

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

Alexandre Costa Carraro

**EDUCAÇÃO MOTIVADORA: TEORIAS E PRÁTICAS PARA ENGAJAR
PROFESSORES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**São Caetano do Sul - SP
2024**

ALEXANDRE COSTA CARRARO

**EDUCAÇÃO MOTIVADORA: TEORIAS E PRÁTICAS PARA ENGAJAR
PROFESSORES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho Final de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional – da Universidade Municipal de São Caetano do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Formação de Professores e Gestores

Orientador: Prof. Dr. Ivo Ribeiro de Sá

**São Caetano do Sul - SP
2024**

FICHA CATALOGRÁFICA

CARRARO, Alexandre Costa

Educação Motivadora: Teorias e práticas para engajar professores no ensino fundamental/ Alexandre Costa Carraro – São Caetano do Sul – USCS, 2024.
118 p.

Orientador: Prof. Dr. Ivo Ribeiro de Sá
Dissertação (mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Educação, 2024.

1. Motivação Docente. 2. Ensino Fundamental. 3. Práticas Pedagógicas. 4. Formação Continuada. 5. Educação.

Sá, Ivo Ribeiro de. II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

**Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul
Prof. Dr. Leandro Campi Prearo**

**Pró-reitora de Pós-Graduação e Pesquisa
Prof^a. Dra. Maria do Carmo Romeiro**

**Gestão do Programa de Pós-Graduação em Educação
Prof^a. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício**

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 20/12/2024 pela Banca Examinadora constituída pelos(as) professores(as):

Prof. Dr. Ivo Ribeiro de Sá (Orientador - USCS)

Prof. Dr. Carlos Alexandre Felicio Brito (USCS)

Profa. Dra. Vera Maria Nigro de Souza Placco (PUC-SP)

Dedico esta pesquisa a todos os professores do ensino fundamental,
cuja dedicação diária transforma vidas e inspira novas gerações.
Que este trabalho os inspire a seguir motivados, enfrentando desafios
e promovendo sempre o desenvolvimento de seus alunos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela força e sabedoria que me permitiram chegar até aqui. Em especial, ao César Antonio de Souza, que aceitou embarcar comigo nesta jornada acadêmica, sendo meu parceiro em todos os momentos, apoiando-me nas horas mais desafiadoras e celebrando comigo as conquistas, e à minha mãe Roseli Costa Carraro, que sempre me ajudou, encorajou e me incentivou a estudar.

À minha família, que sempre esteve ao meu lado, oferecendo carinho, compreensão e suporte incondicional. A vocês, minha eterna gratidão por acreditarem no meu potencial, mesmo quando eu duvidava. Aos meus amigos, que, com suas palavras de incentivo e companheirismo, tornaram esse caminho mais leve e agradável.

Ao meu orientador, Professor Doutor Ivo Ribeiro de Sá, sou profundamente grato pela orientação e paciência. Sua sabedoria e dedicação foram essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa. Obrigado por acreditar no meu trabalho e por me guiar com tanto zelo.

Agradeço também aos meus amigos Rafael, Daisy, Karina e Aline que sempre estiveram presentes com sua amizade e apoio, oferecendo saberes valiosos e um ombro amigo nos momentos difíceis.

À Prefeitura Municipal de Santo André e Ribeirão Pires, agradeço pela oportunidade de atuação que tanto contribuiu para meu crescimento profissional e para a realização desta pesquisa. E à Faculdade Municipal de São Caetano do Sul – USCS, deixo meu reconhecimento e gratidão pela formação e aprimoramento que proporcionaram minha evolução como educador e pesquisador.

Cada um de vocês foi fundamental para a conclusão deste trabalho e, a todos, deixo meu mais sincero agradecimento.

RESUMO

Esta dissertação busca compreender como os professores do ensino fundamental vivenciam e expressam a motivação e/ou desmotivação em suas práticas pedagógicas. A pesquisa se desenvolveu tendo como base a questão: Quais sentidos os professores do ensino fundamental atribuem à sua prática pedagógica a partir de suas ações e comportamentos? O objetivo geral foi compreender as ações e os comportamentos dos professores na construção dos sentidos sobre sua prática pedagógica. A metodologia utilizada foi qualitativa, baseada na técnica de grupos focais com professores do ensino fundamental em uma escola de Ribeirão Pires do 1º ao 5º ano. Durante as sessões, as participantes compartilharam suas experiências, desafios e percepções sobre o que as motiva ou desmotiva em sua prática. Os dados foram analisados segundo a Análise de Conteúdo de Bardin e pelo *software Iramuteq*, tendo sido permitida a identificação de categorias que revelaram as principais influências motivacionais no trabalho docente. A fundamentação teórica abordou diversos autores que exploram temas-chave sobre motivação docente e práticas pedagógicas. Destacam-se: Maslow e sua Teoria da Hierarquia das Necessidades, que estabelece uma compreensão das necessidades humanas em níveis, desde as fisiológicas até a autorrealização, e sua relação com a motivação dos professores; Herzberg, com sua Teoria dos Dois Fatores, diferenciando os fatores de higiene (como salário e condições de trabalho) e fatores motivacionais (como reconhecimento e crescimento pessoal), que influenciam a satisfação no trabalho docente; Paulo Freire, que destaca a importância da motivação para que o professor se envolva criticamente no processo educativo e compreenda seu papel transformador, ressaltando a motivação no contexto de uma pedagogia emancipadora; Imbernón, que aborda a necessidade de formação continuada para o desenvolvimento profissional docente; Nóvoa, que contribui com a discussão sobre a profissionalidade docente, argumentando que o reconhecimento e o apoio ao professor são essenciais para o desempenho e o engajamento profissional. Os resultados indicam que, embora existam fatores que impactam negativamente a motivação das professoras, como a precariedade das condições de trabalho e a falta de reconhecimento e o salário, a motivação, como o desejo de contribuir para o desenvolvimento dos alunos, é um fator importante para a persistência na carreira docente. As análises também sugerem a necessidade de políticas públicas que valorizem os docentes, promovendo melhores condições de trabalho e desenvolvimento profissional. Como produto foi organizada uma proposta para um Círculo de Cultura, método criado por Paulo Freire na década de 1960, que parte do pressuposto da construção do conhecimento por meio do diálogo para a prática pedagógica a partir de uma postura reflexiva.

Palavras-chave: educação; motivação docente; práticas pedagógicas; ensino fundamental; formação continuada.

ABSTRACT

This dissertation seeks to understand how elementary school teachers experience and express motivation and/or demotivation in their pedagogical practices. The research was developed based on the question: What meanings do elementary school teachers attribute to their pedagogical practice from their actions and behaviors? The general objective was to understand teachers' actions and behaviors in constructing meanings about their pedagogical practice. The methodology used was qualitative, based on the focus group technique with elementary school teachers from grades 1 to 5 in a school in Ribeirão Pires. During the sessions, participants shared their experiences, challenges, and perceptions about what motivates or demotivates them in their practice. Data were analyzed using Bardin's Content Analysis and the Iramuteq software, allowing the identification of categories that revealed the main motivational influences in teaching. The theoretical foundation addressed several authors who explore key themes on teacher motivation and pedagogical practices. Highlights include: Maslow and his Theory of the Hierarchy of Needs, which provides an understanding of human needs at various levels, from physiological needs to self-actualization, and its relation to teacher motivation; Herzberg and his Two-Factor Theory, distinguishing hygiene factors (such as salary and working conditions) from motivational factors (such as recognition and personal growth) that influence satisfaction in teaching; Paulo Freire, who emphasizes the importance of motivation for teachers to engage critically in the educational process and understand their transformative role, highlighting motivation in the context of emancipatory pedagogy; Imbernón, who addresses the need for continuous training for professional development in teaching; and Nóvoa, who contributes to the discussion on teacher professionalism, arguing that recognition and support for teachers are essential for professional performance and engagement. The results indicate that, although there are factors that negatively impact teachers' motivation, such as precarious working conditions, lack of recognition, and salary issues, motivation, such as the desire to contribute to students' development, is an important factor for persistence in the teaching career. The analyses also suggest the need for public policies that value teachers, promoting better working conditions and professional development. As a product, a proposal was organized for a Culture Circle, a method created by Paulo Freire in the 1960s, which is based on the assumption of knowledge construction through dialogue for pedagogical practice from a reflective perspective.

Keywords: education; teacher motivation; pedagogical practices; elementary school; continuous training.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 – Teoria de Herzberg | 28 |
| Figura 2 – Comparação das teorias de Maslow e Herzberg | 29 |
| Figura 3 – Necessidades humanas na perspectiva de Maslow..... | 31 |
| Figura 4 – Diagrama Necessidades Sociais..... | 34 |
| Figura 5 – Diagrama Necessidades de Estima | 35 |
| Figura 6 – Elementos caracterizadores..... | 45 |
| Figura 7 – Nuvem de palavras | 78 |
| Figura 8 - Dendrograma: Resultados da CHD..... | 80 |
| Figura 9 – Relação de ideias entre as classes..... | 86 |
| Figura 10 – Dinâmica de desenvolvimento no Círculo de Cultura..... | 100 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 – Levantamento (BDTD período 2018-2022)..... | 21 |
| Quadro 2 – Levantamento (<i>Publish or Perish</i> período de 2018-2022)..... | 21 |
| Quadro 3 – Roteiro do grupo focal..... | 72 |
| Quadro 4 – Categorias de Análise..... | 86 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|--|
| BDTD | Biblioteca Digital de Teses e Dissertações |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CDH | Classificação Hierárquica Descendente |
| CNS | Conselho Nacional de Saúde |
| FIES | Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| MS | Ministério da Saúde |
| ProUni | Programa Universidade Para Todos |
| TCLE | Termo Consentimento Livre Esclarecido |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| MEMORIAL | 14 |
| 1 INTRODUÇÃO | 15 |
| 2 REVISÃO DE LITERATURA | 21 |
| 3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A VALORIZAÇÃO DOCENTE | 24 |
| 4 TEORIAS MOTIVACIONAIS AO TRABALHO DOCENTE | 27 |
| 4.1 Teoria da Hierarquia das Necessidades de Maslow..... | 29 |
| 4.2 O olhar sobre a motivação e/ou desmotivação do professor no ensino fundamental | 37 |
| 5 A PRECARIIDADE E A PROFISSIONALIDADE DO PROFESSOR NO ENSINO FUNDAMENTAL | 46 |
| 6 CÍRCULO DE CULTURA NO ENSINO FUNDAMENTAL | 59 |
| 6.1 As quatro etapas do Círculo de Cultura | 61 |
| 7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 65 |
| 7.1 Campo de pesquisa | 66 |
| 7.2 Participantes da pesquisa | 66 |
| 7.3 Procedimentos de produção de dados | 67 |
| 7.4 Instrumentos de recolhimento de dados | 68 |
| 7.5 Elaboração do roteiro para o grupo focal..... | 70 |
| 7.6 Procedimentos de análise..... | 73 |
| 8 ANÁLISE DOS DADOS | 78 |
| 8.1 Análise da nuvem de palavras | 78 |
| 8.2 Análise do conteúdo das professoras – CHD | 79 |
| 8.3 Inter-relação dos fatores de motivação e/ou desmotivação na prática pedagógica das professoras: Impacto do salário, condições de trabalho e recursos disponíveis | 86 |
| 8.4 A importância da autonomia, valorização e formação continuada na motivação e desenvolvimento profissional das professoras: Compreendendo ações e comportamentos na construção dos sentidos sobre a prática pedagógica | 91 |
| 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 95 |
| 10 PROPOSTA DE PRODUTO EDUCACIONAL | 98 |
| REFERÊNCIAS | 108 |

| | |
|--|------------|
| APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DEMOGRÁFICO DOS DOCENTES PARTICIPANTES..... | 112 |
| APÊNDICE B – OS RELATOS DAS PARTICIPANTES..... | 113 |
| ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 116 |

MEMORIAL

Iniciei minha jornada educacional no jardim da infância e na pré-escola da rede municipal de Santo André, cidade onde trabalho e resido até hoje. Guardo muitas lembranças felizes desse período, como as atividades de pintura, massinha, brinquedos, brincadeiras no parque, músicas, festas juninas, quadrilhas, e a inesquecível Festa do Sorvete. Minha primeira memória de estar em uma piscina também vem dessa época. A sensação foi tão boa que, aos seis anos de idade, já estava matriculado em uma escolinha de natação. Nunca imaginaria que essa experiência marcaria o início do meu caminho profissional até os dias de hoje.

Com os treinos e o gosto pelo esporte, ingressei na Faculdade de Educação Física aos dezenove anos, dando início à minha jornada profissional como docente. Durante esse período, tive a felicidade de realizar o sonho de representar o Brasil na 11ª Ginestrada Mundial, em Gotemburgo, na Suécia, em 1999. Mais tarde, aos vinte e nove anos, fui classificado novamente para a 12ª Ginestrada Mundial, em Portugal (2003). Contudo, naquela fase, com uma rotina intensa de treinos e de trabalho, senti que era o momento de me aposentar athleticamente, cedendo minha vaga a outro ginasta.

Com a aposentadoria atlética, meu foco se voltou ainda mais para o trabalho. Já há alguns anos eu trabalhava em um Centro de Treinamento com uma equipe multidisciplinar. Juntos, identificamos em um de nossos atletas o potencial para uma medalha olímpica. Com muito esforço e dedicação de toda a equipe, tivemos a felicidade de vivenciar um momento histórico: nosso atleta conquistou a primeira medalha de ouro da Ginástica Artística nas Olimpíadas de Londres (2012), repetindo o feito com uma medalha de prata nas Olimpíadas do Rio de Janeiro (2016).

Essa trajetória, que começou na infância com as brincadeiras e atividades na escola, tornou-se uma jornada de vida guiada pelo esporte, pelo ensino e pela busca contínua por excelência.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente o conceito epistemológico de motivação está sendo muito discutido e muitos são os caminhos para se compreender e estabelecer uma relação com nosso cotidiano. Para iniciarmos nossa compreensão e após estabelecermos uma relação de significados, buscamos primeiramente o significado de “motivo” que podemos entender como “a razão de ser”, “a causa de qualquer coisa” (Priberam.org, 2023). Em seguida buscamos o entendimento da palavra “motivação”, que entendemos ser o conjunto de processos que dão ao comportamento uma intensidade, uma direção determinada e uma forma de desenvolvimento própria da atividade individual. Motivação é um impulso que faz com que as pessoas ajam para atingir seus objetivos. A motivação envolve fenômenos emocionais, biológicos e sociais e é um processo responsável por iniciar, direcionar e manter comportamentos relacionados com o cumprimento de objetivos (Priberam.org, 2023).

A motivação ao trabalho, seja ela de qualquer natureza, pode ser compreendida como a vontade, a determinação e o empenho do profissional em estar dentro de um local de trabalho. Nesse sentido, a alta motivação é o sinônimo de comprometimento com o trabalho e de interesse em manter-se naquele emprego.

Segundo Chiavenato (2003), todo comportamento humano busca uma forma de satisfazer várias necessidades ligadas a uma tensão motivacional persistente no indivíduo.

Gasparini, Barreto e Assunção (2005) observaram em sua pesquisa um aumento considerável de afastamentos no quadro de professores de várias unidades escolares devido a questões relacionadas à saúde física e mental, o que pode sugerir uma interferência também na motivação para o trabalho docente. Paulo Freire (2002), em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, destaca a importância da motivação do professor em relação ao seu trabalho.

É importante entender as situações que levam os docentes a se afastar do seu trabalho permanecendo em vários casos alguns dias ou por meses afastados com atestados médicos. Essa situação posta nos faz alguns questionamentos, como: Qual motivo desse afastamento? Seria a desmotivação ao trabalho? Quais fatores levam a essa desmotivação? Quando o docente está desmotivado, a qualidade da aula fica

prejudicada? O que os professores pensam a respeito da relação dessa motivação ou desmotivação em suas práticas pedagógicas?

Segundo Batista, Cardoso e Nicoletti (2019), a motivação, sendo considerada um fenômeno, é condição essencial à prática pedagógica e, mesmo estando em vários estudos, ainda permanece como tema de muita complexidade para temas que subsidiam o ensino e a aprendizagem e também para a área de educação.

Malta, Neto e Leite (2019) elucidam sobre a relação aos prejuízos causados pelos afastamentos dos docentes, seja por alguns dias ou por períodos prolongados de tempo, tanto sob a perspectiva pedagógica como sob a perspectiva econômica. Na perspectiva pedagógica, na falta do docente, seja ela pelo motivo que for, outro profissional deverá ser chamado para substituí-lo. Isso pode gerar um prejuízo pedagógico para o aluno (que perderá a continuidade dos conteúdos, estará em constante adaptação aos novos docentes que assumirão a sala) ou, na pior das hipóteses, a sala será dividida em pequenos grupos e os alunos realocados em outras salas. Na perspectiva econômica, as entidades de ensino, tanto públicas como privadas, terão um gasto muito maior em seus orçamentos para as chamadas horas extras, gasto com os docentes substitutos, e muitas vezes esses gastos emergenciais poderiam ser destinados, por exemplo, para a aquisição de material pedagógico.

Segundo Freire (2002), a motivação é fator preponderante para que o professor se envolva de forma comprometida e crítica no processo educativo dos alunos, tomando uma postura facilitadora da aprendizagem desse aluno e não apenas sendo um transmissor de conhecimentos.

Sobre motivação ao trabalho docente, podemos dizer que se refere ao equilíbrio entre as atribuições, o ambiente interno e a vida pessoal. Portanto, é fundamental entender como impulsionar essa motivação, já que também é esse sentimento que rege a maior parte das ações do professor quando o mesmo se encontra dentro do espaço escolar convivendo com alunos e colegas de trabalho, não podendo perder o foco na aprendizagem do aluno, planejando as aulas e organizando toda a documentação pedagógica individualizada, como os relatórios desses alunos.

Segundo Imbernón (2005), a profissão docente desenvolve-se entre fatores que não se dissociam e interferem diretamente no trabalho desse docente, como salários, a demanda do mercado de trabalho, o clima de trabalho nas escolas, a promoção na profissão, as estruturas hierarquizadas etc. Na rotina escolar contemporânea, a documentação pedagógica exige muito tempo e dedicação do professor em meio a

tantos relatórios e planilhas de desenvolvimento e a organização da rotina escolar é fundamental para uma boa dinâmica em meio a tantas atribuições.

Em meio a tantas exigências burocráticas e compromissos pedagógicos, a profissionalidade pode ser prejudicada pela falta de tempo adequado para o desenvolvimento profissional.

Marcelo (2009) nos lembra de que algumas vezes a formação inicial dos professores não é suficiente para enfrentar os desafios da prática educacional em constante mudança. Sendo assim, a formação continuada pode ser vista como uma maneira para os professores se manterem atualizados, adquirirem novos conhecimentos e habilidades e se adaptarem às demandas e às necessidades dos alunos e do contexto educacional, defendendo a ideia de que a formação continuada deve ser uma prática regular e sistemática ao longo da carreira docente, integrando teoria e prática de forma significativa.

Outro ponto é olhar para os espaços e ambientes das rotinas de trabalho dos professores, pois se trata de um ambiente em que não se tem respaldo e acompanhamento da equipe gestora, sem parcerias de trabalho com os demais colegas, não tendo envolvimento das famílias no âmbito escolar, as quais geralmente não conhecem o espaço em que seus filhos passam a maior parte de suas vidas. Tudo isso gera um ambiente maçante e um imenso desconforto, fazendo com que esse professor tenha, literalmente, a sensação de que os dias se “arrastam”.

Nóvoa (1997) explica que a profissão docente exige um constante aprimoramento de saberes e aquisição de novas competências, e a formação continuada desempenha um papel essencial nesse processo, ele destaca um modelo de formação continuada baseada na reflexão crítica sobre a prática, na colaboração entre professores e na conexão entre teoria e prática. Essa formação deve ser diversificada, passando pela experimentação, inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico e por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas.

Imbernón (2005) destaca que a profissionalidade docente não é algo estático, mas sim um processo contínuo de aprendizagem e reflexão e pode ser concebido como uma intenção sistemática a fim de melhorar a sua prática profissional, crenças e conhecimentos profissionais, com objetivo de aumentar a qualidade docente de pesquisa e de gestão. Ele argumenta que a formação continuada deve ser uma responsabilidade tanto dos professores, que devem buscar oportunidades de

aprendizado ao longo de suas carreiras, quanto das instituições educacionais, que devem oferecer suporte e incentivos para a formação dos docentes.

Como proposições podemos colocar que a carreira docente ainda permeia uma série de problemas, como: desvalorização do profissional, baixos salários, falta de recursos didáticos, falta de comunicação com famílias, entre outros fatores, como veremos nas seções seguintes. Todos esses fatores, quando associados, podem gerar no docente uma sensação de frustração que aos poucos o vai desmotivando, podendo chegar ao ponto de ele abandonar a carreira. Não é raro sabermos de docentes que fazem licenciatura, prestam concurso público ou assumem cargo em instituição privada de ensino e em alguns anos deixam a profissão docente.

Avelar (2015) explica que, quando um docente está desmotivado, isso influencia diretamente seu trabalho, trazendo como consequência a desmotivação do seu aluno para a realização das atividades escolares. Numa situação oposta, em que o docente está motivado, conseguirá repassar ao aluno a motivação e o entusiasmo necessários para a realização das atividades.

A motivação é essencial em qualquer contexto de trabalho, especialmente quando este envolve relações sociais, como no caso da relação professor-aluno e do processo de ensino-aprendizagem. Quando uma das partes não está motivada, isso pode levar à perda de sentido em realizar determinadas atividades. A interação entre professor e aluno é crucial para que ambos sejam produtivos e para que o aprendizado seja eficaz, prazeroso e dinâmico. Dessa forma, é possível garantir um melhor aproveitamento de todo o repertório a ser desenvolvido ao longo do ano letivo.

Segundo Venditti Júnior (2010), no cenário escolar, a motivação apresenta uma complexidade significativa devido à influência de uma variedade de razões que vão além da simples relação entre ensino e aprendizagem, exercendo interferência direta na prática pedagógica, resultando em alterações motivacionais no professor.

Podem inventar tecnologias, serviços, programas, máquinas diversas, umas a distância outras menos, mas nada substitui um bom professor. Nada substitui o bom senso, a capacidade de incentivo e de motivação que só os bons professores conseguem despertar. Nada substitui o encontro humano, a importância do diálogo, a vontade de aprender que só os bons professores conseguem promover. É necessário que tenhamos professores reconhecidos e prestigiados; competentes, e que sejam apoiados no seu trabalho, o apoio da aldeia toda. Isto é, o apoio de toda a sociedade. São esses professores que fazem a diferença. É necessário que eles sejam pessoas de corpo inteiro, que sejam profissionais de corpo inteiro, capazes de se mobilizarem, de mobilizarem seus colegas e mobilizarem a sociedade, apesar de todas as dificuldades. (Nóvoa, 2007, p. 18)

Em vários referenciais teóricos encontramos dois tipos de motivação, a intrínseca e a extrínseca. Podemos entender como motivação intrínseca o desejo de ser professor ou a vontade de dar aulas, por exemplo. Trata-se de um sentimento que surge a fim de satisfazer o desejo natural de realizar algumas coisas, ao qual geralmente são atribuídos alguns dizeres, como: “isso eu gosto de fazer”; “isso é desafiante pra mim”; “isso me diverte”. Em relação aos fatores motivacionais extrínsecos, podemos dizer que é o estímulo que se adquire do ambiente, nesse caso, o ambiente escolar. Podemos exemplificar como quando nossos alunos têm bom desempenho nas atividades escolares, ou quando se tem o reconhecimento – da equipe gestora ou das famílias – aos serviços prestados à comunidade escolar pelos docentes.

Nesse sentido verificamos: Quais os sentidos que os professores do ensino fundamental atribuem à sua prática pedagógica a partir de suas ações e comportamentos?

Estabelecemos como objetivo geral compreender as ações e os comportamentos dos professores na construção dos sentidos sobre sua prática pedagógica.

Para tanto, estabelecemos como objetivos específicos desta pesquisa:

- Identificar a compreensão que os professores no ensino fundamental possuem sobre motivação e desmotivação;
- Verificar como os professores no ensino fundamental relacionam motivação e desmotivação com suas práticas pedagógicas;
- Relacionar os fatores de motivação e desmotivação em suas práticas pedagógicas;
- Elaborar um Círculo de Cultura¹ sobre motivação para prática pedagógica a partir de uma postura reflexiva.

Este estudo justifica-se devido à fundamental importância de se entender os fatores motivacionais dos docentes, facilitando assim o sucesso no processo ensino e aprendizagem dos alunos. À medida que o docente está motivado, ele é capaz de

¹ O "Círculo de Cultura" é uma metodologia que enfatiza a participação na construção do conhecimento em que os participantes se reúnem para discutir temas relevantes utilizando uma abordagem dialógica e colaborativa. Nesses encontros, não há hierarquia entre o facilitador e os participantes: todos têm a oportunidade de contribuir com suas experiências, conhecimentos e perspectivas. O facilitador desafia os participantes a refletirem criticamente sobre suas realidades sociais e a tomarem ações transformadoras para superar problemas e injustiças.

transmitir melhor o conhecimento, engajar os alunos e criar um ambiente de aprendizagem mais positivo e produtivo.

Esta pesquisa está inserida na área de concentração de Formação de Professores e Gestores, e faz parte da linha de pesquisa de Formação Docente e Profissionalidade. Dentro da área de Formação de Professores e Gestores, é essencial investigar os elementos que contribuem para a motivação dos docentes, pois isso pode fornecer subsídios importantes para a criação de programas de formação continuada e para o desenvolvimento de políticas educacionais que valorizem e incentivem os profissionais da educação.

Ao abordar a linha de pesquisa de Formação Docente e Profissionalidade, este estudo identificou as melhores práticas e os desafios enfrentados pelos professores no exercício de sua profissão. Além disso, forneceu contribuições teóricas, visando o aprimoramento das competências docentes e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas.

Para Freire (1997), o docente motivado é aquele que compreende a importância da sua prática educativa e acredita no potencial transformador da educação, reconhecendo que seu trabalho tem um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Além disso, ele destaca a importância do diálogo e do respeito mútuo como elementos essenciais para a construção de uma relação de confiança e motivação entre o professor e os alunos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Na revisão de literatura realizamos um levantamento de informações na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e no aplicativo *Publish or Perish*, considerando o período de 2018 a 2022. Foram utilizados os seguintes descritores e seus cruzamentos: Motivação Docente, Estresse Docente, Educação Básica, Práticas Pedagógicas, conforme veremos nos Quadros 1 e 2.

O processo de revisão bibliográfica foi efetuado em três etapas, sendo que na primeira foi feita uma pesquisa em cada uma das bases de dados citadas com a busca aos trabalhos relacionados ao tema através dos descritores e cruzamentos citados acima. Na segunda etapa buscamos um refinamento dos primeiros registros deixando selecionados somente os títulos pertinentes ao nosso objeto de pesquisa. Na terceira etapa, a fim de se aprofundar um pouco mais na revisão bibliográfica e na temática dos estudos selecionados, foi feita a leitura dos resumos e devidas anotações pertencentes aos estudos. Ao final dessas três etapas foi selecionado um total de dezesseis estudos.

Quadro 1 – Levantamento (BDTD período 2018-2022)

| Palavras-chave | Quantidade de trabalhos acessíveis |
|--|------------------------------------|
| Motivação docente | 1983 |
| Estresse docente e Educação Básica | 842 |
| Motivação docente no ensino fundamental | 33 |
| Motivação docente e Práticas Pedagógicas | 47 |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

Nessa base de dados do Quadro 1 verificamos um número elevado de trabalhos no que diz respeito à motivação docente de forma ampla. Contudo, ao se tratar do tema estresse docente e educação básica, o número se reduz a 842 trabalhos; quando pesquisamos motivação docente e práticas pedagógicas, os temas se reduzem para 47 trabalhos; e, no filtro de motivação docente no ensino fundamental, 33 trabalhos.

Quadro 2 – Levantamento (*Publish or Perish* período de 2018-2022)

| Palavras-chave | Quantidade de trabalhos acessíveis |
|--|------------------------------------|
| Motivação docente | 200 |
| Estresse docente e Educação Básica | 179 |
| Motivação docente no ensino fundamental | 30 |
| Motivação docente e Práticas Pedagógicas | 39 |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

Nessa base de dados do Quadro 2, observamos uma diferença considerável em relação ao Quadro 1 nos temas motivação docente com 200 trabalhos e estresse docente e educação básica com 179 trabalhos. A partir daí observamos certa semelhança entre as duas bases de dados com 39 trabalhos relacionados a motivação docente e práticas pedagógicas e também 30 trabalhos relacionados à motivação docente no ensino básico.

