

# NÍVEIS DE SATISFAÇÃO E MOTIVAÇÃO DE PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ALEGRETE-RS

## LEVELS OF SATISFACTION AND MOTIVATION OF TEACHERS OF THE FINAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL IN THE CITY OF ALEGRETE-RS

*Rodrigo de Azambuja Guterres<sup>1</sup>*

*José Claudio Del Pino<sup>2</sup>*

**Resumo:** A presente pesquisa teve como propósito verificar os níveis de satisfação e motivação de professores dos anos finais do ensino fundamental da rede pública municipal de Alegrete. O presente estudo caracterizou-se por uma pesquisa de campo, de caráter descritivo quantitativo. A amostra deste estudo foi composta por 72 professores das séries finais – 6º ao 9º ano. Para a verificação dos níveis de satisfação e motivação dos docentes, foi utilizado o questionário EMA (Escala de Motivação Docente), de Davoglio e Santos (2016) Os resultados indicam que a maioria dos participantes do estudo está satisfeita com a profissão escolhida, sentem-se seguros com seu trabalho no cotidiano e destacam o sentido de cooperação e interação com os colegas.

**Palavras-chave:** Satisfação. Motivação. Anos finais. Docentes.

**Abstract:** The purpose of the present study was to verify the levels of satisfaction and motivation of teachers of the final years of elementary school in the municipal public system of Alegrete. It was characterized by field research, with a quantitative descriptive character. The sample of this study was composed by 72 teachers of the final grades – 6th to 9th grade. In order to verify the levels of satisfaction and motivation of the teachers, the EMA (Teacher Motivation Scale), by Davoglio and Santos (2016) was used. The results indicate that most of the study participants are satisfied with their chosen profession, feel safe with their daily work and emphasize the sense of cooperation and interaction with colleagues.

**Keywords:** Satisfaction. Motivation. Final years. Teachers.

### 1 INTRODUÇÃO

A construção histórica da educação remonta ao fator social, à figura do professor, como transmissor e reproduzidor de conteúdo, e aos componentes curriculares, em cada saber específico. Assim, a figura do professor sempre ocupou um papel central na educação, sendo que muitas são as responsabilidades que o social vem

apontando aos educadores. Ao professor, inserido no contexto atual, cabem também muitas outras responsabilidades, pelo próprio modelo que ele representa em cada espaço educativo. Para Esteve (1999), existe um autêntico processo histórico de aumento das exigências que se fazem ao professor.

<sup>1</sup> Doutorando do PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde (UFRGS). É Coordenador do Curso de Educação Física da Universidade da Região da Campanha Campus São Gabriel e Funcionário Público Municipal de Alegrete, na condição de professor de Educação Física dos Anos Finais. Possui graduação em Educação Física (2001) e Mestrado em Educação pela PUCRS (2011).

<sup>2</sup> Licenciado em Química pela PUCRS (1975) e graduado em Química Industrial pela UFRGS (1975), especialista em Química pela UPF (1978), Ensino de Química pela UCS (1988), Mestrado em Ciências Biológicas-Bioquímica pela UFRGS (1984), Doutorado em Engenharia de Biomassa pela UFRGS (1994) e pós-doutorado pela Universidade de Aveiro-Portugal (2004). Professor-Orientador do PPG Educação em Ciência Química da Vida e Saúde e do PPG Química da UFRGS.

Sabe-se que nestes tempos de transformações e de mudanças de paradigmas, reestruturações sociais re-fletem-se na própria imagem cultural do professor. Antes, era detentor do conhecimento, aquele que professava um saber dito único, com alunos homogeneizados pela própria seleção social. Atualmente, ainda responsável pelo ato educativo, o professor é o mediador do conhecimento, aquele que deve oportunizar o aprendizado de cada aluno, em uma escola que precisa perceber a heterogeneidade dos alunos e atender a todos.

Segundo Esteve (1999) a docência é uma das profissões que mais causam desgastes psicológico, emocional e físico. Esse trabalho, que poderia ser uma fonte de realização pessoal e profissional, torna-se penoso, frustrante, e todas as situações novas, que poderiam servir como uma motivação, constituem-se em uma ameaça temida e, portanto, passam a ser evitadas.

Ser educador não é outra coisa senão sinônimo de compromisso, responsabilidade e, principalmente, desafio, quando se trata de contribuir com o desenvolvimento das capacidades intelectuais do educando, interagindo constantemente através de práticas educativas concisas e construtivas, na busca da melhor maneira de transmitir o conhecimento à formação desse discente (PRAXEDES, 2010).

De acordo com Gonçalves (2009), a satisfação profissional pode ser encarada como uma atitude global, ou então ser aplicada a determinadas partes do cargo ocupado pelo indivíduo. Sendo assim, a satisfação profissional é uma parte da satisfação da vida. O ambiente fora do trabalho influencia consideravelmente os sentimentos do indivíduo no trabalho, e, de igual forma, a satisfação profissional influencia, também, o sentimento da satisfação global com a vida.

Na profissão docente há a presença de duas situações: o bem-estar e o mal-estar. O primeiro retrata a realização profissional, tornando a profissão docente belíssima: o professor comprometido, feliz, ensinando e aprendendo com prazer; por outro lado, o segundo pode transformar-se numa relação destrutiva, afetando o professor e o aluno, levando-o a adoecer, ficar esgotado e estressado, o que pode ocasionar o abandono da profissão.

O conceito de bem-estar pode ser traduzido pela motivação e a realização do professor, em virtude do conjunto de competências (resiliência) e de estratégias (*coping*) que este desenvolve frente às exigências e dificuldades profissionais, superando-as e otimizando o seu próprio funcionamento (JESUS, 2007).

O bem-estar dos professores, como destaca Jesus (2001), passa também pela atitude positiva dos próprios em relação a seus alunos, a seus colegas, inclusive a si

próprios, no plano de trabalho em equipe, o que pode contribuir de forma decisiva para a realização profissional.

