

secundário. Finalmente, vários exercícios são propostos para o tratamento reflexivo dos professores.

A escola hoje é muitas vezes um lugar de trabalho coercivo, onde a alegria de aprender, pesquisar e descobrir, a criação está faltando. A escola foi rebaixada pelas exigências de um conhecimento seco com um programa sobrecarregado, que nas turmas pequenas enche o saco dos alunos com um peso pesado e os maiores, impõe horas exaustivas. Isso reduz o tempo criativo na escola, bem como o tempo livre. Após o final do "dia escolar", o aluno continua a trabalhar na escola, enquanto realiza um segundo turno nas escolas e organiza cursos particulares de esportes, artes, etc.

Os professores experimentam um ambiente profissional caracterizado pela ansiedade, um sentimento de privação e uma cautela em relação à inovação. Correndo para pegar o assunto de um único livro, que em muitos casos não consideram satisfatória, sem materiais alternativos de educação, meios de comunicação, novas tecnologias e pedagógica adequada e orientação científica e formação ver limitado o seu papel ao de mera instrutor educacional. E é aí que os professores são o principal fator na qualidade da educação, embora seu prestígio e remuneração não sejam proporcionais à alta responsabilidade de sua profissão.

#### 1.4 MEDIDAS ORGANIZACIONAIS PARA AJUDAR A MOTIVAÇÃO DOS DOCENTES

Muitos educadores se perguntam onde encontrar motivação para ser educador frente a tantas dificuldades encontradas "na profissão professor". E ela

não pode ser encontrada em outro lugar que não seja dentro de cada um (BONGIOVANI, 2018, p. 28).

(...) quanto aos profissionais de educação se espera uma atuação competente, postura profissional sempre visando bons resultados e o desempenho dos alunos em um ambiente competitivo regulado por órgãos superiores e pelo mercado (O'REILLY, 2015, p. 255).

A transformação da escola em uma organização de aprendizagem é um parâmetro essencial para alcançar os objetivos da educação e responder aos desafios do futuro. Nessa direção, a contribuição do gestor e as práticas de liderança que ele adota são decisivas.

#### **1.4.1 VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL DO DOCENTE**

A formação do professor está presente em todas as abordagens do fenômeno educacional e, em todas elas, evidencia-se o papel cada vez mais importante do docente no processo educativo, exigindo deste profissional competência, dedicação e motivação. É preciso considerar que a qualificação docente está relacionada à valorização profissional e que se torna cada vez mais presente a necessidade de criar as condições de trabalho de acordo com a importância de seu trabalho na sociedade contemporânea (SONNEVILLE; JESUS, 2009).

Uma condição de qualidade para o trabalho docente é justamente a possibilidade de se envolver mais com o trabalho, e isso é potencializado quando o professor não precisa ter de se deslocar para outras escolas (SOUZA, 2013, 63).

Essa ideia de trabalho árduo como um dever traz consigo sua própria recompensa intrínseca é um atributo típico do homem na palavra moderna industrial como Weber a concebeu. Um homem deve trabalhar bem em sua ocupação plena,

não apenas porque precisava, mas porque queria; foi um sinal de sua virtude e uma fonte de satisfação pessoal (BENDIX, 1998).

A valorização dos professores da educação básica e as políticas de responsabilização: o que há de novo no plano nacional de educação? O documento/referência da Conferência Nacional de Educação de 2014 (Conae/ 2014) em seu eixo VI, “Valorização dos profissionais da educação: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho”, e o PNE, no texto da Lei, artigo 2, inciso IX e em suas Metas 15, 16, 17 e 18 e respectivas estratégias (AUGUSTO, 2015, p. 539).

Compõem o tripé “Valorização dos Profissionais da Educação Básica”, segundo o texto da Conae/2014 três agrupamentos de ações: a) salários justos e condizentes; b) planos de carreira que incentivem a permanência na função, e c) adequada formação profissional – inicial e continuada.

O PNE/2014 garante a existência de políticas, no prazo de um ano, a contar da vigência do Plano, que assegurem a formação em nível superior para todos os professores que atuam na educação básica, em todo o território nacional. Garante também a formação continuada por área de atuação a todos os professores da educação básica, e ainda que, até o final do Plano, 50% de todos os professores da educação básica estejam formados em nível de pós-graduação (AUGUSTO, 2015, p. 539).

As ações que permitem a valorização dos professores da educação básica estão, de fato, contempladas no PNE, embora essa inclusão não garanta o seu cumprimento. Embora seja necessário, não é suficiente estar na lei, pois estar escrito na lei não garante a mudança da precariedade das condições profissionais do magistério da educação básica no país. Isto seria apenas o passo inicial, pois

representa que os elaboradores das políticas não estão de costas para a educação pública do país. Entretanto, faz-se necessária uma conjugação de fatores, vontade política, recursos financeiros bem aplicados na educação, além da participação das comunidades escolares e da sociedade em geral, no monitoramento das ações previstas, conforme mostram estudos, para mudar o quadro atual (AUGUSTO, 2015, p. 540).

Para D'Ávila ( 2007, p.219) As condições de trabalho, os magros salários, a desvalorização social que concorrem para a desprofissionalização docente no Brasil, em que pesem os movimentos de educadores e estudantes, os fortes debates acadêmicos e as mais recentes publicações sobre a formação de professores e o trabalho docente.

A autora Maria Olivia Matos Oliveira ao discursar sobre as condições de trabalho dos professores da EJA, argumenta que assim, salário e valorização andam de mãos dadas. Essa premissa parece ser ignorada, na prática, pelos governos e a despeito da nova LDB exultar num dos seus capítulos a valorização dos profissionais em educação (OLIVEIRA, 2007, p. 254).

A valorização dos professores supõe formação continuada, condições de trabalho dignas e adequadas e um plano de carreira responsável e motivador, dimensões indissociadas do trabalho docente e da profissionalização do professor. Uma avaliação que não se insira nesses eixos ou que desconsidere a realidade concreta na qual se insere o professor e o funcionamento da instituição escolar, tende a ser inócua (SCHEIBE; VALLE, 2007, p. 269).

#### **1.4.2 O PAPEL DA GESTÃO**

O gestor tem capacidades limitadas para motivar os professores. As recompensas limitam-se principalmente a atender às necessidades de reconhecimento. No entanto, todos nós sabemos que pelo menos uma recompensa moral é necessária para não levar o professor à frustração e ao desgaste profissional.

Fullan (2000) Observou-se frequentemente que o diretor da escola é um fator-chave para a eficácia da escola. Mas até recentemente não tínhamos uma imagem clara sobre como esse papel se parece em ação. Há muitos detalhes dentro do trabalho de capacidade escolar dos diretores das escolas. Ajudar a desenvolver indivíduos abrange todas as nuances de lutar contra as vicissitudes emocionais do ensino e lidar com professores persistentemente fracassados. Da mesma forma, trabalhar com uma variedade de professores no estabelecimento de trabalho em equipe envolve lidar com a questão incrivelmente difícil da resistência à mudança. Requer grande percepção e sofisticação; citar um aspecto, aprender a "respeitar aqueles que você deseja silenciar" pode render grandes dividendos tanto tecnicamente (melhorando ideias) quanto politicamente (com relação a melhorar relacionamentos que afetam a implementação). Alcançar a coerência do programa em face de demandas políticas múltiplas e desconexas e demandas de expectativas liderança extraordinária, assim como a aquisição de recursos técnicos.