Como alguns dos autores que contribuíram para esta pesquisa temos: Back *et al.* (2019), que procuraram investigar os saberes e as motivações para a formação inicial de estudantes de licenciatura, a partir de vivências pregressas e do início do curso; Batista, Cardoso e Nicoletti (2019), que buscaram diagnosticar os fatores motivacionais envolvidos no exercício da prática pedagógica do professor escolar; Chipuca (2020), que detalhou a verificação da relevância no que toca ao modelo de motivação como impulsionador da satisfação e do desempenho profissional dos docentes, ajudando-os a aperfeiçoarem as suas ações didático-pedagógicas e a motivarem-se para a atividade docente educativa; Fachada (2014), que faz uma referência a respeito da responsabilidade de gerir e liderar equipes, aprimorando sua motivação e seu desempenho; Freire (2002), que apresentou a reflexão sobre a relação entre educadores e educandos e propôs práticas pedagógicas orientadas por uma ética universal desenvolvendo a autonomia, a capacidade crítica e a valorização da cultura e conhecimentos empíricos de uns e outros; Imbernón (2005), que procurou compreender a profissão docente desenvolvendo-se entre fatores que não se dissociam e interferem diretamente no trabalho desse docente como: salários, demanda do mercado de trabalho, clima de trabalho nas escolas, promoção na profissão, estruturas hierarquizadas; Marcelo (2009), que descreveu que o desenvolvimento profissional tem sido influenciado pela mudança ocorrida na última década, levando em conta a progressão do conhecimento sobre como se produzem os processos de aprendizagem e ensino; Martins e Freire (2013), que explicaram que, para envolver os alunos na aprendizagem, um professor pode adotar diversas estratégias, como dar importância à aprendizagem que tenha significado para os estudantes, utilizar recursos avaliativos que permitam a autorreflexão e proporcionar atividades que estimulem o conhecimento pessoal; Maslow (2020), que detalhou as demandas humanas organizadas em uma estrutura hierárquica composta por cinco níveis distintos, cada um representando um conjunto de necessidades específicas; Nogueira (2018), que

caracterizou os níveis de motivação dos professores e reconheceu os fatores que causam desmotivação nesses docentes; Nóvoa (1997), que propôs que é imprescindível que o debate acerca da formação docente seja transferido da abordagem acadêmica para a abordagem profissional, explorando a evolução histórica da formação de professores e destacando a importância de reflexão sobre a profissão docente; Venditti Júnior (2010), que estudou a eficácia pessoal para compreender o controle interno das crenças e percepções relacionadas à prática do ensino, cujo foco foi atender indivíduos com necessidades especiais; Wyse (2018), que examinou diferentes hipóteses sobre a motivação humana e forneceu um resumo conciso das principais teorias motivacionais.

Entre os estudos que vieram nas bases de dados também foram sugeridos temas relacionados à motivação como: Bem-estar no trabalho; Engajamento no trabalho e Satisfação no trabalho.

Podemos entender que bem-estar no trabalho é um conjunto de estratégias e ações adotadas para criar um ambiente de trabalho harmônico. Assim é possível motivar os funcionários e engajá-los com suas tarefas diárias, além de garantir saúde e segurança no ambiente laboral (Priberam.org, 2023).

Podemos entender que engajamento no trabalho docente é o empenho, o comprometimento e o envolvimento entre professores e gestão, ou seja, é o alinhamento ideal entre os objetivos e os valores das organizações com o bem-estar da equipe (Priberam.org, 2023).

Podemos entender como satisfação no trabalho a atitude do professor com relação às suas tarefas profissionais. No geral, estar satisfeito com o trabalho é enxergar-se como capaz de cumprir sua função e, principalmente, ver que ela tem um propósito, reconhecendo o trabalho como essencial para a instituição (Priberam.org, 2023).

Estes termos utilizados em outras bibliografias sugerem um entrelaçamento no que concerne à motivação do trabalho docente, pois tratam, de modo geral, de sensações boas causadoras de prazer e, portanto, podem permear este estudo em outros momentos nas seções seguintes.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A VALORIZAÇÃO DOCENTE

O governo brasileiro desempenha um papel fundamental na formulação de políticas e na gestão da educação brasileira, sendo responsável por estabelecer diretrizes, normas e programas para o sistema educacional do país, além de ser responsável por destinar recursos financeiros e supervisionar as instituições de ensino. A educação brasileira ainda enfrenta desafios significativos, como a falta de investimento adequado, desigualdades regionais e sociais, evasão escolar, baixos índices de aprendizagem e deficiências na formação e valorização dos professores.

Segundo Seixas (2020), ao longo da história da educação brasileira, não houve uma priorização adequada por parte das tradições e dos costumes políticos em relação à implantação de um sistema de ensino público gratuito e de alta qualidade. Apesar do reconhecimento de que a escola desempenha um papel fundamental na produção de conhecimento e como um espaço estratégico para a formação social, a função de formação profissional muitas vezes não foi adequadamente valorizada e apoiada.

O Ministério da Educação (MEC), que é o órgão governamental central responsável pela formulação e implementação de políticas educacionais em nível nacional, trabalha em conjunto com os governos estaduais e municipais para desenvolver programas e ações que promovam a qualidade da educação em todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino superior, enfrentando desafios como: Garantir o acesso universal à educação de qualidade para todos os brasileiros devendo sanar as disparidades regionais e socioeconômicas que dificultam o acesso equitativo à educação em todo país; Melhorar a qualidade da educação na formação e capacitação de professores, na infraestrutura das escolas e na implementação de práticas pedagógicas eficientes; Adequar a destinação de recursos financeiros priorizando o investimento na educação, garantindo recursos suficientes para melhorar as condições das escolas, a remuneração dos professores e o acesso a materiais educacionais adequados; Combater as desigualdades socioeconômicas e regionais que têm efeito direto na educação, implementando políticas e ações que reduzam essas desigualdades e promovam a inclusão e a equidade (Brasil, 2017).

Ainda segundo Seixas (2020), embora seja amplamente reconhecida a importância da educação como um agente de mudança e desenvolvimento social, as

políticas e práticas ao longo da história não têm dado a devida prioridade à construção de um sistema de ensino público acessível, gratuito e de excelência no Brasil e essa falta de priorização pode ter contribuído para a persistência de desigualdades e para os desafios persistentes na qualidade da educação.

Para tanto, nos últimos anos, foram implementadas algumas iniciativas e programas para enfrentar esses desafios, como a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece os conhecimentos e as habilidades essenciais que todos os estudantes devem adquirir em cada etapa da educação básica. Também foram criados programas de financiamento estudantil, como o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), visando facilitar o acesso ao ensino superior.

Seixas (2020) ainda nos lembra de que, com relação à Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que trata do tema da educação no capítulo III, na seção I, a Constituição estabelece que a valorização dos profissionais do ensino é uma condição necessária para assegurar a qualidade do ensino público. Além disso, a disposição presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que estabelece as diretrizes e as bases da educação no Brasil, menciona que é dever dos sistemas de ensino, sejam eles municipais, estaduais ou federal, garantir aos profissionais da educação pública planos de carreira com progressão funcional.

Nossa Constituição reconhece a importância fundamental dos professores e demais profissionais da educação para a garantia de um ensino de qualidade. A valorização desses profissionais é vista como um elemento indispensável para o alcance dos padrões desejados de excelência no sistema educacional público. Essa valorização pode se manifestar de diferentes maneiras, como a adequada remuneração, a formação continuada, a valorização da carreira docente, o reconhecimento da importância do seu trabalho e a garantia de condições adequadas de trabalho. Ao estabelecer essa condição na Constituição, busca-se enfatizar a relevância de valorizar e investir nos profissionais da educação como um dos pilares para a melhoria da qualidade da educação pública no Brasil e, com isso, reconhece-se a importância do trabalho desses profissionais e reforça-se a necessidade de políticas e ações que promovam sua valorização e aprimoramento constante.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), os sistemas de ensino têm a responsabilidade de criar e implementar políticas que

estabeleçam um plano de carreira para os profissionais da educação, como professores e demais servidores da área. Esse plano de carreira deve prever a possibilidade de progressão funcional, ou seja, de avanço e promoção na carreira, levando em consideração critérios como a titulação acadêmica (como obtenção de graduação, especialização, mestrado ou doutorado) e o desempenho docente. Dessa forma, a lei visa assegurar que os profissionais da educação tenham oportunidades de crescimento e desenvolvimento profissional, sendo valorizados e recompensados de acordo com sua formação acadêmica e seu desempenho no exercício da docência. Essa progressão funcional pode envolver benefícios salariais, melhores condições de trabalho e possibilidade de ascensão na carreira, incentivando a qualificação e o aprimoramento contínuo dos profissionais da educação. Essa disposição busca incentivar a valorização e o aperfeiçoamento dos profissionais da educação, reconhecendo a importância do seu trabalho e estimulando a busca por uma formação cada vez mais sólida e por um aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas.

Fica perceptível a relação entre políticas públicas educacionais com a formação da identidade docente, a qual se inova, muda, desenvolvendo percepções, contribuindo com significados, dispondo de ações permeadas de intenções e perspectivas que motivem e estimulem o professor a desenvolver seu trabalho, como já é relatado em muitos estudos.

4 TEORIAS MOTIVACIONAIS AO TRABALHO DOCENTE

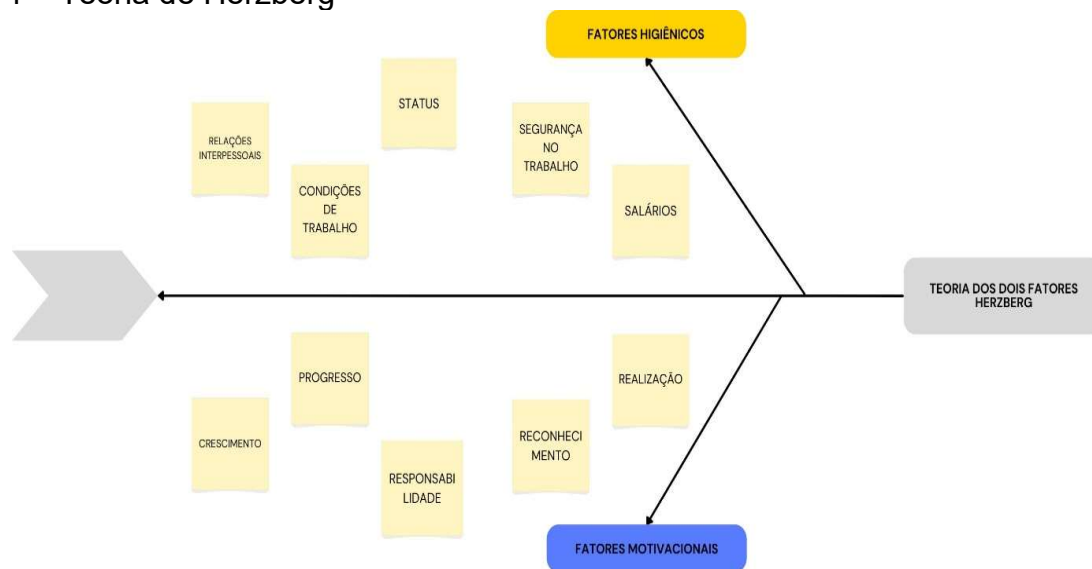
Existem várias teorias da motivação no trabalho docente que buscam entender o que e como impulsionar as pessoas a se envolverem e se esforçarem em suas atividades profissionais. Essas teorias examinam a motivação no trabalho e abordam diferentes aspectos relacionados a razões, comportamentos, habilidades, satisfação, desempenho, entre outros e podem ser geralmente classificadas em duas categorias principais: teorias de conteúdo e teorias de processo.

Segundo Chipuca (2020), devemos enfatizar a importância de considerar a atividade diária do professor ao analisar a motivação no trabalho docente. Ela ressalta que as ações e comportamentos dos professores são baseados em necessidades reais, no conteúdo do trabalho e na avaliação das ações com base em causas e razões objetivas. Isso significa que a motivação dos professores é influenciada por fatores concretos e relevantes para sua prática profissional. Suas necessidades reais, como a busca por crescimento profissional, realização pessoal, reconhecimento ou segurança, desempenham um papel importante na motivação.

As teorias de conteúdo são aquelas que se concentram em fatores internos à pessoa, ou seja, nas necessidades e motivos que impulsionam o comportamento. Elas buscam descrever e interpretar as diferentes necessidades humanas que influenciam a motivação, como a Hierarquia das Necessidades de Abraham Maslow (2020). Essas teorias tentam entender quais são as necessidades básicas que as pessoas buscam satisfazer no ambiente de trabalho e como essas necessidades implicam na sua motivação.

Por outro lado, as teorias de processo são aquelas que descrevem e analisam o processo do comportamento humano e como a motivação é gerada e influenciada. Elas se concentram mais nas dinâmicas e nos mecanismos envolvidos na motivação, por exemplo, a Teoria dos dois fatores de Frederick Herzberg (1993), que nos explica a existência de dois conjuntos de fatores que influenciam a motivação no trabalho. Os fatores de higiene, como salário e condições de trabalho, estão relacionados à insatisfação, quando são inadequados. Já os fatores motivacionais, como reconhecimento e crescimento pessoal, estão relacionados à satisfação no trabalho, como mostra a Figura 1.

Figura 1 – Teoria de Herzberg



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (imagem preparada a partir do app canva.com)

Ainda segundo Chipuca (2020), os conteúdos do trabalho, ou seja, o currículo, os objetivos de ensino, as metas a serem alcançadas, também têm interferência na motivação dos professores. Se eles perceberem que o trabalho que realizam está alinhado com propósitos significativos e desafiadores, isso pode aumentar sua motivação. A avaliação das ações com base em causas e razões objetivas mostra como os professores interpretam e avaliam suas próprias ações e, ao perceberem que suas ações estão levando a resultados positivos e impactantes, isso pode aumentar sua satisfação.

Essas categorias de teorias complementam-se, fornecendo perspectivas diferentes para a compreensão da motivação no trabalho. As teorias de conteúdo destacam as necessidades humanas subjacentes à motivação, enquanto as teorias de processo focam nos processos psicológicos e nas influências situacionais que afetam a motivação, como mostra a Figura 2. Ambas são importantes para compreender e melhorar a motivação dos indivíduos em um ambiente profissional.

Podemos ressaltar então que a motivação dos professores é influenciada por uma variedade de fatores relacionados às suas necessidades, ao conteúdo do trabalho e à reflexão das ações. Compreender e abordar esses aspectos pode ser fundamental para promover a motivação e o engajamento dos professores em sua prática educacional.

Figura 2 – Comparação das teorias de Maslow e Herzberg



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (imagem preparada a partir do app canva.com)

4.1 Teoria da Hierarquia das Necessidades de Maslow

Segundo Wyse (2018), a Teoria da Hierarquia das Necessidades Humanas (que é representada pela famosa “pirâmide de Maslow”) descreve uma hierarquia de necessidades que os seres humanos têm e que são preenchidas de forma progressiva ao longo de suas vidas. A teoria afirma que, à medida que as necessidades mais básicas são satisfeitas, surgem necessidades de níveis superiores.

Na base da pirâmide, estão as necessidades fisiológicas, como alimentação, água, abrigo e sono. Acima delas, estão as necessidades de segurança e proteção, como segurança física, estabilidade financeira e um ambiente estável. Em seguida, encontram-se as necessidades sociais ou de relacionamento, como amor, amizade e intimidade; no próximo nível, estão as necessidades de estima, que envolvem o reconhecimento, a autoestima e o respeito pelos outros; por fim, no topo da pirâmide, estão as necessidades de autorrealização, que se referem ao desenvolvimento pessoal, à busca de metas e ao cumprimento do potencial máximo de cada indivíduo. Essa teoria sugere que, à medida que uma pessoa tem suas necessidades básicas atendidas, ela progride para satisfazer as necessidades dos níveis superiores; no entanto, é importante destacar que a teoria de Maslow (2020) não é universalmente aplicável a todas as culturas e indivíduos, pois as necessidades e prioridades podem variar entre diferentes contextos e pessoas.

Chipuca (2020) nos diz que, quando discutimos a motivação profissional, acreditamos que essa é uma característica inerente a qualquer profissão, incluindo a

do professor, que precisa estar motivado para desempenhar suas tarefas; afinal, para conseguir motivar os alunos, o professor precisa estar motivado pessoalmente. Esse aspecto é especialmente relevante nessa profissão, devido à sua importância na formação de cidadãos para a sociedade atual e futura; são esses cidadãos que terão a capacidade de transformar a sociedade.

A psicologia das organizações se dedica ao estudo e à compreensão das razões por trás da falta de motivação, frustrações, mudanças de emprego, ausências e outros fatores relacionados ao ambiente de trabalho. O objetivo é identificar os elementos que podem ser introduzidos para aumentar o nível de motivação dos funcionários de uma instituição e levá-los a adotar comportamentos desejados que estejam alinhados com os objetivos estabelecidos, buscando entender os motivos que influenciam o estado motivacional dos trabalhadores e encontrar maneiras de melhorá-lo para atingir os objetivos pretendidos.

Segundo Fachada (2014), a motivação é um estado comportamental impulsionado por uma necessidade, seja ela física ou psicológica, que energiza a pessoa e a estimula a se dedicar intensamente para alcançar as tarefas que precisam ser feitas, podendo compreender a motivação como um conjunto de fatores que são circunstanciais e dinâmicos, os quais influenciam a conduta de um indivíduo. Esses fatores são responsáveis por estimular e direcionar o comportamento das pessoas em busca do que desejam alcançar, apoiando e orientando as ações do indivíduo em uma determinada atividade, levando em consideração os objetivos que ele possui.

A motivação é gerada por estímulos que influenciam os indivíduos a agir. Para que haja ação ou reação, o estímulo precisa ser suficientemente atraente, de modo a ser capaz de envolver todo o organismo do indivíduo na busca do objetivo desejado, engajando plenamente o sujeito com determinação em direção ao que foi proposto.

Nesta base, Maslow (2020) considera cinco níveis de necessidades, como veremos a seguir, na Figura 3.

- Necessidades Fisiológicas;
- Necessidades de Segurança;
- Necessidades Sociais;
- Necessidades de Estima;
- Necessidades de Autorrealização.

Figura 3 – Necessidades humanas na perspectiva de Maslow



Fonte: Adaptado de Chipuca (2020)

Necessidades Fisiológicas: As necessidades fisiológicas são a base da Pirâmide e representam as necessidades básicas e essenciais para a sobrevivência e o funcionamento adequado do organismo.

Segundo Wyse (2018), nessa base incluem-se itens como comida, água, abrigo, sono, ar e outras necessidades biológicas. Elas são consideradas as primeiras a se manifestarem porque são essenciais para a sobrevivência humana. Quando essas necessidades não são atendidas, elas se tornam a principal motivação do indivíduo, e as pessoas se esforçam para satisfazê-las antes de procurar a satisfação das necessidades nos níveis mais altos da hierarquia.

Chiavenato (2003, p.329-330) nos explica que:

Nesse nível estão as necessidades de alimentação (fome e sede), de sono e repouso (cansaço), de abrigo (frio ou calor), o desejo sexual, etc. as necessidades fisiológicas estão relacionadas com a sobrevivência do indivíduo e com a preservação da espécie. São necessidades instintivas e que já nascem com o indivíduo. São as mais prementes de todas as necessidades humanas; quando alguma dessas necessidades não está satisfeita, ela domina a direção do comportamento. O homem com estômago vazio não tem outra preocupação maior do que matar a fome. Porém, quando come regularmente e de maneira adequada, a fome deixa de ser uma motivação importante.

Quando uma pessoa não tem acesso adequado a essas necessidades básicas, isso pode resultar em diversas consequências negativas. Essas consequências podem variar desde um estado de mau humor até problemas físicos mais sérios; também pode experimentar sentimentos de desconforto, ansiedade, irritabilidade e insatisfação. Isso pode afetar o estado emocional e mental da pessoa, levando a um desequilíbrio geral e reduzindo a motivação para realizar outras atividades e buscar satisfação em outros níveis da hierarquia de necessidades.

Fachada (2014) diz que os prejuízos causados pela falta de satisfação das necessidades fisiológicas podem interferir no relacionamento com os outros. Quando uma pessoa não consegue satisfazer suas necessidades básicas, isso pode afetar negativamente suas interações sociais, levando a dificuldades de relacionamento e até mesmo à diminuição da produtividade em atividades profissionais. Uma vez que as necessidades fisiológicas são atendidas, as pessoas podem começar a buscar a satisfação de necessidades de segurança, como estabilidade financeira, proteção física e emocional. Depois disso, elas podem buscar a satisfação das necessidades de amor e pertencimento, necessidades de estima e, por fim, as necessidades de autorrealização, que envolvem o desenvolvimento pessoal e a realização do potencial máximo.

Necessidades de Segurança: Essa necessidade se enquadra no segundo nível da hierarquia, logo acima das necessidades fisiológicas básicas, e estão relacionadas com se sentir seguro, seja em casa, no emprego, nas relações, seja ficar fora de perigo, ter estabilidade, salário, seja sentir proteção contra violência e até mesmo contra desastres naturais.

Para Chiavenato (2003), as necessidades de segurança referem-se a buscar por estabilidade, proteção contra ameaças ou privações e evitar situações perigosas. Elas surgem no comportamento humano quando as necessidades fisiológicas básicas estão relativamente satisfeitas; quando as necessidades de segurança são predominantes, o organismo como um todo age como um mecanismo de busca por segurança, e essas necessidades funcionam como elementos organizadores essenciais do comportamento.

No contexto do comportamento humano nas organizações e mais especificamente na motivação ao trabalho docente, as necessidades de segurança desempenham um papel significativo. Isso ocorre porque os professores estão sempre em uma relação de dependência com a instituição em que trabalham, e ações administrativas arbitrárias, decisões incoerentes ou políticas imprevisíveis podem gerar incerteza e insegurança em relação à permanência no emprego.

Segundo Wyse (2018), quando essas ações ou decisões refletem discriminação, favoritismo ou uma política administrativa imprevisível, elas podem se tornar poderosos ativadores de insegurança em todos os níveis hierárquicos da instituição de trabalho, afetando negativamente o bem-estar e o desempenho dos funcionários.

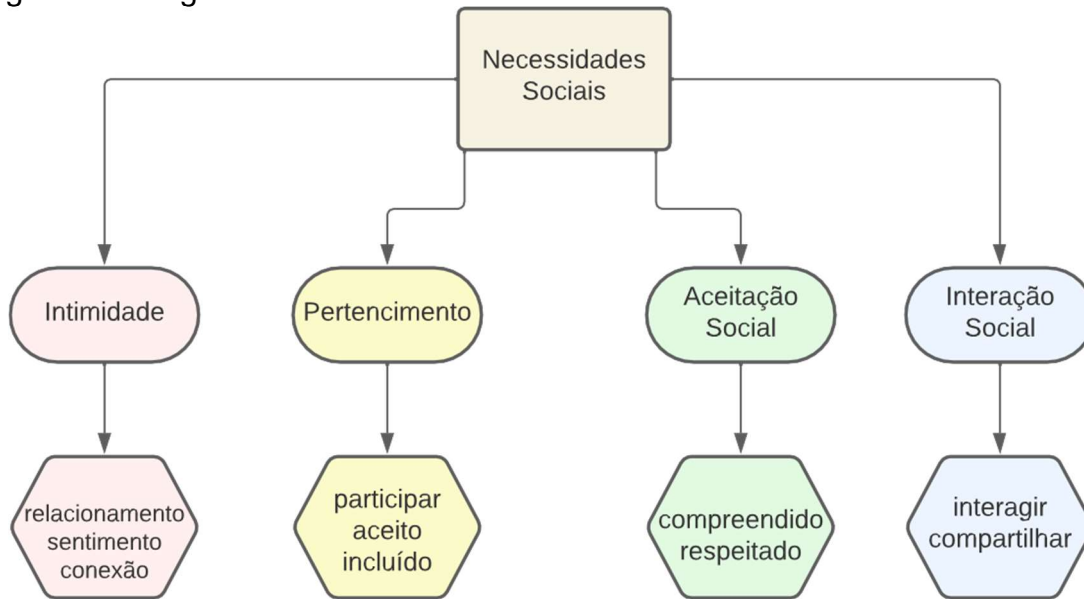
Maslow (2020) argumentava que as necessidades de segurança devem ser atendidas para que os indivíduos possam progredir para os níveis superiores da hierarquia, como as necessidades sociais, de estima e de autorrealização; portanto, a busca por segurança e estabilidade é uma parte essencial do desenvolvimento humano, pois fornece a base necessária para o crescimento e a realização pessoal.

Necessidades Sociais: As necessidades sociais estão localizadas na terceira camada da hierarquia, acima das necessidades fisiológicas e de segurança, mas abaixo das necessidades de estima e autorrealização. Elas referem-se à necessidade básica de pertencer a grupos sociais, estabelecer relacionamentos interpessoais e sentir-se aceito e amado pelos outros; são necessidades de natureza comunitária dos seres humanos e de nossa necessidade de interação social significativa.

Para Wyse (2018), as necessidades sociais são aquelas relacionadas ao amor, ao afeto, a relacionamentos e convivência com outras pessoas, bem como o desejo de pertencer a um grupo. Elas desempenham um papel fundamental no sentimento de pertencimento e são essenciais para suprir a necessidade humana de ser amado, apreciado e de estabelecer vínculos mútuos; além disso, essas necessidades envolvem a busca por conexões significativas no ambiente em que estamos inseridos, sendo que a troca de amizade e os relacionamentos interpessoais formam a base para a satisfação dessas necessidades.

Segundo Chipuca (2020), conforme a Figura 4 nos mostra, as principais características das necessidades sociais incluem: a) Necessidade de Intimidade: As pessoas anseiam por relacionamentos próximos e afetuosos com outras pessoas. Isso envolve sentimentos de proximidade emocional, conexão e apoio mútuo; b) Necessidade de Pertencimento: É a necessidade de ser parte de um grupo, de ser aceito, incluído e reconhecido por outros. As pessoas desejam se identificar com uma comunidade ou pertencer a uma família, amigos, colegas de trabalho, grupos religiosos, entre outros; c) Necessidade de Aceitação Social: Os indivíduos precisam sentir que são valorizados e aceitos pelos outros. Isso envolve ser compreendido, respeitado e apreciado pelos membros do seu grupo social; d) Necessidades de Interação Social: As pessoas têm uma necessidade inata de interagir e se comunicar com os outros. Isso pode ocorrer por meio de conversas, compartilhamento de experiências, expressão emocional e participação em atividades sociais.

Figura 4 – Diagrama Necessidades Sociais



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (imagem preparada a partir do app <https://lucid.app>)

A satisfação das necessidades sociais é fundamental para o bem-estar emocional e psicológico das pessoas. Quando as necessidades sociais são negligenciadas ou não atendidas, pode ocorrer solidão, isolamento e uma sensação de desconexão social. Por outro lado, quando essas necessidades são satisfeitas, as pessoas tendem a experimentar relacionamentos saudáveis, apoio social e uma sensação de pertencimento, o que contribui para a sua felicidade e crescimento pessoal.

Chiavenato (2003) ainda contribui nos dizendo que quando as necessidades sociais não são adequadamente atendidas, o indivíduo pode se tornar resistente em relação às pessoas ao seu redor e tender ao isolamento. Isso ocorre porque, na sociedade, quando as necessidades de afeto e amor são frustradas, a falta de adaptação e a solidão podem afetar a pessoa.

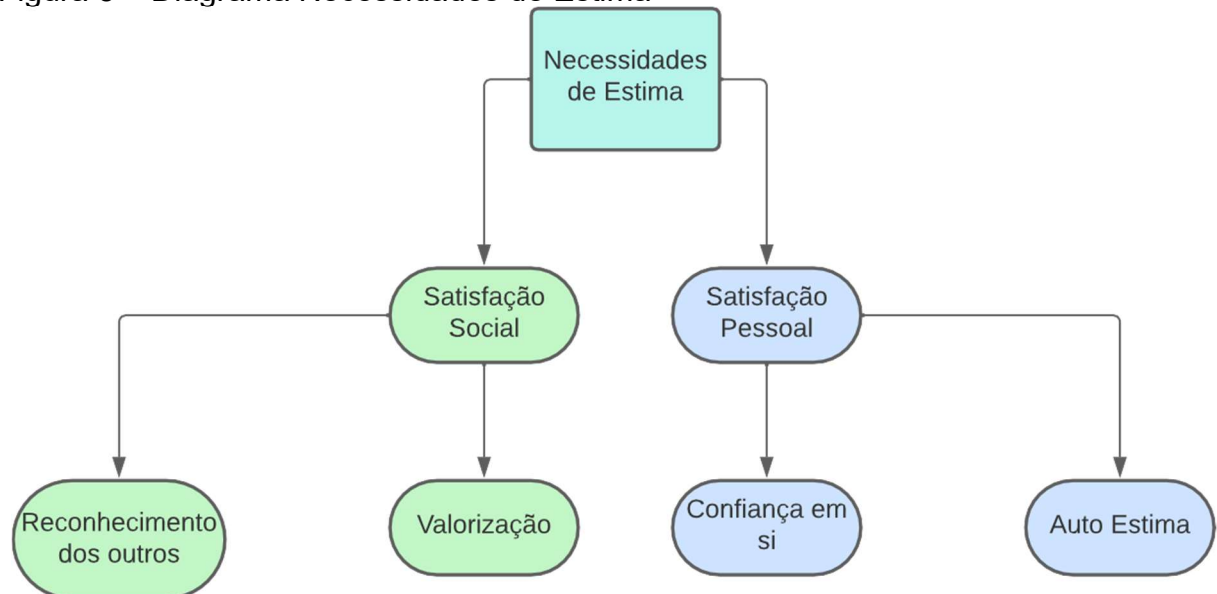
Necessidades de Estima: Essas necessidades se referem ao desejo de reconhecimento, respeito e valorização por parte dos outros, assim como o desejo de autoestima e autoconfiança.