As fontes de satisfação, que permitem o estabelecimento de vínculos prazerosos com o trabalho e com a escola, determinam a qualidade do educador, pois Hargreaves e Fullan (2000) destacam a importância de se identificarem as fontes de satisfação do trabalho para que estas possam servir de “encorajamento dos professores”, no sentido de auxiliarem no enfrentamento das dificuldades encontradas no exercício do magistério.

A sistematização da preocupação com o mal-estar está presente em obras de diversos autores como, por exemplo, na obra de Freud (1987) “O mal-estar na civilização”, cuja publicação original data de 1930. Ortega e Gasset (1958) também abordaram o assunto em obras como “O homem e a gente”.

Esteve (1999) conceitua o mal-estar docente como os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas em que se exerce a docência. Da mesma forma, o autor aponta estratégias de superação, mas alerta para o fato de que “técnicas de relaxamento só melhoram as consequências fisiológicas do estresse; portanto devem ser acompanhadas de técnicas cognitivas [...]” (ESTEVE, 1999, p. 143).

Para Santini (2004), o processo de desvalorização e descaracterização da atividade docente ocorreria a partir de uma desvalorização social, com a constante queda do seu poder aquisitivo e a sobrecarga de trabalho, subtraindo do professor o controle de sua prática docente, o que tem como consequência uma defasagem na qualidade de ensino.

A instalação do mal-estar docente provoca uma série de consequências que afetam a saúde do professor e, evidentemente, implicam transtornos no trabalho. Todo trabalhador precisa sentir-se bem, para poder desempenhar com eficiência suas responsabilidades.

Não há doenças que possam ser atribuídas especificamente aos docentes, mas os problemas que os afetam das salas de aula dão indícios de que esses são os mais recorrentes. Movimentos repetitivos, como apagar o quadro e escrever na lousa com o braço acima do ombro, e ficar em pé por um longo período são atitudes que podem acarretar doenças vasculares.

Para Jesus (1996), o mal-estar docente pode manifestar-se segundo diversos sintomas, situados em diversos planos: biofisiológico (hipertensão arterial, cefaleia, fadiga crônica, perda de peso, insônia, úlceras e disordens intestinais, dentre outros), comportamental (absenteísmo, postura conflituosa, abuso do álcool ou de

drogas, falta de empenho profissional, etc.), emocional (distanciamento afetivo, impaciência, irritabilidade, apatia, frustração, etc.), cognitivo (diminuição da autoestima, dificuldade na tomada de decisões, etc.).

Com base na problemática apresentada, este trabalho teve como propósito verificar os níveis de satisfação e motivação de professores dos anos finais do ensino fundamental da rede pública municipal de Alegrete-RS, descrevendo os níveis de motivação em relação à carreira docente.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 A PROFISSÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE

Uma retomada da função social e educacional de cada professor perpassa muito além das instâncias institucionais. Com as mudanças operadas, o professor é um profissional que sofre modificações em sua prática. Ora apresentava-se culturalmente como um técnico para transmitir seus conhecimentos adquiridos nos bancos acadêmicos, e agora se constitui mediador na construção do conhecimento e, conseqüentemente, é centro de discussão em sua profissionalização.

Diariamente, o professor professa não apenas saberes advindos das habilitações que lhe são exigidas pela legislação educacional vigente no país, mas, sobretudo, há uma constante renovação na práxis de cada educador, seja pela característica de sua docência, com diferenciados alunos/sujeitos de ensino e de aprendizagem, ou pelas próprias adversidades que compõem a sua formação acadêmica, vivência social, ou até mesmo pelo desenvolvimento humano que lhe é particular.

Por isso, os saberes pessoais construídos ao longo da vida do educador, não só na formação acadêmica, acabam por constituir os saberes docentes. Mas a diferença profissional dos educadores está na permanente retroalimentação em sua práxis. Ou seja, mesmo o educador atualizado não está distante de todas as influências familiares e sociais carregadas por toda uma vida; ele resgata, indubitavelmente, o concreto dos espaços por ele próprio vivenciados; ser educador revela o ser humano em todas as suas construções e ações, configurando todos os seus saberes.

Nesse sentido, de acordo com Tardif (2002), os saberes docentes têm natureza social, são produzidos em interação coletiva e possuem uma dimensão temporal, pois são inscritos no tempo, em determinada época e lugar e passam a fazer parte da vida profissional. A *inserção* no tempo permite a compreensão da genealogia dos saberes, pois há experiências anteriores à qualificação.

O professor possui, ainda, referenciais afetivos que lhe permitem organizar, na memória, um índice das experiências vividas. Os fatos marcantes constituem-se em estruturantes da vida e direcionam o dia a dia do profissional e a singularidade de sua prática.

Ressalta-se que todas as aprendizagens que irão edificar seu ofício de professor serão o resultado das relações sociais que, desde a infância, na família, nas instituições educativas ou, ainda, nos ambientes culturais o constituirão. Nóvoa (1995), afirma que a natureza do saber pedagógico e a relação dos professores ao saber constituem um capítulo central da história da profissão docente.

Todavia, é preciso constituir-se autônomo em sua trajetória de personalidade, para que a sua docência também seja portadora de identidade pessoal. Ou seja, é necessário ter em mente uma perspectiva pessoal que o torne ímpar em suas ações pedagógicas e um constante aprendiz em seus saberes. Contudo, é preciso atentar para qual seu verdadeiro papel social, quem realmente representa frente às realizações sociais, e qual sua contribuição no dia a dia de cada educando.

No entanto, ao professor cabe buscar alternativas para reverter o mal-estar que acaba por acontecer, em virtude de tantas responsabilidades a ele atribuídas. É preciso buscar estratégias individuais que lhe possam auxiliar na transposição de momentos de aflição pessoal. Tal medida torna-se necessária, já que o papel do próprio professor continua a ser estabelecido como a figura principal dentro do ensino e, necessariamente, por certo, elemento condutor no processo de ensino e de aprendizagem.