Garantir, através de uma gestão eficaz, um local de trabalho funcional, encorajar e apoiar os professores a participar em programas de formação, recompensá-los pelos seus resultados, mas também tentar melhorá-los, tentar fazê-los integrar os objetivos da escola em objetivos pessoais, pedir-lhes que alcancem objetivos elevados, mas exequíveis, que eles sintam que possam alcançar e que o resultado de alcançá-los os cubra. (avaliação, respeito, participação na

tomada de decisões, reconhecimento de seus esforços pelo líder e colegas), mesmo que eles não estejam no mesmo grupo, autoconsciência (uma sensação de cumprir seu dever, seu propósito e acabar como indivíduos)

## **METODOLOGIA**

### 3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Embora muitos estudos no campo da psicologia educacional tenham lidado com a motivação dos alunos, nenhuma atenção foi dada à questão da motivação do

professor. Este trabalho de pesquisa examina os fatores motivadores para os professores do ensino médio da Escola Estadual Major Alcides, no município de Boa Vista-RR, destacando a importância desses fatores para melhorar e fortalecer o processo educacional. O estudo de caso foi realizado no ano letivo de 2017-2018.

### 3.2 DESENHO DA PESQUISA

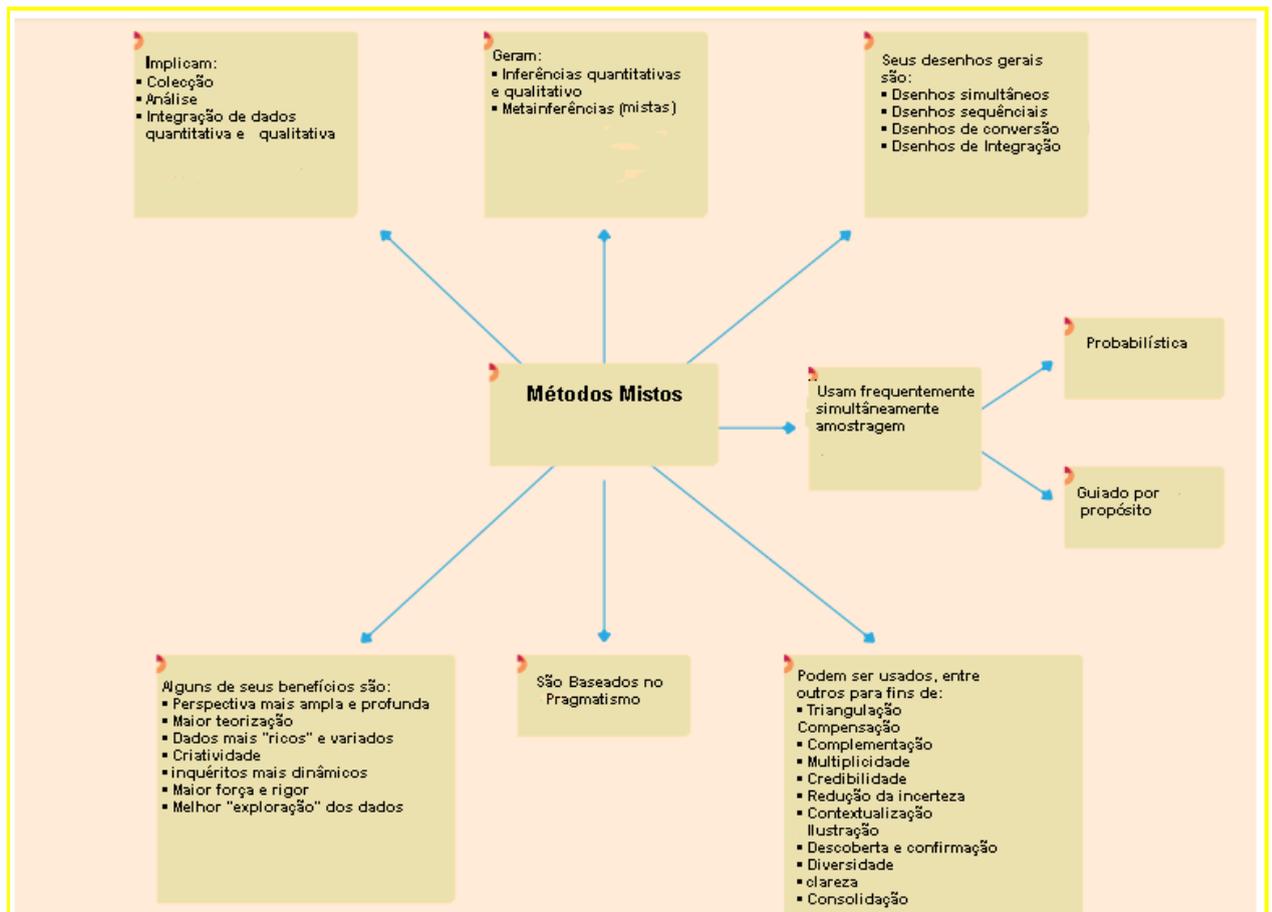
Há muitas maneiras de categorizar a extensa variedade de métodos disponíveis para projetar, conduzir e analisar os resultados da pesquisa (Blaxter et al., 2004). No entanto, escolher o "melhor" método não é apenas uma questão técnica ou prática, como parece. Diferentes tipos de abordagens de pesquisa são diferentes tipos de conhecimento sobre os fenômenos em estudo.

A questão de "qual método é o mais apropriado" não se concentra apenas no fato de, por exemplo, questionários, entrevistas ou comentários serem usados. O apoio a essas ferramentas de pesquisa baseia-se em questões filosóficas gerais sobre como percebemos a realidade social e quais são as formas mais adequadas para estudá-la (Blaxter et al., 2004, p. 59).

As seções seguintes descrevem em detalhe o seguinte: o enquadramento metodológico, o enquadramento teórico das abordagens qualitativa e quantitativa e o desenho da pesquisa. Em particular, o desenho da pesquisa é analisado da seguinte forma: estrutura do ensino primário, administração regional de unidades de educação primária, determinação da população total, quadro amostral, método de amostragem, métodos de amostragem, amostragem, processo de coleta de dados. questionário, pesquisa piloto, questionário final e principalmente questões de pesquisa.

### 3.2.1 ENFOQUE MISTO

Os métodos mistos representam um conjunto de processos de pesquisa sistemáticos, empíricos e críticos e incluem a coleta e análise de dados quantitativos e qualitativos, bem como sua integração e discussão conjunta, a fim de tirar conclusões como o produto de todas as informações coletadas (metainferências) e para obter uma melhor compreensão dos fenômenos em estudo (SAMPLIERI; COLLADO; LÚCIO, 2014).



Fonte: Sampieri; Collado; Lucio, 2014, p. 533

### 3.2.2 PESQUISA QUALITATIVA

Ao permitir que o pesquisador obtenha informações ricas sobre o assunto em questão, a pesquisa qualitativa é a metodologia apropriada para responder a perguntas relacionadas a "Por quê?" e "como?" dos fenômenos.

Uma abordagem qualitativa é um método basicamente exploratório. Destina-se mais ao surgimento de novos modelos de padronização e teóricos do que no caso de ensaio ou generalização em uma população maior. A principal vantagem dos métodos qualitativos que servem a essa segmentação é a flexibilidade que caracteriza o processo de pesquisa.