Segundo Fachada (2014), as necessidades de estima, também conhecidas como necessidades de *status*, fazem parte das necessidades classificadas como secundárias na pirâmide da hierarquia; essas necessidades estão relacionadas ao

reconhecimento das próprias habilidades, bem como ao desejo de estima e reconhecimento por parte das outras pessoas.

Maslow (2020) descreveu as necessidades de estima como sendo divididas em duas categorias, como mostra a Figura 5: estima de si mesmo e estima dos outros. a) Estima de si mesmo (autoestima): Essa necessidade envolve o senso de valor próprio, a confiança nas próprias habilidades e competências, e a sensação de ser capaz de alcançar metas e objetivos. Ela se relaciona com o desejo de respeito por si mesmo e o reconhecimento das próprias conquistas; b) Estima dos outros: Essa necessidade está relacionada ao desejo de ser reconhecido e valorizado pelos outros. Isso inclui a busca por prestígio, *status*, reconhecimento social e atenção. A estima dos outros é influenciada pela opinião que os outros têm de nós e pelo nosso desejo de sermos bem-vistos e aceitos por eles.

Figura 5 – Diagrama Necessidades de Estima



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (imagem preparada a partir do app <https://lucid.app>)

Para satisfazer as necessidades de estima, as pessoas buscam alcançar conquistas pessoais, receber elogios e reconhecimento por suas habilidades e esforços, obter respeito e *status* na sociedade, e estabelecer relacionamentos positivos com os outros.

Para Chiavenato (2003), as necessidades de estima estão ligadas à autovalorização do indivíduo, à confiança em si mesmo, à necessidade de aprovação

social, prestígio e consideração, bem como às necessidades de independência e autonomia em relação ao mundo ao seu redor.

Necessidades de Autorrealização: As necessidades de autorrealização são o nível mais elevado da hierarquia das necessidades humanas; elas representam o desejo inato e o impulso de alcançar o potencial máximo de uma pessoa, de autodesenvolver-se e de realizar suas aspirações pessoais.

Segundo Wyse (2018), as necessidades de autorrealização ocupam o ponto mais alto da pirâmide de Maslow (2020), representando o último estágio a ser alcançado e o mais desafiador de satisfazer; essas necessidades são de natureza contínua, pois nunca estão completamente preenchidas, havendo sempre algo a ser suprido nesse nível.

As necessidades de autorrealização são consideradas uma busca por um sentido mais profundo e significado na vida, envolvendo o crescimento pessoal, a autodescoberta e a realização de metas pessoais.

Fachada (2014) contribui ressaltando que na autorrealização o indivíduo busca suprir a autonomia tendo a capacidade de tomar decisões e agir de acordo com seus próprios valores e interesses, em vez de ser controlado por ações externas; se torna criativo expressando de maneira original, seja nas artes, na solução de problemas ou em outras formas de expressão pessoal; precisa ser verdadeiro consigo mesmo e agir em conformidade com seus próprios valores e crenças, em vez de tentar se adequar às expectativas dos outros; busca o significado questionando e refletindo sobre o propósito e o significado da vida, buscando um sentido mais profundo e uma conexão com algo maior do que si mesmo; aceita a si mesmo incondicionalmente, com todas as suas imperfeições e aprecia a jornada pessoal de crescimento e desenvolvimento; estabelece metas pessoais desafiadoras para alcançar, que estejam alinhadas com os valores e interesses individuais.

Contudo, Wyse (2018) nos explica que as necessidades de autorrealização estão ligadas diretamente ao constante autodesenvolvimento humano e à exploração plena de seu potencial e que, por essa razão, não há um limite definitivo para o seu preenchimento, uma vez que os indivíduos estão em constante aprimoramento e busca de crescimento pessoal e que essas necessidades todas podem variar entre indivíduos e culturas e é possível que diferentes necessidades sejam relevantes em diferentes momentos e circunstâncias de vida.

4.2 O olhar sobre a motivação e/ou desmotivação do professor no ensino fundamental

A motivação como elemento intrínseco à vida mostra que todas as pessoas podem se motivar por diferentes coisas em diferentes níveis e que, quando alguém está motivado para uma causa em comum, é possível que essa pessoa consiga motivar outra. Nesse contexto, a motivação começou a ser vista como um aspecto central no campo pedagógico, especialmente após as novas concepções de educação que revelaram a ideia de que a aprendizagem não é apenas o resultado de memorização e repetição. Portanto, é importante compreender que a motivação desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, superando a ideia de que o simples fato de memorizar e repetir informações é suficiente para a aprendizagem efetiva.

Segundo Seixas (2020), ao longo de décadas estão sendo estudados diversos conceitos sobre motivação no campo educacional como: behaviorismo, cognitivismo e o construtivismo. No behaviorismo, a motivação é vista como decorrente do reconhecimento e do reforço positivo dos comportamentos bem-sucedidos. Nessa abordagem, a motivação é influenciada por fatores externos e está relacionada ao estímulo e à resposta. No cognitivismo, a motivação é entendida como uma força interna que parte do indivíduo; ela está ligada às decisões que o ser humano toma em relação às suas experiências e objetivos, bem como ao nível de esforço que ele está disposto a dedicar para alcançar determinado trabalho ou meta. No construtivismo, a motivação é considerada como resultante das escolhas individuais, com ênfase no contexto social; nessa perspectiva, a motivação surge a partir das interações sociais, das experiências pessoais e da construção ativa do conhecimento.

Para Chipuca (2020), o conceito de motivação, quando se refere às necessidades (Maslow), faz inferências às três teorias mencionadas, o behaviorismo, o cognitivismo e o construtivismo. Uma das ideias centrais é que a motivação está relacionada à satisfação das necessidades, as quais são consideradas gratificantes; requerem tomadas de decisões por parte do indivíduo não o deixando em um estado passivo, mas o envolvendo em escolhas conscientes relacionadas às suas experiências. A autora coloca um contexto social sugerindo que as interações sociais, as atuações do ambiente e a cultura têm um papel importante na motivação.

É importante ressaltar a educação como base para construção e desenvolvimento de uma sociedade democrática, crítica e que promova o bem-estar social, sendo primordial garantir a qualidade da educação. Para alcançar essa qualidade é necessário elevar os níveis de motivação, dedicação e comprometimento dos professores, pois, quando estes estiverem motivados e comprometidos, serão capazes de oferecer seu melhor desempenho em seus locais de trabalho. Essa melhoria na atuação dos professores é considerada fundamental para que os alunos, os pais e a sociedade como um todo possam se beneficiar plenamente dos serviços educacionais. Destacando a importância dos professores e seu papel central na qualidade da educação, o engajamento e o compromisso dos educadores serão os fatores-chave para o sucesso do sistema educacional.

Nogueira (2018) ressalta a necessidade de entender como os professores são motivados, para que se possam desenvolver estratégias mais eficazes, levando em consideração a motivação específica de cada profissional e o contexto no qual estão inseridos. Isso implica compreender os fatores que podem estar diminuindo a motivação desses professores, bem como os elementos que podem contribuir para sua valorização, melhoria de qualidade de vida e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento da educação.

A motivação dos professores no ensino fundamental também se enquadra na pirâmide de Maslow (2020) e, no caso dos professores intrinsecamente motivados, ou seja, que estão nas necessidades de estima e autorrealização, a atividade docente é vista como algo que os motiva, proporcionando constante realização e satisfação pessoal. Esses professores se envolvem voluntariamente nas atividades porque as consideram interessantes, sentem prazer e satisfação ao realizá-las, e não dependem necessariamente de recompensas externas para se sentirem motivados. Por outro lado, os professores no ensino fundamental extrinsecamente motivados, que estão nas fases de necessidades fisiológicas, de segurança e sociais, veem a profissão apenas como um meio para alcançar outros objetivos. Nesse caso eles assumem o trabalho docente de forma mais orientada e controlada, motivados principalmente pela obtenção de recompensas externas, como salários, promoções ou reconhecimento social. A motivação desses professores está mais ligada a fatores externos do que ao prazer intrínseco da atividade em si.

Nogueira (2018) ainda ressalta que a distinção entre motivação intrínseca e os fatores motivacionais extrínsecos não significa que um tipo de motivação seja

necessariamente melhor que o outro. Ambos podem coexistir e influenciar a motivação dos professores no ensino fundamental em diferentes momentos e situações. No entanto, os professores intrinsecamente motivados têm maior probabilidade de se envolverem de forma autônoma e comprometida com as atividades educacionais, enquanto os professores extrinsecamente motivados podem ser mais orientados por recompensas externas, o que pode afetar sua satisfação e envolvimento em longo prazo.

Os ambientes de trabalho com maior liberdade, flexibilidade e que oferecem mais oportunidades de valorização contribuem diretamente no comportamento e na motivação desses professores. Quando os professores têm espaço para tomar decisões e exercer autonomia em relação ao seu trabalho, isso tende a aumentar sua motivação. A autonomia permite que eles se sintam envolvidos e responsáveis por suas ações, o que leva a uma sensação de satisfação pessoal e de realização.

Segundo Batista, Cardoso e Nicoletti (2019), o modo como as escolas organizam os ambientes de trabalho dos professores muitas vezes entra em conflito com os interesses, motivações e desejos desses profissionais. Isso significa que as práticas e estruturas presentes nas escolas nem sempre são alinhadas com o que os professores desejam ou consideram importante em sua atuação. Além disso, o ensino está sujeito a intervenções, e essas intervenções são acentuadas quando esses professores estão inseridos em ambientes de trabalho precários que são caracterizados por condições desfavoráveis, como falta de recursos, infraestrutura inadequada, sobrecarga de trabalho, falta de suporte institucional, entre outros. Isso pode diminuir sua satisfação, seu envolvimento e sua capacidade de entregar uma educação de qualidade.

Quando as condições de trabalho não são satisfatórias, pode ocorrer uma estagnação no desenvolvimento da prática pedagógica. Isso significa que, diante de obstáculos e limitações, esses professores podem se adaptar de maneira negativa, perdendo de vista o que realmente deveria acontecer na sua prática. A prática pedagógica é algo subjetivo e algumas vezes aqueles que acompanham essa prática não a enxergam; assim o processo de ensino-aprendizagem, as estratégias utilizadas pelos professores e o resultado dessas ações muitas vezes não são facilmente percebidos ou compreendidos e essa invisibilidade pode ser problemática, pois os esforços e o comprometimento podem não ser devidamente reconhecidos ou valorizados.

Libâneo (2004) destaca que o professor, ao utilizar uma metodologia adequada, busca criar um ambiente propício para o aprendizado, selecionando estratégias de ensino que sejam eficazes e adequadas às necessidades dos alunos. O resultado desse trabalho pode ser observado de uma forma geral nos saberes adquiridos pelos alunos. Esses aspectos indicam que o aprendizado não se restringe apenas a conhecimentos teóricos, mas também envolve a construção de habilidades, atitudes e valores.

Ao utilizar conteúdos específicos, o professor desempenha um papel fundamental na atribuição de significado e sentido ao que está sendo ensinado. Isso implica selecionar estratégias de ensino adequadas, criar atividades que envolvam os alunos de forma engajada e relacionar esses conteúdos com a vida cotidiana dos estudantes. Desse modo, o professor não apenas transmite conhecimentos teóricos e práticos, mas também busca promover a compreensão e a aplicação desses conhecimentos no contexto dos alunos e, ao estabelecer essa conexão, o professor ajuda os estudantes a perceberem a relevância da disciplina e a entenderem como ela se relaciona com suas vidas e experiências.

Segundo Batista, Cardoso e Nicoletti (2019), é necessário compreender os diferentes aspectos da motivação na área educacional, visto que é um fenômeno complexo. A motivação dos alunos está intrinsecamente ligada ao engajamento, ao interesse e à vontade de aprender, sendo influenciada por uma série de fatores, como o ambiente escolar, as estratégias de ensino, as metas estabelecidas, entre outros. As teorias educacionais ainda estão em busca de uma compreensão mais completa e abrangente da motivação e de como esta pode ser impulsionada no contexto educacional.

[...] a falta de motivação para a profissão docente é uma das grandes causas do mal-estar de um número significativo de professores e que suas consequências se refletem na qualidade do ensino, no sucesso do processo de aprendizagem e no desenvolvimento pessoal e profissional do próprio professor. (Jesus, 2000, p. 45)

A motivação do professor está relacionada ao contexto em que ele atua, suas necessidades pessoais e profissionais, e aquilo que traz satisfação e realização; essa motivação pode ser influenciada pelo nível de desafio e sucesso que o professor experimenta durante sua prática pedagógica. Quando o professor encontra facilidade no processo de aprendizagem, pode sentir-se mais motivado e satisfeito. Por outro lado, diante de dificuldades e fracassos em sua prática pedagógica, a motivação do professor pode ser afetada negativamente.

Para Seixas (2020), a motivação do professor desempenha um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem, pois está diretamente ligada ao interesse, envolvimento e esforço que os estudantes dedicam às atividades educacionais. Quando os alunos estão motivados, eles demonstram maior disposição para participar, aprender e superar desafios. A disposição pode ser impulsionada por uma série de fatores, como a relevância e a aplicação dos conteúdos, a criação de uma rede de apoio e incentivo, o reconhecimento e a valorização dos esforços dos alunos, entre outros.

Venditti Júnior (2010) também reforça que a prática pedagógica do professor está diretamente ligada à sua motivação e à forma como essa motivação interfere no processo de aprendizagem do aluno. Quando o professor está motivado, isso pode ter um efeito positivo na sala de aula, criando um clima propício à aprendizagem e estimulando os alunos a se envolverem ativamente. Essa ideia de que a motivação do professor pode afetar a motivação dos alunos destaca a importância do papel do educador como um modelo e influenciador na sala de aula. O professor que demonstra entusiasmo, interesse e comprometimento com o ensino pode inspirar e motivar os alunos a se envolverem mais com o aprendizado. A relação entre a motivação do professor e a motivação do aluno é multifacetada e complexa, envolvendo uma interação dinâmica entre diferentes elementos.

Uma prática pedagógica amparada a uma motivação profissional terá intervenção direta na autoestima do professor, e essa autoestima desempenha um papel importante na maneira como esse professor interpreta e responde às informações e situações em sua vida profissional. Aqueles com autoestima elevada podem estar mais protegidos contra ameaças à sua identidade profissional, enquanto aqueles com uma autoestima baixa podem ser mais propensos a aceitar informações que não estejam de acordo com sua percepção pessoal.

Para Guterres (2020), a crise na identidade profissional indica que os professores estão perdendo a conexão com o significado e o propósito de sua profissão. A identidade profissional está relacionada à forma como os indivíduos se percebem como profissionais, como se enxergam no contexto de sua carreira e como se relacionam com seu papel na sociedade. Quando essa identidade é abalada, pode ocorrer uma perda de sentido e uma sensação de desvalorização.

No contexto educacional, isso pode ter implicações significativas para o bem-estar docente. Professores com autoestima elevada podem ser mais resilientes, lidar

melhor com desafios; e professores com autoestima baixa podem ser mais suscetíveis a sentimentos de insatisfação profissional.

Guterres (2020) ainda ressalta a situação preocupante enfrentada pelos professores e a forma como isso repercute em sua autoestima, visto que, quando o ambiente e as condições de trabalho em que os professores atuam não estão fornecendo os elementos necessários para que eles se sintam valorizados e satisfeitos, ocorre a perda de estímulos que pode se referir a razões como falta de reconhecimento, salários inadequados, excesso de carga horária, falta de recursos educacionais adequados, violência nas escolas, entre outros desafios enfrentados pelos professores no exercício de sua profissão. Essas razões contribuem para que os professores não encontrem a motivação e o prazer necessários para desempenhar seu trabalho de maneira gratificante.

O professor, quando é respeitado em seu ambiente de trabalho, constrói relacionamentos saudáveis e produtivos com seus alunos através de uma troca significativa de conhecimentos, priorizando a atividade educativa baseada no respeito e na aceitação da mudança de pensamentos, comportamentos, melhorando sua prática pedagógica, abraçando novas abordagens, novos pontos de vista, elevando sua autoestima e seu desenvolvimento profissional.

Segundo Guterres e Del Pino (2018), no contexto atual em que temos o fator social na educação com certa preponderância sobre os demais, como a transmissão de conteúdo e os componentes curriculares em cada saber específico, o professor tem assumido várias outras responsabilidades, devido ao modelo educativo em vigor. Essas responsabilidades adicionais podem incluir aspectos como o desenvolvimento das habilidades socioemocionais dentro dessa construção histórica, visto que o professor possui um papel central dentro do espaço educativo. Com tantas exigências à profissão docente, fica nítido que os desafios e os desgastes podem gerar um resultado negativo no bem-estar psicológico, emocional e físico desses professores e o que poderia ser uma fonte de satisfação pessoal e profissional, muitas vezes se torna algo penoso e frustrante.

Diante disso o professor convive com duas situações em sua rotina de trabalho: o bem-estar e o mal-estar. Podemos descrever o bem-estar como a realização profissional, o comprometimento, ensinar e aprender com prazer e felicidade, os professores que vivenciam essa situação possuem uma atitude positiva em relação ao seu trabalho, sentem-se competentes, têm um senso de autonomia e também um bom

relacionamento com seus colegas e alunos. Por outro lado, o mal-estar pode ser descrito como uma relação destrutiva que pode levar o professor a sentir-se esgotado, estressado e até mesmo, em alguns casos, adoecer, chegando ao ponto de abandonar a profissão, esses professores se deparam com situações instáveis, tornando inadequada sua atuação na docência, gerando ansiedade e achando que a mudança se faz necessária. Essas duas situações, que são opostas e coexistem na profissão docente, precisam ser equilibradas a fim de não prejudicarem a prática educativa e assim evitar o esgotamento profissional.

Segundo Jesus (2000), o bem-estar docente está relacionado à motivação e à satisfação do docente, resultante do desenvolvimento dos seus saberes e do modo como lida com as demandas e os desafios da profissão, superando obstáculos e aprimorando seu desempenho. Além disso, a atitude positiva dos professores em relação aos alunos, colegas e a si mesmos no contexto de trabalho em equipe desempenha um papel essencial para alcançar a realização profissional de forma significativa; esse modo eficaz de lidar com as exigências e as dificuldades da profissão, além de manter o bem-estar no ambiente de trabalho, também favorece a produtividade desse professor em relação aos conteúdos que são oferecidos aos alunos e a administração das tarefas educativas diárias da rotina de trabalho.

Ainda segundo Jesus (2000), o mal-estar docente pode refletir diretamente de várias maneiras e em áreas diferentes, como biofisiológica, ocasionando hipertensão arterial, cefaleia, fadiga, insônia, entre outros. Na área comportamental, pode se manifestar como ausências, postura conflituosa, abuso de álcool, falta de comprometimento profissional, entre outros. Na área emocional, o mal-estar docente pode se manifestar por meio do distanciamento afetivo, impaciência, irritabilidade, frustração, entre outros. Na área cognitiva, pode ocorrer diminuição da autoestima, dificuldade de tomada de decisões, entre outros. Além disso, o mal-estar docente pode ter efeitos duradouros e negativos que afetam a personalidade do docente, como resultado das condições psicológicas, nas quais a docência é praticada. Nesse sentido, é importante frisar que os processos para lidar com o estresse devem ir além de um relaxamento, visto que melhora apenas os sintomas fisiológicos da questão. É preciso complementar cognitivamente.

Com a depreciação e a perda das características essenciais da atividade docente enfatizadas através de um descrédito social, fica notoriamente demonstrada a diminuição de seu poder de compra e a carga de trabalho excessiva a que os

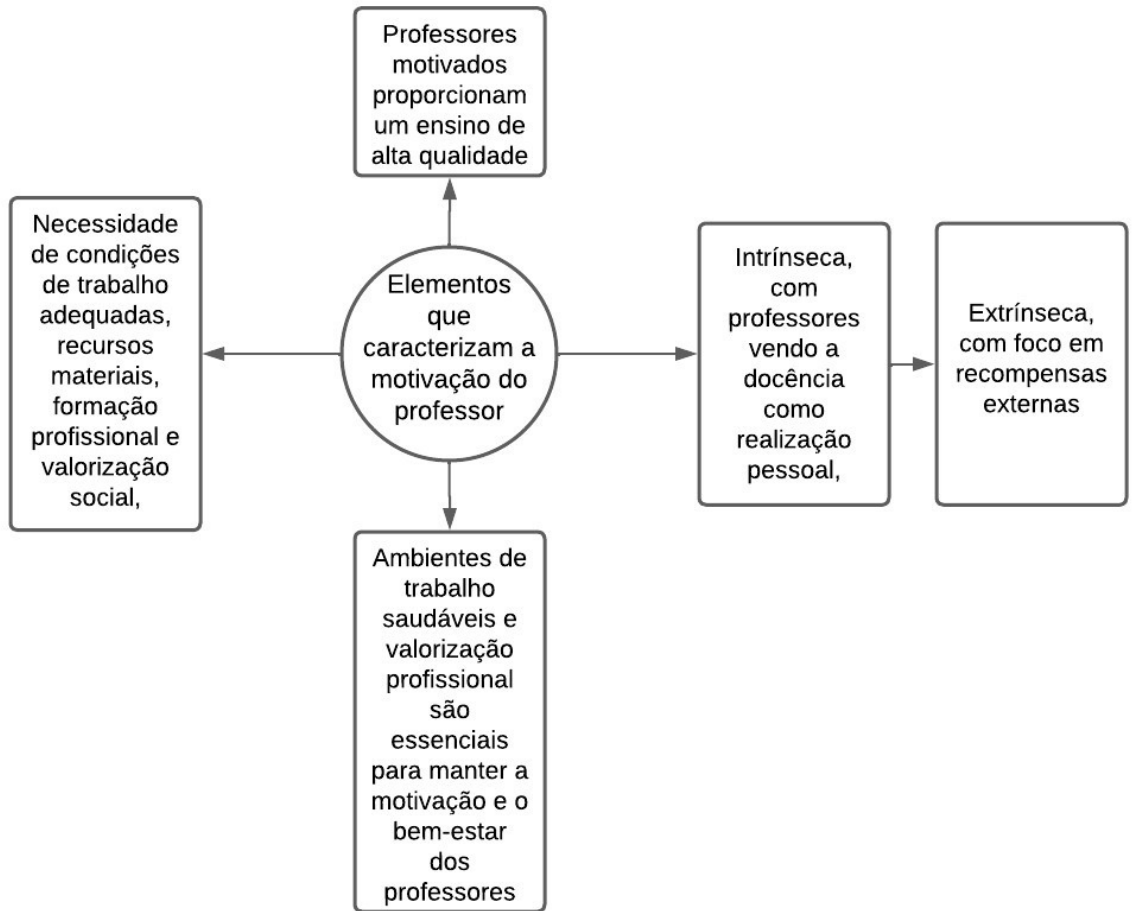
professores estão expostos, a fim de contemplar suas necessidades básicas e, como resultado disso, o professor pode perder o controle de sua prática pedagógica, o que também pode acarretar uma defasagem na qualidade educativa. Mesmo não havendo relação específica, há problemas concomitantes de saúde à profissão docente, percebe-se que esse mal-estar pode ocasionar problemas no trabalho, como perda do dia letivo ou afastamentos prolongados e isso, conseqüentemente, influenciará negativamente a aquisição de uma rotina pedagógica regular e organizada.

Imbernón (2005) nos explica que existe um desacordo entre o que é preconizado pelos documentos oficiais e a realidade da profissão docente atualmente, pois há uma relação direta entre bem-estar e condições de trabalho favoráveis. Esse desacordo decorre de situações e mudanças que têm ocorrido no campo social, cultural, ambiental e político, e que afetam a comunidade escolar como um todo. Diante dessas transformações, o professor passou a assumir novas funções na sala de aula, além do seu papel tradicional de ensinar, intermediando como “psicólogo”, “assistente social”, “médico” e “juiz”; esse aumento de responsabilidades pode gerar demandas adicionais e sobrecarga de trabalho para os professores, influenciando assim seu bem-estar.

É de extrema urgência reconhecer a complexidade do trabalho docente atual e proporcionar condições adequadas de trabalho para que esses professores possam desempenhar suas múltiplas funções de maneira eficiente. Isso implica oferecer suporte adequado em recursos materiais (didáticos), físicos, humanos, financeiros, formação profissional, entre outros, a fim de evitar a precariedade e o sucateamento da profissão docente, elevando a profissionalidade e o desempenho da ação educativa, promovendo assim um excelente nível de desenvolvimento dos alunos e da comunidade escolar como um todo.

Na Figura 6 são representados alguns dos elementos que podem caracterizar a motivação do professor.

Figura 6 – Elementos caracterizadores



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (imagem preparada a partir do app <https://lucid.app>)

5 A PRECARIIDADE E A PROFISSIONALIDADE DO PROFESSOR NO ENSINO FUNDAMENTAL

Libâneo (2004) faz um destaque muito pertinente sobre a desvalorização da profissão de professor, tanto social quanto economicamente. Ele ainda ressalta que essa desvalorização está relacionada a vários fatores, como as condições precárias de profissionalização, incluindo salários baixos, falta de recursos materiais e didáticos, formação inadequada e falta de perspectiva de carreira. Os governos têm uma parcela significativa de responsabilidade na garantia dessas condições adequadas à profissão e a falta de valorização pode levar à degradação social e econômica da profissão, afetando diretamente a motivação e a qualidade do trabalho realizado pelos docentes.

A precariedade do trabalho docente é uma questão significativa que afeta professores de todas as disciplinas, em todos os níveis da educação brasileira e em diferentes partes do mundo. Refere-se às condições de trabalho inadequadas, à falta de estabilidade, à carga excessiva de trabalho e à remuneração insuficiente enfrentada pelos docentes. Existem vários fatores que levam à precariedade do trabalho docente, como veremos na sequência desta sessão, uma delas é a falta de investimentos na educação por parte dos governos, resultando em recursos insuficientes para as escolas e universidades, o que afeta diretamente as condições de trabalho dos professores. Além disso, as reformas educacionais frequentes e a falta de apoio adequado à formação contínua dos professores também são fatores que contribuem para essa precariedade.

Segundo Marcelo (2009), a luta constante dos docentes pela valorização profissional é de extrema importância, especialmente em uma sociedade capitalista, no entanto, muitas vezes essa luta enfrenta uma crise relacionada à precariedade dos princípios modernos que dão direção ao sistema educacional.

Arelaro (2005) nos reforça, em relação à precariedade dos princípios modernos, que a educação básica no Brasil enfrenta diversos impasses, como a duração do ensino, sendo importante estudar as discussões sobre a implantação da escola fundamental de nove anos e as divergências em relação aos períodos e aos ritmos pedagógicos para entender como a educação está sendo executada. A avaliação educacional centralizada evidenciou as dificuldades em estabelecer um sistema que seja eficiente e equitativo ao mesmo tempo, o que pode limitar a adaptação às particularidades locais. A eficiência na

implementação do sistema de municipalização do ensino fundamental é prejudicada pela carência de recursos adequados e pelas diferenças entre os municípios, afetando a qualidade e igualdade na educação.

Arelaro (2005) ainda contribui explicando que a precariedade e os problemas no financiamento da educação e na valorização dos professores, tanto em remuneração quanto em formação, são enfatizados como elementos críticos que evidenciam as dificuldades em manter um sistema educacional forte e duradouro. As perspectivas futuras indicam uma possível transição para uma gestão educacional menos democrática e mais centrada na eficiência, aliada à privatização dos sistemas de ensino, o que pode piorar as condições precárias ao ignorar os princípios democráticos e inclusivos necessários para orientar adequadamente a educação pública. A autora ainda sugere que é imprescindível criar um novo formato referencial para a qualidade da escola, no qual o ensino acessível realmente traduza-se em ensino superior para todos; isto requer uma reflexão sobre os preceitos e os procedimentos atuais, a fim de assegurar que a educação seja autenticamente inclusiva e elevada.

Além disso as escolas têm sido frequentemente apontadas como culpadas pelos problemas sociais, o que requer uma reconstrução da identidade profissional dos professores. O trabalho docente pressupõe uma liberdade na qual o professor pode expressar suas especificidades e características pessoais, contudo, é possível que esses professores vivenciem estados de desânimo, insatisfação e tristeza, favorecendo a depressão e baixa estima, resultantes de fatores influenciadores dessa instabilidade profissional.

Segundo Dos Santos Camargo e Carneiro (2018), a estruturação da identidade profissional do professor é um caminho desafiador e permanente, influenciado por múltiplos elementos históricos, socioculturais e laborais e a consolidação dessa identidade está intimamente conectada à maneira como os professores se posicionam e colaboram tanto entre si quanto com os demais, levando em consideração suas convicções, ética e metas diante dos desafios profissionais do dia a dia. Os professores enfrentam desafios para construir sua identidade profissional também devido à falta de valorização social e econômica, condições precárias de trabalho e tensões nas relações com alunos e colegas que são representados pelos fatores externos. Por outro lado, é também importante considerar os fatores internos, tais como o estresse, a falta de satisfação profissional e a sensação de vulnerabilidade.