Não obstante a todas essas circunstâncias sociais e pessoais, está a fundamentação das certezas nas práticas pedagógicas de cada educador. A própria ação docente precisa estar ligada à construção histórica educacional, refletindo-a no papel do educador, mas calcadas nas experiências desse profissional. Vale ressaltar que nessas vivências de ensino estão imbricados os paradigmas e as concepções que acabam por desvelar cada pessoa enquanto educador.

Por isso, ser educador é também ser sujeito ímpar em características únicas de pessoa humana que está sempre em desenvolvimento e torna-se singular na ação educativa e a partir dela. A própria prática do fazer pedagógico deve proporcionar uma crítica anterior aos saberes docentes. Cabe ressaltar que refletir na ação, contrapondo-a a saberes antes fundamentados, refere-se aos critérios e juízos do professor enquanto profissional atuante em sua prática educativa. Isto é evidente: enquanto somos sujeitos de nossas vidas, e, com nossa própria leitura

de vida, influenciaremos nossa prática educativa recompondo-a, de forma significativa, a uma nova dimensão humana e social. A experiência vivida, salienta Tardif (2002), é a base das ações pedagógicas do professor.

A partir dessa perspectiva, pode-se afirmar que na práxis de muitos educadores estão reveladas as competências profissionais, construídas em sua própria vida. O educador, amparado em suas vivências, “copia” de suas experiências discentes todo o seu fazer pedagógico. O tempo da vida anterior à vida profissional constitui-se na base para o ofício de professor, mas não determina a sua práxis. Essa se edifica pelos saberes construídos em sua própria carreira.

Nesse sentido, poder-se-ia comparar a fase inicial da carreira de professor à infância de uma criança. Nessa fase, a criança vivencia momentos que representarão grande e fundamental importância para sua vida adulta. Assim, também será de fundamental importância o início da carreira de professor. Esse profissional poderá, nesse período, absorver verdades absolutas que irão compor sua rotina escolar e serão evidenciadas no dia a dia educativo, sejam essas verdades positivas ou negativas para sua trajetória profissional.

O educador, ser humano vital no contexto educativo, representa a possibilidade de transformação social. A começar por seu autoconhecimento, ou seja, à medida em que se percorre um caminho próprio de conhecimentos, será possível também compreender o outro, no sentido de ajudar o educando a compor uma realidade em seu entorno, possibilitando-lhe perceber e entender a necessidade de mudança no meio social em que se está inserido.

Essa ideia ratifica-se nas palavras de Mosquera (1976) que nos afirma que a vida daquele que compreende torna-se extraordinariamente interessante e intensa. Toda relação com alguém se torna extremamente produtiva e dirigida ao ser. Nessa perspectiva, convém que os docentes tenham consciência de seu papel de mediadores nas relações entre humanos, admitindo uma dimensão humana no processo de aprendizagem, dimensão que pressupõe como centro as relações interpessoais e prioriza a afetividade entre os sujeitos na aquisição de atitudes e comportamentos.

Segundo Imbernón (2004), os estudos sobre a formação de professores estão aumentando, na busca de compreender a prática docente e no intuito, também, de descobrir teorias implícitas na prática e a criação de espaços de reflexão. Ademais, esses estudos têm demonstrado que o conhecimento docente é um conhecimento ligado à prática, uma vez que se insere no contexto onde esta se desenvolve.

Nesse conhecimento do professor, há alguns indicadores em interação que interferem no conhecimento, na formação permanente e na prática desenvolvida. São eles: o estilo, a comunicação, as interações da realidade, incluindo a motivação individual para o desenvolvimento do trabalho.

É preciso, sobretudo, que o educador seja portador de um novo olhar perante a educação do século XXI. Suas práticas educativas diárias devem ter gosto de vida; devem oferecer uma proposta para uma vida mais digna, mais saudável e mais humana. Só assim, a práxis docente representará uma identidade percebida pelos alunos, num caminho de construção de saberes de cada educador, constituindo-o em sua carreira profissional e vida pessoal.

### 2.2 A SATISFAÇÃO E A MOTIVAÇÃO NA PROFISSÃO DOCENTE

Segundo Esteve (1999), a docência é uma das profissões que mais causa desgastes psicológico, emocional e físico. Esse trabalho, que poderia ser uma fonte de realização pessoal e profissional, torna-se penoso, frustrante, e todas as situações novas, que poderiam servir como uma motivação, constituem-se em uma ameaça temida e, portanto, passam a ser evitadas.

Ser educador não é outra coisa senão sinônimo de compromisso, responsabilidade e, principalmente, desafio, quando se trata de contribuir com o desenvolvimento das capacidades intelectuais do educando, interagindo constantemente através de práticas educativas concisas e construtivas, na busca da melhor maneira de transmitir o conhecimento à formação desse discente (PRAXEDES, 2010).

O autor ainda afirma que há uma predominância de circunstâncias desfavoráveis à execução de tarefas pedagógicas dos professores, forçando-os a uma reorganização e improvisação no trabalho prescrito, tornando-lhes o trabalho real totalmente descaracterizado em relação às expectativas e à tarefa prescrita. Essa distorção no conteúdo de suas atividades pedagógicas não lhes permite vivenciar o trabalho como significativo, o que gera um processo de permanente insatisfação, com raros momentos gratificantes. Essa situação desfavorável induz a sentimentos de indignidade, inutilidade e culpa, bem como a outros que, seguramente, trazem consequências preocupantes.

Os professores da área têm sido considerados, muitas vezes, simples executores de técnicas e movimentos; têm baixo reconhecimento profissional e não raro são marginalizados pelos demais colegas professores de outras disciplinas.

De acordo com Gonçalves (2009), a satisfação profissional pode ser encarada como uma atitude global, ou então ser aplicada a determinadas partes do cargo ocupado pelo indivíduo. Sendo assim, a satisfação profissional é uma parte da satisfação da vida. O ambiente fora do trabalho influencia consideravelmente os sentimentos do indivíduo no trabalho, e, de igual forma, a satisfação profissional influencia, também, o sentimento da satisfação global com a vida.