Mediante as características da amostra, pequena, a pesquisa qualitativa foi a escolha metodológica apropriada para explorar em profundidade representações, atitudes, percepções, motivos, bem como dados emocionais, simbólicos/imaginários e dados comportamentais dos docentes participantes. Essa exploração não deu-se simplesmente na descrição de uma atitude ou comportamento, mas numa compreensão holística, a qual se explorou a experiência desses sujeitos e os significados subjetivos, com foco no contexto social e cultural mais amplo no qual ela é registrada.

Através de pesquisas qualitativa, foram coletados dados que descreveram conceitos da vida dos professores da Escola Estadual Major Alcides. Os dados foram coletados por meio de questionários, observações, e estudos de caso. A pesquisa qualitativa teve dois recursos exclusivos a exploração de alguns aspectos sociais como partes integrantes do processo e o pesquisador como aquele que constrói o conhecimento e não como um simples receptor.

A pesquisa qualitativa não é apenas uma metodologia de pesquisa que o uso de sempre a ganhar cada vez mais importância, mas também uma metodologia que

é particularmente relevante e útil para explorar e ampliar o conhecimento na área educacional.

Com o auxílio da pesquisa qualitativa compreendeu-se e interpretou-se as experiências e crenças dos participantes da pesquisa, visando explorar e compreender em profundidade o fenômeno da motivação na profissão docente. Para atingir estes objetivos, o pesquisador necessitou seguir seis passos: (a) determinação do contorno perceptual, (b) a formação da questão de pesquisa, (c) definição da amostra, (d) a clarificação do método de recolha de dados, (e) apresentação do método de análise de dados e (f) especificação do método de apresentação e escrita. Estes seis passos no presente modelo de condução e avaliação da pesquisa qualitativa teve uma estrutura lógica, um caráter específico, a fim de servir e alcançar os propósitos da pesquisa qualitativa, de maneira autônoma ou complementar às técnicas quantitativas.

### 3.3 CARACTERÍSTICAS DA POPULAÇÃO E AMOSTRA

Quanto maior a amostra, melhor representa a população. O tamanho grande, no entanto, não é capaz de garantir a confiabilidade dos resultados. A composição da amostra é importante, ou seja, todas as características da população estão representadas nela.

A Escola Major Alcides Rodrigues dos Santos foi inaugurada em setembro de 1992, no Governo de Ottomar de Sousa Pinto, sob o comando de Aécio Medeiro (Secretário de Obras Públicas) e Aldo Gomes da Costa (Secretário de Educação).

FIGURA 10: Localização da Escola Estadual Major Alcides



**FIGURA 11:**



### 3.4 FERRAMENTAS PARA COLETAS DE DADOS

#### 3.4.1 QUESTIONÁRIO

O questionário é um conjunto de questões, cada uma delas logicamente relacionada à tarefa central do estudo. Questionário - O procedimento para realizar uma pesquisa por escrito com a ajuda de formulários pré-preparados. O questionário é preenchido pelo entrevistado e depois analisado.

#### 3.4.2 OBSERVAÇÃO

É o processo no qual um fenômeno ou comportamento é observável de maneira planejada, organizada e sistêmica por pessoas qualificadas ou treinadas

para esse papel. A observação usa o log de eventos e é verificada. Os tipos de observação são: a) direta, b) participativa e c) indireta ou induzida ou observação experimental. A observação participativa é um método qualitativo e deriva do trabalho da antropologia social. Em vez disso, a observação estruturada é um método quantitativo e refere-se à frequência das razões. A observação participante refere-se ao fato de que o pesquisador está tentando participar plenamente da vida e da atividade dos indivíduos, formando assim um membro de sua equipe. Isso permite ao pesquisador compartilhar a experiência e a sensação do grupo e não apenas observá-lo.

#### **4. ANÁLISE DE DADOS**

Considerando os professores como um dos principais atores à eficácia da escola. Esta dissertação de mestrado teve como objetivo identificar os fatores internos e externos que afetam a motivação dos docentes que atuam na Escola Estadual Major Alcides, Município de Boa Vista – Roraima. Dentro dessa abordagem, foram estabelecidos também cinco objetivos específicos:

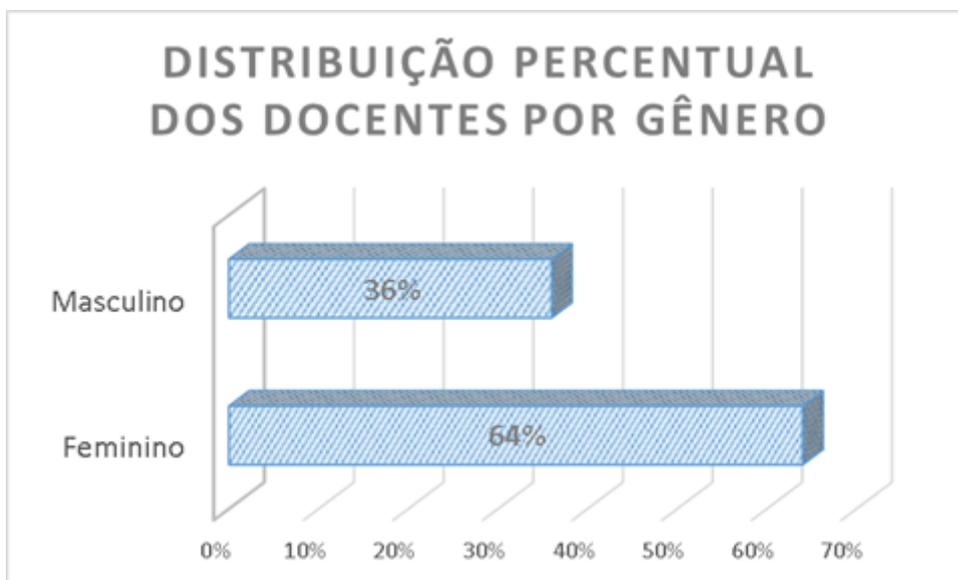
- I. Conhecer a percepção dos docentes em relação as condições físicas e aspectos gerais da Escola Estadual Major Alcides.
- II. Avaliar a satisfação profissional dos docentes com o ambiente de trabalho.
- III. Analisar a autoestima profissional dos docentes.
- IV. Analisar a segurança profissional dos docentes.
- V. Analisar a autonomia dos docentes.

Os dados referentes

##### **4.1 PERFIL DEMOGRÁFICO E SOCIOECONÔMICO DOS DOCENTES DA ESCOLA ESTADUAL MAJOR ALCIDES**

No gráfico 1 a seguir podemos verificar que no que diz respeito ao gênero e docência, na escola há mais professores homens (36%) do que mulheres (64%).