É fundamental superar essa situação, valorizando o trabalho dos professores e estabelecer uma reflexão sobre os princípios e propósitos da educação, bem como a necessidade de se investir desde a formação inicial e no decorrer do desenvolvimento profissional dos docentes. Para que isso ocorra, deve haver uma ação conjunta de governo, sociedade e instituições educacionais, visando garantir uma educação de qualidade e dignidade aos professores. Somente através do reconhecimento desses profissionais será possível construir uma educação que promova o desenvolvimento pleno dos estudantes e contribua para uma sociedade mais justa e igualitária.

Imbernón (2005, p. 29) nos explica que:

A profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico, um compromisso ético e moral e a necessidade de dividir a responsabilidade com outros agentes sociais, já que exerce influência sobre outros seres humanos e, portanto, não pode nem deve ser uma profissão meramente técnica de “especialistas infalíveis”.

Nóvoa (1997) nos lembra de que historicamente políticas públicas sistemáticas de desvalorização da profissão docente já exerciam um controle autoritário sobre os professores, negligenciando qualquer forma de autonomia profissional, com essa estratégia passa a ocorrer uma degradação do ensino, visando impor um perfil rebaixado da profissão docente. Isso foi feito sendo atribuído um reforço simbólico negativo da ação docente, dentro e fora da escola, através de uma legitimidade delegada que impede a emergência de um profissional autônomo. Paralelamente a isso há uma fala elogiando o trabalho desses professores, porém sem resultados efetivos de melhorias em sua situação socioeconômica, evidenciando assim uma ambiguidade entre o que é relatado pelo governo e o que realmente acontece na profissão docente.

Para que a prática pedagógica tenha um resultado de desempenho positivo, é muito importante que o professor seja reconhecido e valorizado, isso faz com que automaticamente ele tenha um aumento de sua autoconfiança, desenvolvimento do seu potencial e reconhecimento do próprio valor. Isso contribui para que o professor tenha respeito por si mesmo, seja capaz de aceitar críticas construtivas, reconhecer erros e corrigi-los. A postura desse professor não se baseia apenas em aspectos cognitivos, mas também afetivos, dessa forma, é fundamental que o ambiente escolar, especialmente a sala de aula, seja um espaço que promova uma relação saudável entre professor e aluno, estimulando e motivando ambos. Deve-se reconhecer o professor como um profissional integral, cujo trabalho vai além da transmissão de conhecimento, pois esse professor desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de seus

alunos, influenciando não apenas o aspecto acadêmico, mas também o emocional e o social.

Para Back *et al.* (2019), a melhoria do ensino frequentemente traz à tona a discussão sobre as condições de trabalho docente; são numerosos os problemas relacionados a essas condições. Estas questões influenciam diretamente o trabalho docente e a qualidade desse trabalho, e também influenciam os resultados de aprendizagem.

Como fatores determinantes sobre a motivação e/ou desmotivação ao trabalho do docente no ensino fundamental podemos colocar:

- A carga de trabalho excessiva tem aspecto importante da precariedade do trabalho docente, pois os professores enfrentam grandes turmas, sobrecarga de tarefas administrativas, falta de tempo para planejar, além de terem que lidar com questões disciplinares e problemas comportamentais e de hostilidade dos alunos e, em alguns casos, das famílias desses alunos que culminam em agressões levando à insegurança física. Essa carga excessiva de trabalho pode levar ao esgotamento físico e emocional dos professores, afetando negativamente sua qualidade de vida e engajamento no ensino;
- A remuneração inadequada é uma das questões mais relevantes, pois muitos professores recebem salários baixos, especialmente no início de suas carreiras, enfrentam dificuldades para progredir em termos salariais e de benefícios; isso pode levar à insatisfação profissional e à falta de incentivo para permanecer na profissão;
- Professores enfrentam várias faltas, afetando seu trabalho, tais como: falta de reconhecimento profissional; de autonomia na sala de aula; de segurança no emprego devido a contratos temporários ou precários; de estrutura física adequada; de recursos materiais (didáticos) e humanos; e de suporte adequado por parte das instituições educacionais.

Nóvoa (2007) destaca que a precariedade do trabalho docente não afeta apenas os professores, mas também tem consequências nos estudantes e na qualidade da educação como um todo. Professores desmotivados e sobrecarregados têm menos capacidade de oferecer um ensino de qualidade e de proporcionar um ambiente propício à aprendizagem dos alunos. É fundamental investir na educação, garantir recursos adequados para as escolas e universidades; a valorização do professor tem que

contemplar salários e benefícios justos, promover condições de trabalho saudáveis, reduzir carga de trabalho excessiva, fornecer autonomia em sala de aula, fornecer estrutura física, materiais (didáticos) adequados e recursos humanos, e oferecer oportunidades de desenvolvimento profissional e suporte contínuo aos docentes a fim de garantir a sua profissionalidade.

O conceito de profissionalidade e desenvolvimento profissional docente continuado nos faz pensar em muitas coisas, como a importância de se formar professores aptos a exercer suas funções através das competências, das habilidades, das responsabilidades necessárias e da ética, de forma a garantir o melhor desenvolvimento de seus alunos; nas condições de trabalho com as quais esses profissionais irão se deparar em espaços ou estrutura física, materiais pedagógicos, apoio e respaldo de gestores comprometidos com a boa administração escolar; acolhimento dos professores recém-formados, relações interpessoais saudáveis, o domínio de práticas pedagógicas atualizadas e formação continuada. Para que tudo isso funcione como uma engrenagem perfeita, é preciso que o desenvolvimento profissional docente seja contínuo de aprendizagem e aprimoramento de todo esse conteúdo, com objetivo de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem para que não caia na simples transferência de conhecimento.

É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido. (Freire, 2002, p. 21)

Para Marcelo (2009), o desenvolvimento profissional dos docentes ocorre dentro de um ambiente escolar contribuindo para o melhoramento dos conhecimentos dos professores que podem ser adquiridos tanto em instituições educacionais quanto de maneira informal, destacando que esse processo ocorre tanto individualmente quanto de forma coletiva. Ao longo dos anos ocorreu uma mudança no conceito de desenvolvimento profissional, que pode estar relacionado a uma melhor compreensão dos processos de aprendizagem no ensino. Entre essas mudanças estão: do individual ao organizacional, inicialmente, o foco do desenvolvimento profissional era no crescimento individual dos professores, com o tempo, esse foco se expandiu para incluir o desenvolvimento organizacional, reconhecendo que a melhoria das escolas como um todo é essencial para a eficácia do ensino; de fragmentado a coerente, o desenvolvimento profissional passou de ser fragmentado e desconexo para um

processo mais coerente e orientado por metas nítidas, essa mudança visa garantir que todas as iniciativas de desenvolvimento estejam alinhadas com os objetivos educacionais; centrado na Escola, em vez de ser organizado pela administração, o desenvolvimento profissional começou a ser centrado nas necessidades e contextos específicos das escolas, isso significa que a formação é mais relevante e aplicável ao ambiente de trabalho dos professores; foco na aprendizagem dos alunos, houve uma mudança do foco nas necessidades dos professores para as necessidades de aprendizagem dos alunos, isso reflete uma compreensão de que o desenvolvimento dos professores deve sempre ter como objetivo final a melhoria da aprendizagem dos alunos; do conhecimento transmissivo à aprendizagem dos professores, em vez de simplesmente transmitir conhecimentos e competências aos professores, o desenvolvimento profissional agora envolve os próprios professores no estudo dos processos de ensino-aprendizagem; comunidades de aprendizagem, o desenvolvimento profissional mudou de ser dirigido apenas aos professores para incluir todos os envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos, criando comunidades de aprendizagem onde todos se veem como aprendizes e professores.

Essa reflexão é essencial, uma vez que se reconhece a importância de entender como ocorre o aprendizado do professor e para que ele possa se tornar um profissional qualificado e eficiente em sua prática pedagógica, visto que a formação inicial desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de professores competentes e comprometidos com a qualidade da educação. Essa etapa da jornada de um professor é primordial, pois é nesse período que os futuros profissionais adquirem conhecimentos, saberes e atitudes necessárias para sua atuação.

Segundo Imbernón (2005), é muito importante analisar quais conhecimentos serão necessários para a formação docente, visto que esta se constituirá em um equilíbrio entre as tarefas profissionais e a participação social. Esse autor destaca a necessidade de um conhecimento abrangente, que englobe diversos aspectos como a organização pedagógica, a produção do pensamento, questões do currículo e dos métodos, e o contexto sociocientífico e sociocultural, deixando explícita a importância do conhecimento pedagógico, que é específico da profissão docente e se desenvolve ao longo da vida profissional, por meio da relação entre teoria e prática, enfatizando que o conhecimento não é absoluto, mas sim construído gradualmente, desde o conhecimento comum até um conhecimento especializado.

A formação inicial abrange tanto os aspectos teóricos quanto os práticos da profissão. Os futuros professores estudam disciplinas relacionadas à educação, ao desenvolvimento humano, à didática e a práticas pedagógicas, entre outras, que também são pertinentes à educação, explorando e debatendo sobre teorias educacionais e diferentes abordagens de ensino e aprendizagem em que discutem questões relacionadas à diversidade, à inclusão e à ética profissional.

Segundo Back *et al.* (2019), o modo como se inicia a formação do professor é influenciado por uma série de elementos que incluem conhecimentos prévios, as crenças, os valores e os hábitos que vão sendo desenvolvidos e adquiridos ao longo de suas vidas. Essa formação profissional não se limita apenas à formação inicial, mas também é influenciada por experiências prévias à entrada na faculdade, e esses conhecimentos obtidos antes da formação docente são carregados de conceitos pessoais que serão integrados e aperfeiçoados por toda a jornada docente.

Deve-se considerar a bagagem pessoal e as vivências individuais na compreensão de sua formação inicial. Esses aspectos são entendidos como parte integrante dos saberes docente, influenciam a maneira como esses professores concebem sua prática pedagógica e interagem com os alunos e o ambiente educacional, visto que haverá o componente prático onde os futuros professores serão colocados em escolas ou instituições educacionais para vivenciar a realidade escolar e terão a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos, desenvolver habilidades de planejamento e execução das aulas, e lidar com desafios reais que surgem no ambiente escolar.

Nóvoa (2007) também nos fala que o aperfeiçoamento profissional docente para a valorização da profissão deve ser baseado em uma formação adequada dos professores, no entanto, muitas vezes essa formação é omitida pelas próprias instituições de ensino superior, deixando-a em segundo plano. Para solucionar esse problema, segundo o autor, seria necessário criar uma “casa comum” de encontro e formação de professores, onde seja possível compartilhar experiências coletivas e elevar a cultura profissional. Além disso, é importante que haja um acolhimento adequado dos professores em início de carreira, pois quando eles saem da faculdade e começam a atuar nas escolas com os alunos percebem que a dinâmica é diferente e muitas vezes esses professores se sentem perdidos. Por isso, é essencial que haja parcerias colaborativas com docentes mais experientes para ajudá-los nessa adaptação e evitar que se sintam sozinhos.

É importante deixar claro que a formação inicial dos professores não é um processo isolado, e não se limita apenas à transmissão de conhecimentos teóricos e práticos, mas que também desempenha um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e profissional dos futuros educadores, pois, durante esse período, os estudantes são incentivados a refletir sobre sua identidade profissional que está se formando, seus valores e sua visão de educação, sendo encorajados a desenvolver uma postura crítica, a se engajar em práticas inovadoras e a buscar o melhoramento constante através da formação continuada.

Marcelo (2009) nos explica que o termo “formação continuada docente” é um processo contínuo e contextualizado, onde as trocas de experiências vivenciadas pelos professores agregam conhecimento e estimulam o debate e a reflexão sobre a prática pedagógica e não deve limitar o docente apenas à formação de professores oferecida pelas instituições onde trabalha, sendo um processo que envolve aquisições complexas e dinâmicas em um percurso a ser feito por toda carreira profissional. O desenvolvimento profissional ainda contempla o aumento da competência para gerir as próprias condições de trabalho, o progresso no reconhecimento profissional e evolução na carreira docente considerando não somente a formação contínua, mas também a satisfação dos educadores, salário e respeito à profissão.

A formação continuada para os professores desempenha um papel importante na melhoria da qualidade da educação e no desenvolvimento desses professores. Esse processo contínuo de aprendizado e evolução, que ocorre ao longo da carreira profissional, pode ser desenvolvido de acordo com as necessidades e demandas específicas de cada instituição, podendo ser realizado num mesmo dia ou dividido em horas durante a semana, mas não perdendo o foco que é, entre outros, aperfeiçoarem-se as práticas pedagógicas e promover a reflexão sobre a atuação docente.

Segundo Imbernón (2005), é muito importante a interação entre os professores para a formação profissional e essa interação ocorrerá na prática do trabalho, sendo fundamental para desenvolver habilidades que serão internalizadas no pensamento teórico e prático do professor e por meio de diversos componentes, dentre os quais a formação continuada como aperfeiçoamento da profissão a partir da sua vivência.

A formação continuada proporciona a oportunidade de expandir seus horizontes quando estão em contato com outros professores ou na posse de conteúdos pertinentes com sua área do saber e permanecer em sintonia com as transformações na área educacional. Esse desenvolvimento pode ser feito por meio de cursos, oficinas,

palestras, seminários e outras atividades de aprendizado, os professores têm acesso a conteúdo atualizados, novas metodologias de ensino, tecnologias educacionais e abordagens inovadoras. Além disso, a formação continuada promove o compartilhamento de práticas bem-sucedidas, desafios enfrentados e estratégias de superação. O diálogo e a colaboração entre os professores são fundamentais para o desenvolvimento profissional e para a construção de uma comunidade de aprendizado.

Nóvoa (2007) explica que a formação continuada é fundamental para a composição de uma nova profissionalidade docente, incentivando o surgimento de uma conduta profissional em meio aos professores e de uma conduta de organização no centro das escolas. Essa formação continuada deve encorajar uma análise e dar aos professores uma concepção independente que ajudaria as dinâmicas de autoformação integrada. Estar em formação emprega-se uma aplicação pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os caminhos e os planos particulares, visando à estruturação da personalidade profissional.

A formação continuada não apenas auxilia na melhoria da prática pedagógica, mas também na valorização da profissão. Ao investir no próprio desenvolvimento, o professor demonstra compromisso com a educação e com o crescimento dos alunos. Isso contribui para fortalecer sua imagem como um profissional qualificado e engajado, capaz de promover mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem.

Libâneo (2004) nos ajuda a entender o valor dos espaços escolares e do envolvimento de toda a comunidade escolar nas ações de formação continuada em projetos de coletividade dentro e fora das escolas. O autor menciona que os momentos de formação continuada ou de trocas de experiências com outros professores, de outras unidades escolares, possibilitam a observação de outras realidades e isso muda o ponto de vista, proporcionando assim reflexão sobre outros problemas educacionais. Ao docente cabe o entendimento de que a instituição educacional é o lugar de ensino e aprendizagem e faz-se necessário o contínuo empenho de estudo e reflexão; nesse sentido o autor ainda destaca que o processo de formação continuada tenha como uma das características a reflexão do seu fazer por parte dos professores.

Esse momento de formação continuada do professor não deve ser visto como um requisito burocrático de preenchimento de planilhas e relatórios escolares, mas sim como uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional, onde são incentivados a refletir sua prática, a questionar e buscar soluções para os desafios que enfrentam em sua rotina de trabalho. Quando esse momento está adequado às demandas da

profissão, esse professor se sentirá motivado, estimulará a inovação, a criatividade e o pensamento crítico.

Nóvoa (2007) afirma que a formação continuada não se limita a workshops, palestras e cursos, mas envolve uma reflexão crítica sobre a prática. A construção de caminhos educacionais viabiliza o entendimento que pode contrastar com a personalidade do docente. Este, muitas vezes, precisa equilibrar funções que vão além do pedagógico, tais como a mediação de conflitos. Dessa forma, é importante não perder o objetivo dessa formação para que a crítica reflexiva possa auxiliar a busca por soluções aos problemas na conexão sociedade e escola.

Para tanto, a formação continuada deve ser acessível e inclusiva, valorizando as diferenças individuais, considerando as necessidades e realidades de todos os profissionais da educação. Por isso é fundamental que as instituições de ensino e órgãos ofereçam oportunidades de formação que atendam às reais necessidades e interesses dos professores, considerando sua área de atuação, níveis de ensino e contextos educacionais específicos.

Segundo Imbernón (2005), entre tantas entidades que formam a sociedade, a escola executa uma função muito importante que é a de formar pessoas com habilidades no campo cognitivo, cultural e socioafetivo, atuando por intermédio de seus componentes e objetivos educacionais como: instruir os estudantes para as questões produtivas vividas em sociedade; possibilitar recursos de aprendizagens cognitivas específicas; estruturar seus alunos para ser um cidadão participativo e crítico. Nesse sentido os docentes ocupam uma posição central, já que cabe a eles a organização e a aplicação de tantas tarefas e, uma vez que possuem a estrutura adequada para se trabalhar com tantas demandas fortalecendo suas habilidades e capacidades, esses professores se sentirão motivados a enfrentar todos os obstáculos advindos da profissão.

É fundamental o professor ter uma profissionalidade que respeite a diversidade, a igualdade de oportunidades e os direitos dos alunos. Isso implica tratar todos os estudantes de forma justa e imparcial, dentro dos princípios éticos, com confidencialidade das informações dos alunos, lutando contra qualquer forma de discriminação ou abuso, estabelecendo relações de confiança e respeito com todos os segmentos da escola dentro de um ambiente de aprendizagem acolhedor e estimulante. Isso envolve ser um bom ouvinte, demonstrar empatia, valorizar as contribuições dos estudantes e promover a participação ativa de todos. Além disso, o professor precisa

saber lidar com situações desafiadoras e conflitos, buscando soluções pacíficas e construtivas. Todas essas características alinhadas com o planejamento, o conhecimento na área de atuação, compreendendo os conteúdos e os métodos, e o processo de reflexão poderão contribuir muito para um sentimento motivador ao trabalho da docência.

A motivação dos professores é um fator importante para a qualidade do ensino e, conseqüentemente, para o desenvolvimento educacional e social. No entanto, a precariedade das condições de trabalho docente é uma realidade que pode afetar profundamente a motivação e o desempenho desses profissionais. Para compreender essa dinâmica, podemos relacionar as teorias da motivação: a Teoria das Necessidades de Maslow (2020) e a Teoria dos Dois Fatores de Frederick Herzberg (1993) em que ambas oferecem perspectivas complementares que ajudam a explicar como diferentes aspectos das condições de trabalho podem interferir na motivação dos professores.

A Teoria das Necessidades de Maslow (2020) postula que as necessidades humanas são organizadas em uma hierarquia que vai desde as necessidades fisiológicas básicas até a autorrealização. Quando aplicamos essa teoria ao contexto docente, vemos que a satisfação das necessidades básicas (como salários adequados e condições de trabalho seguras) é fundamental para que os professores possam se concentrar em necessidades mais elevadas, como reconhecimento profissional e desenvolvimento pessoal. A incapacidade de atender às necessidades básicas cria uma base instável, tornando difícil para os professores alcançarem níveis mais altos de motivação e satisfação. A seguir, apresentaremos uma relação detalhada:

- Necessidades Fisiológicas: A remuneração inadequada dos professores pode afetar diretamente sua capacidade de satisfazer necessidades básicas como alimentação, moradia e saúde. Professores que não conseguem atender essas necessidades devido a salários baixos enfrentam dificuldades para se concentrar em seu trabalho e manter a motivação;
- Necessidades de Segurança: Contratos temporários e precários, bem como a falta de estabilidade no emprego, criam um ambiente de insegurança para os professores. Isso gera ansiedade e preocupação constante, afetando negativamente a motivação e a capacidade de planejar a longo prazo, a falta de recursos materiais e didáticos, bem como a infraestrutura inadequada, coloca os professores em situações de insegurança e dificulta a execução de suas atividades profissionais de maneira eficiente;

- Necessidades Sociais: A desvalorização social e econômica da profissão docente leva à falta de reconhecimento e apoio, reagindo negativamente nas relações sociais dos professores com seus colegas, alunos e a comunidade. A falta de reconhecimento profissional pode resultar em sentimentos de isolamento e desmotivação;
- Necessidades de Estima: A ausência de oportunidades de crescimento e desenvolvimento profissional pode afetar a autoestima dos professores. A falta de perspectivas de carreira e promoção resulta em uma percepção de estagnação, diminuindo a motivação e o comprometimento com a profissão, a precariedade do trabalho e as condições inadequadas podem levar à insatisfação profissional, afetando a autoestima dos professores e sua capacidade de se sentirem valorizados e respeitados em seu ambiente de trabalho;
- Necessidades de Autorrealização: A falta de apoio à formação contínua e ao desenvolvimento profissional pode impedir que os professores alcancem seu pleno potencial e realizem-se pessoal e profissionalmente. A autorrealização está diretamente ligada à capacidade de crescer e se desenvolver, e a precariedade das condições de trabalho limita essas oportunidades.

Por outro lado, a Teoria dos Dois Fatores de Herzberg (1993) distingue entre fatores de higiene e fatores motivacionais. Fatores de higiene, como salários, condições de trabalho e segurança no emprego, são essenciais para evitar a insatisfação, mas não são suficientes para motivar intrinsecamente os professores. Fatores motivacionais, como reconhecimento, crescimento profissional e autonomia, são os que realmente promovem a satisfação e o engajamento no trabalho. A ausência de fatores de higiene leva à insatisfação, enquanto a presença de fatores motivacionais eleva a motivação e a qualidade do trabalho docente. A seguir relacionaremos esses conceitos com os pontos abordados no texto:

- Fatores de Higiene: aqueles que, quando inadequados, causam insatisfação, mas sua adequação não necessariamente resulta em alta motivação. No contexto do trabalho docente, alguns desses fatores incluem:
 - ✓ *Salários Baixos*: Salários inadequados podem ser uma das principais fontes de insatisfação para os professores. Embora aumentar os salários possa reduzir a insatisfação, não garante a motivação intrínseca. Impacto: Professores que recebem remuneração insuficiente enfrentam dificuldades financeiras, o que pode afetar sua motivação e desempenho no trabalho;

- ✓ *Condições de Trabalho Inadequadas*: A falta de recursos materiais, infraestrutura inadequada e sobrecarga de trabalho são exemplos de fatores de higiene que, quando não atendidos, podem causar grande insatisfação. Impacto: A ausência de condições adequadas impede os professores de desempenharem suas funções de maneira eficiente, levando ao desânimo e insatisfação;
- ✓ *Falta de Estabilidade e Segurança no Emprego*: A insegurança no emprego e contratos temporários criam um ambiente de incerteza que pode diminuir a motivação. Impacto: Professores que não têm segurança em seus empregos vivem em constante preocupação, o que prejudica seu engajamento e comprometimento com o trabalho.
- Fatores Motivacionais: aqueles que promovem a satisfação no trabalho e estão relacionados ao conteúdo do trabalho e ao reconhecimento dos esforços. No contexto do trabalho docente, alguns desses fatores incluem:
 - ✓ *Reconhecimento e Valorização Profissional*: O reconhecimento pelo bom desempenho e a valorização profissional são essenciais para a motivação dos professores. Impacto: Professores que se sentem valorizados e reconhecidos podem tender a ser mais motivados, comprometidos e eficazes em suas funções;
 - ✓ *Oportunidades de Crescimento e Desenvolvimento Profissional*: A disponibilidade de oportunidades para desenvolvimento e progressão na carreira é importante para manter os professores motivados. Impacto: Quando os professores veem possibilidades de crescimento e desenvolvimento, eles se sentem mais satisfeitos e engajados em suas atividades profissionais;
 - ✓ *Autonomia e Liberdade*: A autonomia na tomada de decisões e a liberdade para implementar estratégias de ensino são importantes para a motivação intrínseca dos professores. Impacto: Professores que têm liberdade para exercer sua criatividade e competência pedagógica se sentem mais realizados e motivados.

A precariedade do trabalho docente, caracterizada por salários baixos, falta de recursos, condições de trabalho inadequadas e falta de reconhecimento, pode ser relacionada à luz dessas duas teorias para entender melhor como essas condições afetam a motivação dos professores. Essa relação não apenas ilumina os desafios enfrentados pelos professores, mas também sugere caminhos para políticas e práticas que podem melhorar suas condições de trabalho e, por conseguinte, sua motivação e eficácia profissional.

6 CÍRCULO DE CULTURA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo, buscaremos compreender e situar o papel do Círculo de Cultura, uma das principais contribuições de Paulo Freire, em uma época em que as conversas que envolvem a educação estão se destacando em nossa comunidade escolar. É muito importante entender como esses princípios pedagógicos podem ser utilizados e ajustados ao contexto específico da docência, proporcionando uma abordagem mais eficiente e inclusiva para os profissionais nesse campo. Além disso, incorporaremos as contribuições de autores atuais a fim de apoiar e expandir o trabalho de Paulo Freire, garantindo uma aplicação contemporânea e relevante de seus conceitos.

Freire (1991) sustentava que a educação deveria se dar por meio de um diálogo e da participação ativa, sendo o professor responsável por mediar essa relação entre o aluno e os conteúdos aprendidos. Em relação ao Círculo de Cultura, afirmou que é um procedimento de dialogicidade em grupo, buscando alinhar as conexões e a emancipação do indivíduo como ser inacabado.

Bonelli *et al.* (2023) destacam que os Círculos de Cultura, ao serem aplicados no ambiente escolar, promovem a participação ativa dos alunos, permitindo que eles reflitam criticamente sobre suas realidades e fortaleçam sua identidade social. Esse processo de construção coletiva do conhecimento é essencial para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos, especialmente em contextos de vulnerabilidade social.

O Círculo de Cultura é uma metodologia que enfatiza a participação na construção do conhecimento em que os participantes se reúnem para discutir temas relevantes utilizando uma abordagem dialógica e colaborativa.

Rodrigues (2022) destaca a importância da formação continuada dos professores, utilizando os princípios do Círculo de Cultura de Paulo Freire. Ele enfatiza que essa formação deve ser um processo dialógico e crítico, onde os educadores possam compartilhar experiências e construir coletivamente suas estratégias.

Não há hierarquia entre o facilitador e os participantes; todos têm a oportunidade de contribuir com suas experiências, conhecimentos e perspectivas. O facilitador desafia os participantes a refletirem criticamente sobre suas realidades sociais e a tomarem ações transformadoras para superar problemas e injustiças.

Marinho (2009) argumenta que, mesmo com as transformações ao longo das décadas, os princípios fundamentais dos Círculos de Cultura, como a investigação,

tematização e proposição, permanecem essenciais na educação atual, incentivando uma prática pedagógica mais crítica e reflexiva.

Schnorr, Vaz e Rodrigues (2021) destacam que o Círculo de Cultura propicia um espaço onde a interculturalidade é promovida, valorizando a diversidade dos modos de ser e expressar dos participantes. Essa abordagem dialógica permite que diferentes culturas e perspectivas sejam escutadas e respeitadas, promovendo a autodeterminação e a participação efetiva de todos.

Os Círculos de Cultura, desenvolvidos por Paulo Freire em 1962, representam uma proposta pedagógica que visa à conscientização e à reflexão crítica sobre a realidade em que os indivíduos estão inseridos. Essa metodologia de ação fundamenta-se no diálogo e na participação ativa dos professores, incentivando-os a questionar a sua própria realidade e a buscar soluções para as problemáticas identificadas.

Bonelli *et al.* (2023) observam que a metodologia dos Círculos de Cultura, ao valorizar as relações de amizade e o conhecimento prévio dos participantes, cria um ambiente fundamental para dialogar sobre aspectos comuns e promover a construção de projetos identitários sólidos entre os envolvidos, reforçando a importância da educação crítica e emancipadora proposta por Paulo Freire.

Os Círculos de Cultura, caracterizados por sua abordagem democrática de aprendizado e trocas, são ambientes nos quais todos os professores desempenham papéis onde ensinam e aprendem, independentemente de sua posição no contexto educacional. Essa metodologia de ação é aplicável em diversos contextos, como a alfabetização de adultos, o planejamento educacional e a formação de professores, demonstrando toda sua versatilidade.

Para Freire, Gadotti e Guimarães (1995), uma concepção de ser humano e educação é apontada pelo Círculo de Cultura, que enfatiza a importância de refletir sobre o indivíduo e sua condição cultural antes de realizar qualquer ação educativa. Essa abordagem, adaptada ao contexto da docência, oferece uma perspectiva promissora para a promoção do pensamento crítico e da participação efetiva desses professores, contribuindo nas discussões de estratégias, engajamento e participação; gerenciamento do nível de bem-estar, evitando o esgotamento; e projeção de ambientes de trabalho motivantes.

Freire (1997) manifesta sua perspectiva cultural como uma ação produtiva que, para isso, utiliza o diálogo como uma condição transformadora da sociedade e do

indivíduo, sendo um processo que questiona a realidade social vivida pelos participantes à medida que ela se torna uma produção histórica e não algo fixo.

Segundo Schnorr, Vaz e Rodrigues (2021), a metodologia adotada nos Círculos de Cultura permite que as comunidades pedagógicas construam coletivamente seu próprio programa de investigação, partindo de suas especificidades históricas e culturais. Esse processo é fundamental para revisitar e criticar a história oficial, resgatando memórias e experiências que foram historicamente marginalizadas.