O trabalho é um elemento fulcral na vida de cada um. Para além de ser visto como fonte de subsistência e de satisfação material, é tido em conta como fonte de satisfação e realização pessoal. Cada vez mais, uma pessoa sente-se valorizada pessoalmente quando assume o seu trabalho como fonte de satisfação e de motivação (RAMOS; SPGOLON, 2005).

Desta forma, a satisfação profissional tem sido estudada em uma grande variedade de meios e de conceitos. A satisfação profissional ocupa um lugar relevante da experiência humana no trabalho. Até hoje, apesar dos inúmeros estudos levados a cabo, não existe unanimidade de posição científica quanto à identificação e à caracterização dos fatores que a determinam (GONÇALVES, 2009).

Quanto ao conceito de satisfação profissional, segundo Alcobia (2002), existem uma série de definições de vários teóricos e investigadores que a referenciam segundo um estado emocional, sentimentos ou respostas afetivas em relação ao trabalho.

Ramos e Spgolon (2005) afirmam que a satisfação profissional tem um componente afetivo, cognitivo, um componente mais pessoal (ou psíquico) e social. É um conceito muito complexo, refletindo um critério subjetivo, já que alguém pode sentir-se satisfeito em determinada situação, enquanto outro poderá sentir-se insatisfeito. Assim, o conceito de satisfação profissional é um conceito que visa a dar resposta a um estado emocional positivo, ou uma atitude positiva face ao trabalho e às experiências em contexto de trabalho, sendo essa satisfação apresentada como um sentimento e uma forma de estar bem perante a profissão.

Para Schmitt (2011, p. 39),

a motivação caracteriza-se como um amplo campo de estudo e em crescente produção acadêmica. A imersão em seu campo teórico evidencia uma vasta produção de conhecimento em nível internacional, observando-se também um discreto crescimento na literatura brasileira vinculada aos contextos educativos. A temática vem sendo discutida sob diversas perspectivas e enfoques, desde as primeiras teorias motivacionais, de caráter comportamentalista, datadas do início do século XX,

até as teorias contemporâneas, de matriz sociocultural e sócio-cognitivista.

Nesse contexto, destacam-se a importância da compreensão das guias motivacionais para se alcançar mudanças interpessoais que culminem na realização e na satisfação pessoal, pois pensar a motivação do ser humano envolve uma diversidade de variáveis que, com o passar do tempo, apresentam diferentes conotações. Para tanto, a motivação ou os processos motivacionais devem ser entendidos com algo intrínseco, ou seja, uma força que parte de dentro para fora do indivíduo, mas que, ao mesmo tempo, pode sofrer a influência de agentes externos, oportunizando, assim, estímulo ou incentivo (RAMOS; SPGOLON, 2005).

Ainda segundo Ramos e Spgolon (2005), a motivação engloba motivos intrínsecos e extrínsecos de cada pessoa. Dessa forma, a cada nova situação vivenciada, novos motivos poderão ser construídos. Por isso, entender a motivação em cada pessoa é, antes de tudo, perceber e entender o ser humano com características e subjetividades próprias; é conceber o desenvolvimento e a aprendizagem como um processo que acontece ao longo da vida de cada um.

De acordo com o pensamento de Jesus (2004), as diversas mudanças socioeconômicas que ocorreram de forma acelerada nos últimos anos levam a que, em muitos casos, os professores se sintam desajustados face às novas exigências sociais com que são confrontados. Sendo assim, a desmotivação docente proporciona também uma diminuição do rendimento escolar do aluno.

Nesse sentido, Alves (1997) refere que nada é mais nefasto, em termos de desenvolvimento profissional, do que ter de incrementar continuamente decisões tomadas por outros. No caso dos professores, esta situação é flagrante. A maior parte das decisões, mesmo as que dizem respeito à sua pessoa e à maneira como exerce a sua atividade, são tomadas quase que exclusivamente por instâncias centralizadoras. Este sentir-se continuamente ultrapassado tem como resultado a perda do entusiasmo pela profissão e a falta de criatividade no seu desempenho.

Estela (1986) afirma que outro problema que ocorre com frequência é responsabilizar os docentes pela baixa qualidade do ensino. Na realidade, eles são as primeiras vítimas de políticas educativas erradas ou míopes que dissociam as orientações educativas das condições materiais e institucionais da sua realização.

Outra consequência, a despeito da desmotivação docente, é o descontentamento profissional. Diversos professores não gostariam de estar em tal profissão. Para muitos, essa profissão se desenvolveu como uma ma-

neira de suprir as necessidades financeiras. Para Jesus (2004), vivemos em um período caracterizado por uma crise das motivações, isto é, as pessoas apresentam cada vez menor motivação intrínseca para as atividades profissionais.

Cada vez mais, os professores perdem o interesse pela profissão, e o que se observa é que a evasão docente passa a ser a nova realidade que permeia o âmbito desses profissionais (PRAXEDES, 2010).

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa teve como propósito verificar os níveis de satisfação e motivação de professores dos anos finais do ensino fundamental da rede pública municipal de Alegrete-RS. Este estudo caracteriza-se quanto à natureza como trabalho científico, quanto aos objetivos é descritiva, quanto aos procedimentos é uma pesquisa de campo e quanto à forma de abordagem é pesquisa quantitativa. Para Leal e Souza (2006) “a pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”.

De acordo com Lakatos e Marconi (2008) caracteriza-se como sendo de campo por objetivar obter informações e conhecimentos sobre um problema para o qual se procura resposta.

A população alvo deste estudo foi composta por professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental – 6º ao 9º ano de escolas públicas municipais de Alegrete-RS, na zona urbana. A amostra caracterizou-se como sendo intencional e de conveniência. Foi composta por 72 professores de ambos os sexos.

Para a verificação dos níveis de satisfação e motivação dos docentes da rede municipal de Alegrete-RS, foi utilizado o questionário EMA (Escala de Motivação Docente), elaborado por Davoglio e Santos (2016), no próprio ambiente de trabalho dos professores. A aplicação dos questionários foi realizada pelos próprios pesquisadores e foi realizado após a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE a fim de oficializar a participação no estudo. Os dados coletados foram analisados por meio da estatística descritiva e apresentados em gráficos e percentuais.