**GRÁFICO 1: Distribuição percentual dos docentes por gênero**



Observar que 3% dos  
anos, 12% entre  
e 4% entre 54 e

**GRÁFICO 2: Distribuição percentual dos docentes por idade**

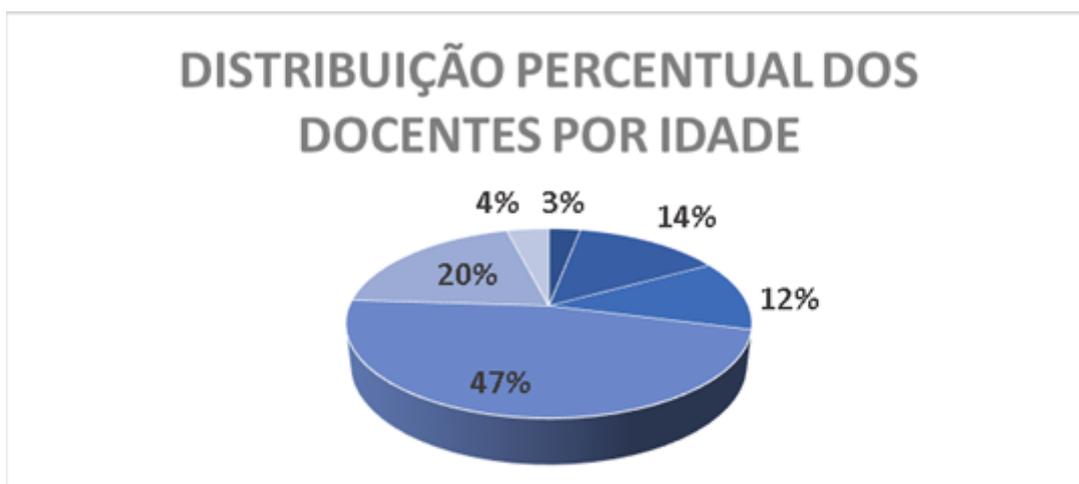
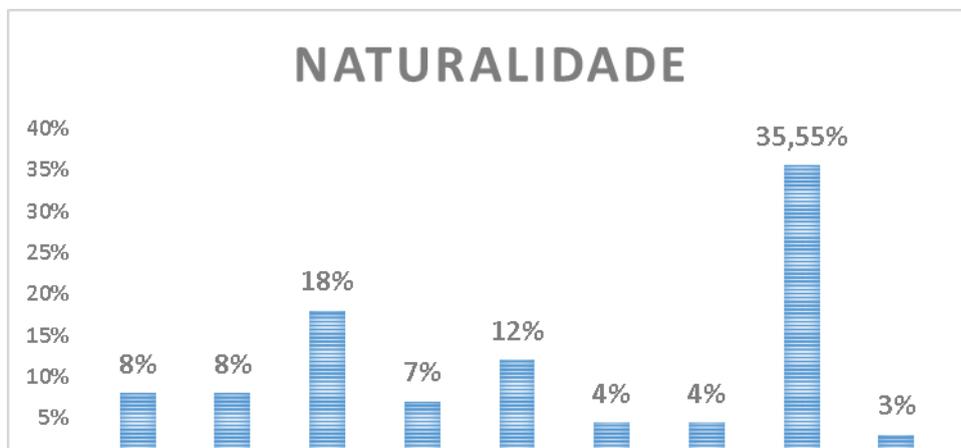


gráfico 3,  
a maioria

de origem nordestina. O Estado de Roraima destaca-se com o maior quantitativo de docentes 35,55%, seguido pelo Estado do Maranhão com 18%. Em razão do contingente populacional de migrantes maranhenses no Estado, iniciado na década de 1980.

**GRÁFICO 3: Naturalidade dos docentes**



o gráfico 4, que a  
aram indígenas.

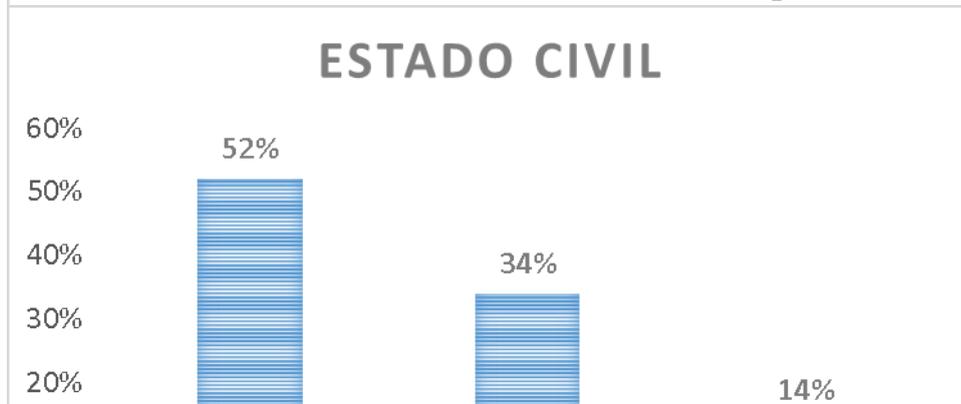
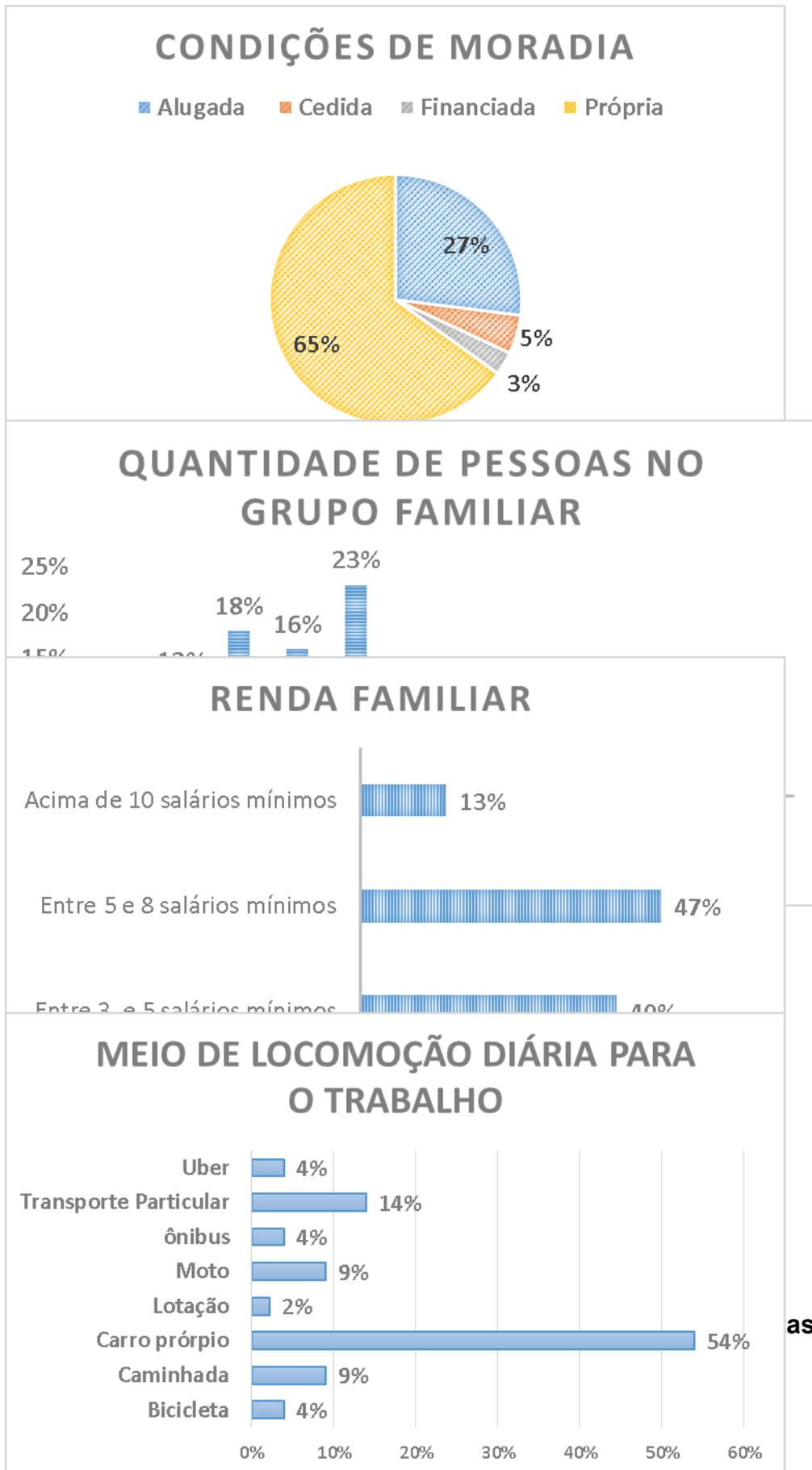
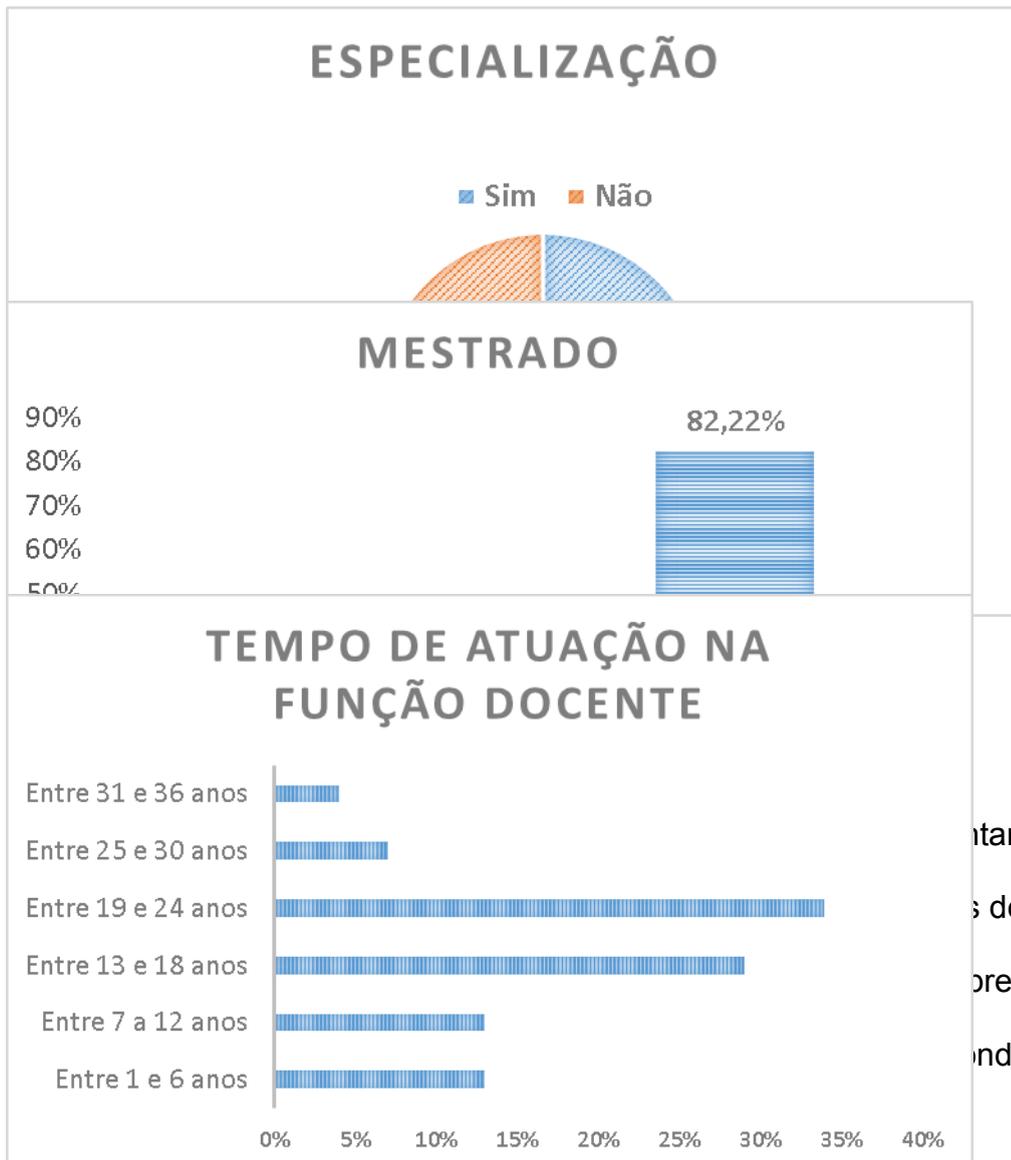