A metodologia dos Círculos de Cultura se estrutura em quatro momentos-chave: a formação do grupo, a investigação da temática, a problematização da temática e a reflexão. Durante essas etapas os professores refletem sobre o ambiente que os cerca, compartilham suas vivências e buscam soluções coletivas para os desafios identificados. Essa abordagem promove a construção de conhecimento de forma colaborativa e envolve todos os professores no processo educativo, estimulando a coletividade e a ação transformadora.

Marinho (2009) destaca que os Círculos de Cultura continuam a ser espaços importantes para a alfabetização política e o desenvolvimento da consciência crítica, promovendo a dialogicidade como um meio para a libertação coletiva, o que é especialmente relevante na formação de professores e na pesquisa educacional contemporânea.

Os Círculos de Cultura representam uma contribuição valiosa na construção de uma sociedade mais justa e democrática. Essa metodologia também propõe uma educação que vai além da transmissão de conhecimento, engajando os professores de maneira ativa na compreensão de suas realidades e na busca por soluções que conduzam a uma comunidade escolar mais inclusiva e equitativa.

Rodrigues (2022) ressalta que o Círculo de Cultura é uma ferramenta poderosa para a transformação social e educacional, pois engaja os professores em um processo contínuo de aprendizado e desenvolvimento profissional. Ao integrar a teoria freiriana em programas de formação continuada, é possível promover uma educação que respeite e valorize a diversidade, preparando os professores para atenderem melhor às necessidades de todos os alunos.

6.1 As quatro etapas do Círculo de Cultura

Freire (1991) nos explica que a etapa inicial do Círculo de Cultura ocorre com a constituição do grupo e a identificação das expressões-chave para iniciar as conversas, permitindo que o professor se conecte com os contextos de interação e explore temas e questões de relevância para a comunidade local.

A formação do grupo é a primeira etapa do Círculo de Cultura e essa fase é fundamental para o fomento do diálogo e da comunicação, pois é o ponto de partida para estabelecer uma atmosfera de conversa franca e aberta, promovendo o estabelecimento de laços interpessoais sólidos entre os professores, desenvolvendo a confiança e a comunicação eficaz. Com a formação do grupo, os professores se sentem à vontade para compartilhar suas ideias, preocupações e experiências, contribuindo assim para um diálogo construtivo. Os professores ficam mais propensos a se envolverem ativamente nas discussões e atividades com a sensação de pertencimento e responsabilidade que os estimula a assumirem papéis ativos na construção do conhecimento e na busca de soluções para os desafios apresentados, apoiando-se mutuamente, compartilhando suas vivências em sala de aula e conhecimentos para superar obstáculos. Com a construção da segurança, os professores podem expressar suas opiniões, mesmo que sejam divergentes, pois um ambiente seguro e motivante é essencial para o desenvolvimento de discussões críticas e produtivas, permitindo a identificação e a resolução de questões da realidade de forma mais segura, capacitando e tornando-os agentes de mudança em suas comunidades escolares.

Freire, Gadotti e Guimarães (1995) nos diz que a investigação temática envolve investir na exploração do universo temático dos professores para identificar os temas geradores, através de um processo colaborativo de codificação e interpretação, visando compreender a importância social das experiências vividas, garantindo aos professores a oportunidade de expandir seu entendimento e sua percepção da realidade, com intuito de agirem de maneira crítica.

A investigação da temática, sendo a segunda etapa do Círculo de Cultura, é o momento em que os professores se aprofundam na compreensão do tema escolhido. Isso permite que todos os envolvidos obtenham um conhecimento mais detalhado sobre o assunto em discussão, proporcionando uma base sólida para reflexões e debates futuros. Com a promoção do diálogo crítico, a investigação da temática incentiva os professores a questionar e analisar diversos aspectos do tema, levando a debates enriquecedores e, ao mesmo tempo, capacita os envolvidos a abordar a questão de maneira crítica. Compreender a fundo a temática é o primeiro passo para a criação de

soluções significativas e a identificação de problemas complexos. Na contextualização da realidade, cada temática escolhida reflete uma parte da rotina dos professores, seja no cenário educacional ou social, pois permite que os professores coloquem essa temática em determinada circunstância, conectando-a diretamente com suas próprias experiências e desafios cotidianos, isso torna o aprendizado mais prático e aplicável. O estímulo à curiosidade e à pesquisa ativa incentiva a buscar informações, realizar pesquisas e se aprofundar no assunto, esse processo de curiosidade intelectual é fundamental para o aprendizado contínuo. Estabelecendo uma conexão entre teoria e prática, podemos dizer que, quando os professores desenvolvem um tópico teoricamente, eles também têm a oportunidade de aplicar esse conhecimento em sua escola, tornando a aprendizagem mais expressiva e relevante.

Freire (1997) ainda nos explica que a problematização da temática é um processo que envolve uma reflexão profunda da realidade, onde questões, desafios e contradições no contexto educacional são minuciosamente explorados e, por outro lado, a conscientização refere-se à tomada de consciência das importâncias sociais, políticas e culturais que moldam a educação e a vida dos professores, proporcionando uma compreensão acentuada do mundo no qual estão inseridos.

A problematização da temática é a terceira etapa do Círculo de Cultura e, promovendo uma reflexão crítica, incentiva a questionar, analisar e refletir criticamente sobre a temática escolhida. Essa etapa vai além da simples compreensão e busca de respostas, estimulando a apuração das raízes e causas dos problemas relacionados ao tema. A participação nessa fase prepara os professores a identificar desafios complexos associados ao tópico em questão, reforçando o entendimento de que muitos problemas não podem ser resolvidos facilmente e necessitam de uma análise abrangente para o desenvolvimento de estratégias eficientes. Ao abordar e problematizar o tema, os professores contribuem com suas experiências e perspectivas individuais, criando uma diversidade de pontos de vista que enriquece esta etapa, transformando-a em uma construção coletiva do saber, pois todos têm algo valioso a oferecer para a discussão. O desenvolvimento de soluções contextualizadas leva os professores a considerar respostas que são específicas para rotina de cada um, isso impede abordagens prontas e genéricas, criando espaços adaptados às necessidades locais. Os resultados se tornam mais viáveis quando estão penetrados na realidade dos professores. Ao problematizar as situações, os professores identificam os desafios existentes e discutem várias possíveis soluções, resultando na motivação para se tornarem agentes de

mudança através da aplicação prática do conhecimento adquirido em iniciativas que promovem tanto o desenvolvimento quanto a transformação. Na problematização também se promove a empatia e a solidariedade, pois, quando os professores entendem profundamente as questões que afetam sua comunidade escolar, eles se tornam mais conscientes e dispostos a apoiar uns aos outros, fortalecendo a harmonia do grupo.

Assim como sugere Freire (1991) como última etapa deste Círculo de Cultura, uma reflexão cria espaços poderosos de aprendizado e crescimento pessoal e coletivo, onde indivíduos se reúnem para discutir e debater questões importantes. No entanto, para que esses Círculos de Cultura sejam verdadeiramente eficientes, é essencial incorporar a prática da reflexão de forma regular e sistemática.

A reflexão permite que os docentes identifiquem áreas de melhoria em suas práticas pedagógicas quando refletem sobre o que funcionou bem e o que poderia ser aprimorado, o Círculo de Cultura pode evoluir e se tornar mais eficaz ao longo do tempo, através da reflexão, os professores podem fornecer *feedback* construtivo uns aos outros. Isso cria um ambiente de confiança e respeito mútuo, onde todos têm a oportunidade de crescer e se desenvolver. Refletir sobre as discussões e atividades realizadas no Círculo de Cultura permite que os docentes aprofundem seu entendimento sobre os tópicos discutidos. Isso ajuda a transformar o conhecimento em ação, já que as reflexões críticas frequentemente levam a ideias importantes. Quando os professores veem que suas opiniões e contribuições são valorizadas por meio da reflexão, eles tendem a permanecer engajados e comprometidos com o Círculo de Cultura, em longo prazo, a reflexão ajuda o grupo a revisar e ajustar suas metas e objetivos. À medida que o Círculo de Cultura avança, as prioridades podem mudar e a reflexão permite que o grupo se adapte de acordo com as necessidades atuais, a incorporação de reflexão promove a transparência e a responsabilidade pessoal. Os envolvidos se tornam conscientes de seus compromissos e responsabilidades em relação ao grupo. Para incorporar a reflexão de forma satisfatória em um Círculo de Cultura, é importante estabelecer um processo claro e aceitar a crítica construtiva de maneira aberta e não defensiva, e não deve ser visto como um evento isolado, mas sim como uma parte integrante do funcionamento do círculo.

7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Ao longo deste capítulo, detalharemos as estratégias que forneceram o suporte necessário para a descrição dos caminhos percorridos durante a concretização desta investigação.

Marconi e Lakatos (2017) nos lembram de que os passos metodológicos representam fases mais explícitas da pesquisa, focalizando em motivação específica de fenômenos menos abstratos que refletem uma abordagem prática em relação ao objeto de estudo e têm sua aplicação delimitada a um campo particular.

Este estudo se aprofundou na compreensão da motivação ao trabalho docente dos professores no ensino fundamental em uma escola da rede municipal de Ribeirão Pires e, por se tratar de uma pesquisa na área educacional, foi desenvolvido em uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada exploratória, através de uma pesquisa de campo com produção de dados por meio de grupo focal.

Segundo Gil (2019), um dos propósitos da pesquisa exploratória é aprimorar, elucidar e ajustar conceitos e ideias, com o intuito de criar problemas mais definidos ou hipóteses passíveis de investigação em estudos subsequentes.

A área educacional é um dos pilares fundamentais da sociedade, estruturando o presente e o futuro das gerações e para que haja o aprimoramento desse sistema educacional ofertando uma experiência eficaz, é essencial a realização de pesquisas e produção de dados de maneira organizada e sistemática. A importância dessas pesquisas e coletas supera a mera curiosidade acadêmica tendo um efeito direto e profundo na qualidade da educação oferecida.

Ainda segundo Gil (2019), o conjunto de sistemas conceituais e técnicos, chamado método científico, tem como objetivo a obtenção do conhecimento. Identificar os passos necessários à verificação do conhecimento científico e determinar o método empregado na obtenção desse conhecimento são requisitos indispensáveis.

A produção de dados fornece uma base sólida e consistente para a tomada de decisões educacionais, desde a seleção de métodos de ensino até o desenvolvimento de políticas educacionais eficientes.

Segundo Marconi e Lakatos (2017), uma das finalidades da pesquisa exploratória consiste em relacionar-se com o fenômeno ou obter uma nova compreensão dele e encontrar novos conceitos.

A condução de uma pesquisa científica requer uma abordagem metodológica cuidadosa e bem fundamentada, capaz de investigar de forma profunda e abrangente o tema de pesquisa. Nesse contexto, a abordagem qualitativa e exploratória emerge como uma estratégia valiosa para coletar dados e enriquecer a análise.

7.1 Campo de pesquisa

O estudo foi desenvolvido em uma escola da rede municipal de Ribeirão Pires que, segundo dados do IBGE (Brasil, 2021), é composto por um território de 98.972 km², população estimada de 115.559 pessoas (Brasil, 2022).

A rede municipal de Ribeirão Pires atualmente possui 49 escolas do ensino fundamental num total de 881 docentes aproximadamente em atuação (Brasil, 2021) e ainda conta com 13.972 alunos matriculados no ensino fundamental (Brasil, 2021).

7.2 Participantes da pesquisa

As participantes da pesquisa foram as professoras do 1º ao 5º ano (13 participantes) da unidade escolar designada pela secretária de educação do referido campo. O pesquisador entrou em contato com a equipe gestora a fim de comunicar, oficializar e dar ciência do processo a ser desenvolvido, explicando a etapa de produção de dados e os objetivos propostos, prosseguindo assim com o convite às professoras da unidade escolar para a referida pesquisa.

Convidamos as professoras do 1º ao 5º ano para adesão que compõem o quadro de efetivos a fim de manter os objetivos tanto geral quanto específicos e a elucidação da pergunta problema a que se refere esta investigação.

Também apresentamos às professoras os objetivos da pesquisa, solicitando-lhes que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A), concordando em participar da pesquisa e, caso alguém não concordasse, outro profissional seria convidado.

As professoras também preencheram um questionário demográfico contendo informações relacionadas a sua formação profissional e área de atuação (Apêndice A).

Portanto, utilizamos como critérios de participação nesta pesquisa: Incluir apenas professoras que estejam ativamente envolvidas no ensino fundamental de 1º ao 5º ano

na rede municipal de Ribeirão Pires; professoras do ensino fundamental de 1º ao 5º ano que possuíam disponibilidade para participar do grupo focal proposto; professoras do ensino fundamental de 1º ao 5º ano que concordaram em participar do estudo e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido; professoras do ensino fundamental de 1º ao 5º ano que possuíam pelo menos um ano de experiência, para garantir que possuísem familiaridade com as discussões dos temas propostos. E o não cumprimento a um desses itens geraria critério de exclusão.

7.3 Procedimentos de produção de dados

Para a realização da produção de dados e a aquisição das informações pertinentes sobre o objeto de estudo, utilizamos a técnica de grupo focal, por se tratar de um valioso instrumento que merece destaque e consideração minuciosa.

Segundo Gatti (2005), o grupo focal se apresenta como uma técnica a ser utilizada na pesquisa qualitativa, onde é proposta a interação entre um pequeno grupo de pessoas e essa relação possibilita a troca de ideias, perspectivas diferentes e experiências relacionadas a determinado tópico em debate. Através dessa abordagem, os participantes têm a oportunidade de se envolverem em um contato rico e ativo, o que facilita a descoberta de padrões, diferenças e percepções profundas.

Tivemos, assim, como objetivo que justifique a utilização do grupo focal nesta pesquisa, como dito anteriormente, compreender as ações e os comportamentos das professoras na construção dos sentidos sobre sua prática pedagógica, aprofundando os diferentes aspectos da motivação ou falta dela que afetam o desenvolvimento, o bem-estar e a dedicação dessas professoras. Em uma atmosfera aberta de discussão, o grupo focal possibilitou às professoras compartilharem suas vivências, obstáculos e estímulos. Dessa forma, foi possível ter o entendimento sobre as diversas fontes de motivação, englobando o entusiasmo pela disciplina, o diálogo com os alunos, o reconhecimento e o suporte oferecidos pela instituição de ensino, dentre outros fatores. A obtenção de uma percepção profunda é fundamental para viabilizar a criação de recursos efetivos de apoio e valorização do trabalho docente.

Barbour (2009) nos diz que um dos objetivos primordiais do grupo focal é investigar e aprofundar-se sobre o assunto em questão, evidenciando particularidades que poderiam escapar a métodos convencionais e compreender os contextos que os professores têm ao referido tema, onde debates e reflexões podem ser enriquecidos

de forma significativa pela conversa dos participantes, permitindo uma melhor compreensão do objeto em estudo.

O grupo focal é frequentemente usado em pesquisas de ciências sociais visando compreender o comportamento humano, as experiências sociais e pessoais; permitindo uma visão mais rica e detalhada do objeto de estudo e construção de teorias com compreensão das circunstâncias; preocupando-se em estabelecer uma conexão direta entre a teoria e a prática; buscando soluções concretas e implementáveis para desafios existentes através da exploração de diferentes perspectivas e possíveis relações entre os elementos de estudo, cabendo ao grupo focal oferecer flexibilidade ao adaptar a comunicação do grupo; apreendendo as opiniões e sentimentos relacionados a um tema determinado; centralizando o debate acerca deste tema em um ambiente que favoreça a interlocução dos envolvidos; permitindo que o pesquisador aprofunde em áreas de interesse emergentes durante esse contato.

Souza (2020) nos explica que garantir uma execução adequada do grupo focal demanda um cuidadoso planejamento que engloba etapas importantes, como: definir precisamente os objetivos; selecionar os participantes com critério; elaborar um roteiro de discussão pertinente; refletir sobre as preocupações éticas, incluindo o consentimento informado e conservar a privacidade dos participantes.

7.4 Instrumentos de recolhimento de dados

O pré-teste do roteiro temático do grupo focal foi realizado com um grupo menor de professores, que não entrou na amostra definitiva da pesquisa, a fim de detectar possíveis falhas que podem mostrar redação ineficaz, cansaço devido ao tempo excessivo e questões não condizentes aos objetivos propostos nesta investigação, além de ter possibilitado a habilidade de conduzir o grupo focal pelo pesquisador. Ao final do pré-teste, o grupo submetido debateu sobre as questões elencadas anteriormente para o devido ajuste, deixando o instrumento de recolhimento válido e preciso.

Concluída a etapa anterior, convidamos as professoras do 1º ao 5º ano para adesão, através da equipe diretiva da escola que encaminhou às referidas professoras, contendo breve parecer sobre a pesquisa, os objetivos, a metodologia utilizada, dados pessoais do pesquisador e seu contato, o devido sigilo das participantes e que seria utilizado aparelho de gravação de áudio, como sugere Gatti (2005), com a finalidade de documentar os encontros. Utilizar gravadores de áudio pode ser escolha do pesquisador,

pois isso proporciona mais comodidade às pessoas envolvidas e ainda permite realizar anotações úteis para a análise futura dos dados.

Após o retorno positivo de participação na pesquisa, aplicamos o questionário demográfico, a fim de caracterizar o grupo de professoras que participaram da pesquisa, que, segundo Gil (2019), tem como objetivo coletar informações básicas sobre os participantes, como idade, sexo, ocupação, nível de escolaridade, etc.

Gatti (2005) nos explica que realizar uma pesquisa com grupo focal não só contribui para a obtenção de diferentes pontos de vista sobre um mesmo tema, como também oferece esclarecimentos sobre as ideias divididas pelas pessoas no cotidiano delas e os mecanismos de atuação entre esses indivíduos.

Posto isto, foram discutidos temas pertinentes (como: de que modo a motivação e/ou desmotivação do professor no ensino fundamental interfere na sua prática pedagógica?) e os objetivos da pesquisa, com relação à identificação da compreensão que os professores possuem sobre motivação e desmotivação e à verificação de como os professores relacionam motivação e desmotivação com suas práticas pedagógicas. Para alcançar esse fim, desenvolvemos um programa para estimular a discussão no decorrer do grupo focal sem desviar-se do propósito, garantindo a versatilidade para efetuar ajustes conforme a conversa evoluiu, a fim de melhorar a aplicabilidade na proposta formativa.

O programa empregado com intuito de promover a atuação de todos incorporou elementos como temas e objetivos a serem debatidos (como: Quais fatores levam a desmotivação? Quando a docente está desmotivada a qualidade da aula fica prejudicada? O que as professoras pensam a respeito sobre a interferência dessa motivação ou desmotivação em suas práticas pedagógicas?). Esse roteiro descreveu condições derivadas do referencial teórico, com objetivo de viabilizar pareceres subsequentes.

Segundo Barbour (2009), é no contexto direcionado à sua aplicação específica que emergem características particulares nas discussões de grupos focais, as quais se encaixam em abordagens qualitativas, sendo argumentado que somente nesse ambiente é possível explorar todo o potencial desses grupos.

Acreditamos que com o grupo focal também tenha sido possível identificar como ocorre a promoção da motivação e/ou desmotivação no contexto do ensino por meio de discussões em que as professoras puderam compartilhar suas práticas que tiveram resultados positivo ou negativo em sua motivação profissional, favorecendo a aplicação

das práticas bem-sucedidas em outros contextos educacionais. Sendo assim, os relatos das professoras foram imprescindíveis na formulação de intervenções pontuais com o propósito de aprimorar a motivação no trabalho docente.

7.5 Elaboração do roteiro para o grupo focal

Após o pré-teste do roteiro temático e as devidas correções, definimos o roteiro para o grupo focal que advêm do problema de investigação, dos objetivos do estudo e a partir do referencial teórico desenvolvido, estabelecendo como temas: Carga de trabalho e administração do tempo; Relacionamento com alunos, colegas e gestores; Recursos e condições de trabalho; Autonomia e participação na tomada de decisão; Reconhecimento e valorização profissional; Impacto dos aspectos econômicos; Formação e desenvolvimento profissional. Foram mencionados os objetivos (para cada tema) seguidos para compreender a significação das professoras sobre a motivação e/ou desmotivação ao trabalho docente e as interferências que podem ou não trazer em suas práticas pedagógicas, como dito anteriormente.

Os referidos temas emergem da relação feita entre as teorias de Maslow (2020) e Herzberg (1993), assim, Carga de trabalho e Administração do tempo, na teoria de Maslow (2020), sugerem que as necessidades básicas e de segurança (extrínsecos) devem ser satisfeitas para que os indivíduos possam se concentrar em necessidades superiores. No contexto escolar, a carga de trabalho excessiva e a má administração do tempo podem impedir que os professores atendam a essas necessidades; na teoria dos dois fatores de Herzberg (1993) destacamos que condições de trabalho inadequadas (fatores de higiene) podem causar insatisfação, enquanto a melhoria desses fatores pode reduzir a insatisfação e permitir que as professoras se concentrem em aspectos motivacionais mais elevados; Relacionamento positivo com alunos, colegas e gestores são fundamentais para atender às necessidades sociais e de estima, conforme a teoria de Maslow (2020). A interação construtiva com alunos, colegas e gestores pode promover um ambiente de apoio e colaboração, essencial para a motivação das professoras.

Herzberg (1993) também sugere que fatores motivacionais, como reconhecimento e crescimento pessoal, são intensificados em um ambiente em que os relacionamentos são saudáveis e produtivos. Um ambiente de trabalho em que as professoras se sentem valorizadas e respeitadas promove um maior comprometimento

e engajamento; Recursos e Condições de Trabalho são essenciais para atender às necessidades básicas e de segurança das professoras. Conforme Maslow (2020), sem a satisfação dessas necessidades primárias, professores dificilmente alcançarão um estado de autorrealização. Herzberg (1993) reforça que a falta de recursos adequados e condições de trabalho precárias são fatores de higiene que, quando não atendidos, resultam em grande insatisfação. Melhorar esses aspectos pode criar uma base sólida para que as professoras se sintam seguras e apoiadas em seu ambiente de trabalho; Autonomia e Participação na Tomada de Decisões estão ligadas às necessidades de estima e autorrealização na teoria de Maslow (2020). Quando as professoras têm a oportunidade de influenciar decisões que afetam seu trabalho, elas podem sentir um maior senso de controle e valorização, o que aumenta sua motivação e comprometimento. Herzberg (1993) aponta que a autonomia é um fator motivacional importante e pode promover a satisfação e engajamento. A falta de participação na tomada de decisões pode levar à desmotivação e à insatisfação; Reconhecimento e Valorização Profissional são essenciais para atender às necessidades de estima, conforme Maslow (2020). As professoras que recebem *feedback* positivo e são reconhecidas por suas contribuições podem se sentir mais motivadas e valorizadas. Herzberg (1993) sugere que o reconhecimento é um fator motivacional crítico que pode aumentar significativamente a satisfação no trabalho. A ausência de reconhecimento pode resultar em sentimentos de desvalorização e desmotivação, que podem afetar negativamente o desempenho e a satisfação das professoras; Impacto dos Aspectos Econômicos é fundamental para a satisfação das necessidades fisiológicas e de segurança, conforme Maslow (2020). Professoras que enfrentam desafios financeiros e recebem remuneração inadequada podem ter suas necessidades básicas comprometidas, o que afeta sua capacidade de se concentrar em níveis superiores de motivação. Herzberg (1993) classifica a remuneração como um fator de higiene, e a ausência de salários justos pode causar insatisfação. Portanto, garantir uma remuneração justa pode criar um ambiente de trabalho em que as professoras se sintam motivadas e comprometidas; Formação e Desenvolvimento Profissional atendem às necessidades de autorrealização (intrínsecos) e crescimento pessoal na teoria de Maslow (2020). Professoras que têm acesso à formação continuada podem se sentir mais preparadas e motivadas para enfrentar os desafios educacionais. Herzberg (1993) também identifica o crescimento pessoal como um fator motivacional chave. Investir em desenvolvimento profissional não apenas pode melhorar as habilidades dos professores,

mas também pode promover uma sensação de progresso e realização, aumentando sua satisfação e engajamento no trabalho.

A fim de facilitar a visualização, elaboramos o Quadro 3 com os referidos temas, os objetivos e as orientações para discussão que nortearão as discussões no grupo focal.

Quadro 3 – Roteiro do grupo focal

| Tema | Objetivos do tema | Orientações para discussão |
|---|--|--|
| 1- Carga de trabalho e administração do tempo. | Explorar como a carga de trabalho repercute na motivação do professor, identificando estratégias eficazes de administração do tempo para reduzir o estresse e aumentar a satisfação no trabalho. | 1 Impacto da carga de trabalho na motivação das professoras; 2 Desafios na administração do tempo para atender às demandas do trabalho; 3 Estratégias e práticas eficazes de administração do tempo. |
| 2- Relacionamento com alunos, colegas e gestores. | Analisar como os relacionamentos interpessoais com alunos, colegas de trabalho e gestores atuam na motivação ou desmotivação dos professores e explorar estratégias para fortalecer esses relacionamentos e promover um ambiente de trabalho mais colaborativo e positivo. | 1 Influência dos relacionamentos com alunos na motivação/desmotivação das professoras; 2 Importância dos relacionamentos com colegas de trabalho e gestores para o engajamento e bem-estar; 3 Estratégias para promover relacionamentos positivos e colaborativos na escola. |
| 3- Recursos e condições de trabalho. | Identificar as principais barreiras relacionadas à falta de recursos e às condições precárias de trabalho que podem levar à desmotivação dos professores. | 1 Limitações relacionadas aos recursos e condições de trabalho das professoras; 2 Efeito da falta de recursos e condições precárias na interação com alunos e atividades educativas; 3 Medidas para melhorar as condições de trabalho das professoras. |
| 4- Autonomia e participação na tomada de decisão. | Explorar o papel da autonomia e da participação na tomada de decisão no ambiente de trabalho dos professores, examinando como seu envolvimento nas decisões escolares pode afetar sua motivação ou desmotivação e comprometimento. | 1 Percepção do nível de autonomia e participação na tomada de decisão; 2 Consideração da voz do professor nas decisões escolares; 3 Benefícios da autonomia e participação na tomada de decisão; 4 Influência da falta de autonomia e participação na motivação/desmotivação e comprometimento. |
| 5- Reconhecimento e valorização profissional. | Investigar como o reconhecimento e a valorização por parte da instituição e da comunidade escolar agem na motivação dos professores. | 1 Nível de reconhecimento e valorização do trabalho docente; 2 Reconhecimento das contribuições das professoras; |

| Tema | Objetivos do tema | Orientações para discussão |
|---|---|--|
| | | 3 Resultado do <i>feedback</i> e reconhecimento no desempenho docente; 4 Efeitos da ausência de reconhecimento na valorização pessoal e profissional. |
| 6- Impacto dos Aspectos Econômicos. | Investigar como os fatores econômicos, como salários, benefícios e direitos trabalhistas influenciam a motivação ou desmotivação dos professores. | 1 Impacto da remuneração e benefícios na satisfação e comprometimento profissional; 2 Desafios financeiros e suas implicações nas decisões profissionais; 3 Outros aspectos econômicos importantes para a motivação das professoras. |
| 7- Formação e desenvolvimento profissional. | Investigar o efeito da formação e do desenvolvimento profissional na motivação dos professores, identificando necessidades de formação e oportunidades de desenvolvimento que possam aumentar o engajamento e a satisfação no trabalho. | 1 Contribuição das oportunidades de formação para o engajamento e êxito no ensino; 2 Principais necessidades de formação na prática docente; 3 Oportunidades de desenvolvimento profissional eficazes para promover o engajamento. |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

7.6 Procedimentos de análise

A condução de grupos focais representa uma abordagem valiosa para a produção de dados qualitativos em pesquisas, proporcionando uma plataforma dinâmica para a exploração aprofundada de percepções, atitudes e experiências das participantes. Os procedimentos de análise representaram aqui uma síntese inicial da análise de dados resultantes da aplicação do grupo focal em nossa pesquisa, buscando desvendar nuances e ideias que emergiram nas interações do grupo.

Segundo Gil (2019), ao enfrentar o desafio do conhecimento, é imprescindível realizar a análise de dados, pois ela possibilita a conversão de informações brutas em dados relevantes e direcionadores.

O grupo focal foi estrategicamente planejado e implementado como parte integrante de nossa metodologia de pesquisa juntamente com a seleção das participantes, a formulação de temas abertos e a atmosfera facilitadora proporcionaram um ambiente propício para a expressão franca de ideias e opiniões. Esse método nos permitiu obter uma compreensão mais profunda dos fenômenos em estudo, capturando as complexidades das experiências vivenciadas pelas participantes.

Marconi e Lakatos (2017) dizem que, ao aplicar técnicas estatísticas e algoritmos na análise de dados, os pesquisadores conseguem identificar padrões e tendências que costumam ser difíceis de detectar apenas por meio da observação superficial, permitindo assim a revelação de ideias importantes que podem orientar futuras investigações e estratégias.