### 4 RESULTADOS

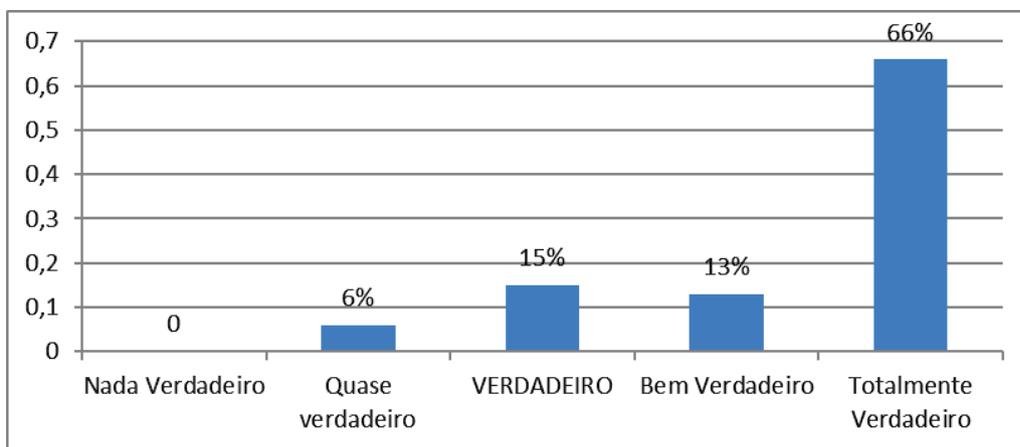
Este trabalho possibilitou obter inúmeros resultados no que se refere à satisfação e à motivação dos integrantes da pesquisa, bem como o perfil dos professores da rede municipal da cidade de Alegrete-RS. Entre os 72 professores que responderam o questionário, a maioria estava na faixa etária entre 31 a 50 anos (76%) e eram do gênero feminino (78%). O nível de qualificação docente foi satisfatório, apresentando 70% de professores com especialização. Verificou-se que, em relação ao tempo de trabalho, predominou entre 10 e 15 anos na profissão com 59%, e a faixa salarial ficou entre R\$ 2.000,00 e 4.500,00, com 64%.

Observando os dados em relação ao perfil dos professores, percebe-se o predomínio do gênero feminino na atuação em séries finais, bem como a grande experiência e qualificação na atuação profissional.

#### 4.1 MOTIVAÇÃO EM RELAÇÃO À CARREIRA DOCENTE

Os resultados provêm da percepção da totalidade dos 72 professores dos anos finais do ensino fundamental, os quais responderam o questionário EMA (Escala de Motivação Docente), elaborado por Davoglio e Santos (2016). Serão apresentadas 4 questões do questionário que envolvem o grau de motivação em relação à carreira docente.

**Gráfico 1 – Interajo e socializo com meus colegas como forma de desenvolvimento**



Fonte: Os autores (2018).

Observa-se que no gráfico 1, a maioria das respostas estão na dimensão “verdadeiro” com 94%, e des-

tas, “totalmente verdadeiro” (66%) estão de acordo com a afirmativa da pergunta. A interação e a socialização no ambiente de trabalho são aspectos importantes no desenvolvimento profissional e na formação da identidade do professor. Farias, Shigunov e Nascimento (2001) referem que

[...] um dos fatores que caracterizam a identidade do professor está associado com a profissionalização docente, bem como com as relações que os professores estabelecem com a profissão, tanto no período que compreende a formação inicial ou as experiências profissionais anteriores à formação, como durante a intervenção profissional.

Para Freitas e Lüdke (2002), o processo de socialização profissional constitui-se na aprendizagem de valores, crenças e formas de concepção do mundo próprio de uma determinada cultura ocupacional. O processo de socialização não ocorre de forma linear, através de uma incorporação progressiva dos valores do grupo de pertencimento, nem o agente socializado é objeto passivo dos agentes e das condições socializadoras.

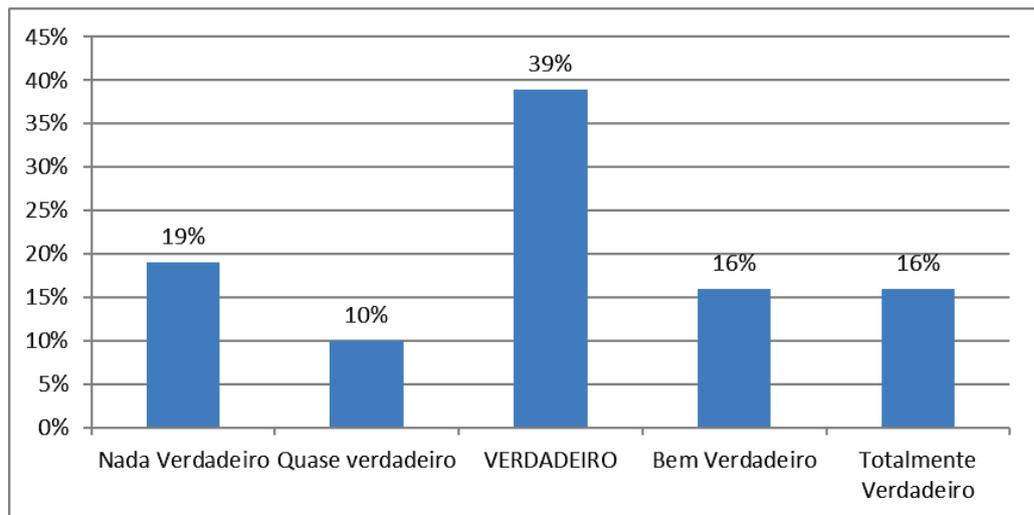
É importante considerar que, na compreensão do processo de socialização profissional, é necessário levar em conta tanto a história do professor, suas expectativas e projetos, quanto as características do grupo profissional a que irá pertencer.