GRÁFICO 6: Condições de moradia





...tando um terrível  
...s desempregados  
...ore eles mesmos,  
...ndições sociais.

**CONDIÇÕES FÍSICAS E ASPECTOS GERAIS DA ESCOLA EM QUE VOCÊ**

**ATUA:**

*Nos últimos anos o prédio da escola está em condições precárias, necessita de uma reforma urgente. Há muito o que ser feito, como a substituição da rede caixa de abastecimento de água, que serve de morada para pombos e todos sabemos dos maléficos das fezes dessas aves à saúde humana. Deve ser priorizado também a troca dos forros, cheios de fezes de pombos. Isso sem falar da pintura e troca de louças sanitárias nos banheiros.*

*Não é de hoje esse descaso com essa escola por parte das autoridades competentes, os alunos anos atrás já organizaram manifestações em prol da reforma e melhoria nas condições dessa escola, mas nada foi feito.*

## **1ª SESSÃO (SATISFAÇÃO PROFISSIONAL**

A análise dos dados referentes a autoestima profissional dos docentes, mostraram que o fator de maior influência satisfação no trabalho dos docentes envolve o apoio da gestão, seguido da compreensão da coordenação pedagógica. Também se notou que a carga de trabalho excessiva afeta negativamente a satisfação profissional. Isto é, os professores mais pressionados a partir do ponto de vista do trabalho (por exemplo, com maior quantidade de turmas), são os menos satisfeitos em relação a escola em que trabalham. A carga de trabalho excessiva é, portanto, um grande desincentivo, bem como uma equipe gestora ineficiente.

Ou seja, de acordo com os comentários dos docentes, os mesmos não se sentem satisfeitos na escola em consequência: a) da gestão antidemocrática e autoritária b) da coordenação pedagógica ser pouco cooperativa, induzindo a ineficácia pela falta de reconhecimento do desempenho dos docentes; c) da escola não ter organização (física e pedagógica) adequada para que a carga de trabalho se torne tolerável ao fluxo de trabalho dos docentes (por exemplo aqueles que cumprem 40hs e 50 hs semanais).

. Os resultados também mostraram que a satisfação no trabalho entre os sexos, faixas etárias e nível de formação não é diferente. Este estudo revelou que os docentes não sentem-se satisfeitos com o seu trabalho na escola.

Embora a função docente esteja muitas vezes no centro das discussões da vida social, haja vista que a educação é o cerne da nossa vida social e os docentes são protagonistas do processo educacional. A satisfação profissional dos docentes é

uma dimensão importante para a eficiência de nosso sistema educacional, uma vez que o papel do professor está diretamente ligado ao desenvolvimento de crianças e adolescentes, responsáveis pelo futuro de cada país, à continuidade da sociedade. Portanto, ao garantir a satisfação profissional dos professores, os níveis de qualidade e desenvolvimento da educação poderiam ser aumentados de maneira consistente e contínua.

## **2ª SESSÃO AUTOESTIMA PROFISSIONAL**

É fato inegável que os professores com mais tempo de serviço, enfrenta com mais facilidade as questões didáticas na prática diária, por outro lado, em razão dos vários anos em sala de aula, ocorre a fadiga e só a experiência profissional não é suficiente para satisfazê-los em seus ambientes de trabalho.