Durante a análise dos dados coletados, foi possível observar vários temas emergentes que mereceram destaque. A divergência de perspectivas entre as participantes trouxe à tona a complexidade inerente aos fenômenos estudados, desafiando preconceitos e proporcionando uma visão mais abrangente das realidades em questão. A análise exploratória revelou padrões recorrentes e discrepâncias, destacando a riqueza da diversidade de experiências no contexto desta pesquisa.

Ainda segundo Gil (2019), por meio da análise de dados, é viabilizado o acesso a uma compreensão mais aprofundada e contextualizada dos fenômenos estudados, bem como à quantificação dos resultados obtidos. Além disso, a interpretação criteriosa desses dados permite enquadrar as descobertas em um panorama mais amplo, fomentando uma visão abrangente e enriquecedora.

Segundo Bardin (2015), a categorização implica a alteração dos dados brutos do texto através de regras específicas, o que facilita a obtenção de uma interpretação direta para o analista entender as características do texto que podem ser utilizadas como indicadores.

A fim de alcançar este propósito, fizemos uso da análise de conteúdo, tomando como referência as instruções de Franco (2021), que nos explica que essa análise pode ser entendida como um conjunto de métodos e ações que contribuem para a pesquisa, os quais foram separados em três fases distintas: pré-análise, exploração do material coletado e processamento dos resultados obtidos, englobando inferências e interpretações.

Franco (2021) nos diz que, durante a etapa de pré-análise, efetua-se uma leitura flutuante para se familiarizar com os documentos envolvidos no estudo, em seguida, selecionam-se os registros pertinentes ao problema pesquisado e, após isso, elaboram-se os objetivos e os indicadores para a análise. Finalizada a análise preliminar, procede-se à análise de conteúdo, aprofundando-se no material e nosso principal obstáculo foi determinar as divisões das unidades de análise categorizadas em unidades de registro (o segmento menor do material, em que o contexto é mencionado de acordo com as categorias determinadas) e unidades de contexto (a porção mais abrangente do

conteúdo a ser estudado, que atribui coerência e importância às componentes de análise).

Bardin (2015) também nos explica que a unidade de registro é a parte do texto que está sendo analisada e codificada para fins de categorização e contagem de frequência, podendo variar em sua natureza e dimensões. A autora ainda faz uma crítica às disciplinas que são percebidas como mais científicas e rigorosas, argumentando que, na análise de conteúdo, o critério de recorte (ou delimitação) é sempre relacionado à semântica, ou seja, ao significado das palavras ou expressões. Mesmo que em alguns casos haja uma correspondência com unidades formais, como palavras ou frases, a ênfase recai na abordagem semântica.

Bardin (2015) ainda contribui dizendo que a unidade de contexto ajuda a compreender a codificação da unidade de registro, correspondendo ao segmento da mensagem com dimensões ideais para uma significação precisa, a autora ainda aborda a importância do contexto ao codificar unidades durante uma análise de conteúdo. Ela sugere que, em muitos casos, é necessário considerar o contexto próximo ou distante da unidade que está sendo codificada. Isso significa que, para entender completamente o significado e o contexto de uma unidade específica, pode ser necessário observar outras informações ao redor dela, seja imediatamente próxima (contexto próximo) ou mais distante (contexto distante) na mesma mensagem ou texto.

Além disso, Bardin (2015) menciona que, quando várias pessoas estão trabalhando na codificação do mesmo *corpus* (conjunto de dados), é essencial chegar a um acordo prévio sobre como interpretar e codificar as unidades. Isso é importante para garantir consistência e precisão na análise, pois diferentes codificadores podem ter interpretações diferentes do conteúdo, a menos que haja um entendimento compartilhado sobre o processo de codificação.

Depois de determinar as unidades de análise, procedemos com a criação das categorias de análise, ou seja, a separação dos elementos constitutivos de um conjunto através de critérios definidos e seu posterior agrupamento com base em semelhanças (Franco, 2021). A autora ainda sugere alguns requisitos para a criação dessas categorias, como: objetividade, produtividade, princípio da exclusão mútua, fidedignidade e pertinência.

Após cumprirmos essa fase, procedemos com a análise interpretativa dos dados sendo que, em seguida, fomos para a terceira e última fase do processo designado

Análise de Conteúdo, que compreende o tratamento dos resultados, conclusão e observações.

O *software Iramuteq*, desenvolvido por Pierre Ratinaud e disponível gratuitamente, foi utilizado para o processamento das informações obtidas a partir da análise do grupo focal, possibilitando diferentes formas de análise estatística em *corpus* textuais e tabelas de palavras individuais (Camargo; Justo, 2013).

A utilização do *software Iramuteq* nos permitiu que uma análise qualitativa surgisse de uma análise quantitativa.

Camargo e Justo (2013) destacam a importância de ordenar os dados destinados ao processamento do *software* em *corpus* textuais, empregando as chamadas linhas estreladas para realizar tal tarefa, cumprindo assim as orientações propostas no desenvolvimento do roteiro que guiou o grupo focal, alinhado aos objetivos da pesquisa, assim como outras particularidades e características que foram observadas na organização do texto para análise, previamente à submissão ao *software*.

Camargo e Justos (2013) explicam que a categorização dos segmentos de texto é determinada com base em seus vocabulários individuais, sendo que a organização destes se dá de acordo com a prevalência das formas abreviadas, sendo assim, entre as opções de análise que o *software* oferece, optamos pelo método da Classificação Hierárquica Descendente (CDH).

Brito e Sá (2022) também explicam que, através da utilização da CDH, o *software* desenvolve uma análise pós-fatorial, expressa sob a forma de um gráfico com planos cartesianos, permitindo assim a visualização das relações entre as diferentes classes e palavras e para cada palavra, podendo adquirir frações de texto do *corpus* original, assim como para cada classe desenvolvida com base nas métricas estatísticas da importância lexical.

Camargo e Justo (2013) ainda colaboram dizendo que a utilização do *corpus* original como referência faz com que a interface permita recuperar os segmentos de texto relacionados a cada classe, possibilitando obter o contexto das palavras que são estatisticamente importantes para a realização da análise dos dados com maior qualidade.

Brito e Sá (2022) ressaltam que o *software* também produz a Nuvem de Palavras, que proporciona uma visão gráfica simplificada da análise lexical e destacam as palavras mais relevantes no *corpus*.

O teste estatístico calculou o valor tabelado de 3,8 com um nível de significância estatística de $p \leq 0,05$ para identificar a importância da classificação através da frequência de citação, utilizando o cálculo do Qui-quadrado.

Esse procedimento de análise inicial foi apenas um primeiro passo na compreensão aprofundada das percepções e experiências das participantes após a aplicação do grupo focal. Os dados apresentados forneceram um vislumbre das complexidades envolvidas e apontaram para a necessidade de uma análise mais aprofundada. O próximo estágio de nossa pesquisa envolveu uma investigação mais detalhada dos temas emergentes, visando uma interpretação mais robusta e a geração de conhecimento significativo.

A análise da nuvem de palavras (Figura 7), gerada a partir das discussões, pode fornecer uma visão esclarecedora e concreta dos principais temas abordados. Palavras como "não", "professor", "trabalho", "aluno", "escola" e "aula" aparecem com maior frequência, indicando que a discussão poderá ser sobre questões educacionais, questões de aprendizagem e os desafios enfrentados por professoras e alunos no ambiente escolar.

A presença de termos como "não", "estar", "muito" e "porque" sugere que há uma série de negações e questionamentos, possivelmente relacionados a dificuldades e insatisfações no contexto educacional. A palavra "professor" é particularmente destacada, o que pode indicar uma ênfase na rotina, nas condições de trabalho, nas responsabilidades dos docentes e no efeito deles na formação dos alunos.

Além disso, palavras como "trabalho", "aula", "escola" e "aluno" reforçam a centralidade do ambiente escolar e as interações dentro dele. Isso pode indicar uma discussão abrangente sobre a dinâmica escolar. Termos como "formação", "motivação", "reconhecer" e "salário" sugerem que há um debate significativo sobre a valorização profissional das professoras e a necessidade de melhores condições de trabalho.

Essa nuvem de palavras nos dá uma ideia inicial acerca dessa discussão para que mais adiante possamos compreender melhor os desafios e os possíveis caminhos para melhorar o cenário educacional. Utilizaremos adiante esta análise para aprofundar a discussão sobre as principais questões que afetam professoras e alunos e para buscar soluções mais eficientes.

8.2 Análise do conteúdo das professoras – CHD

O resultado da análise de conteúdo automatizada foi baseado nas discussões do grupo focal realizado com as professoras, que foram as participantes da pesquisa. Para isso, processamos o *corpus* textual, conforme explicado nos procedimentos de análise.

O *corpus* textual submetido ao *software* foi separado em 540 segmentos de textos (ST), baseado nas discussões, e houve aproveitamento de 406 ST de 540 (75,19%). Apareceram 19.757 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 1.530 formas ativas (palavras distintas), e 127 de forma suplementar, considerado adequado, como indica o método de Reinert.

A análise do conteúdo processado resultou em três classes conhecidas como Classificação Hierárquica Descendente (CHD), que foram identificadas através do Método de Reinert. As representações dos trechos de texto são mostradas em forma de dendrograma, revelando os conjuntos organizados de acordo com suas similaridades linguísticas específicas, conforme a Figura 8.

Figura 8 - Dendrograma: Resultados da CHD



Fonte: Iramuteq (software gratuito)

Percebe-se na Figura 8 que a análise de conteúdo automatizada gerou três classes, divididas em duas ramificações do *corpus* total de análise ou subcorpus. Dessa forma, são apresentados dois subcorpus (A e B), sendo que no subcorpus A (da esquerda para direita na imagem acima) obteve-se a classe três (azul) com 116 ST (28,6%), isolada das demais, devido a suas especificidades serem diferentes do subcorpus B, que contém as classes: um (vermelha), com 161 ST (39,7%); e dois (verde), com 129 ST (31,8%), em uma relação direta.

Na classe 2, o teste Qui-quadrado (X^2) revelou que a palavra “salário” teve uma associação estatisticamente significativa de acordo com a análise estatística realizada

($X^2 = 70,43$; $p < 0,0001$), assim como as palavras “carga” ($X^2 = 38,85$; $p < 0,0001$), “benefício” ($X^2 = 38,06$; $p < 0,0001$), “pagar” ($X^2 = 26,55$; $p < 0,0001$), “trabalhar” ($X^2 = 24,37$; $p < 0,0001$), “ganhar” ($X^2 = 20,46$; $p < 0,0001$). É importante notar que a relevância do teste Qui-quadrado (X^2) é perceptível ao superar o valor designado (3,8), tal como informado na seção anterior.

A partir das palavras e do contexto em que se encontram nessa classe, é possível inferir que a palavra “salário” ganha relevância por sua variedade de significados, revelando uma relação entre os fatores econômicos e a carga de trabalho, destacando a importância do salário e dos benefícios na motivação e na qualidade de vida dos profissionais da educação. As professoras frequentemente mencionam que a carga de trabalho excessiva, muitas vezes dividida entre dois ou mais cargos, é uma estratégia necessária para compensar os salários inadequados. Algumas relatam que sua carga de trabalho é intensa devido à necessidade de manter dois cargos, o que resulta em cansaço extremo ao final da semana e isso compromete a qualidade de suas aulas. Essa situação é reiterada, por exemplo, quando descrevem a exaustão física e mental causada pela divisão do trabalho entre duas escolas, o que pode afetar negativamente a saúde e a motivação. A insuficiência salarial é um tema recorrente, com várias professoras destacando que seus rendimentos não acompanham a inflação e não são suficientes para garantir uma qualidade de vida adequada. Discutem a perda de direitos e a defasagem salarial, enfatizando a necessidade de um salário que permita pagar contas básicas sem precisar trabalhar em múltiplos empregos e reforçam essa visão, observando que um salário digno é essencial para manter um equilíbrio entre vida profissional e pessoal, e que a falta de uma remuneração adequada obriga as professoras a assumirem cargas de trabalho excessivas.

Os benefícios, ou a falta deles, também desempenham um papel fundamental na motivação das professoras e mencionam que os benefícios como vale-alimentação e vale-refeição são insuficientes, o que contribui para a desmotivação. Sugerem que benefícios adicionais, como convênios médicos de qualidade e programas de bônus, poderiam melhorar significativamente a satisfação no trabalho. A valorização financeira através de benefícios e salários adequados é vista como fundamental para manter as professoras comprometidas e motivadas.

A interdependência entre carga de trabalho, salário e benefícios é perceptível. A necessidade de complementar rendimentos baixos leva à sobrecarga de trabalho,

que, por sua vez, afeta negativamente a saúde e a motivação das professoras. Os benefícios insuficientes agravam essa situação, tornando difícil para as professoras manterem um equilíbrio saudável entre suas responsabilidades profissionais e pessoais.

Na classe 1, o teste Qui-quadrado (X^2) revelou que a palavra “aula” teve uma associação estatisticamente significativa, de acordo com a análise estatística realizada ($X^2 = 26,85$; $p < 0,0001$), assim como as palavras “criança” ($X^2 = 25,04$; $p < 0,0001$), “falar” ($X^2 = 19,56$; $p < 0,0001$), “problema” ($X^2 = 13,52$; $p = 0,00023$), “relacionamento” ($X^2 = 9,34$; $p = 0,00223$), “material” ($X^2 = 9,14$; $p = 0,00245$).

A análise dos discursos das professoras revela uma interligação significativa entre as condições de trabalho, os recursos disponíveis e os relacionamentos interpessoais, todos fundamentais para a qualidade da “aula” e o desenvolvimento dos alunos. A aula surge frequentemente no contexto das dificuldades enfrentadas pelas professoras devido a algumas inadequações dos recursos materiais e das condições físicas da escola. A ausência de materiais didáticos apropriados, bem como a necessidade de improvisar espaços inadequados para a realização das aulas, pode comprometer a qualidade do ensino. As crianças são centrais nas discussões sobre como esses desafios afetam diretamente os alunos. A falta de recursos não apenas dificulta a realização de atividades planejadas, mas também afeta a motivação e o engajamento dos alunos. Quando os materiais são insuficientes ou inadequados, as aulas se tornam menos eficientes, prejudicando o aprendizado e o desenvolvimento das crianças. As professoras destacam que a qualidade dos materiais didáticos e a disponibilidade de recursos adequados são essenciais para proporcionar uma experiência educacional enriquecedora e inclusiva. A comunicação reflete a importância de uma nítida e eficaz interação entre professoras, alunos e gestores. As professoras enfatizam que um bom relacionamento e uma comunicação aberta são essenciais para resolver problemas e melhorar o ambiente escolar. No entanto, a comunicação em alguns momentos pode ser dificultada pela falta de recursos e pelo excesso de trabalho, o que cria barreiras para um diálogo produtivo. A falta de clareza pode agravar os problemas, fazendo com que as professoras se sintam desvalorizadas e desmotivadas.

Os problemas são recorrentes na descrição das condições de trabalho e dos desafios enfrentados no dia a dia escolar. As professoras mencionam problemas como a falta de materiais e a inadequação dos espaços físicos. Esses problemas

podem ser agravados pela ausência de suporte, que algumas vezes não oferece as condições necessárias para que as professoras realizem seu trabalho de maneira eficiente. Os relacionamentos destacam a importância das interações interpessoais na motivação das professoras e na qualidade do ensino, relatando que bons relacionamentos com colegas, gestores e alunos são fundamentais para um ambiente de trabalho saudável e produtivo. A colaboração e o apoio mútuo entre as professoras são essenciais para superar os desafios e proporcionar um ensino de qualidade. No entanto, a rotatividade de professoras e gestores bem como a falta de um ambiente colaborativo podem prejudicar esses relacionamentos, levando à desmotivação e ao desgaste profissional. Os materiais sublinham a necessidade de recursos didáticos adequados para a realização de aulas eficazes. A disponibilidade e a qualidade dos materiais são frequentemente mencionadas como fatores críticos para o sucesso das atividades pedagógicas. A falta de materiais adequados não apenas compromete a qualidade das aulas, mas também afeta a motivação das professoras, que algumas vezes precisam improvisar e usar recursos próprios para suprir as deficiências da escola.

Na classe 3, o teste Qui-quadrado (X^2) revelou que a palavra “autonomia” teve uma associação estatisticamente significativa, de acordo com a análise estatística realizada ($X^2 = 58,15$; $p < 0,0001$), assim como as palavras “desenvolvimento” ($X^2 = 58,09$; $p < 0,0001$), “valorizar” ($X^2 = 58,09$; $p < 0,0001$), “reconhecimento” ($X^2 = 37,48$; $p < 0,0001$), “decisão” ($X^2 = 36,23$; $p < 0,0001$), “participação” ($X^2 = 28,27$; $p < 0,0001$), “contribuir” ($X^2 = 25,76$; $p < 0,0001$).

A análise dos discursos das professoras evidencia a estreita ligação entre “autonomia”, “desenvolvimento profissional”, “valorização” e “reconhecimento”, e como esses elementos influenciam a prática docente. A autonomia é frequentemente mencionada como um fator importante para a motivação das professoras, permitindo-lhes ter voz ativa nas decisões escolares e liberdade para organizar suas atividades pedagógicas. A capacidade de participar nas decisões importantes da escola não apenas reforça o sentimento de valorização, mas também contribui para um ambiente de trabalho mais colaborativo e produtivo. O desenvolvimento profissional contínuo emerge como uma necessidade fundamental para que as professoras possam atualizar suas habilidades e metodologias de ensino. A formação continuada, quando bem estruturada e alinhada com as necessidades das docentes, é vista como uma forma de valorização profissional, incentivando a inovar e melhorar suas práticas. A

troca de experiências e a participação em programas de formação são destacadas como oportunidades essenciais para o crescimento profissional e a melhoria da qualidade do ensino.

O reconhecimento, tanto por parte dos gestores quanto dos alunos e colegas, é outro aspecto central discutido pelas professoras. Sentir-se reconhecida pelo trabalho realizado e pelas contribuições feitas para a escola e o desenvolvimento dos alunos é um fator motivacional poderoso. A valorização profissional, expressa através de *feedback* positivo, elogios e apoio, cria um ambiente de trabalho mais satisfatório e estimulante. Além disso, a participação ativa nas decisões pedagógicas e administrativas reforça a sensação de pertencimento e a importância do seu papel na comunidade escolar. Também destacam a importância de contribuir para o ambiente escolar de maneira significativa. Quando suas opiniões e sugestões são ouvidas e consideradas, elas se sentem mais motivadas e engajadas. A contribuição efetiva para a melhoria das práticas educacionais e para o desenvolvimento dos alunos é vista como uma recompensa em si, promovendo um ciclo de valorização e reconhecimento contínuos.

A interpretação das classes permitiu sintetizar ideias que dão continuidade à análise, evidenciando a relação entre as diferentes classes e as ideias presentes em cada uma, o que possibilita responder ao questionamento da investigação e debater os elementos identificados.

Percebemos que as ideias centrais - Classe 1: Dinâmica da sala de aula e relações; Classe 2: Remuneração e carga de trabalho; e Classe 3: Desenvolvimento educacional e autonomia - não se separam. As conexões mostradas na Figura 8 indicam que as dinâmicas da sala de aula, a remuneração e carga de trabalho das professoras, o desenvolvimento educacional e autonomia dos alunos estão interligados de maneira que cada aspecto influencia e é influenciado pelos outros, como:

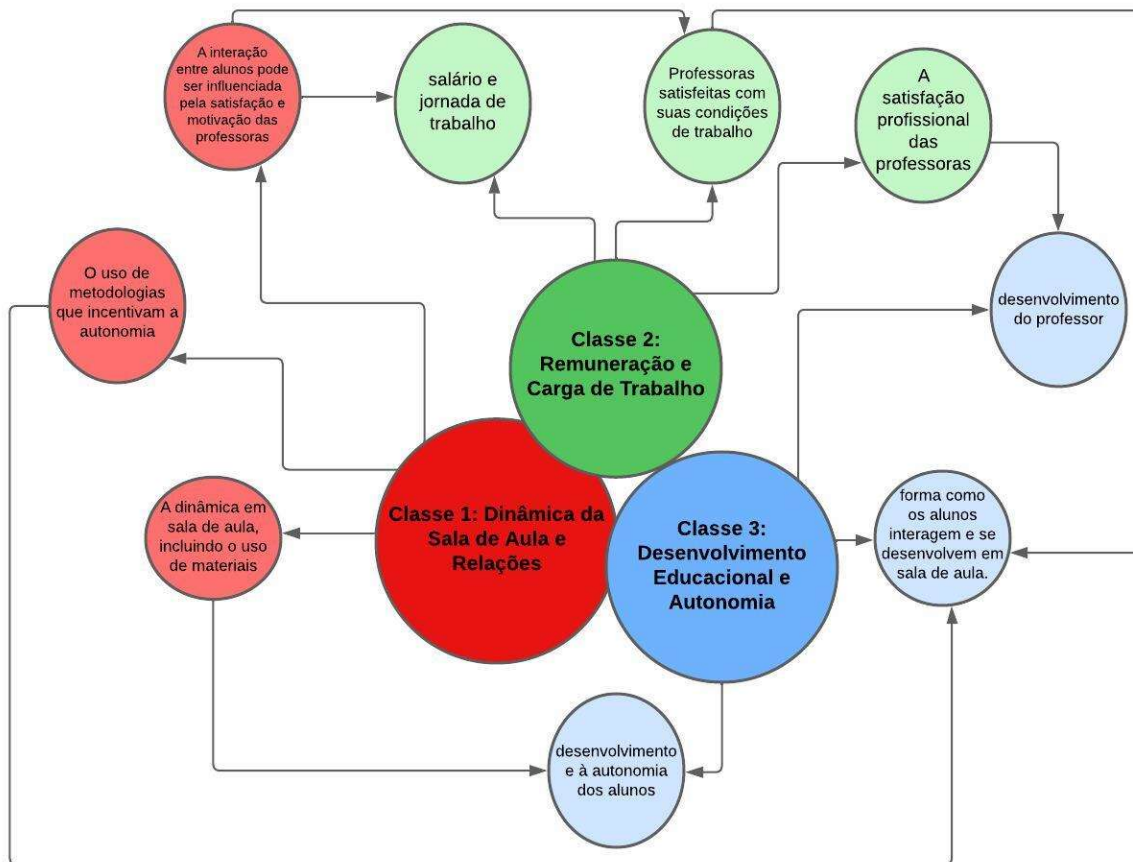
- Na relação da classe 1 com a classe 2 notamos que a interação entre os alunos em sala de aula pode ser diretamente influenciada pela satisfação e motivação das professoras, que, por sua vez, estão intimamente ligadas à sua remuneração e carga de trabalho, isso pode ocorrer devido ao fato de que professoras que estão satisfeitas com suas condições de trabalho tendem a estar mais engajadas e motivadas, o

que se reflete em uma gestão de sala de aula mais eficiente, promovendo uma melhor interação entre os alunos (Figura 8).

- Na relação da classe 1 com a classe 3, verificamos que a dinâmica em sala de aula, incluindo o uso de metodologias e materiais, está diretamente relacionada ao desenvolvimento e à autonomia dos alunos, assim percebemos que a ideia do uso de metodologias que incentivam a autonomia, por exemplo, não apenas facilita o desenvolvimento individual das crianças, mas também melhora a qualidade da interação entre os alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e participativo (Figura 8).
- Na relação da classe 2 com a classe 3 identificamos que a satisfação profissional das professoras, derivada de uma remuneração justa e condições de trabalho adequadas, é importante para o desenvolvimento educacional e autonomia dos alunos. Professoras que se sentem valorizadas e satisfeitas tendem a investir mais no desenvolvimento dos seus alunos, promovendo práticas pedagógicas que incentivam a autonomia e o crescimento pessoal. Além disso, a satisfação das professoras também contribui para o desenvolvimento do próprio professor, criando um ciclo virtuoso que beneficia tanto o docente quanto o discente (Figura 8).

Para simbolizar as principais ideias, apresentamos a Figura 9, que mantém as cores originais do dendrograma.

Figura 9 – Relação de ideias entre as classes



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (imagem preparada a partir do app <https://lucid.app>)

Pelas relações de ideias estabelecidas surgiram as seguintes categorias de análise (Quadro 4):

Quadro 4 – Categorias de Análise

| | |
|---|---|
| A | "Inter-relação dos fatores de motivação e/ou desmotivação na prática pedagógica das professoras: Impacto do salário, condições de trabalho e recursos disponíveis". |
| B | "A importância da autonomia, valorização e formação continuada na motivação e desenvolvimento profissional das professoras: Compreendendo as ações e comportamentos na construção dos sentidos sobre a prática pedagógica". |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

8.3 Inter-relação dos fatores de motivação e/ou desmotivação na prática pedagógica das professoras: Impacto do salário, condições de trabalho e recursos disponíveis

Para iniciar a análise dessa categoria, retomamos os objetivos principais dos temas 1, 2, 3 e 6 da discussão do roteiro temático, que são: explorar como a carga de

trabalho repercute na motivação das professoras; investigar como os fatores econômicos, como salários, benefícios e direitos trabalhistas influenciam a motivação ou desmotivação das professoras; analisar como os relacionamentos interpessoais com alunos, colegas de trabalho e gestores atuam na motivação ou desmotivação das professoras; identificar as principais barreiras relacionadas à falta de recursos e às condições precárias de trabalho que podem levar à desmotivação das professoras.

Mediante os dados capturados pela análise de conteúdo automatizada, é notável que o centro das atenções nas discussões reflete explicitamente a preocupação das professoras que relatam como a carga horária, a remuneração, os benefícios, os relacionamentos e as condições de trabalho afetam diretamente sua motivação e desempenho.

As professoras relataram em diversas falas como a remuneração afeta diretamente sua motivação e percepção sobre a profissão. Por exemplo, a participante 13, menciona:

[...] nas condições de professora, estou para pagar minhas contas porque nós não temos valorização salarial há muito tempo e não temos um reajuste que dê conta da inflação; o reajuste não cobre nem despesas de medicação. Estudei para isso, mas para o tanto de estudo que me dediquei, eu não sou valorizada o suficiente, e isso acaba acarretando a necessidade de procurar novos caminhos, inclusive pensando em deixar o meu cargo atual para outros que me valorizem financeiramente melhor. (Participante 13)

Pelo que temos observado, a falta de valorização salarial é um dos grandes fatores que desmotiva as professoras, levando muitas delas a pensarem em abandonar a educação e buscar outras opções de carreira. Fica evidenciado que o salário, muitas vezes, não faz jus ao esforço e à dedicação que a docência exige, e isso se reflete em um sentimento constante de frustração e descontentamento. Essa percepção aparece repetidamente nas discussões das professoras, reforçando a ideia de que a desvalorização da profissão, tanto no aspecto social quanto econômico, é uma realidade, que Libâneo (2004), quando a menciona, faz todo o sentido ao apontar que essa desvalorização é visível em vários aspectos, como salários baixos, falta de recursos materiais e didáticos, e uma formação nem sempre adequada. Tudo isso, como percebemos, pode ter um efeito direto na motivação das professoras que, ao se sentirem desvalorizadas, acabam se distanciando do engajamento necessário para oferecer uma educação de qualidade.

Assim, fica nítido que as questões salariais podem influenciar a motivação das professoras, estando fortemente associadas ao reconhecimento e à valorização do

trabalho desempenhado. Um salário justo e adequado, que reflita a importância da profissão e acompanhe as pressões econômicas, como a inflação, pode contribuir significativamente para a melhoria da qualidade de vida e o aumento da segurança financeira. Essa realidade evidencia a urgência de políticas que garantam uma remuneração condizente com o trabalho realizado, visando não apenas a valorização profissional, mas também uma educação de melhor qualidade.

De forma semelhante, a profissão docente é moldada por diversos fatores interligados, como remuneração, ambiente escolar, oportunidades de progressão na carreira e estruturas hierárquicas, como observa Imbernón (2005), destacando que a insuficiente valorização econômica é um dos principais fatores que contribuem para a desmotivação das professoras. A discrepância entre o salário oferecido e o esforço exigido na docência acaba gerando uma sensação de desvalorização profissional, o que pode influenciar diretamente o bem-estar das professoras, sua permanência na profissão e, conseqüentemente, aumentar a precariedade do trabalho docente.

Essa precariedade não se restringe apenas aos salários, como aponta Nóvoa (2007), nos mostrando que as condições inadequadas de trabalho, somadas aos baixos vencimentos, têm conseqüências não só para as professoras, mas também para os alunos e para a qualidade da educação como um todo. Professoras que se encontram desmotivadas e sobrecarregadas podem ter sua capacidade de proporcionar um ensino de qualidade reduzida, o que prejudica tanto o ambiente educacional quanto o processo de aprendizagem dos estudantes.

As condições de trabalho são fundamentais na motivação das professoras, influenciando diretamente tanto o desempenho quanto a satisfação delas. Quando pensamos nas necessidades mais básicas, a Teoria da Hierarquia das Necessidades de Maslow (2020) ajuda a entender essa questão. De acordo com essa teoria, antes de uma pessoa buscar níveis mais elevados, como o da autorrealização (intrínseca), ela precisa que suas necessidades básicas, como as fisiológicas e de segurança (extrínsecas), estejam atendidas. No caso das professoras, isso significa que, sem uma infraestrutura adequada ou materiais suficientes, fica complicado focarem em seu desenvolvimento profissional ou sentirem-se plenamente realizadas. Afinal, suas preocupações ainda estarão voltadas para as condições mínimas de trabalho, que não estão sendo supridas.