Os aspectos relacionados à interação no ambiente de trabalho residem em nutrir percepções de eficácia pessoal através de experiências que conduzam a determinados objetivos. Para a teoria, as pessoas são propensas a se envolverem em atividades que se adaptam às suas habilidades e a seus níveis atuais de conhecimento, mantendo, dessa forma, a necessidade de se perceber eficaz nas interações sociais. Por meio da interação, é possível desenvolver o pertencimento que estabelece relações interpessoais significativas em contextos específicos, gerando percepção de integração, participação e apoio a um determinado grupo (RYAN; DECI, 2000 apud SCHMITT, 2011).

No gráfico 2, percebe-se em destaque um dos fatores de maior insatisfação docente, o salário, que apa-

rece com 71% de concordância, composta por 39% de “Verdadeiro” e 32% de “Bem Verdadeiro” e “Totalmente Verdadeiro” sobre a afirmativa de que a remuneração interfere na sensação de capacidade. Para Locke (1976), além do valor real do dinheiro, este representa simbolicamente uma medida de competência no mercado de trabalho, em que, mesmo quando justo, não é motivo de satisfação para as pessoas, a menos que seja suficiente para suprir suas despesas.

**Gráfico 2 – A minha remuneração pelo trabalho docente interfere na percepção das capacidades que possuo**



Fonte: Os autores (2018).

As questões salariais colocam-se com grande acuidade na atividade docente, já que as remunerações dos professores são comparativamente mais baixas do que outras profissões, para as quais são necessárias as mesmas habilitações acadêmicas, ou mesmo face àquelas que não exigem certificados acadêmicos (ESTEVE; FRANCO; VERA, 1995).

Para Barbosa (2011), o professor, como um dos principais agentes do processo educacional, deveria ter condições de exercer seu trabalho da melhor maneira possível para, somado a outros fatores, caminhar no sentido de alcançar uma educação de qualidade.

Assim, os baixos salários dos professores, parte do quadro de precarização e intensificação do trabalho docente, estão relacionados ao trabalho desenvolvido pelo professor à medida que trazem implicações para a atuação desse profissional.

Para Enguita (1991), que estudava o contexto europeu, as precárias condições de trabalho até poderiam ser suportáveis com uma boa remuneração: “A prolongada jornada de trabalho, a precária situação do lo-

cal de trabalho, as sofríveis condições físicas, intelectuais e sociais dos professores até que seriam parcialmente suportáveis diante de uma justa retribuição salarial. Não é, porém, o que acontece” (ENGUITA, 1991, p. 100).

Assim, os baixos salários se configuram como um dos principais fatores de depreciação da carreira docente. Para Monlevade (2000), os salários recebidos pelos professores seriam tão indignos que os empurram para fora da carreira ou para o acúmulo de cargos.

Em relação à remuneração, ela parece ser uma das consequências ou causas da falta de motivação de muitos professores da área. A má remuneração salarial, além de causar desmotivação, dificulta muito a concretização da vontade de buscar novos conhecimentos, como comprar livros, fazer cursos, manter-se atualizado e até mesmo comprar jornais. Como fazê-lo sem recursos financeiros? O professor fica na esperança de que a escola, ou o governo auxiliem na realização destas vontades e necessidades. Mas as políticas governamentais nem sempre oportunizam ou estimulam o professor à formação, pois recuperar anos de atraso nesta área não se efetiva rapidamente.

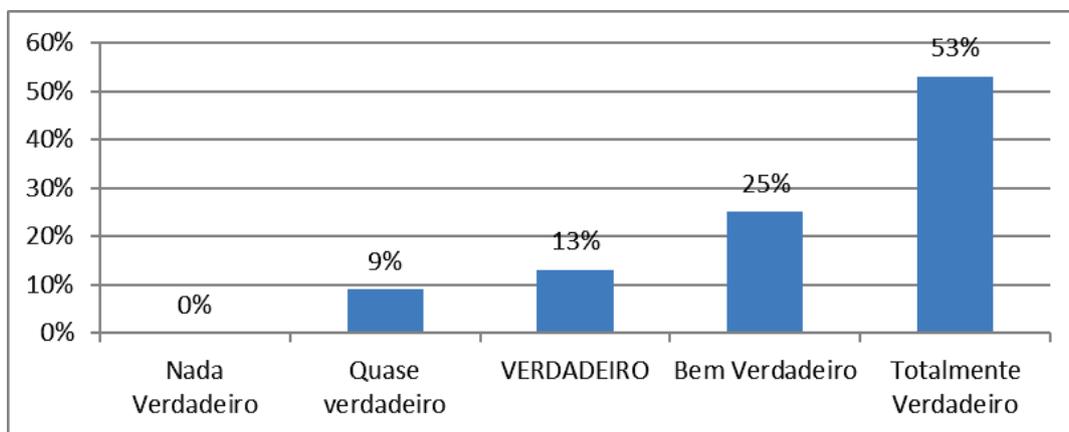
Este quadro de insatisfação salarial dos professores nos leva a inferir que haverá interferência na qualidade de suas aulas. Nesse sentido, Ramos e Sgolon (2005), fazem o seguinte questionamento: como o professor com um salário baixo irá proporcionar ao seu aluno um ensino atualizado, diversificado e de qualidade, se com o salário que ganha, mal consegue sobreviver? Salientam ainda que alguns têm vontade de fazer cursos de especialização, de pós-graduação, enfim, progredir profissionalmente, mas não possuem condições financeiras. Isto de certa forma faz com que o professor se sinta minimizado em relação às demais profissões.

Esta situação de insatisfação salarial dos professores também é um aspecto propulsor da geração de “mal-estar docente”. Segundo Feil (1995), a manifestação de descontentamento salarial do professor provoca um sentimento de mal-estar profissional determinando um fechamento à mudança e às possibilidades de inova-

ções, gerando a alienação e a frustração, o que logicamente interfere na qualidade do ensino. Por conta disso, acreditamos muito na melhoria das suas condições para o seu trabalho, tentando desencadear um processo de bem-estar, que refletirá numa melhoria na qualidade de seu ensino.