É importante ressaltar que constatou-se que na escola há alguns professores que já contemplaram o tempo de contribuição cabível para auferimento da aposentadoria, haja vista que no Brasil tal benefício é consentido ao profissional da educação básica que completar 30 anos de contribuição (se do sexo masculino) ou 25 anos de contribuição (se do sexo feminino). Não é fácil para um professor com muitos anos de serviço ter a força necessária para lidar com os problemas apresentados em sala de aula, e nem é fácil ter aspiração para mudança de métodos de ensino continuamente atualizados.

*O professor cansado é percebido por seus alunos porque ele tem dificuldade em se comunicar com eles. A insatisfação dos alunos e seus pais é conhecida quando os professores são idosos e cansados. Por esta razão, é necessário que a carga horária de trabalho desses professores seja*

*adaptada conforme seus anos de serviço para continuar a ser eficiente, comunicativo e lidar com as dificuldades diárias que surgem na sala de aula.*

Para alguns docentes a recompensa financeira não é o único fator que motiva-os ao trabalho diário, os professores também sentem necessidade de outros incentivos, justamente como argumentado por Maslow (1960), as pessoas tentam satisfazer as necessidades mais elevadas, tais como as necessidades sociais (aceitação, amizade, etc.), bem como, necessidades de autorrealização, para a qual há necessidade de outros "incentivos" além da remuneração financeira.

*O salário dos professores não paga pela sua eficiência. O salário é um ingrediente indispensável para nossa sobrevivência, o dinheiro é o fator mais importante que nos motiva a deslocarmos até o trabalho e atua como um incentivo tanto para os educadores. Mas também não é suficiente para o educador ser eficiente, e satisfeito com o seu trabalho. Receber elogios e incentivos da gestão e do sistema pode funcionar como uma importante fonte de motivação para um educador.*

*No local de trabalho, o termo motivação refere-se ao humor, à persistência e ao esforço que os professores fazem quando se envolvem em um projeto para alcançar um resultado desejado. Quanto maiores esses fatores, mais eficiente se torna esse profissional, e se torna mais motivado para o trabalho.*

*Receber incentivo é um fator que motiva o indivíduo a lidar com situações difíceis e/ou a buscar por sucesso profissional. Os incentivos na carreira do professor são a força motriz, na ausência torna-se difícil de compreender o significado de sua profissão, e, possivelmente, a sua rentabilidade declina.*

Portanto, observamos que para esse grupo de professores recompensa financeira não é capaz garantir eficiência profissional, pois além das necessidades primárias (de sobrevivência), têm outras necessidades (mencionadas acima). Assim, além da remuneração pecuniária que atua como motivação externa para o educador, é indispensável a existência de incentivos internos, que atendam às suas necessidades extras.

Nesse caso a motivação extrínseca depende fundamentalmente da qualidade dos seus trabalhos, da estabilidade sistemática e temporal de seu valores enquanto docentes. Tomemos, por exemplo, dois docentes que trabalham na mesma escola com o mesmo salário, e com as mesmas cargas horárias de trabalho. Um não tem uma boa relação com os seus colegas, sente que não pode se comunicar com eles, o seu trabalho não motiva interesse e não se sente consistente com seus objetivos pessoais. No entanto, embora tal docente seja bem remunerado fazendo com que ele e sua família sejam tenham “qualidades de vida” não sente motivado para o trabalho.

No caso do segundo docente, seus objetivos de trabalho são de particular interesse, possui um relacionamento muito bom com seus colegas, é comunicativo, e o humor o ajuda especialmente durante os momentos de fadiga. Ele fica encantado com o sucesso de cada aluno e está comprometido com seus objetivos de aprendizagem. Ambos docentes são normalmente assíduos no trabalho e completam seus deveres. A diferença entre eles é que o primeiro é impulsionado principalmente por incentivos externos, que com o passar do tempo, quando a carga de trabalho aumentou, suscetivelmente trouxe impactos negativos sobre sua plena eficiência, bem como é mais provável que em particular tenha experimentado sentimentos de frustração e esgotamento profissional. Em contraste, a renúncia de

trabalho, a redução da eficiência é mais baixa para o segundo docente, mostrando a presença de motivação interna.

#### **4ª SESSÃO (AUTONOMIA PROFISSIONAL):**

Nesta sessão contém três questões relativas a autonomia dos docentes enquanto profissionais, tais questões foram originadas das observações dos seus comportamentos, bem como das suas relações com a equipe gestora. Constatou-se que os mesmos embora tivessem noções das suas responsabilidades não possuem autonomia para conduzir diferentes situações e contextos no ambiente de trabalho, assumir a iniciativa de sua própria metodologia de ensino. Isso inclui a capacidade de tomar decisões conscientemente e executá-las, bem como a capacidade de organizar um ambiente de ensino e aprendizagem. Vejamos esses resultados apresentados nos gráficos a seguir:

É sabido que dentre os elementos que compõem a qualidade do projeto educativo, e a qualidade do ensino é um elemento-chave, colocando assim o professor no centro da discussão. Ensinar e aprender são áreas que têm estado no centro dos desenvolvimentos à medida que as mudanças que ocorrem no nível socioeconômico elevam novas demandas na "sociedade do conhecimento", às quais os indivíduos são chamados a enfrentar.

Nas últimas décadas, a profissão docente sofreu mudanças variadas e complexas em nível econômico, social e cultural. Tais mudanças afetaram principalmente a maneira como a escola trabalha ampliando a autonomia escolar, incluindo espaços para gestão democrática e participativa. Logo, constatar a ausência de autonomia dos docentes numa unidade escolar formadora de jovens

para o mercado de trabalho, é intrigante, constatar a privação de seus direitos de exercer seus importantes papéis da liderança, e envolvimento nas atividades de ensino e aprendizagem, como na criação de condições de trabalho adequadas para seus desempenhos efetivos.

A verdade é que o empregador e a agência / organização têm autoridade limitada para motivar os funcionários. É verdade que salários que não são justos podem prejudicar a moral, mas quando você oferece grandes salários e outros incentivos externos, as pessoas não precisam trabalhar mais e de forma mais inteligente. Por quê? A maioria de nós são motivados por recompensas intrínsecas, tais como, trabalho desafiador interessante, e a oportunidade de ter sucesso e crescer em maiores posições de responsabilidade "e" Claro, você precisa fornecer alguma motivação extrínseca, e poucos têm a e poucos têm o luxo para trabalhar sem salário. Mas a chave real para motivar os trabalhadores é envolver-se de tal forma que ativem seus próprios geradores internos. Caso contrário, você deve recarregá-las novamente »

## CONCLUSÃO

A motivação do professor é vital para o sistema educacional. Para que os professores sejam motivados, a satisfação no trabalho e o capital psicológico positivo são cruciais. O estado da arte da motivação do professor precisa de uma revisão da literatura sobre os estudos que relacionam a motivação dos professores e os construtos mencionados. Nossos resultados apontam para a importância da satisfação no trabalho para a motivação do professor e enfatizam a necessidade de se realizar mais estudos sobre a relação entre a motivação do professor e o capital psicológico positivo.