Um exemplo dessa realidade aparece na fala da participante 1, que nos mostra uma rotina exaustiva: "Minha carga de trabalho é bem puxada [...] ao final da quarta-

feira, já estou bem cansada e percebo que na quinta-feira e sexta-feira já vou me arrastando.” Isso mostra como o desgaste físico e mental se acumula ao longo da semana, podendo afetar diretamente a qualidade das aulas. Para tentar contornar essa sobrecarga, ela acaba buscando formas de aliviar o ritmo, como dar aulas mais “leves” na sexta-feira.

Esse cenário de esgotamento e a discrepância entre as condições reais e o que é idealizado em documentos oficiais também é discutido por Imbernón (2005), que aponta como as expectativas em torno da docência muitas vezes não correspondem à realidade vivida pelos professores. Aqui entra também a Teoria dos Dois Fatores de Herzberg (1993), que classifica certos elementos, como a infraestrutura e os recursos materiais, como fatores de higiene. Quando esses fatores estão em falta, a insatisfação é praticamente certa. Mas, mesmo quando estão em ordem, não são o bastante para gerar motivação verdadeira — essa vem de fatores mais intrínsecos, como reconhecimento e oportunidades de crescimento, como Herzberg (1993) argumenta.

Diante disso, é evidente a importância de garantir condições adequadas de trabalho, algo que também é destacado por Chipuca (2020), ao apontar que a precariedade das condições de trabalho está muitas vezes ligada à desmotivação, o que afeta diretamente a qualidade do ensino. A falta de recursos materiais e de uma boa infraestrutura interfere não só no desempenho das professoras, mas também na execução das práticas pedagógicas. Isso cria um ambiente menos favorável ao aprendizado e, em última análise, compromete o resultado das aulas.

Portanto, a ausência de materiais didáticos e a precariedade das condições de trabalho são grandes fontes de desmotivação para as professoras. Elas acabam tendo que improvisar constantemente, o que compromete a qualidade das aulas e reduz a produtividade. Esse ciclo de falta de recursos e de infraestrutura inadequada gera um efeito significativo tanto no planejamento quanto na execução das atividades, podendo resultar em um ensino menos eficiente e em um ambiente de aprendizagem abaixo do ideal.

As interações com colegas, gestores e alunos podem tanto fortalecer quanto minar a motivação dos docentes, dependendo da qualidade dessas relações. As discussões com as professoras evidenciam como esses relacionamentos influenciam diretamente seu bem-estar, desempenho e satisfação no ambiente escolar.

A participante 2, reforça a importância de um bom relacionamento com colegas, gestores e alunos, afirmando que essas interações influenciam significativamente seu

bem-estar e motivação dentro do ambiente escolar. Ela destaca como a gestão é colaborativa e receptiva, o que facilita seu trabalho e promove um ambiente mais leve e saudável:

[...] o relacionamento com alunos, colegas e gestores influencia muito no meu bem-estar dentro do ambiente escolar... Quando eu tenho no ambiente de trabalho uma relação boa com as pessoas, eu consigo levar com uma leveza maior o ano. (Participante 2)

Pensando sobre a prática docente, percebemos que a motivação das professoras está muito ligada à forma como elas se relacionam com seus alunos e colegas. Quando existe respeito mútuo e diálogo, parece que o ambiente de trabalho se transforma, tudo flui com mais facilidade. Isso nos faz lembrar o que Freire (2002) disse, que a motivação depende muito da qualidade dessas relações interpessoais, enfatizando que respeito e diálogo não são apenas detalhes importantes, mas essenciais para que a prática educativa seja realmente comprometida e transformadora. Sem essa troca verdadeira e a construção de um ambiente mais humano e inclusivo, fica difícil manter o entusiasmo no dia a dia. As professoras precisam sentir que fazem parte desse processo, como Freire (2002) coloca, para que a educação aconteça de forma significativa.

A valorização profissional é importante e Nóvoa (1997) reforça isso apontando que as políticas públicas também deveriam focar na qualidade das interações e no clima organizacional dentro das escolas, destacando que, em um ambiente de colaboração, diálogo e respeito mútuo, as professoras podem se sentir mais motivadas e capazes de desenvolver bem seu trabalho. Ou seja, a valorização profissional vai além do dinheiro; envolve também a criação de uma cultura escolar acolhedora e cooperativa, em que todas se sintam apoiadas e respeitadas.

Muitas vezes, a falta de suporte e os desafios nas relações, tanto com a gestão quanto entre as próprias colegas, podem gerar um grande desgaste profissional, afetando diretamente a motivação para continuar. Libâneo (2004) já alertava para isso, apontando que essas dificuldades podem minar o ânimo e o comprometimento no ambiente escolar, sugerindo que a criação de um ambiente acolhedor e colaborativo dentro da escola é essencial para preservar o bem-estar, pois um clima de trabalho saudável contribui para manter o engajamento e o entusiasmo na profissão.

Diante disso, podemos observar que um bom relacionamento entre colegas e uma equipe estável são fatores que ajudam a enfrentar as adversidades do ambiente escolar. Esses vínculos criam um clima de apoio e cooperação que estimula a continuidade no trabalho, mesmo diante dos desafios cotidianos. Quando há respeito

mútuo e diálogo, o ambiente de trabalho se torna mais positivo e motivador. Por outro lado, a ausência dessas parcerias e um clima de tensão entre colegas podem gerar um ambiente estressante e desmotivador, comprometendo tanto o desempenho quanto a satisfação profissional. Quando a professora encontra apoio, seja entre os colegas ou na gestão, torna o cotidiano mais leve e gratificante.

8.4 A importância da autonomia, valorização e formação continuada na motivação e desenvolvimento profissional das professoras: Compreendendo ações e comportamentos na construção dos sentidos sobre a prática pedagógica

Para iniciar nossa análise dessa categoria, retomamos os objetivos principais dos temas 4, 5 e 7 da discussão do roteiro temático, que são: explorar o papel da autonomia e da participação na tomada de decisão no ambiente de trabalho das professoras, examinando como o envolvimento das professoras nas decisões escolares pode afetar sua motivação ou desmotivação e comprometimento; investigar como o reconhecimento e a valorização por parte da instituição e da comunidade escolar agem na motivação das professoras; investigar o efeito da formação e do desenvolvimento profissional na motivação das professoras, identificando necessidades de formação e oportunidades de desenvolvimento que possam aumentar o engajamento e a satisfação no trabalho.

A fala da participante 1 e de outras participantes sobre a autonomia destacam a importância de poder adaptar as aulas conforme a realidade de seus alunos. A autonomia permite ao professor ser mais responsivo e inovador em suas práticas.

[...] com relação a autonomia e participação na tomada de decisão, eu sinto que eu não tenho muito problema com isso hoje em dia. Percebo que tanto os pais como os coordenadores me respeitam e consigo ter autonomia e voz ativa nas decisões da escola. Eu tenho total autonomia e faço o que eu quero no planejamento e não tenho problema nenhum; ninguém interfere. Apenas no começo, tinha uma coordenadora que não respeitava minhas opiniões, ao ponto de, nas votações das ações escolares, eu levantar o braço e ela mandar eu abaixar, falando que não era pra eu votar naquele assunto. Apenas com o tempo e a troca dessa coordenadora, fui ganhando meu espaço, mas aquilo ali me desmotivava bastante naquela época. (Participante 1)

A autonomia é fundamental para que as professoras realmente se envolvam de forma crítica e comprometida no processo educacional. O ponto aqui é que autonomia não significa uma liberdade total e sem direção, mas sim a capacidade de tomar decisões mais conscientes e bem embasadas. Freire (1997) fala exatamente sobre isso,

explicando que essa autonomia vem da compreensão do contexto da escola e das necessidades dos alunos, o que dá às professoras uma base sólida para suas escolhas. Isso ficou muito claro nas falas das professoras que participaram da pesquisa, pois ao terem mais controle sobre suas práticas, perceberam um aumento significativo na motivação e no engajamento com o ensino. Ou seja, quando as professoras têm espaço para decidir e agir de acordo com o que consideram mais adequado, o resultado é uma conexão mais forte com o trabalho e uma prática pedagógica mais viva e eficiente.

Nesse contexto, a autonomia anda paralelamente com o desenvolvimento profissional das professoras. É como se a liberdade de poder refletir e decidir sobre suas práticas fosse o que realmente permite que elas cresçam e evoluam na profissão. Sendo assim, Imbernón (2005) aponta que essa autonomia, quando combinada com uma formação continuada, dá às professoras o impulso necessário para pensar criticamente e inovar nas suas abordagens pedagógicas. Essa combinação de liberdade e aprendizado contínuo faz toda a diferença, porque as professoras passam a ver o dia a dia da sala de aula como um espaço de experimentação e crescimento. A teoria de Maslow (2020) também contribui aqui, especialmente ao sugerir que, à medida que as necessidades básicas das professoras são atendidas — como segurança no trabalho, reconhecimento e pertencimento —, elas começam a buscar a autorrealização. Isso se manifesta no desejo de aprimoramento pessoal e profissional, algo que a autonomia facilita ao permitir que as professoras explorem todo o seu potencial. Essa relação entre autonomia e autorrealização, proposta por Maslow (2020), reflete nas participantes da pesquisa, que sentem que, quanto mais podem tomar decisões baseadas na sua experiência e nos novos conhecimentos adquiridos, mais a qualidade do ensino e o seu desenvolvimento pessoal evoluem.

Quando o ambiente de trabalho valoriza a autonomia, isso transforma totalmente a forma como as professoras se relacionam com sua profissão. Batista Cardoso e Nicoletti (2019) reforçam essa ideia ao dizer que professoras que sentem que têm controle sobre suas escolhas pedagógicas acabam assumindo um papel mais ativo no sucesso dos alunos. Isso faz muito sentido, porque, quando as professoras têm a liberdade de adaptar suas práticas às necessidades reais da turma, elas se sentem mais envolvidas e responsáveis pelo resultado, podendo fazer ajustes com base nas experiências e nas demandas dos alunos.

Percebemos que a autonomia é um pilar fundamental na prática pedagógica que, quando respeitada e incentivada, não só melhora a qualidade do ensino, mas também

pode contribuir para a motivação e o desenvolvimento contínuo das professoras. Ao permitir que elas exerçam sua criatividade e adaptem suas práticas às realidades de seus alunos, a autonomia promove um ambiente educacional mais dinâmico e alinhado com os princípios de uma educação renovadora.

A valorização profissional tem se mostrado um aspecto central para manter a motivação e o engajamento das professoras no ambiente escolar. Um exemplo notório é o que foi apontado pela participante 8, que ressaltou como se sentir reconhecida e respeitada em seu trabalho é fundamental. Ela, assim como outras participantes, deixou esclarecido que a falta dessa valorização gera desmotivação, o que pode afetar diretamente a qualidade do trabalho desenvolvido. Isso revela uma necessidade constante de reafirmação profissional para se sentir importante e respeitada, indicando que o reconhecimento deve ser contínuo e não pontual.

Essa percepção está em linha com o que autores como Imbernón (2005) e Freire (1997) discutem sobre o reconhecimento profissional que é um elemento-chave para a motivação dos docentes. Freire (1997), por exemplo, reforça que a valorização do professor está diretamente ligada à sua capacidade de se engajar criticamente no processo educacional, criando um ambiente onde tanto o professor quanto os alunos são beneficiados por uma relação de respeito mútuo. Nesse sentido, quando as professoras se sentem valorizadas, elas tendem a inovar mais e a se comprometer com práticas pedagógicas que elevam a qualidade do ensino, como também afirma Imbernón (2005), ao relacionar valorização, formação continuada e desenvolvimento profissional.

Nessa mesma linha, Nóvoa (1997) destaca que a falta de reconhecimento pode levar à alienação do professor, diminuindo sua autoestima e, conseqüentemente, seu engajamento com a prática pedagógica. Já Marcelo (2009) reforça que o desenvolvimento profissional contínuo, quando aliado ao reconhecimento, fortalece a capacidade dos professores de enfrentar os desafios da educação com mais confiança e competência.

Assim, é possível afirmar que o reconhecimento não é apenas um fator motivacional, mas também uma base para a evolução contínua da prática docente, criando um ambiente de ensino mais eficiente e comprometido. Quando as professoras se sentem valorizadas, seja por parte da gestão escolar ou da comunidade, estão mais dispostas a investir em sua prática profissional. Esse reconhecimento vai além da remuneração financeira, incluindo também incentivo público, oportunidades de crescimento na carreira e apoio para a inovação pedagógica.

A formação continuada é essencial para que as professoras se mantenham atualizadas, sempre em busca de novos conhecimentos e habilidades ao longo de sua carreira. A participante 11, com mais de dez anos de experiência, reforça essa importância, destacando como a formação continuada é significativa para a educação.

[...] sempre busco me inscrever em cursos que possam me ajudar a aprimorar minhas práticas em sala de aula. Vejo a formação continuada como uma ferramenta essencial para acompanhar as mudanças na educação e para oferecer o melhor aos meus alunos, acredito que, sem a atualização constante, as professoras podem ficar desatualizados, o que prejudicaria a qualidade do ensino. (Participante 11)

Isso está em sintonia com o que Nóvoa (2007) aponta ao dizer que formação ao longo da carreira é um dos pilares que permite às professoras adaptarem suas práticas pedagógicas às novas exigências, mantendo a qualidade do ensino em um cenário educacional que está sempre mudando. Além disso, Imbernón (2005) ressalta que a formação continuada precisa ser acessível e incentivada pelas próprias instituições, para que todas as professoras possam ter a oportunidade de se aprimorar e implementar novas metodologias em suas aulas. Complementando essa ideia, Back *et al.* (2019) defendem que, além de ser acessível, a formação continuada deve vir acompanhada de suporte contínuo. Isso garante que as professoras não apenas aprendam, mas também consigam aplicar e refletir sobre essas novas práticas no contexto real de suas escolas, assegurando que o processo formativo realmente faça a diferença.

Aqui, podemos fazer uma ligação com Maslow (2020), que nos lembra que o ser humano busca, após atender suas necessidades básicas, a autorrealização. Para as professoras, a formação continuada é justamente uma forma de alcançar essa autorrealização no contexto profissional. Ao sentirem que estão evoluindo e aprimorando suas habilidades, elas não apenas se tornam mais competentes, mas também mais realizadas e motivadas, refletindo positivamente seu trabalho e o ambiente escolar como um todo.

A educação, por sua natureza, é um campo dinâmico, com novas pesquisas, tecnologias e metodologias surgindo constantemente. Isso torna a formação continuada indispensável para que as professoras estejam sempre preparadas para enfrentar esses desafios e aplicar as melhores práticas em sala de aula. Mas não é só uma questão técnica: participar dessas formações é também uma oportunidade de se conectar com colegas, trocar experiências e refletir sobre suas próprias práticas. Esse processo contribui diretamente para o desenvolvimento profissional das professoras e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade do ensino.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa investigou as ações e os comportamentos das professoras do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano) na construção de sentidos sobre suas práticas pedagógicas, com foco na motivação e/ou desmotivação docente. O estudo abordou as diversas facetas que podem influenciar diretamente o desempenho e o envolvimento das professoras no ambiente escolar, e como esses fatores podem influenciar o cotidiano e o processo de ensino-aprendizagem. Nesse propósito verificamos: Quais os sentidos que os professores do ensino fundamental atribuem à sua prática pedagógica a partir de suas ações e comportamentos? Estabeleceu-se como objetivo geral compreender as ações e comportamentos dos professores na construção dos sentidos sobre sua prática pedagógica e, como objetivos específicos: identificar a compreensão que os professores no ensino fundamental possuem sobre motivação e desmotivação; verificar como os professores no ensino fundamental relacionam motivação e desmotivação com suas práticas pedagógicas; relacionar os fatores de motivação e desmotivação em suas práticas pedagógicas; elaborar um Círculo de Cultura sobre motivação para prática pedagógica a partir de uma postura reflexiva.

Os resultados da investigação revelaram que a motivação está profundamente atrelada à satisfação das necessidades individuais e coletivas dos docentes, abrangendo desde o reconhecimento profissional até o suporte institucional oferecido no cotidiano escolar. Os professores que percebem suas ações como significativas e valorizadas, tanto pela comunidade escolar quanto pelas políticas educacionais, demonstram maior disposição para se engajar nas atividades pedagógicas e para inovar em suas práticas.

Por outro lado, os resultados também indicam que muitos docentes se deparam com a desmotivação, que se manifesta em decorrência da sobrecarga de trabalho, da falta de recursos adequados e das dificuldades para lidar com a pressão das demandas curriculares. Essa desmotivação se agrava quando os professores não encontram respaldo institucional para suas necessidades, levando-os a sentir que suas contribuições não são reconhecidas ou que o sistema educacional não favorece seu desenvolvimento profissional.

A análise do grupo focal e o referencial teórico adotado revelaram que os fatores motivacionais podem ser divididos em intrínsecos (relacionados ao desejo pessoal de realizar um bom trabalho, ao prazer em ensinar, e à realização profissional) e extrínsecos (que englobam o reconhecimento externo, a remuneração e as condições materiais de trabalho). A partir desses achados, foi possível verificar que a motivação docente não depende apenas de incentivos financeiros, mas também de uma rede de apoio pedagógico e de um ambiente de trabalho que valorize a autonomia dos professores e ofereça condições propícias para o desenvolvimento de suas práticas.

Além disso, o estudo permitiu identificar que as professoras que estão mais integradas em processos formativos continuados tendem a apresentar maior motivação e resiliência diante dos desafios da profissão. Essas docentes conseguem alinhar suas práticas pedagógicas com as demandas do contexto escolar, utilizando estratégias inovadoras e adaptáveis às realidades dos alunos. Ao integrar a teoria e a prática, a formação continuada se revela como um dos principais elementos para sustentar a motivação ao longo da carreira docente.

A proposta do Círculo de Cultura, inspirada nas ideias de Paulo Freire na década de 1960, mostrou-se uma estratégia relevante para fomentar a reflexão coletiva das docentes sobre sua prática pedagógica. A partir dessa abordagem, as professoras tiveram a oportunidade de compartilhar experiências, identificar problemas comuns e buscar, de maneira colaborativa, soluções que possam ser aplicadas no contexto escolar. Essa prática de diálogo contribui não apenas para o fortalecimento da identidade profissional, mas também para a criação de um ambiente de trabalho mais democrático e participativo, em que as vozes de todos os envolvidos no processo educativo sejam ouvidas, dando como resposta uma possibilidade de lidar com esses fatores motivacionais ou desmotivacionais dentro do ambiente educacional.

Em síntese, esta pesquisa reitera a motivação como elemento central para a prática pedagógica, uma vez que o exercício profissional exige um envolvimento docente, além disso promove um ambiente escolar que favorece o desenvolvimento integral dos alunos. Nesse sentido, as professoras desempenham um papel transformador na educação, e suas práticas precisam ser continuamente valorizadas e apoiadas para que o sistema educacional possa cumprir seu papel social de formar cidadãos críticos, conscientes e preparados para enfrentar os desafios do mundo

contemporâneo. Portanto, garantir que esses profissionais tenham acesso a uma formação de qualidade, a condições de trabalho adequadas e a um ambiente colaborativo é essencial para a melhoria da educação no Brasil.

Esperamos que a relevância da pesquisa, entrelaçada com as realidades das professoras, ofereça promissoras perspectivas para aprimorar seu cotidiano. Os resultados desta investigação não são apenas dados aleatórios, mas narrativas vivas que destacam desafios e estratégias bem-sucedidas. À medida que as conclusões foram analisadas e interpretadas, revelaram não apenas o que estava acontecendo na rotina, mas como melhorar as questões motivacionais durante o processo de ensino.

Desejamos compartilhar relatos, recursos viáveis e novos entendimentos que possam ser aplicados no contexto real, oferecendo às professoras ferramentas que possam contribuir a enfrentar os desafios do dia a dia e aprimorar seus recursos didáticos. A pesquisa, não sendo um fim em si mesma, mas sim um meio para o progresso profissional, durante o processo de produção de dados, revela seu potencial de transformar o cotidiano das professoras, tornando-o mais significativo. Assim, encorajamos a aplicação prática das conclusões deste processo para a melhoria da qualidade e do bem-estar de todos os envolvidos.

10 PROPOSTA DE PRODUTO EDUCACIONAL

O Mestrado profissional oferecido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) implica a necessidade de os estudantes produzirem uma dissertação e um produto educacional ao concluir o curso.

A dissertação que foi feita investigou a motivação ao trabalho docente das professoras no ensino fundamental do 1º ao 5º ano em uma escola da rede municipal de Ribeirão Pires, a partir da formulação da seguinte pergunta-problema: Quais os sentidos que os professores do ensino fundamental atribuem à sua prática pedagógica a partir de suas ações e comportamentos?

Nesta sessão, apresentaremos o *design* de um produto educacional que combina a interpretação dos referenciais teóricos com as concepções e percepções sobre a motivação para o trabalho docente no ensino fundamental, reveladas no Círculo de Cultura. A relação entre este e a motivação das professoras é construída com base no princípio do diálogo e da reflexão crítica, permitindo que as docentes compartilhem suas experiências, reconheçam seus desafios e reflitam coletivamente sobre suas práticas. Esse processo contribui para a compreensão e a ressignificação de sua própria motivação, fortalecendo seu engajamento na prática pedagógica.

O Círculo de Cultura promove um ambiente de diálogo e reflexão coletiva, essencial para que os professores compreendam e enfrentem os desafios. Esse método freiriano permite que os educadores discutam e analisem suas práticas pedagógicas, desenvolvendo uma compreensão mais profunda das necessidades de seus alunos e aprimorando suas abordagens educativas (Rodrigues, 2022).

A existência de uma forte motivação é essencial para que o professor participe do processo educacional dos alunos de forma engajada e reflexiva, assumindo uma postura facilitadora para a aprendizagem desse aluno ao invés de simplesmente transmitir conhecimentos (Freire, 2002).

Schnorr, Vaz e Rodrigues (2021) nos mostram que os Círculos de Cultura colaboram na criação de um ambiente educacional mais democrático e inclusivo, onde os saberes locais são reconhecidos e valorizados, contribuindo para uma educação que reflète as realidades e as necessidades das comunidades locais.

Sendo assim, este produto educacional será elaborado a partir da conclusão desta pesquisa, e deverá adquirir caráter prático, objetivando projetar ambientes de aprendizado que estimulem a motivação, incorporando elementos como desafios significativos, autonomia e reconhecimento.

Segundo Marinho (2009), a aplicabilidade dos Círculos de Cultura no contexto educacional atual é inegável, oferecendo uma poderosa ferramenta para enfrentar desafios contemporâneos, como a necessidade de maior inclusão, diálogo e participação ativa na construção do conhecimento.

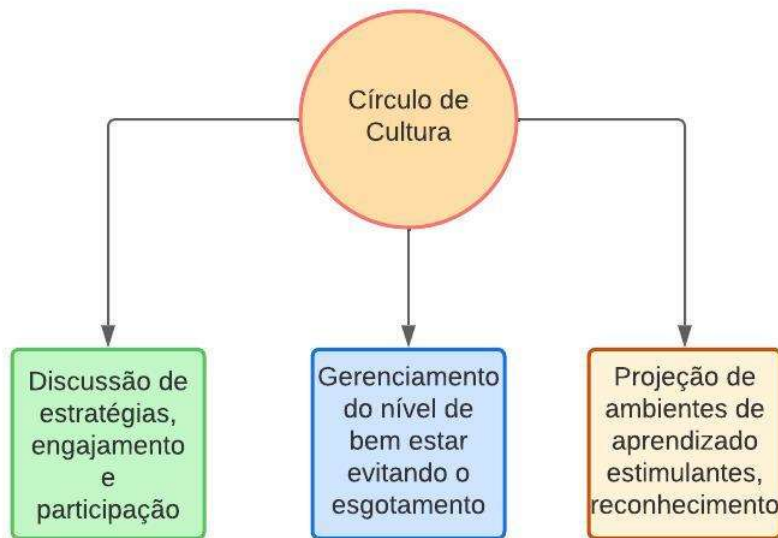
A proposta pedagógica dos Círculos de Cultura se baseia em características democráticas e libertadoras, buscando uma aprendizagem completa, estimulando o engajamento frente aos problemas vividos no contexto em questão, e trazendo o reconhecimento das culturas locais, a promoção de uma relação de igualdade entre professor e aluno que são características fundamentais dessa concepção. Quando se enfatiza o trabalho oral e o caráter humano, ela se opõe à visão privilegiada de educação (Freire, 1991).

Schnorr, Vaz e Rodrigues (2021) afirmam que os Círculos de Cultura oferecem uma alternativa ao colonialismo epistemológico, promovendo a reterritorialização do conhecimento e a autonomia intelectual. Essa prática é vital para superar as tradições educacionais eurocêntricas e construir uma pedagogia que valorize os saberes locais e populares.

O Círculo de Cultura, embora não seja a solução para todos os problemas nem vá resolver as questões de motivação ou desmotivação dos professores de maneira definitiva, pode se tornar um excelente instrumento para trabalhar essas questões, reconhecendo nossas limitações. Contudo, a proposta não é recomendar discussões em moldes rígidos, mas sim promover reflexões que ajudem professores a conduzirem seu trabalho de forma mais engajada e participativa.

Nesse sentido, surge como ideia de produto educacional para esta pesquisa, a organização de uma proposta para Círculo de Cultura que é um método criado por Paulo Freire na década de 1960 que parte do pressuposto da construção do conhecimento por meio do diálogo – fator básico e necessário a prática pedagógica democrática voltado aos professores, ampliando o conhecimento sobre o objeto de estudo na área da motivação ao trabalho docente, conforme mostra a Figura 10.

Figura 10 – Dinâmica de desenvolvimento no Círculo de Cultura



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (imagem preparada a partir do app <https://lucid.app>)

Bonelli *et al.* (2023) demonstram que a mediação dos Círculos de Cultura no contexto escolar pode problematizar a realidade dos alunos e facilitar o diálogo sobre questões relevantes para todos. Essa abordagem freiriana continua a ser uma ferramenta poderosa para promover a transformação social e educativa, valorizando a voz e a experiência dos educandos na construção do conhecimento.

Na organização das discussões e reflexões desse Círculo de Cultura, teremos como base, entre outros estudos, o de Nóvoa (1997), que destaca que a carreira docente requer um aprimoramento constante de conhecimentos e obtenção de novas habilidades, propondo um modelo de discussões fundamentadas na reflexão crítica sobre as práticas em conjunto com a colaboração entre os educadores.

E para as diretrizes desse Círculo de Cultura traremos como elementos a constituição pedagógica da ação do professor, a percepção da motivação e/ou desmotivação na prática pedagógica desse professor a partir de uma postura reflexiva e crítica, à luz de estudos como os de Back *et al.* (2019), que procuraram investigar em seu trabalho os saberes e as motivações para a formação inicial de estudantes, a partir de vivências pregressas e do início do curso; Batista, Cardoso e Nicoletti (2019), que buscaram diagnosticar os fatores motivacionais envolvidos no exercício da prática pedagógica do professor escolar; Chipuca (2020), que detalhou a verificação da relevância no que toca ao modelo de motivação como impulsionador da satisfação e do desempenho profissional dos docentes, ajudando-os a aperfeiçoarem as suas

ações didático-pedagógicas e a se motivarem para a atividade docente educativa; Freire (2002), que apresentou em sua obra a reflexão sobre a relação entre educadores e educandos e propôs práticas pedagógicas orientadas por uma ética universal desenvolvendo a autonomia, a capacidade crítica e a valorização da cultura e conhecimentos empíricos de uns e outros; Nogueira (2018), que caracteriza os níveis de motivação dos professores e reconhece os fatores que causam desmotivação nesses docentes; Nóvoa (1997), que propôs que é imprescindível que o debate acerca da formação docente seja transferido da abordagem acadêmica para a abordagem profissional, explorando a evolução histórica da formação de professores e destacando a importância de reflexão sobre a profissão docente, entre outros.

Marinho (2009) enfatiza a importância de os Círculos de Cultura promoverem um ambiente educativo democrático e inclusivo, onde a participação ativa e o diálogo são centrais. Essa abordagem é vista como uma alternativa eficaz à educação tradicional e mecanicista, valorizando a experiência e a vivência dos participantes

Caro leitor, a seguir daremos início ao desenvolvimento de nosso Círculo de Cultura, explicando a sequência das atividades. Acreditamos que a organização em dois módulos (passíveis de mudança) seja adequada para abarcar todas as lacunas conceituais encontradas na elaboração do Círculo de Cultura deste estudo, estes módulos serão apresentados a seguir.

Rodrigues (2022) aponta que o Círculo de Cultura contribui para o empoderamento dos professores, ao valorizar suas vozes e experiências no processo educativo. Essa metodologia incentiva os docentes a se tornarem agentes ativos na transformação de suas práticas.