Com relação ao gráfico abaixo (gráfico 3), pode-se observar que a maioria, 91%, concorda com a afirmação. Destes, 53% responderam totalmente verdadeiro à afirmativa em relação ao investimento na profissão docente como realização pessoal.

**Gráfico 3 – Investo na profissão docente porque me proporciona a realização dos meus objetivos**



Fonte: Os autores (2018).

Para Hargreaves e Fullan (1992), o conceito de desenvolvimento profissional aponta em três direções que, não se configurando como contraditórias, orientam as análises através de dinâmicas diferenciadas. Uma abordagem focaliza-se no desenvolvimento psicológico dos educadores/professores e que se refere ao processo de desenvolvimento individual que implica um trabalho do indivíduo sobre si mesmo, sobre as suas representações, os seus comportamentos e as suas ações. Esta visão valoriza a pessoa-professor, que utiliza o pensamento e a emoção para responder de forma integrada às circunstâncias complexas, que vivencia.

Ferreira (2009) afirma que trabalhar requer investimento psicológico significativo que funde razão e afeto, entrelaça cognição e sentimento. O trabalho é um modo privilegiado de deixar a marca pessoal naquilo que se faz com zelo, arte e afeição.

Mas esse investimento psicológico só assume significado pessoal pleno quando vem acompanhado do

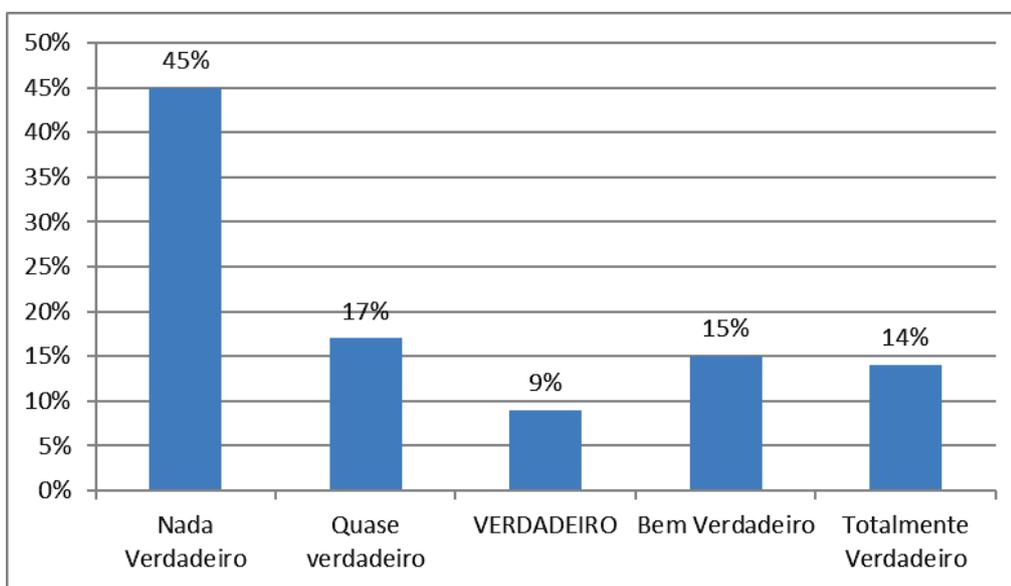
reconhecimento socioprofissional. Quando somos valorizados pelos colegas e pela instituição na qual estamos realizando nossas atividades profissionais, a motivação em realizar o melhor trabalho possível é natural.

Observa-se no gráfico 4, que se refere ao sentimento de dificuldade em trabalhar cooperativamente no meio docente, que se evidencia que 62% dizem “nada verdadeiro” e “quase verdadeiro” à afirmativa, demonstrando que o meio docente caracteriza-se pela coletividade e nas boas relações pessoais e sentimento de cooperação no trabalho docente.

Na atualidade, o papel do professor extrapolou a mediação do processo de conhecimento do aluno, o que era comumente esperado. Ampliou-se a missão do profissional para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. O professor, além de ensinar, deve participar da gestão e do planejamento escolares, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade.

Embora o sucesso da educação dependa do perfil do professor, a administração escolar não fornece os meios pedagógicos necessários à realização das tarefas, cada vez mais complexas. Os professores são compelidos a buscar, então, por seus próprios meios, formas de requalificação que se traduzem em aumento não reconhecido e não remunerado da jornada de trabalho (BARRETO, 1997; OLIVEIRA, 2003).

**Gráfico 4 – Sinto que é difícil trabalhar cooperativamente no meio docente**



Fonte: Os autores (2018).

Um dos meios presentes no cotidiano escolar, e que é um fator de extrema importância para a motivação docente, é o trabalho em conjunto. A cooperação entre professores é essencial. Colaborar, cooperar ou trabalhar em equipe são conceitos que reenviam para a natureza de uma ação coletiva e que pressupõe a partilha de experiências, conhecimentos e saberes que podem resultar em uma tomada de decisão ou uma ação cujo produto final traduz contributos de cada um dos seus membros (HAGREAVES, 1998a).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inúmeras foram as descobertas proporcionadas por este estudo e que pretende impulsionar a abertura de novos caminhos no aprimoramento e no redimensionamento de discussões sobre a temática de satisfação e motivação de docentes.

O estudo possibilitou identificar importantes aspectos do perfil de professores dos anos finais do ensino fundamental de Alegrete-RS, a partir de uma amostra significativa dos professores. Este perfil traçou características que evidenciaram o predomínio do gênero feminino na atuação em séries finais, bem como a grande experiência e qualificação na atuação profissional.

Em relação aos níveis de satisfação e motivação dos professores da rede pública municipal de Alegrete-RS, pôde-se constatar que a satisfação com a profissão é predominante. Vários aspectos como a interação e as boas relações interpessoais, demonstraram fatores positivos no que se refere à motivação e à satisfação com a profissão.

Essas boas relações são enfatizadas na forma colaborativa com que as instituições escolares desenvolvem suas atividades, proporcionando um sentimento de cooperação destacada pelos sujeitos da pesquisa, bem como a sensação de realização profissional por investimento pessoal em suas carreiras docentes.

A educação é um dos pilares do desenvolvimento de uma sociedade. Nela, como cenário,

encontram-se diversos atores (alunos, professores, supervisores e diretores, e os funcionários técnico-administrativos) que desempenham diferentes papéis. Cada um deles tem sua função definida. E, para que cada um desempenhe com êxito a sua função, é necessário que as condições (ambientais, técnicas e psicossociais) sejam favoráveis.

O aspecto que sobressaiu como negativo, refere-se à remuneração do trabalho realizado, algo que ficou presente no decorrer do estudo e que é um fator presente nos níveis de insatisfação e desmotivação no trabalho do professor.

Por fim, vale ressaltar que este estudo não tem a pretensão de finalizar essas discussões, mas que sirva como referência para outros estudos e que contribua para melhorar a prática docente em todas as suas esferas.

## REFERÊNCIAS

- ALCOBIA, Paulo. Atitudes e satisfação no trabalho. In: CARVALHO FERREIRA, J. M.; CAETANO, António (orgs.). **Manual de psicossociologia das organizações**. Lisboa: McGraw-Hill, 2002. p. 290-314.
- BARRETO, L. A. (Coord.). Lei de diretrizes e bases da educação nacional. **Cadernos de Educação**, Brasília, ano 2, n. 3, mar. 1997.
- BOCK, A. M.; AGUIAR, W. M. **Por uma prática promotora de saúde em orientação vocacional**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.
- BOHOSLAVSKY, R. **Orientação vocacional: estratégia clínica**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. (orgs.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas: Papirus, 2001.
- CHAMPMAN, D. W.; HUTCHESON, S. M. Attrition teaching careers: a discriminant analysis. **American Educational Research Journal**, Thousand Oaks, CA, v. 19, n. 1, 1982.
- CORDEIRO-ALVES, F. **Estudo da satisfação/ insatisfação dos professores efectivos do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário do distrito de Bragança**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 1991.
- DAVOGLIO, Tércia Rita; SANTOS, Bettina Sterendos; LETTNIN, Carla da Conceição. Validación de la escala de motivación académica en universitarios brasileños. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** [online]. 2016, v. 24, n. 92, p. 522-545. ISSN 0104-4036.
- ESTEVE, J. M. **Profesores en conflicto**. Madrid: Narcea, 1984.
- ESTEVE, J. M. **El malestar docente**. 3. ed. Barcelona: Paidós, 1994.
- FARIAS, G. O; SHIGUNOV, V; NASCIMENTO, J. V. Formação e Desenvolvimento Profissional dos professores de Educação Física. In: SHIGUNOV, V; SHIGUNOV NETO, A. **A formação profissional e a prática pedagógica**. Londrina: Midiograf, 2001.
- GARCIA, C. H. **Bienestar docente y pensamiento emocional**. Madri: Wolters Kluwer España, 2008.
- HARGREAVES, A; FULLAN, M. Introducion. In: HARGREAVES, A; FULLAN, M. (orgs.). **Understanding teacher development**. New York: Teachers College Press, 1992.
- HARGREAVES, A. Os Professores em tempos de mudança. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal, 1998a.
- HAVILAND, J. (ed.). **Handbook of emotions**. New York: The Guilford Press. 1993.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza**. São Paulo: Cortez, 2004.
- JESUS, S. N. Expectativas de realização na profissão docente: construção da escala E.R.P. de Jesus. **Psychologica**, n. 7, 1992.
- JESUS, S. N. **A motivação para a profissão docente: contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores**. Aveiro: Estande Editora, 1996.
- JESUS, S. N. Estratégias para motivar os alunos. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 21-29, jan./abr. 2008.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2008.
- LEAL, Alzira Elaine Melo; SOUZA, Carlos Eduardo Gerson de. Construindo o Conhecimento pela Pesquisa: Orientação básica para elaboração de trabalhos científicos. Santa Maria: Sociedade Vicente Palloti, 2006.
- LUCCHIARI, D. H. O que é orientação profissional? In: \_\_\_\_\_ (org.). **Pensando e vivendo a orientação profissional**. São Paulo: Summus, 1993. p. 11-16.
- MARCHESI, A. **O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- MORIN, E. O Trabalho e seus sentidos. **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, v. 19, nesp. 1, p. 47-56, 2007.
- MOSQUERA, J. J. M. **O professor como pessoa**. Porto Alegre: Sulina, 1976.
- NOGUEIRA, J. M. Eficácia pessoal e *burnout* em professores estagiários. In: CONGRESSO HISPANO-PORTUGUES DE PSICOLOGIA, 1., 2000, Santiago de Compostela. **Anais...** Santiago de Compostela, 2000.
- OLIVEIRA, G. C. **Avaliação psicomotora à luz da psicologia e da psicopedagogia**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- PEDRO, N.; PEIXOTO, P. Satisfação profissional e auto-estima em professores dos 2º e 3º ciclos do ensino básico. **Análise Psicológica**, Lisboa, v. 2, n. 24, p. 247-262, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v24n2/v24n2a10.pdf>>. Acesso em: 7 abr. 2011.

RAMOS, F. M.; SPGOLON, A. Ser educador, até quando vale a pena. In: HETGES, A. et al. (orgs.). **Construindo práticas educativas interdisciplinares**. Cruz Alta: UNICRUZ, 2005. p. 195-204.

SANTOS, B. S.; STOBÄUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. Processos motivacionais em contextos educativos. **Educação**, Porto Alegre, ano 30, nesp., p. 297-306, out. 2007.

SANTINI, J. **A síndrome do esgotamento profissional: o “abandono” da carreira docente pelos professores de educação física da rede municipal de ensino de Porto Alegre**. 2004.

Dissertação (Mestrado em Motricidade Humana) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

SCHMITT, R. E. **Acadêmicos de educação física: perfil, motivações e o valor atribuído aos componentes formativos**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.