Então, resumindo o acima, pode-se argumentar que, a fim de garantir uma gestão da qualidade da motivação do corpo docente uma instituição de ensino abrangente para garantir o seu sucesso, a cabeça é necessário identificar e eliminar de maneira oportuna as razões que afetam negativamente a motivação para reduzir os incentivos ao sucesso, é importante ter uma motivação informações operacionais para tomar decisões gerenciais oportunas e bem informadas. Assim, para gerenciar o processo de motivação para alcançar alta indicadores de atividade dos

trabalhadores pedagógicos e, portanto, para garantir o sucesso de uma instituição educacional abrangente, é necessário introduzir

monitoramento em uma instituição de ensino geral.

Motivar os docentes à realização das metas e tarefas estabelecidas é uma necessidade objetiva e é percebida por toda comunidade escolar. No entanto, por um longo período de tempo, a ciência da gestão que a satisfação dos trabalhadores com as condições materiais do trabalho (salários, subsídios, etc.) está longe de sempre levar ao aumento da produtividade. Como mostra a prática, os fatores de estímulo mais eficazes são a correspondência do trabalho realizado com as necessidades humanas de autoafirmação como indivíduo e a possibilidade de auto-expressão.

Com base em dados experimentais analisa fatores motivacionais de desenvolvimento profissional do professor-educador, em particular, considerou os motivos da escolha e da atratividade da profissão docente, continuação motivação de atividades educativas e sua dinâmica, dependendo do desempenho de atividades educativas.

O desenvolvimento da esfera motivacional do professor é um dos problemas centrais da ciência pedagógica, uma questão de importância social. A formação da esfera motivacional envolve a educação de futuros professores e trabalhadores de ideais profissionais, orientações de valores, orientação pedagógica. A esfera motivacional da formação profissional consiste em muitos indicadores que estão constantemente mudando e interagindo uns com os outros. Os motivos para a formação profissional de um professor são sua orientação para vários aspectos da atividade docente. Cientistas nacionais e estrangeiros.

O desenvolvimento do sistema educacional depende em grande parte da habilidade dos professores em geral e das qualidades humanas de cada um deles. A mudança nos valores tradicionais, o conflito entre os estereótipos existentes e as demandas das crianças de hoje obriga os professores a pensar sobre o desenvolvimento intencional da competência profissional e, nessa base, propositadamente "criar" a si mesmo. Se um professor combina amor e assuntos com um aluno, ele é um professor perfeito.

A motivação dos professores é um dos fatores mais importantes que afetam o processo educacional, portanto, o professor deve ser proficiente na gestão e conclusão, a partir da elaboração de planos de aula, horários e gerenciamento de testes para correção de deveres e reuniões de professores com os pais. Portanto, o trabalho é fornecer uma melhor educação para cada aluno

O equilíbrio entre trabalho e lazer é distorcido e, depois de muitos anos de hábitos com muito trabalho e muito pouco foco na família, nos amigos, no lazer e na saúde - sim, a vida se interpõe entre si. E quando até os adultos podem achar difícil encontrar as boas soluções, então só podemos imaginar como isso pode ser frustrante para um estudante de escola.

Ocasionalmente, dias de construção de pontes, trabalho junto com a otimização da satisfação no trabalho, motivação e desempenho, entre outros para o círculo de diretores em uma grande empresa de pensão. Neste trabalho, percebi como existe grande igualdade entre os desafios que vejo no mundo dos adultos e os desafios de saúde e motivacionais que encontro nas turmas intermediárias e de ensino médio.

## REFERÊNCIAS

ADAIR, J. **Liderança e motivação**: a regra do meio a meio e os oito princípios fundamentais para motivar os outros. Traduzido por Henrique Amat Rêgo Monteiro. São Paulo: Clio editora, 2010. 128 p.

ALVES, T.; PINTO, J. M. R. **Características do trabalho docente no Brasil**: um aporte. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v. 41, n.143 maio/ago. 2011.

AUGUSTO, M. H. A. **Valorização dos professores da educação básica e as políticas de responsabilização**: o que há de novo no plano nacional de educação? Cadernos Cedes, Campinas, v. 35, n. 97, p. 535-552, set.-dez., 2015.

BALL, J. **Understanding Herzberg's Motivation Theory**. 2003.

BARRETO, E. S. S. **Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil**: embates contemporâneos. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 20 n. 62 jul.-set. 2015.

BELL, L. A. **The school as an organisation**: a re-appraisal. British Journal of Sociology of Education, Vol. 1, No. 2, 1980.

BENDIX, R. **Max Weber**: an intellectual portrait, volume 2. Routledge: London, 1998. 480 p.

BONGIOVANI, A. **Entre o prazer e a dor, o des (encanto) da profissão docente**. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2018. 153 p.

CARVALHO, M. R. V. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília-DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. 61p.

D'ÁVILA, C.M. Universidade e formação de professores: qual o peso da formação inicial sobre a construção da identidade profissional docente? In: NASCIMENTO, AD., and HETKOWSKI, TM. (orgs). **Memória e formação de professores** [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 219-240.

DARTEY-BAAH, K. **Application of Frederick Herzberg's Two-Factor theory in assessing and understanding employee motivation at work: a Ghanaian Perspective**. European Journal of Business and Management. v. 03, n. 09, 2011.

CABRAL, A.; NICK, E. **Dicionário técnico de psicologia**. 14ª ed. São Paulo: Cultrix, 2006. 406 p.

ERIC, **Introduction to educational administration**: a module. Nigeria: Harey Publications, 2008.

FARJADO, I. N. **Resiliência e educação**: exemplos das escolas do amanhã. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2015. 203p.

FEIST, J.; FEIST, G.J; ROBERTS, T. A. **Teorias da personalidade**. Traduzido por Sandra Maria Mallmann da Rosa. 8ª ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2015. 464 p.

FERREIRA, N. S. C. **Gestão e organização escolar**. 1ª ed. Curitiba: IESD Brasil, 2009. 80 p.

FULLAN, M. **The role of the head in school improvement**. National College for School Leadership. 2000.

GEIJSEL, F. P. *et al.* **The effect of teacher psychological and school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in dutch schools**. The Elementary School Journal. Chicago, v. 109, n. 4, mar./2009.

GODIN, S. M. G.; N. SILVA. **Motivação no trabalho**. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. 609 p.

GUIMARÃES, W. S. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão**. 3ª ed. Campinas-SP: Papyrus, 2004.

HAGEMEYER, R. C. C. **Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança**. Educar, Curitiba, n. 24, p. 67-85, 2004.

HOLT, J. *et al.* **Organizing and organizations: an introduction**. Journal of the Operational Research Society. Great Britain, v. 46, n. 1, p. 136 · Jan./1995.

IOSCHPE, G. **O que o Brasil quer ser quando crescer?** e outros textos sobre educação e desenvolvimento. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. 254 p.

KELLER, J.; BURKMAN, E. **Motivation principles**. In: Fleming M. L. **Instructional message design: principles from the behavioral and cognitive sciences**. 1ª ed. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology, 1993. 331p.

MAÇÃES, M. A. R. **manual de gestão moderna: teoria e prática**. 2ª ed. Lisboa: Actual Editora, 2014. p. 570.

MACHADO, A. C. T. A.; BORUCHOVITCH, E. **As práticas autorreflexivas em cursos de formação inicial e continuada para professores**. Psicologia: Ensino & Formação. São Paulo, v.6, n. 2, p. 54-67, 2015.

MAGALHÃES, L. K. C.; AZEVEDO, L. C. S. S. **Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente**. Cadernos Cedes. Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr., 2015.

NIKOLIC, V.; CABAJ, A. **Estou ensinando bem?** Traduzido por Milton Camargo Mota. São Paulo: Edições Loyola, 2011. 328 p.

OLIVEIRA, J. F. **políticas, gestão e trabalho docente: diretrizes, avaliação, projetos e práticas docentes**.

OLIVEIRA, M. O. M. **Políticas públicas e educação de jovens e adultos**. In: NASCIMENTO, AD., and HETKOWSKI, TM. (orgs). **Memória e formação de professores** [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 241-256.

O'REILLY, M. C. R. B. **Formação de professores: tecnologia educacional**. In: PARENTE, C. M. D.; VALLE, L. E. L. R.; MATTOS, M. J. V. M. (Orgs.) **A formação e**

**seus desafios frente às mudanças sociais, políticas e tecnológicas.** Porto Alegre: Penso, 2015. 256 p.

PÁDUA, C. A. L. O.; FRANÇA-CARVALHO, A. D. **A profissão docente: conhecendo a trajetória de suas vivências.** Timburi-SP: Cia do Ebook, 2018. 29 p.

PARDEE, R. L. **motivation theories of maslow, herzberg, mcgregor & mcclelland: a literature review of selected theories dealing with job satisfaction and motivation.** fev., p. 1-24, 1990.

PONMOZHI, D.; BALASUBRAMANIAN, R. **Work motivation of school teachers.** International Journal of Humanities and Social Science Invention, v. 6, n. 7, p. 20-23, Jul./2017.

RODRIGUES, E. S. S. **A organização do tempo pedagógico no trabalho docente: relações entre o prescrito e o realizado.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba. Faculdade de Ciências Humanas. Piracicaba-SP, 2009.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodología de la investigación.** 6ª ed. Delegación Álvaro Obregón: Mcgrall-Hill, 2014. 634 p.

SCHEIBE, L.; VALLE, I. R. **A formação dos professores no Brasil e em Santa Catarina: do normalista ao diplomado na educação superior.** In: NASCIMENTO, AD., and HETKOWSKI, TM. (orgs). **Memória e formação de professores** [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 257-271.

SONNEVILLE, J. J.; JESUS, F. P. Complexidade do ser humano na formação de professores. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (orgs.). **Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas.** Salvador: EDUFBA, 2009. 296-319p.

SOUZA, A. R. **O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho.** Educar em Revista, Curitiba, n. 48, p. 53-74, abr./jun. 2013.

VIANNA, C. P. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações.** Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180.

TURNER, A. **How does intrinsic and extrinsic motivation drive performance culture in organizations?** Cogent Education. v. 41, n. 1, 2017.

TENTAMA, F.; PRANUNGSARI, D. **The roles of teachers' work motivation and teachers' job satisfaction in the organizational commitment in extraordinary schools.** International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE). v. 5, n. 1, p. 39-45, March 2016.

VALLE, L. E. L. R. Neurociência e gestão educacional: estratégias de enfrentamento do estresse docente e a formação profissional. In: PARENTE, C. M. D.; VALLE, L. E.L. R.; MATTOS, M. J. V. M. (orgs.). **A formação de professores e seus desafios**

**frente as mudanças sociais, políticas e tecnológicas.** Porto Alegre: Penso, 2015. 256 p.

VEIGA, I. P. A. Docência como atividade profissional. In; VEIGA, I. P. A.; D'ÁVILA, C. M. (orgs.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas.** Campinas-SP: Papirus, 2005, 176p.

WISEU, J. *et al.* **Teacher motivation, work satisfaction, and positive psychological capital: a literature review.** Electronic Journal of Research in Educational Psychology, v. 14, n. 2, p. 439-461, Sep./ 2016.

XAVIER, L. N. **A construção social e histórica da profissão docente uma síntese necessária.** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro. v. 19, n. 59, out.-dez. 2014.

## **QUESTIONÁRIO**

Data de preenchimento do questionário:...../...../.....

### **1. DADOS DEMOGRÁFICOS:**



A seguir contém quatro sessões com sugestões referentes a sua situação em relação ao seu trabalho as quais você pode declarar se concorda (sim, às vezes) ou não e comentar sua resposta. Por favor marque com um X apenas uma única opção que representa sua resposta.

**4. 1ª SESSÃO (SATISFAÇÃO PROFISSIONAL):**

4.1 As condições de trabalho são as melhores que já teve? Sim ( ) Não ( )

Comente:.....  
.....  
.....

4.2 Seu local de trabalho é agradável? Sim ( ) Não ( )

Comente:.....  
.....  
.....

4.3 Suas condições de trabalho são perigosas para sua saúde? Sim ( ) Não ( )

Comente:.....  
.....  
.....

4.4 A ventilação no seu local de trabalho é inadequada? Sim ( ) Não ( )

Comente:.....  
.....  
.....

4.5 A iluminação no seu local de trabalho é inadequada? Sim ( ) Não ( )

Comente:.....  
.....  
.....

4.6 Você se sente inseguro (a) com seu salário? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
.....  
.....

4.7 Você acha que recebe menos que merece? Sim ( ) Não ( )

Comente:.....  
.....  
.....

4.8 Você acha que seu trabalho vale a pena? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
.....  
.....

.....  
 .....  
 4.9 Você considera sua rotina de trabalho monótona? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

4.10. Você se sente satisfeito com seu trabalho? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

4.11. Seu gestor lhe dá apoio quando precisa? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

4.12 Seu (ua) Coordenador (a) entende seus problemas? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

4.13 Há favoritismo (falta de meritocracia) no seu trabalho? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

Na sessão seguinte há algumas perguntas sobre como você se sente no seu ambiente de trabalho. Por favor marque somente uma única opção, e dê uma explicação logo abaixo (comente).

## 5. 2<sup>a</sup> **SESSÃO (OPINIÃO EM RELAÇÃO A AUTOESTIMA PROFISSIONAL):**

5.1 Você se sente emocionalmente esgotado (a) do seu trabalho? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
 .....

.....  
.....  
5.2 Você sente exausto (a) no final do dia de trabalho? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
.....  
.....

5.3 Você se sente cansado (a) ao levantar-se de manhã para enfrentar mais um dia de trabalho? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
.....  
.....

5.4 Você consegue entender facilmente seus alunos? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
.....  
.....

5.5 Você sente que influencia a vida de outras pessoas por meio do seu trabalho?

Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
.....  
.....

5.6 Você lida calmamente com os problemas emocionais? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
.....  
.....

5.7 Você costuma sentir-se culpado (a) por alguns problemas de seus alunos? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
.....  
.....

**6. 3ª SESSÃO (SEGURANÇA PROFISSIONAL) :**

6.1 Você tem energia para o trabalho? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

6.2 Você costuma trabalhar de forma programada e objetiva? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

6.3 Você sabe distribuir seu tempo corretamente? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

6.4 Você tem consciência das suas responsabilidades no trabalho? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

6.5 Você sabe exatamente o que seus alunos esperam de você? Sim ( ) Não ( ) Às vezes ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

## 7. 4ª SESSÃO (AUTONOMIA)

7.1 Você possui autonomia suficiente para fazer o que achar melhor? Sim ( ) Não ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

7.2 Seu trabalho permite tomar muitas decisões sozinho? Sim ( ) Não ( )

Comente:.....  
 .....  
 .....

7.2 Você tem liberdade suficiente executar e conduzir sua forma de trabalhar? Sim ( ) Não ( )

Comente:.....  
.....  
.....  
.....