A seguir, apresentaremos detalhadamente as etapas, conforme os módulos foram estabelecidos na pesquisa realizada para organizar o desenvolvimento do Círculo de Cultura com as participantes:

MÓDULO 1:

1ª Etapa: Formação do grupo

A formação do grupo servirá como uma forma de sensibilização para o processo que ocorrerá nas etapas seguintes. Ao definir objetivos comuns, regras de convivência e expectativas coletivas, a primeira etapa permite que todos estejam alinhados quanto aos propósitos do Círculo de Cultura. Isso facilita a coesão do grupo e promove uma prática dialógica baseada nos princípios freireanos de respeito, autonomia e

engajamento crítico, aspectos fundamentais para alcançar os resultados desejados na motivação e desenvolvimento profissional docente.

2ª Etapa: Investigação da temática “A constituição pedagógica da ação do professor no ensino fundamental”

Essa etapa permitirá que as professoras reflitam sobre a constituição de sua ação pedagógica de maneira crítica e contextualizada. Ao investigar o que significa ser professora no ensino fundamental, quais são os desafios encontrados e como se dá a construção de suas práticas, o grupo é levado a analisar as influências que afetam a motivação, os métodos de ensino e a relação com os alunos. Essa investigação não se limita a um levantamento de problemas, mas se direciona para a análise das condições e possibilidades que determinam a ação docente, possibilitando uma reflexão mais profunda sobre o fazer pedagógico.

- **Objetivo:** Promover a discussão sobre a concepção da constituição pedagógica da ação das professoras;
- **Justificativa:** As professoras necessitam de um espaço para refletir sobre sua prática pedagógica, compartilhando experiências, desafios e sucessos, e um Círculo de Cultura poderá oferecer um ambiente propício para essa reflexão crítica, discutindo sobre a constante evolução da área, com novas abordagens e pesquisas que surgem regularmente, atualizando sobre as melhores práticas, tendências e estratégias que têm sido eficientes nas aulas. Essa troca de experiência e a discussão de desafios podem ajudar as professoras a se sentir motivadas e apoiadas em sua profissão, promovendo o seu próprio bem-estar e satisfação no trabalho docente;
- **Duração:** Estão previstos dois encontros com duração de duas horas aproximadamente para este módulo;
- **Conteúdo programático:** Saberes que motivam na formação inicial da docência;
- **Metodologia do módulo:** Como estratégia para o encontro com as professoras, solicitaremos a leitura prévia do texto “Saberes que motivam na formação inicial em docência” de Back *et al.* (2019) que procuraram investigar em seu trabalho os saberes e as motivações para formação

inicial de estudantes do curso de licenciatura, a partir de vivências anteriores e do início do curso.

O grupo de professoras terá essa leitura para se apoiar em suas discussões, que serão guiadas pelas seguintes questões: “O que entendo sobre a constituição pedagógica do professor?” (para o primeiro encontro); e “Qual a concepção atual visto na prática escolar?” (para o segundo encontro e fechamento desse módulo). Buscaremos relacionar a leitura com a prática de forma mais concreta e aplicada.

A ideia é para que as participantes possam elucidar sua prática com aquilo que lerão, tornando a experiência de leitura mais significativa e enriquecedora.

Após, realizaremos uma atividade em que cada professora lerá um trecho do texto compartilhando com as demais, apresentando uma reflexão sobre como aquela parte do texto pode ser aplicada em sua rotina profissional.

Essa dinâmica permite às professoras não apenas a leitura passiva, mas também que coloquem em prática os conceitos e ideias apresentados no texto.

O propósito dessa reflexão é apresentar uma abordagem que permite tratar as concepções mencionadas de forma mais embasada e reconhecer as implicações associadas a elas ao final dos dois encontros.

MÓDULO 2:

3ª Etapa: Problematização da temática “A percepção da motivação e/ou desmotivação na prática pedagógica do professor a partir de uma postura reflexiva e crítica”

A problematização é um convite ao movimento, à transformação e à reconstrução do fazer pedagógico. Ao problematizar a motivação e/ou desmotivação, o Círculo de Cultura abre espaço para que as professoras explorem caminhos de superação dos desafios enfrentados, criando estratégias para promover um ambiente educativo mais positivo e estimulante. Essa etapa, ao abordar a motivação docente a partir de uma postura reflexiva e crítica, busca não só compreender, mas transformar a realidade das professoras, promovendo uma prática pedagógica que seja capaz de se adaptar, melhorar e, sobretudo, inspirar as professoras.

- Objetivo: Problematizar com o grupo de professoras a percepção da motivação e/ou desmotivação na prática pedagógica do professor a partir de uma postura reflexiva e crítica;

- Justificativa: Esta problematização é justificada pela importância na qualidade do ensino, no bem-estar das professoras e na evolução da carreira docente, além de ser relevante para a adaptação às mudanças no contexto educacional;
- Duração: Estão previstos dois encontros com duração de duas horas aproximadamente para este módulo;
- Conteúdo programático: O professor e a influência da motivação em sua prática pedagógica;
- Metodologia do módulo: Como estratégia para o encontro com as professoras, solicitaremos a leitura prévia do texto “O professor e a influência da motivação em sua prática pedagógica” de Batista, Cardoso e Nicoletti (2019), no qual os autores buscaram diagnosticar os fatores motivacionais envolvidos no exercício da prática pedagógica do professor escolar.

Para o primeiro encontro: As docentes utilizarão esse texto como suporte para embasar os debates, que terão as seguintes questões orientadoras: Quais são os fatores de motivação e desmotivação que me deparo frequentemente em minha prática pedagógica? Como esses fatores afetam minha prática pedagógica?

Para o segundo encontro sugeriremos um debate acerca de possíveis estratégias de engajamento, participação, gerenciamento do nível de bem-estar evitando o esgotamento, projeção de ambientes de aprendizado estimulantes e reconhecimento.

4ª Etapa: Reflexão coletiva

Esta fase é considerada essencial no processo do Círculo de Cultura, pois é o momento em que as professoras, a partir de suas vivências e discussões, compartilharão suas compreensões e as transformarão em conhecimento coletivo. A reflexão coletiva é um espaço de síntese crítica, onde as percepções individuais se encontram para formar uma visão ampliada da prática pedagógica, permitindo que as professoras estabeleçam conexões entre suas experiências e os temas discutidos, como motivação, desmotivação e as práticas que permeiam o ensino fundamental, transformando o grupo em um espaço de ação-reflexão-ação.

Serão observadas várias áreas em que um Círculo de Cultura pode desempenhar um papel fundamental como:

- **Melhoria Contínua:** A reflexão permite que as docentes identifiquem áreas de melhoria em suas práticas pedagógicas nas aulas quando refletem sobre o que funcionou bem e o que poderia ser aprimorado, o Círculo de Cultura pode evoluir e se tornar mais eficaz ao longo do tempo;
- **Feedback Construtivo:** Através da reflexão, as docentes podem fornecer *feedback* construtivo umas às outras. Isso cria um ambiente de confiança e respeito mútuo, onde todas têm a oportunidade de crescer e se desenvolver;
- **Aprendizado profundo:** Refletir sobre as discussões e atividades realizadas no Círculo de Cultura permite que as docentes aprofundem seu entendimento sobre os tópicos discutidos. Isso ajuda a transformar o conhecimento em ação, já que as reflexões críticas frequentemente levam a *insights* significativos;
- **Engajamento:** Quando as docentes veem que suas opiniões e contribuições são valorizadas por meio da reflexão, elas tendem a permanecer engajadas e comprometidas com o Círculo de Cultura a longo prazo;
- **Ajuste de Metas e Objetivos:** A reflexão ajuda o grupo a revisar e ajustar suas metas e objetivos. À medida que o Círculo de Cultura avança, as prioridades podem mudar e a reflexão permite que o grupo se adapte de acordo com as necessidades atuais;
- **Transparência e Responsabilidade:** A incorporação de reflexão promove a transparência e a responsabilidade pessoal. As docentes se tornam conscientes de seus compromissos e responsabilidades em relação ao grupo.

Para incorporar a reflexão de forma eficiente em um Círculo de Cultura, é importante estabelecer um processo claro e aceitar a crítica construtiva de maneira aberta e não defensiva, e não deve ser visto como um evento isolado, mas sim como uma parte integrante do funcionamento do círculo.

Sem o estudo que foi realizado, o Círculo de Cultura teria uma abordagem mais geral, sem considerar as particularidades das professoras. Provavelmente, os temas

seriam escolhidos com base em suposições ou teorias gerais sobre motivação e desmotivação docente, sem um entendimento claro dos fatores que impactam diretamente o cotidiano e a prática das professoras. O espaço de discussão poderia se concentrar em tópicos amplos, como estratégias para manter a motivação no ensino, gestão de sala de aula, ou abordagens de ensino colaborativo.

Com o estudo realizado, porém, o Círculo de Cultura passa a ser fundamentado em dados concretos sobre as percepções das professoras, permitindo uma abordagem mais personalizada e reflexiva. A prática pedagógica é analisada de forma crítica, com foco em elementos que afetam a motivação ou desmotivação diretamente no contexto prático dessas professoras, como as relações com colegas, condições de trabalho, reconhecimento profissional e equilíbrio entre vida pessoal e profissional. A discussão torna-se mais intencional, voltada para o desenvolvimento de estratégias específicas que possam melhorar a prática pedagógica e promover um maior engajamento e satisfação profissional.

Portanto, o principal impacto do estudo no Círculo de Cultura é a personalização e a relevância dos temas abordados, tornando-o uma ferramenta mais alinhada com a realidade e necessidades das professoras. Sem o estudo, o Círculo poderia carecer dessa especificidade e sensibilidade aos desafios práticos e contextuais das docentes.

Com base nas percepções das professoras, identificamos que a motivação docente está associada a fatores como reconhecimento profissional, autonomia na prática pedagógica e a necessidade de um ambiente colaborativo que apoie a reflexão sobre a própria prática. O Círculo de Cultura atua justamente nesse contexto, oferecendo uma abordagem que se alinha com esses fatores, pois é estruturado como um espaço de diálogo aberto e crítico, no qual as professoras podem compartilhar experiências, trocar ideias e analisar coletivamente os desafios que enfrentam.

Por outro lado, a desmotivação é amplamente influenciada por questões como a sobrecarga de trabalho, a pressão para cumprir metas curriculares e a falta de condições adequadas de ensino. O Círculo de Cultura permite que essas questões sejam discutidas de maneira mais profunda, promovendo a busca de estratégias de superação e ressignificação da prática docente. Por meio de reflexões coletivas e críticas, o Círculo de Cultura proporciona um ambiente de apoio mútuo que pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais motivadoras e significativas.

Como resultado, o Círculo de Cultura pode possibilitar a criação de um espaço de diálogo onde a prática pedagógica pode ser aprimorada continuamente, por meio de reflexões críticas e coletivas, sobre aspectos como a interação de toda comunidade escolar, a necessidade de materiais pedagógicos, e o efeito das condições de trabalho na motivação das professoras. Essa proposta busca também oferecer um ambiente em que a formação continuada seja um pilar fundamental, alinhando-se com as necessidades e realidades das docentes.

Dessa forma, o Círculo de Cultura conecta-se aos resultados da pesquisa ao se configurar como uma prática potencializadora do desenvolvimento profissional e da motivação docente, que não apenas identifica e compreende os fatores que afetam as professoras, mas também atua de forma a oferecer caminhos concretos para a melhoria da prática e do engajamento profissional. Essa abordagem dialogada e participativa favorece uma prática pedagógica mais reflexiva e alinhada às necessidades reais das docentes, promovendo a valorização profissional e, conseqüentemente, contribuindo para a motivação e satisfação no trabalho.

Acreditamos que à medida que se estabelecerem Círculos de Cultura na rotina das professoras também poderão se estabelecer reflexões, debates e aprendizados sobre o que vivenciaram e o que conquistaram juntas, oferecendo a oportunidade de olharem para trás e para frente, para celebrar os sucessos e ponderar sobre as lições aprendidas. É importante reconhecer o que cada docente trará de perspectiva, experiência e contribuição na construção de laços sólidos para o crescimento coletivo; legitimar as conquistas e marcos alcançados durante esta etapa será fundamental para criar um ambiente positivo nas vidas e na rotina de trabalho dessas professoras.

REFERÊNCIAS

- ARELARO, L. R. G. O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 1039-1066, 2005.
- AVELAR, A. C. A motivação do aluno no contexto escolar. **Anuário de produções acadêmico-científicas dos discentes da Faculdade Araguaia**, v. 3, p. 71-90, mar. 2015.
- BACK, A. V.; DA SILVA JUNIOR, A. P.; AHLERT, A.; SAMPAIO, A. A. Saberes que motivam na formação inicial em educação física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Paraná, v. 17, n. 1, p. 45-52, 2019.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 5 ed. São Paulo: Edições 70, 2015.
- BARBOUR, R. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BATISTA, F. L.; CARDOSO, V. D.; NICOLETTI, L. P. O professor de educação física escolar e a influência da motivação em sua prática pedagógica. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza (CE), ano 41, n. 80, p. 172-184, set./dez. 2019.
- BONELLI, M. A.; PETRUCCELLI, G.; SAN FELICE, M.S.B.; CARLOS, D.M.; MELO, L.S.; WERNET, M. Círculo de cultura no suporte ao processo identitário de adolescentes: uma pesquisa-ação. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 44, 2023.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Senado Federal, 2017.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE. **Censo**. 2021.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE. **Censo**. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.
- BRITO, C. A. F.; SÁ, I. R. Pesquisa qualitativa e a análise de conteúdo automatizada: usando o iramuteq *In*: PINTO, R. F. (org.). **Grupo Pesquisas & Publicações - GPS: Pesquisas Interdisciplinares**. Belém: Conhecimento & Ciência, 2022. Cap. 4. p. 49- 59.
- CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: Um Software Gratuito para Análise de Dados Textuais. **Pepsic**, Ribeirão Preto, v. 21, nº 2, p. 513-518, dez. 2013.

DOS SANTOS CAMARGO, L. C.; CARNEIRO, S. N. V. A perspectiva dos professores acerca dos desafios inerentes à construção da identidade profissional dos docentes da rede de ensino da cidade de Boa Vista-RR. **Revista Expressão Católica**, v. 7, n. 2, p. 27-34, 2018.

CHIAVENATO, I. **Introdução a teoria geral da administração**: Uma visão geral abrangente da moderna administração das organizações. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CHIPUCA, L. Análise da motivação como catalisador da satisfação e do desempenho profissional dos docentes de Benguela/Angola. **Gestão e desenvolvimento**, n. 28, p. 229-272, 31 jul. 2020.

FACHADA, O. **Liderança – A prática de liderança**. A liderança na Prática. 2. ed. Lisboa: Edições Silabo, 2014.

FRANCO, M. L. **Análise de conteúdo**. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FREIRE, P.; GADOTTI, M.; GUIMARÃES, S. **Pedagogia**: diálogo e conflito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. Á. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 189-199, 2005.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2019.

GUTERRES, R. A.; DEL PINO, J. C. Níveis de satisfação e motivação de professores dos anos finais do EF do município de Alegrete-RS. **Revista Acadêmica Licenciaturas Ivoti**, Alegrete (RS), v. 6, n. 2, p. 32-42, julho/dezembro, 2018.

GUTERRES, R. de A. **Professor sem estresse**: proposta de bem-estar na rede pública de ensino. 2020. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

HERZBERG, F. **A Motivação para o trabalho**. Londres: Routledge, 1993.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

JESUS, S. N. **Motivação e formação de professores**. Coimbra: Quarteto, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **A organização e gestão da escola**. Rio de Janeiro: Alternativa, 2004.

MALTA, V. D.; NETO, M. T. R.; LEITE, P. A. Os efeitos do absenteísmo docente no desempenho docente: um estudo na Educação Básica pública. **Questões docentes**, 2019.

MARCELO, C. Desenvolvimento Profissional docente: passado e futuro. **SÍSIFO/Revista de Ciências da Educação**, n. 8, jan./abr. 2009.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

MARINHO, A. R. B. **Círculo de Cultura**: origem histórica e perspectiva epistemológicas. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de Concentração: Linguagem e Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

MARTINS, A. B. R.; FREIRE, E. S. O envolvimento dos alunos nas aulas de educação física: um estudo de caso. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 16, n. 3, p. 619-955, jul/set. 2013.

MASLOW, A. **Uma teoria da motivação humana**: Sanage Publishing, 2020.

NOGUEIRA, A. R. B. **Motivação dos docentes de Educação Física: fatores influenciadores e estratégias motivacionais – Um estudo na Ilha Terceira (Açores)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário) Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, 2018.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**: os professores e a sua formação. 3. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, A. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. Sindicato dos professores de São Paulo, São Paulo: Sinpro sp, verão 2007.

PRIBERAM.ORG. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/>. Acesso em: 02 maio 2023.

RODRIGUES, R. R. **Formação continuada de professores de educação física na perspectiva freiriana: diálogos necessários para a inclusão de alunos com deficiência.** 2022. Dissertação (Mestrado profissional – Educação Inclusiva (PROFEI)) – Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Presidente Prudente, 2022.

SANTO ANDRÉ. **Documento Curricular Rede Municipal de Santo André.** Santo André, Secretaria de Educação, 2019.

SCHNORR, G. M.; VAZ, J. D.; RODRIGUES, A. S. Educação e vivências interculturais: contribuições dos círculos de cultura em práticas libertadoras. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 24, p. 1–27, 2021.

SEIXAS, R. N. S. **MOTIVAÇÃO PARA ENSINAR: Um estudo da origem motivacional do professor do ensino básico da rede pública estadual, em Salvador (BA).** Salvador: DIALÉTICA EDITORA, 2020. *E-book*

SOUZA, L. K. Recomendações para a Realização de Grupos Focais na Pesquisa Qualitativa. **PSI UNISC**, v. 4, n. 1, p. 52-66, 4 jan. 2020.

VENDITTI JÚNIOR, R. **Autoeficácia docente e motivação para a realização do (a) professor (a) de educação física adaptada.** 2010. Tese (Doutorado em Educação Física e Sociedade) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

WYSE, R. M. Motivação: Teorias Motivacionais do Comportamento Humano. **Rev. Cienc. Gerenc**, RS, v. 22, n. 36, pág. 134-141, 2018.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DEMOGRÁFICO DOS DOCENTES PARTICIPANTES

Caro professor (a) gostaria de ter a oportunidade de conversar/dialogar com você também por este instrumento de caracterização do grupo de docentes que irão participar da minha pesquisa. Poderia por gentileza responder as perguntas a seguir.

Desde já, agradecemos!

1-Qual seu nome? _____

2-Qual sua idade? _____

3- Sexo?

Masculino ()

Feminino ()

Prefiro não dizer ()

4-Em que ano você concluiu a graduação? _____

5-Qual tipo de instituição superior você estudou?

Privada ()

Pública ()

6-Há quantos anos você atua como docente? _____

7-Qual disciplina atua? Ou pedagogo (a)? _____

8-Qual seu nível de formação?

Graduação ()

Pós-Graduação lato-sensu ()

Pós-Graduação stricto-sensu ()

9-O que te levou a ser ou escolher a profissão de professor (a)?

10-O que é para você ser motivado como professor (a)?

APÊNDICE B – OS RELATOS DAS PARTICIPANTES

Este apêndice tem o objetivo de apresentar os relatos das participantes da pesquisa de forma a oferecer ao leitor parte do material produzido durante a aplicação do grupo focal. As falas e reflexões das professoras foram fundamentais para a análise e compreensão dos temas investigados, especialmente no que se refere à motivação e às práticas pedagógicas no contexto do ensino fundamental.

Relatos da Participante 1:

"Minha carga de trabalho é bem puxada [...] ao final da quarta-feira já estou bem cansada e percebo que na quinta-feira e sexta-feira já vou me arrastando."

"A falta de recursos e condições de trabalho me desmotiva com certeza e me afeta bastante. Outro ponto importante que interfere bastante é a falta de material didático."

"[...] com relação à autonomia e participação na tomada de decisão, eu sinto que não tenho muito problema com isso hoje em dia."

"O relacionamento com aluno para mim é importante [...] e com relação à parte de coordenação, é importante ter uma boa relação."

Relatos da Participante 2:

"De manhã estou bem mais motivada, mas à tarde já estou em um nível de estresse bem alto. A falta de tempo para se alimentar adequadamente e o curto intervalo entre um emprego e outro contribuem para o aumento do estresse e da desmotivação."

"[...] o relacionamento com alunos, colegas e gestores influencia muito no meu bem-estar dentro do ambiente escolar. Quando eu tenho no ambiente de trabalho uma relação boa com as pessoas, eu consigo levar com uma leveza maior o ano."

"Em relação aos recursos e condições de trabalho, tenho bastante material em um dos meus empregos. No outro emprego, tenho mais dificuldade. Como já mencionei, faço a solicitação de material e, infelizmente, muitas vezes não recebo."

"Eu entendo a importância da formação continuada, mas muitas vezes é difícil encontrar tempo e recursos para participar. Gostaria que houvesse mais apoio para que todos pudessem ter acesso a essas oportunidades."

Relatos da Participante 3:

"[...] nas sextas-feiras, quando está calor e eu quero fazer uma atividade mais lúdica, procuro outros lugares, mas em dias de chuva os espaços externos ficam impraticáveis."

"Para mim os relacionamentos interpessoais influenciam muito... esse clima de bons relacionamentos interpessoais atualmente me motiva muito a estar nessa escola."

"Eu me sinto motivada quando sou ouvida e valorizada. Preciso de autonomia para conduzir minhas aulas, ter acesso aos materiais adequados e contar com o apoio da escola."

Relatos da Participante 4:

"[...] o aspecto econômico é primordial e eu trocaria de rede por um salário maior e melhores benefícios."

"Eu troquei de escola e tenho parcerias... Isso mudou a minha vida."

"A falta de parceria com uma colega gerou um ambiente de trabalho complicado e estressante."

Relatos da Participante 5:

"[...] as professoras ainda ganham muito pouco e é impossível viver de forma equilibrada financeiramente com um único cargo."

"O que mais me afeta é a barreira arquitetônica, a falta de um ambiente adequado para fazer as aulas de maneira planejada."

"Os relacionamentos interpessoais influenciam bastante... acho que se a gestão pega muito no pé acaba me desmotivando, mas no meu caso aqui a gestão é muito tranquila."

Relatos da Participante 6:

"[...] esses programas têm sido fundamentais para o meu desenvolvimento profissional. A cada nova formação sinto que estou mais preparada para lidar com os desafios em sala de aula."

"O relacionamento do professor com o aluno, quando é possível, torna o trabalho um pouco mais fácil até motivante... e mesmo em casos de escolas difíceis de trabalhar, mas que o grupo de professoras se ajudam e interagem um com o outro, melhora a motivação de estar naquela escola."

Relatos da Participante 7:

"[...] se eu não tiver um ambiente estimulante não terei a motivação necessária para trabalhar."

"A formação continuada tem que ser constante para todos os profissionais, não só na área da educação, principalmente na área da educação que muda bastante as coisas."

Relatos da Participante 8:

"[...] hoje em dia a gente se depara com não ter na escola não ter nada. Eu costumo brincar na escola que vou trabalhar sem lenço, sem documento."

"As professoras ainda ganham muito pouco e é impossível viver de forma equilibrada financeiramente com um único cargo."

Relatos da Participante 9:

"[...] já participei de muitas formações, mas sinto que sem um suporte adequado para implementar o que aprendi é difícil ver uma mudança real em minha prática. Acho que a formação continuada precisa ser mais prática e voltada para a realidade das escolas."

"[...] se eu não tiver um ambiente estimulante não terei a motivação necessária para trabalhar. Preciso de autonomia para realizar com os alunos o que considero necessário para minhas aulas. Preciso ter autonomia para conduzir minhas aulas, ter acesso aos materiais adequados e contar com o apoio da escola para desempenhar meu trabalho de forma coerente. Sem essa autonomia é difícil manter a motivação. Eu me sinto motivada quando sou ouvida e valorizada."

"[...] sem o devido reconhecimento e valorização de sua voz e opiniões, sua motivação para continuar trabalhando e se dedicando à profissão diminui drasticamente."

Relatos da Participante 10:

"[...] quando tenho acesso a programas de formação continuada, isso me permite atualizar minhas habilidades."

"Esse processo de aprendizado contínuo não só melhora a qualidade do ensino, mas também motiva e inspira as professoras a buscarem constantemente o aprimoramento de sua prática profissional."

Relatos da Participante 11:

"[...] sempre busco me inscrever em cursos que possam me ajudar a aprimorar minhas práticas em sala de aula. Vejo a formação continuada como uma ferramenta essencial para acompanhar as mudanças na educação e para oferecer o melhor aos meus alunos. Acredito que sem a atualização constante as professoras podem ficar desatualizadas, o que prejudicaria a qualidade do ensino."

"Eu me sinto motivada e integrada à equipe escolar porque minhas contribuições são valorizadas pela direção e pelos colegas. Esse sentimento de valorização é crucial para que as professoras possam desenvolver uma prática pedagógica comprometida e inovadora, alinhada com as necessidades dos alunos e com os objetivos educacionais da escola."

Relatos da Participante 12:

"[...] hoje em dia as condições de trabalho são bastante precárias, o que me desmotiva profundamente."

"Os relacionamentos com os alunos têm muita importância na minha motivação como professora... Os relacionamentos com colegas de trabalho e gestores têm um papel importante no meu engajamento e bem-estar no ambiente escolar."

Relatos da Participante 13:

"[...] nas condições de professora estou para pagar minhas contas porque nós não temos valorização salarial há muito tempo e não temos um reajuste que dê conta da inflação; o reajuste não cobre nem despesas de medicação. Estudei para isso, mas para o tanto de estudo que me dediquei, eu não sou valorizada o suficiente e isso acaba acarretando a necessidade de procurar novos caminhos, inclusive pensando em deixar o meu cargo atual para outros que me valorizem financeiramente melhor."

"A troca de experiências é vital para o desenvolvimento de novas estratégias pedagógicas e para o fortalecimento do senso de comunidade entre as professoras."

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: Educação Motivadora: Teorias e Práticas para Engajar Professores do Ensino Fundamental.

Pesquisador Responsável: Alexandre Costa Carraro

Professor(a), o(a) Sr. (a) está sendo convidado(a) para participar desta pesquisa proposta pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) que está descrita em detalhes abaixo. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da USCS, de acordo com a exigência da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Para decidir se você deve concordar ou não em participar desta pesquisa, leia atentamente todos os itens a seguir que irão informá-lo(a) e esclarecê-lo(a) de todos os procedimentos, riscos e benefícios pelos quais você passará.

O estudo aqui apresentado tem como finalidade a elaboração de uma dissertação de mestrado da Universidade Municipal de São Caetano do Sul. O tema da pesquisa versa sobre investigar de que modo a motivação e/ou desmotivação do professor no ensino fundamental interfere na sua prática pedagógica, especialmente aqueles que atuam em uma escola da rede municipal de Ribeirão Pires. Buscamos compreender os fatores que influenciam positivamente ou negativamente na motivação desses profissionais, bem como sua relação com as práticas pedagógicas e o efeito no ambiente educacional. Além disso, convidamos o Sr. (a) a participar de um grupo focal, que tem o intuito de apoiar o processo de investigação e promover uma melhor reflexão acerca do contexto em que esses professores estão inseridos.

Colocamos que a sua participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Seus riscos são mínimos, visto que pode ocorrer algum desconforto durante a realização do grupo focal. Nesse sentido, o pesquisador ficará atento, e caso se manifeste, serão tomadas as medidas necessárias, como a interrupção do grupo focal. Os procedimentos adotados obedecem aos critérios de ética em pesquisa conforme a Resolução no. 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde.

Sua participação neste estudo é completamente voluntária, o (a) senhor (a) tem o direito de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento a qualquer momento, sem qualquer consequência negativa para você. Você poderá pedir informações sobre a pesquisa através do telefone do pesquisador do projeto:(11) 99779 8064 ou pelo e-mail alexandre.carraro@uscsonline.com.br. Se necessário, procure o Comitê de Ética em Pesquisa da USCS, cujo telefone é (11) 4239-3282, ou pelo e-mail cep@online.uscs.edu.br.

O(A) Senhor(a) tem assegurado que todas as informações coletadas durante o estudo serão mantidas estritamente confidenciais. Seus dados serão armazenados de forma segura e só serão acessados pela equipe de pesquisa. As informações e resultados obtidos serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e não serão divulgados de forma que possam identificá-lo(a) individualmente.

Ao participar desta pesquisa o(a) Senhor(a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo resulte em informações importantes sobre a compreensão dos professores e sua motivação ao trabalho docente podendo ter um resultado positivo e duradouro na comunidade educacional como um todo, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva, estimulante e eficaz para todos os alunos.

O(A) Senhor(a) não terá despesa e nem compensação financeira relacionada à sua participação nessa pesquisa. O(A) Senhor(a) terá direito a buscar indenização ou ressarcimento caso se sinta prejudicado(a) em decorrência deste estudo. E terá garantido a disponibilidade de tratamento médico em caso de danos que os justifiquem e que sejam diretamente causados pelos procedimentos da pesquisa.

O CEP-USCS tem como função avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética (CONEP) tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das Instituições, além de ser um órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Após estes esclarecimentos, solicitamos seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos e métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar:

Responsabilidade do Pesquisador

Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante de pesquisa. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP-USCS. Comprometo-me utilizar os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento.