

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Instituto de Ciências Biológicas**  
**Programa de Pós Graduação em Neurociências**

ELIZABETH NATALIA SILVA

**ANÁLISE CONTEXTUALIZADA DOS ASPECTOS MOTIVACIONAIS DE  
PROFESSORES NO AMBIENTE ESCOLAR**

BELO HORIZONTE

2024

ELIZABETH NATALIA SILVA

**ANÁLISE CONTEXTUALIZADA DOS ASPECTOS MOTIVACIONAIS DE  
PROFESSORES NO AMBIENTE ESCOLAR**

Disseertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Neurociências da Universidade Federal de Minas Gerais com o requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Neurociências.

Orientadora: Dra. Janice Henriques da Silva Amaral

Coorientador: Dr. Renato César Cardoso

Belo Horizonte

2024

043

Silva, Elizabeth Natalia.

Análise contextualizada dos aspectos motivacionais de professores no ambiente escolar [manuscrito] / Elizabeth Natalia Silva. – 2024.

75 f. : il. ; 29,5 cm.

Orientador: Janice Henriques da Silva Amaral; Coorientador: Renato César Cardoso.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Instituto de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Neurociências.

1. Neurociências. 2. Motivação. 3. Docentes. 4. Educação. I. Amaral, Janice Henriques da Silva. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Instituto de Ciências Biológicas. III. Título.

CDU: 612.8



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM NEUROCIÊNCIAS

## FOLHA DE APROVAÇÃO

### ANÁLISE CONTEXTUALIZADA DE ASPECTOS MOTIVACIONAIS DE PROFESSORES NO AMBIENTE ESCOLAR

**ELIZABETH NATALIA SILVA**

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em NEUROCIÊNCIAS, como requisito para obtenção do grau de Mestre em NEUROCIÊNCIAS, área de concentração NEUROCIÊNCIAS, CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO.

Aprovada em 24 de setembro de 2024, pela banca constituída pelos membros:

Prof. Claudio Lucio Mendes

UFLA

Profa. Juliana Carvalho Tavares

UFMG

Prof. Renato César Cardoso - Coorientador

UFMG

Profa. Janice Henriques da Silva Amaral - Orientadora

UFMG

Belo Horizonte, 24 de setembro de 2024.



Documento assinado eletronicamente por **Renato Cesar Cardoso, Professor do Magistério Superior**, em 24/09/2024, às 16:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Juliana Carvalho Tavares, Professora do Magistério Superior**, em 24/09/2024, às 16:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cláudio Lúcio Mendes, Usuário Externo**, em 24/09/2024, às 17:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Janice Henriques da Silva Amaral, Professora do Magistério Superior**, em 24/09/2024, às 18:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3552588** e o código CRC **414FF1A1**.

---

Referência: Processo nº 23072.252767/2024-50

SEI nº 3552588

## RESUMO

A motivação envolve uma variedade de fatores internos e externos, incluindo expectativas, valores, ambiente e elementos sociais. No contexto docente, a motivação é crucial, afetando o comportamento e a qualidade do ensino. Professores motivados podem ensinar de maneira mais eficaz e criar um ambiente de aprendizado positivo. No entanto, muitos enfrentam desafios como estresse, desvalorização e baixos níveis de motivação, agravados pela pandemia de COVID-19. Pesquisas indicam que compreender a motivação dos professores é vital para melhorar a educação. Diante de tal contexto, a partir de uma abordagem qualitativa, este trabalho buscou analisar a motivação docente e a percepção desses profissionais sobre a motivação dos estudantes no contexto escolar. Participaram da pesquisa 36 professores da rede pública de educação. Por meio da aplicação de questionários, foram coletados dados sobre caracterização dos participantes, motivação no trabalho, percepção dos professores sobre a motivação dos estudantes e motivação dos professores, além da Escala de Motivação Docente acrescida de questão discursiva sobre o que os participantes entendem por motivação. Para a tabulação gráfica das variáveis qualitativas e análise dos dados utilizou-se a ferramenta Microsoft Excel e análise de conteúdo de Bardin para as respostas da questão discursiva, que foram separadas e categorizadas por similaridade em quatro categorias. Conforme os dados obtidos: 62% dos participantes têm idade a partir dos 41 anos, o tempo médio de docência foi de 18,72 anos e 72% dos participantes eram do sexo feminino. A respeito da motivação dos estudantes na percepção de 94% dos participantes, houve perda motivacional dos estudantes no retorno às aulas após o período de isolamento social, além do aumento da violência dentro das escolas (42%) e a perda do comprometimento com regras e combinados dentro do ambiente escolar (59%). Apesar dos fatores desmotivantes, como baixos salários, infraestrutura das escolas, dentre outros fatores apresentados, os professores participantes (83%) declararam se sentirem motivados e terem ciência de que a sua motivação afeta a motivação dos estudantes. Quanto à questão discursiva, todos os participantes declararam saber o significado do que é motivação. A motivação intrínseca aparece como fator preponderante para os professores, e a motivação extrínseca foi percebida pela necessidade de reconhecimento social, da escola, da família, de um salário melhor e de valorização docente.

Palavras-chave: educação básica; pandemia; motivação; professores

## ABSTRACT

Motivation involves a variety of internal and external factors, including expectations, values, environment, and social elements. In the teaching context, motivation is crucial, affecting behavior and the quality of teaching. Motivated teachers can teach more effectively and create a positive learning environment. However, many of them face challenges such as stress, devaluation, and low levels of motivation, aggravated by the COVID-19 pandemic. Research indicates that understanding teacher motivation is vital in order to improve education. Given this context, from a qualitative approach, this study sought to analyze teacher motivation and the perception of these professionals about student motivation in the school context. Thirty-six teachers from the public education system participated in the research. Through the application of questionnaires, data were collected on the characterization of the participants, motivation at work, teachers' perception of student motivation and teacher motivation, in addition to the Teacher Motivation Scale added to an discursive question about what the participants understand by motivation. For the graphical tabulation of the qualitative variables and data analysis, Microsoft Excel and Bardin's content analysis tool were used for the answers to the discursive question, which were separated and grouped by similarity into four categories. According to the data obtained: 62% of the participants were 41 years old or older, the average teaching time was 18.72 years and 72% of the participants were female. Regarding student motivation, in the perception of more than 94% of the participants, there was a loss of motivation among students upon returning to classes after the period of social isolation, in addition to the increase in violence within schools (42%) and the loss of commitment to rules and agreements within the school environment (59%). Despite the demotivating factors, such as low salaries, school infrastructure, among other factors presented, the participating teachers (83%) stated that they felt motivated and were aware that their motivation affects student motivation. Regarding the discursive question, all participants stated that they knew the meaning of motivation. Intrinsic motivation appears as a preponderant factor for teachers, and extrinsic motivation was perceived by the need for social recognition, from school, from family, for a better salary and for teacher appreciation.

Keywords: basic education; pandemic; motivation; teachers

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 -Teoria dos dois fatores de Herzberg .....	23
Figura 1 - Pirâmide de Maslow .....	23
Figura 2 - Principais componentes do sistema límbico .....	26
Figura 3 – Estruturas do circuito de recompensa .....	27
Quadro 2 - Questões sobre caracterização dos participantes .....	35
Quadro 3 - Questões sobre motivação no trabalho .....	36
Quadro 4 - Questões sobre a motivação dos estudantes .....	37
Quadro 5 - Dimensões e itens da Escala de Motivação Docente.....	38
Quadro 6 - Questão aberta sobre conceito de motivação.....	39
Gráfico 1 - Quantitativo de escolas em que os professores atuam .....	42
Gráfico 2 - Etapa de ensino em que os professores atuam .....	43
Gráfico 3 - Fatores de insatisfação docente.....	45
Gráfico 4 - Fatores de satisfação docente.....	46
Gráfico 5 - Motivação dos estudantes.....	48
Gráfico 6 - Comportamento dos estudantes.....	50
Gráfico 7 - Fatores motivacionais extrínsecos dos estudantes.....	51
Tabela 1 - Categorização questão discursiva.....	51
Gráfico 8 - Resposta à questão: você se considera um professor motivado?.....	54
Gráfico 9 - Média das dimensões da Escala de Motivação Docente.....	57

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BBE - Bibliografia Brasileira de Educação

BH - Belo Horizonte

CAAE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética

CEFET/SC - Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina

COEP: Comitê de Ética e Pesquisa

COVID-19 - Doença causada pelo novo coronavírus 2019 (Abrev. do termo em inglês: *Corona Virus Disease*)

DEED - Diretoria de Estatísticas Educacionais

EMD: Escala de Motivação Docente

FH - Fatores Higiênicos

FM - Fatores Motivacionais

ICB - Instituto de Ciências Biológicas

IES - Instituições de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMS - Organização Mundial de Saúde

PCD - Pessoa com Deficiência

PROFBIO - Mestrado Profissional de Ensino em Biologia

SARS - CoV-2 - Síndrome Respiratória Aguda Grave por Coronavírus-2

SNc - Substância negra do mesencéfalo

SRC - Sistema de recompensa cerebral

TAD – Teoria da autodeterminação

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

VTA - Área tegmentar ventral

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA .....	12
2 – OBJETIVO GERAL .....	16
3 - REFERENCIAL TEÓRICO .....	16
2.1 - Objetivos Específicos .....	16
3.1 - Conceitos Gerais sobre Motivação .....	17
3.1.1 - Motivação Intrínseca .....	18
3.1.2 - Motivação extrínseca .....	19
3.1.3 – Motivação autodeterminada – A Teoria da Autodeterminação .....	20
3.1.4 – Algumas teorias sobre a Motivação Humana .....	21
3.2 - A motivação no nosso cérebro.....	24
3.2.1 - O Sistema Límbico.....	25
3.2.2 - O Sistema de Recompensa .....	26
3.3 - Motivação no ambiente escolar – profissionais docentes e educando.....	28
3.4 - Contexto escolar durante e após o período de isolamento social decorrente da pandemias da COVID-19 .....	30
4 – MÉTODO .....	32
4.1 - Contexto e participantes .....	32
4.2 – Instrumentos .....	34
4.2.1 - Questionário para caracterização dos participantes .....	35
4.2.2 - Questionário sobre motivação no trabalho .....	35
4.2.3 - Questionário sobre motivação dos estudantes .....	36
4.2.4 - Escala de Motivação Docente .....	37
4.2.5 - Questão discursiva .....	39
4.3 - Análise dos dados .....	39
5 - RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	40
5.1 - Contextualização dos participantes .....	40

5.2 - Motivação no ambiente de trabalho .....	43
5.3 - Percepção dos professores sobre a motivação dos estudantes .....	47
5.4 - Motivação do professor .....	51
5.5 - Escala de Motivação Docente .....	55
6 – CONCLUSÃO .....	58
7 – REFERÊNCIAS .....	60
8 - APÊNDICE 1 .....	71
9 - APÊNDICE 2 .....	72
10 - APÊNDICE 3 .....	74

## APRESENTAÇÃO

“Os homens devem saber que do encéfalo, e apenas do encéfalo, surgem nossos prazeres, alegrias, risos e pilhérias, assim como nossas tristezas, dores, lutos e lágrimas. É especialmente por meio dele que pensamos, vemos, ouvimos e distinguimos o feio do belo, o mau do bom, o agradável do desagradável.” (Atribuído a Hipócrates, séc. V a. C.)

Quando me perguntam o porquê de estudar Neurociências, a primeira coisa que me vem à memória são as aulas de Neurofisiologia da Memória que fiz durante minha graduação. Estudei Ciências Biológicas na UFMG e mesmo após a formatura sempre me lembrava dessa matéria específica, que despertou em mim o interesse pelo tema.

Cursei a Licenciatura, o Bacharelado, ingressei em outras pós-graduações em outras faculdades mas o “chamado” para as Neurociências continuava latente em meu subconsciente.

A neurociência é uma área de pesquisa que quebra os paradigmas limitantes e nos faz acreditar que podemos ir além de projeções desesperançosas, por este motivo e a fim de complementar minha formação, ingressei no curso de Especialização em Neurociências em 2019. As aulas na especialização eram momentos de muita motivação, pois me mostravam uma nova perspectiva de ensinar e de aprender. Quando se pensa no contexto de sala de aula e na formação dos professores, muitas vezes nós profissionais docentes não temos a oportunidade de entender esse órgão tão fascinante e como ele pode modular os comportamentos dos nossos alunos e também o nosso.

A escolha por uma temática envolvendo os aspectos emocionais da profissão docente, dentro da linha de pesquisa Neurociência e Educação, se deu por um processo de procurar entender o profissional docente como ser único, como pessoa detentora de sentimentos e emoções. A maioria das pesquisas sobre o tema visam somente a temática do aluno, muitas vezes atribuindo ao professor a responsabilidade de motivar os alunos. Mas quem ou o que motiva esse professor?

Enquanto servidora de uma escola pública de Belo Horizonte, apesar de atuar no setor administrativo, sempre me intrigou muito a diversidade comportamental dos professores e ficava sempre tentando imaginar o que poderia levar determinado docente a ter essa ou aquela postura, principalmente após o retorno às aulas presenciais após o período de isolamento social. Baseado em minhas vivências e

observações, surgiu o interesse em pesquisar sobre a motivação docente e como estes mesmos docentes percebiam a motivação discente após o retorno presencial. Houve mudança na motivação? No comportamento? Nas expectativas?

O prolongamento da pandemia de COVID-19 com as diversas fases da emergência sanitária tornou o ambiente escolar ainda mais desafiador, o que pode ter aumentado o risco de adoecimento físico e mental de alunos e professores. Tratando-se de um contexto marcado pela diversidade de grupos sociais e, sobretudo, por desigualdades sociais, senti a necessidade de investigar como a pandemia de COVID-19 e as medidas de distanciamento social afetaram a motivação em ensinar e aprender desses diferentes sujeitos.

São inúmeras as inquietações e não há aqui qualquer pretensão de responder precisamente a todos esses questionamentos, mas espera-se que este trabalho contribua, ao menos, com o fomento do debate sobre o ser docente humano e apoie, de alguma forma, novas discussões sobre a temática onde o professor seja o objeto de destaque.

## 1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O modo com o qual cada indivíduo se relaciona com o mundo depende de vários fatores internos e externos, muitas vezes conflitantes entre si e que produzem determinados tipos de comportamento causados muitas vezes pela motivação (KOBAL, *et al.* 1996). Pensar a motivação envolve uma diversidade de variáveis, englobando motivos oriundos das expectativas, de valores internos, do ambiente e dos elementos sociais, não sendo possível definir um conceito único e/ou universal (DAVOGLIO; SPAGNOLO; SANTOS, 2017). Para Dörnyei e Ushioda (2021) dada a complexidade da motivação, parece não haver consenso em sua compreensão.

Em geral, pode-se dizer que a motivação seria o processo que impulsiona uma pessoa a realizar determinada tarefa. Impulsos estes que podem vir de estímulos internos ou externos, envolvendo fenômenos emocionais, biológicos e sociais, direcionando o comportamento humano (WYSE, 2018).

A motivação pode envolver processos mentais cuja função é decodificar o valor emocional de um estímulo, seja ele endógeno ou exógeno promovendo a elaboração, controle e execução de comportamentos direcionados a um objetivo, de maneira a proporcionar ao organismo a homeostase, o bem-estar e a sua sobrevivência (ROTTA; OHLWEILER; RIESGO, 2015).

Quando nos referimos aos profissionais docentes, é importante destacar que as relações emocionais devem estar, além de atreladas às vivências particulares, em conformidade com as vivências no trabalho. As relações afetivas com os pares além da compreensão das próprias emoções, interferem no comportamento e nas ações pedagógicas do professor. Nessa perspectiva, a motivação é uma condição essencial à prática docente, sendo considerada um fenômeno que, embora esteja presente em muitos estudos, permanece como um tema ainda muito complexo, principalmente para a área da educação, das ciências e também para as teorias que envolvem o ensino e a aprendizagem (BATISTA; CARDOSO; NICOLLETI, 2019).

A postura, o comportamento e as atitudes do profissional docente revelam muito sobre o seu estado emocional e isso é captado com facilidade pelos alunos por meio de linguagem verbal e corporal. Se o professor está feliz, tranquilo, satisfeito, a sala fica mais propensa a compartilhar dessas emoções positivas, as quais funcionam como estimulantes e beneficiam o aprendizado (KARNAL, 2016). O contrário também

é válido. O professor quando chega para dar a sua aula e manifesta, seja por meio de palavras ou pela sua linguagem corporal, que está envolto por emoções negativas nem sempre consegue transmitir o que pretendia ensinar (KARNAL, 2016).

Para Arcanjo (2019), as motivações intrínsecas (conjunto de razões internas dos indivíduos), altruístas e extrínsecas (conjunto de razões externas dos indivíduos) são os principais motivos responsáveis pela decisão de ensinar.

Para Davoglio e colaboradores (2017) e Guzzo e Euzebios (2005), uma jornada extensa, com alto envolvimento emocional, pouco suporte institucional e baixa valorização e remuneração, somados às desigualdades socioeconômicas têm como consequências principalmente: estresse, ansiedade, desmotivação, adoecimento do professor, queda da qualidade da aula, a impossibilidade de se aperfeiçoar constantemente e a falta de tempo para preparar e refletir criticamente sobre sua prática pedagógica, além de comprometer a identidade profissional e conseqüentemente a qualidade da educação brasileira. Davoglio e colaboradores (2017) ainda afirmam que professores, não raras vezes, sentem-se descontextualizados diante das muitas exigências profissionais e no confronto com a sociedade do conhecimento .

Um professor sem motivação não motiva o aluno a querer aprender e um aluno desmotivado não têm interesse em aprender, nem motiva seu professor a ensiná-lo. Com isso não ocorre troca de interesses e saberes entre as partes, fazendo com que o processo de ensino-aprendizagem não seja prazeroso para ambos (BARREIROS, 2008). Ao longo da trajetória docente, o professor pode vivenciar o distanciamento entre seus ideais e a realidade, acarretando a ausência do sentimento de pertencimento com relação à instituição de ensino, a sensação de rotina, esgotamento e ausência de motivação para continuar (WIEBUSCH; KORMAN; SANTOS, 2020).

Uma maior compreensão desses fatores requer considerar a complexidade e a dinâmica do processo de interação social envolvido no ato de ensinar e conseqüentemente, uma maior atenção ao sujeito que ensina e aos mais diversos aspectos atrelados à sua condição docente como os socioemocionais, fortemente associados ao contexto em que o sujeito está inserido (DANTAS, 2019).

Saber como aprendemos, conhecer as funções mentais envolvidas na aprendizagem, os períodos receptivos, as relações entre cognição, motivação e desempenho, as potencialidades e as limitações do sistema nervoso, as dificuldades para aprendizagem e as intervenções a elas relacionadas pode contribuir, de forma

significativa, para a compreensão de um conjunto de questões relativas ao cotidiano escolar (BLAKEMORE; FRITH. 2005).

Segundo Souza, Brasil e Nakadaki (2018) “[...] *por mais consolidado que esteja o papel docente, o reconhecimento coletivo fica muito aquém de suas reais funções e importância*”. Sendo assim, manter os professores iniciantes e experientes motivados na docência, bem como a profissão ter atratividade para quem deseja iniciar na carreira, é um desafio da contemporaneidade.

A maneira como as escolas brasileiras organizam a forma de trabalho dos professores contrapõe muitas vezes as aspirações, motivações e desejos destes profissionais. A suspensão das atividades letivas presenciais no Brasil em março de 2020 impôs à sociedade o desafio de uma nova adaptação e transformação. Todos foram obrigados a adotar um novo modelo educacional, sustentado pelas tecnologias digitais e pautado nas metodologias da educação online. Com isso, os professores tiveram que adaptar, de um momento para outro, suas práticas pedagógicas e planos de ensino a um modelo de ensino a distância, em muitos casos, sem os conhecimentos e competências digitais essenciais para promover uma aprendizagem de qualidade, o que suscitou dúvidas e desafios não somente nos alunos, mas também nos professores (DA COSTA, 2021).

Os estudos sobre a motivação na maioria das vezes estão centrados no aluno, considerando-o como o principal sujeito do processo educativo. No entanto, este trabalho pretende abordar outro foco da motivação ao colocar o professor no centro desta discussão. O profissional docente está ligado diretamente à formação de pessoas, ao desenvolvimento da profissão e à qualidade do ensino. Segundo Han e Yin (2016) professores mais motivados podem desenvolver, de forma mais prazerosa e eficiente suas atividades.

As motivações acadêmicas têm a característica de poderem flutuar conforme as situações ou se alterarem pela simples passagem do tempo. Na escola, elas podem desenvolver-se ao longo de um ano letivo, manter-se estáveis ou se atenuar. Segundo Arcanjo (2019), as pesquisas sobre motivação dos professores teriam começado apenas na década de 90, enquanto pesquisas que investigam a motivação dos aprendizes iniciaram há mais tempo .

Uma pesquisa realizada por Davoglio e Santos (2017):

(...) nas bases Scientific Electronic Library Online – Scielo Brasil e Bibliografia Brasileira de Educação (BBE) - Inep, incluindo o período de 2000 a 2015, confirmou a escassez de publicações em língua portuguesa sobre a motivação docente, bem como a baixa indexação desses estudos em periódicos relevantes. Além disso, constatou-se que os estudos brasileiros que envolvem a motivação docente, em sua maioria, exploram primariamente construtos correlatos, como a satisfação no trabalho, as implicações sobre a aprendizagem, o estresse ou a saúde ocupacional, sendo a motivação observada mais como um fator coadjuvante (DAVOGLIO; SANTOS, 2017).

De acordo com Suslu (2006), os estudos motivacionais envolvendo o professor têm se pautado na figura do docente como responsável pela motivação do aprendiz e as pesquisas sobre a motivação do professor em si ainda caminham mais lentamente do que os estudos a respeito da motivação dos alunos. Contudo, é importante também investigar a motivação do professor.

Uma maior compreensão do ensino requer considerar a complexidade e a dinamicidade do processo de interação social envolvido no ato de ensinar e portanto, uma necessária atenção ao sujeito que ensina e aos mais diversos aspectos atrelados à sua condição docente (VENÂNCIO, 2023).

A importância da pesquisa sobre a motivação do professor também é evidente, pois é um fator crucial intimamente relacionado a uma série de variáveis na educação, como motivação do aluno, reforma educacional, prática de ensino e realização psicológica e bem-estar dos professores. Portanto, é útil para os administradores determinar como atrair professores em potencial e como retê-los no ensino (HAN; YIN, 2016). Trabalhos recentes relatam que os fatores motivacionais dos professor variam entre seu local de trabalho, sua vida pessoal e ao longo do tempo (CHEN; YIN, 2020; FRENZEL; DANIELS, 2021).

Diante do cenário traçado, justifica-se a relevância de um estudo que se propõe a analisar a natureza contextualizada dos aspectos motivacionais envolvidos na atuação de docentes. Por este motivo, o presente trabalho busca identificar mais evidências sobre a motivação docente e a percepção dos mesmos sobre a motivação dos estudantes, como fatores reguladores importantes durante o processo de ensino e aprendizagem.

## 2. OBJETIVO GERAL

Analisar a motivação docente e a percepção desses profissionais sobre a motivação dos estudantes no contexto escolar.

### 2.1 - Objetivos específicos

Visando o alcance do objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos para esta pesquisa:

- Identificar e analisar a motivação dos professores, considerando as dimensões performance, desenvolvimento, prática docente, formação continuada e inserção institucional;
- Investigar a percepção dos professores sobre a motivação dos alunos antes e após o período de isolamento social decorrente da pandemia de COVID-19, com o uso de instrumentos já validados na literatura;
- Identificar, por meio da aplicação de questionários já validados, a influência da motivação e da satisfação laboral dos professores no desempenho de suas funções.

## 3. REFERENCIAL TEÓRICO

Não se deve negligenciar as histórias de vidas dos professores, atores de um sistema pré-determinado. Entretanto, estes mesmos atores são produtos de trajetórias de vida específicas que impactam diretamente no ato docente, atrelado a diversas condicionantes que comprovam a complexidade da docência, destacando-se os aspectos socioemocionais envolvidos (VENÂNCIO, 2023).

O estudo da motivação é importante particularmente para os indivíduos cuja função está relacionada à mobilização de outros indivíduos a agir, como é o caso da área docente, ligada diretamente à formação de pessoas, ao desenvolvimento da profissão e à qualidade do ensino (COLARES *et al.*, 2019). Professores mais

motivados podem desenvolver, de forma mais prazerosa e eficiente, suas atividades no âmbito da pesquisa, do ensino e da extensão (CERNEV, 2011).

Há quem diga que a motivação seria algo que move o ser humano a fazer escolhas, algo dinâmico. O fato mais concreto é que não é possível construir ou definir um conceito fechado. *“Estar motivado não deve ser confundido com situações em que se experimentam momentos de alegria, de entusiasmo e bem-estar ou de euforia”* (BERGAMINI, 1990).

Com o desenvolvimento das neurociências, pressupõe-se que como a percepção e a ação, a motivação está relacionada a circuitos cerebrais distintos. A ciência será capaz de explicar os aspectos biológicos relacionados à motivação, mas não o que é a motivação. (ESPERIDIÃO-ANTONIO *et al.*, 2008). No próximo tópico será apresentado uma breve revisão narrativa das principais teorias sobre o conceito motivação.

### 3.1 - Conceitos Gerais sobre Motivação

Como um dos temas mais pesquisados no campo da psicologia e da educação, a motivação geralmente é vista como energia ou impulso que leva as pessoas a fazer algo por natureza, o que move uma pessoa a fazer certas escolhas, a se engajar na ação, a despender esforço e persistir na ação (DÖRNYEI; USHIODA, 2018).

Existem várias interpretações para a motivação, o que torna difícil até o momento consolidar uma teoria que consiga integrar todos os possíveis motivos por trás do comportamento humano (ESPERIDIÃO-ANTONIO, 2008).

O termo motivação pode ser considerado como o processo responsável por estimular, guiar e sustentar o indivíduo em direção às suas metas e objetivos (SANTOS, 2017)

Para Schultz (2010), a motivação resulta de uma atividade cerebral capaz de processar estímulos internos (fome, sede, dor) e estímulos do ambiente externo (oportunidades e ameaças) para promover o comportamento adequado a fim de conquistar o objetivo almejado.

Já para Dörnyei (2018), o termo motivação é utilizado para *“descrever porque as pessoas decidem fazer algo, por quanto tempo elas se mantêm dispostas a sustentar a atividade, e como nela se empenham”*.

A motivação seria algo particular do indivíduo, que depende da situação no momento em que ela ocorre, da forma como foram aprendidas as experiências individuais e sua forma de perceber o mundo e a si próprio (DANTAS, 2019). No entanto, compreender a motivação humana se torna uma tarefa complexa, uma vez que se faz necessário buscar entender as causas e o funcionamento desse impulso ou força no comportamento das pessoas (ARCANJO, 2019).

Sendo a motivação algo pessoal, pode ser entendida como fenômeno comportamental único e natural, oriundo da importância que cada um de nós dá aos fatos do seu cotidiano, ao próprio referencial de autoestima e autoidentidade, podendo ser influenciada por objetivos ou interesses coletivos das pessoas, que são motivadas a irem em busca de algo que possa satisfazer suas vontades e que contribua de alguma forma para realização de seus desejos (MARIANO, 2013).

A motivação pode influenciar a quantidade de recursos como tempo, esforço e atenção que o indivíduo irá destinar para suas atividades e o que se faz relevante principalmente se tratando do ambiente escolar, que demanda atividades majoritariamente cognitivas (BZUNECK, 2001; 2018).

Quando um estímulo induz um comportamento direcionado a um objeto, dizemos que ele motiva a pessoa. De acordo com Morris e Maisto (2004, p. 264), “[...] *não precisamos estar cientes da existência dos incentivos para que eles influenciem nossos comportamentos*”

De acordo com Gagné e Deci (2005), Porter e Lawler (1968) tendo por base a teoria das Expectativas de Vroom (1964), teriam proposto um modelo de motivação para o trabalho em duas vertentes: motivação intrínseca e motivação extrínseca (LEAL; MIRANDA; CARMO, 2013).

### 3.1.1 Motivação Intrínseca

Bergamini (2003) afirma que a motivação intrínseca está associada a um desejo que impulsiona o indivíduo para a ação (MORRIS; MAISTO, 2004).

De acordo com Ryan e Deci (2000), a motivação intrínseca é a que melhor representa o potencial positivo da natureza humana. Para os autores, a motivação intrínseca tem a ver com a *“tendência inerente de buscar novidades e desafios, ampliar e exercitar as próprias capacidades, explorar e aprender”*. Um indivíduo

intrinsecamente motivado realiza atividades com o objetivo de achá-las interessantes, sendo motivo de satisfação, ou para aprender algo (ANDRADE, 2016).

O estado motivacional produzido pela motivação intrínseca empregada em determinada atividade produz maior envolvimento, concentração intensa, desprendimento do tempo e sensação de prazer. Com isso, pode-se então desenvolver a criatividade, interesse, satisfação e bem estar. Nesta motivação não há necessidade de pressões externas ou recompensas (BZUNECK; GUIMARÃES, 2007).

Conforme o trabalho de Santos (2017) que analisa a concepção de engajamento e motivação, a motivação intrínseca diz respeito à propensão inata do indivíduo de se comprometer em seus próprios interesses e exercitar suas próprias capacidades, buscando e dominando desafios. Na motivação intrínseca os motivos podem ser de origem emocional, cognitiva, biológica e/ou hereditária (TADEUCCI, 2011).

O componente intrínseco da motivação do professor está relacionado com o pressuposto de que *“ensinar como um objetivo volitivo sempre esteve associado ao desejo interno de educar as pessoas, de transmitir conhecimentos e valores e de promover uma comunidade ou uma nação inteira”* (DÖRNYEI; USHIODA, 2021).

A motivação intrínseca se refere diretamente à percepção do indivíduo em relação ao seu senso de competência, autonomia e relacionamento (SANTOS, 2017).

### 3.1.2 Motivação extrínseca

A motivação extrínseca está relacionada às rotinas que vamos aprendendo ao longo da vida. As recompensas não são obtidas da atividade, mas sim das consequências desta atividade, ou seja, através das recompensas oferecidas ao indivíduo por desenvolver determinada ação (MORRIS; MAISTO, 2004).

A motivação extrínseca para Santos (2017) surge da relação “causa e efeito” da atividade, trata-se de uma motivação voltada para “o conseguir”. As atividades movidas pela motivação extrínseca buscam na maioria das vezes, promoção ou algum tipo de recompensa (reforço positivo), seja material ou não, ou ainda procuram evitar recompensas negativas (SANTOS, 2017).

Para Bergamini (2003), a motivação extrínseca na concepção behaviorista/comportamentalista, é apresentada como a motivação para trabalhar em respostas a algo externo à tarefa ou atividade.

A motivação extrínseca pode ser entendida sob a ótica do condicionamento operante, onde o indivíduo aprende que executar certos comportamentos geram determinadas consequências, se aproximando de situações favoráveis e evitando as desagradáveis (REEVE, 2006).

O estado motivacional do professor é suscetível a influências externas do contexto social como, por exemplo, o número de alunos por sala, a fase de desenvolvimento dos alunos, as interações entre o professor e a equipe pedagógica ou direção da escola (MACHADO; GUIMARÃES; BZUNECK, 2006).

É reconhecido que a motivação intrínseca desempenha um papel importante no recrutamento e retenção de professores (FLORES; NIKLASSON, 2014), juntamente com fatores extrínsecos como condições de trabalho, oportunidades de carreira, apoio instrucional e remuneração (KIZILTEPE, 2008; STANKOVSKA *et al.*, 2017).

Embora as motivações intrínseca e extrínseca pareçam ser contrárias, há situações em que ambas podem acontecer, pois “[...] o *interesse intrínseco e a recompensa extrínseca podem motivar o indivíduo*” (PANSERA *et al.* 2016).

### 3.1.3 – Motivação Autodeterminada – A Teoria da Autodeterminação

A Teoria da Autodeterminação (TAD) toma como base os princípios de avaliação de diferentes manifestações de motivação que podem implicar no processo de ensino-aprendizagem (LEAL; MIRANDA; CARMO, 2013). Para Lens, Matos e Vansteenkiste (2008), “*faz uma importante distinção entre duas diferentes questões motivacionais: porque versus para que*”.

Estudos apontam a existência de um continuum de estados motivacionais, embasados na Teoria da Autodeterminação, a qual identifica a motivação extrínseca e intrínseca, porém considera a existência de distintos níveis de regulação do comportamento intencional relacionados ao grau de autodeterminação percebida. Por essa teoria, entende-se que a regulação do comportamento é algo intra individual e

espontâneo, havendo uma tendência natural de realizá-la. Entretanto, fatores ambientais podem facilitar ou dificultar essa regulação (RYAN; DECY, 2020).

Segundo Guimarães (2008), os princípios da TAD apontam que as motivações dos indivíduos diferem, sendo determinadas e orientadas por contextos que dão subsídios a necessidades psicológicas com diferentes manifestações. A TAD representa um conjunto de comportamentos e habilidades que dotam a pessoa da capacidade de ser o agente causal em relação ao seu futuro, ou seja, de ter comportamentos intencionais (WEHMEYER, 1992).

Dessa maneira, essa teoria tem como objeto de estudo as condições do contexto social que facilitam a saúde psicológica, bem como apresenta como hipótese principal a noção de que o bem-estar psicológico pode ser alcançado a partir da autodeterminação (RYAN; DECI, 2000).

#### 3.1.4 – Algumas teorias sobre a motivação humana

Diversos teóricos, ao analisarem o comportamento humano e tentando identificar o que faz o ser humano ser motivado, contribuíram para o surgimento das teorias motivacionais (ZANELLI; ANDRADE; BASTOS, 2014). Assim, dentre os estudos que tratam sobre a motivação humana, pode-se destacar a abordagem de várias teorias que explicam as origens, bases e manifestações deste construto, como por exemplo: a Teoria Cognitiva, a Teoria das Necessidades de Maslow, a Teoria da Expectativa de Vroom e também a Teoria dos Dois Fatores Herzberg.

A teoria cognitiva busca entender o que “se passa na mente” do indivíduo, afirmando que o comportamento dos indivíduos não são respostas automáticas. Portanto, a teoria cognitiva da motivação considera as cognições como fator principal dos processos motivacionais, além de reconhecerem que ao comportamento e sua ação ligam-se a fatores de maneira consciente, assim como a influência do meio em que os seres humanos estão inseridos (BARRERA, 2010).

Já a teoria das Necessidades de Maslow ou teoria da hierarquia de necessidades foi proposta pelo psicólogo norte-americano Abraham Maslow, com o intuito de demonstrar a relação existente entre o comportamento motivacional e as diferentes necessidades humanas (CHIPUCA, 2020). Abraham Maslow relaciona uma série de necessidades que são preenchidas de maneira hierárquica, como uma pirâmide (fig. 1), ou seja, uma escala de valores a serem alcançados. Isto significa

que no momento em que o indivíduo realiza uma necessidade, surge outra em seu lugar, exigindo sempre que as pessoas busquem meios para satisfazê-la (FADIMAN; FRAGER, 2004). Assim, o modelo compõe necessidades fisiológicas e psicológicas que subsidiam a motivação de realização pessoal, dispostas em cinco categorias distintas como se apresenta na figura 1.

Segundo Maslow as necessidades de origens primárias/fisiológicas são classificadas como necessidades básicas - a base da pirâmide, surgindo desde o início do desenvolvimento humano e sendo fundamentais para garantia da sobrevivência, e as necessidades de segurança e secundárias classificadas como necessidades de auto-realização, de estima e sociais (WYSE, 2018).

Victor Vroom trouxe a Teoria das Expectativas, a qual defende que o comportamento humano resulta de escolhas conscientes entre alternativas que o indivíduo possui (WYSE, 2018). Cada indivíduo apresenta motivações, necessidades e expectativas específicas em sua vida particular e em seu contexto profissional. O que motiva um profissional docente pode não motiva o outro.

A Teoria dos Dois Fatores (quadro 1), elaborada Frederick Herzberg dividiu os fatores que causam satisfação e insatisfação no trabalho entre Fatores de manutenção, também chamados de Higiênicos (FH) e Fatores Motivadores (FM). Os FH possuem relação com o ambiente de trabalho, causando insatisfação no indivíduo quando estão ausentes ou inadequados, e os FM que estão relacionados com a realização pessoal da pessoa. Os fatores que causam satisfação e insatisfação no trabalho podem ser divididos, segundo Herzberg, em duas categorias: fatores instintivos e necessidades individualizadas. Os fatores instintivos seriam considerados fatores de manutenção porque apenas mantêm a satisfação, incluindo aspectos extrínsecos ao trabalho. Devem estar presentes, caso contrário não teremos motivação. Já os fatores vinculados às necessidades humanas individualizadas compõem as condições intrínsecas ao próprio trabalho ou motivadores (CHIPUCA, 2020).

Baseado nas teorias apresentadas, é possível inferir que a satisfação na profissão é função dos fatores motivadores intrínsecos ao próprio trabalho e a insatisfação no cargo é função dos fatores extrínsecos, que formam o contexto no qual o trabalho é realizado (CHIPUCA, 2020).

<b>Extrínsecos (higiênicos):</b> Quando ausentes geram forte insatisfação, mas quando estão presentes não geram grande motivação.	<b>Intrínsecos:</b> Quando presentes geram forte motivação, mas quando ausentes não geram grande insatisfação.
salário	realização
segurança no trabalho	reconhecimento
status	responsabilidade
métodos empresariais	progresso
qualidade de supervisão	o próprio trabalho
relações interpessoais	possibilidades de crescimento

Quadro 1 - Teoria dos dois fatores de Herzberg. Fonte: Chipuca, 2020

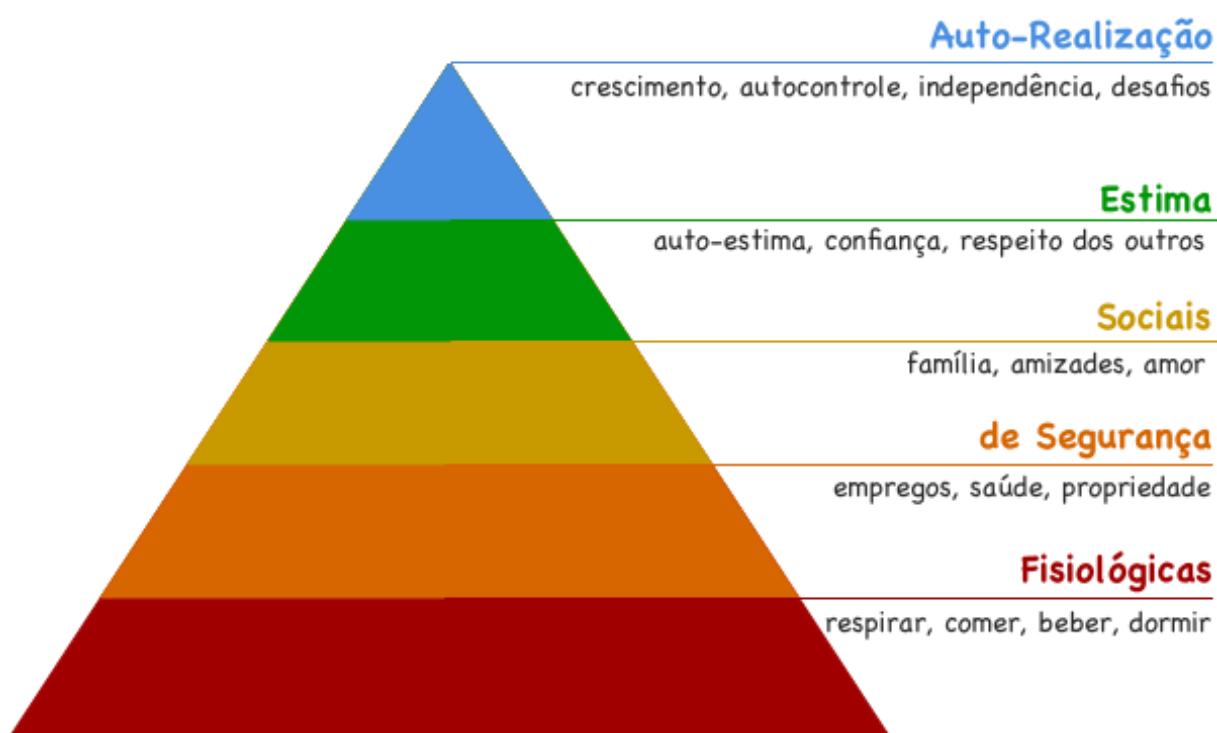


Fig. 1 - Pirâmide de Maslow. Fonte: <https://blog.luz.vc/gestao-de-pessoas/piramide-de-maslow-hierarquia-das-necessidades-humanas> **TROQUEI PELA FIGURA DO PPT**

No próximo tópico será apresentado uma breve revisão sobre os principais mecanismos biológicos da motivação.

### 3.2 A motivação no nosso cérebro

Cosenza e Guerra (2011) afirmam que o cérebro tem uma motivação intrínseca para aprender, mas só está disposto a fazê-lo para algo que reconheça como significativo. O processo de ensino e aprendizagem depende, além de fatores sociais, do processamento cerebral, o que pode ser influenciado pelas nossas emoções.

Não é o intuito deste trabalho aprofundar na descrição detalhada dos circuitos biológicos da motivação, mas julgamos importante citá-los e relatar sua importância para contextualização do tema desta pesquisa

Dentro deste contexto, é importante compreender que a aprendizagem acontece por meio da reorganização das sinapses e redes neurais interconectadas e distribuídas por todo o cérebro (LENT, 2010). Nessa perspectiva, não podemos deixar de discorrer sobre alguns aspectos do sistema nervoso a fim de compreendermos melhor a área educacional.

Para Rodriguez e Fitzpatrick, (2014).

[...] o trio de ações físicas, emocionais e cognitivas - percepção, processamento e resposta - ocorre o tempo todo e caracteriza a forma como os professores começam a planejar e executar seu ensino [...] o ensino não é simplesmente um processo unidirecional baseado em como o professor transmite informações ao aluno. Pelo contrário, o processo é marcado por uma complexa teia de interações entre o professor e o aluno (RODRIGUEZ; FITZPATRICK, 2014).

Independentemente do tipo de motivação, a neurociência explica que no cérebro humano existe uma área específica que é responsável por transmitir representações que podem desencadear comportamentos motivadores, provocando alterações na fisiologia do organismo com o objetivo de aproximação, confronto ou afastamento de um determinado estímulo, como explica Hennemann (2015):

Os mecanismos da motivação quando ativados no cérebro liberam dopamina, que é uma substância neuromoduladora capaz de modificar as atividades elétricas dos neurônios. Quanto maior a quantidade de dopamina que recebemos, maior é a sensação de bem-estar que associamos àquele comportamento, procurando repetir este estímulo como forma de ativar nosso sistema de recompensa (HENNEMANN, 2015).

Neurobiologicamente, a motivação acontece a partir da comunicação entre áreas distintas do cérebro e a liberação de substâncias como o neurotransmissor dopamina, que tem um papel importantíssimo na recompensa e motivação, revelando a relação intrínseca entre os processos da memória e das emoções (HENNEMANN,

2015). Claro (2015) sugere os seguintes neurotransmissores como moléculas atuantes nos processos emocionais: serotonina, dopamina, acetilcolina, adrenalina, noradrenalina, histamina e N-acetil aspartato.

### 3.2.1 O sistema límbico

A descrição neuroanatômica da motivação começa a partir do sistema límbico, um grupo de estruturas corticais e subcorticais interconectadas e dedicadas à associação entre os estados viscerais e cognição/comportamento (MESULAM, 2000). Essas estruturas são interligadas morfológica e funcionalmente e se relacionam no processamento das emoções e consolidação das memórias (LENT, 2010).

Inicialmente, o termo límbico foi introduzido primeiramente por Thomas Willis (1664) para designar uma borda cortical que circundava o tronco encefálico. Paul Broca (1878) denominou essa borda cortical de lobo límbico, constituído de um anel de córtex filogeneticamente primitivo (formado pelo giro do cíngulo, giro parahipocampal e a formação hipocampal). Já em 1937 James Papez (1883-1958) sugeriu que o lobo límbico, identificado por Paul Broca, estaria envolvido com o mecanismo cortical das emoções formando uma rede integrada com outras regiões como o córtex cingulado, o hipocampo, o hipotálamo e os núcleos anteriores do tálamo (SIQUEIRA, 2018).

No que se refere ao sistema límbico, vários neurocientistas consideram que ele é o grande centro modulador das emoções (LENT, 2010; KANDEL *et al.*, 2014), sendo conceituado como o “[...] conjunto de estruturas corticais e subcorticais interligadas morfológica e funcionalmente, relacionadas com as emoções e a memória” (MACHADO; HAERTEL, 2014, p. 263).

Ao defender um raciocínio que considera o modelo de rede para a motivação em detrimento de centros isolados de coordenação emocional, James Papez (1937) apresenta o conceito de “sistema” ou circuito, em que um conjunto de regiões associadas, tais como córtex cingulado, o hipocampo, o hipotálamo e os núcleos anteriores do tálamo juntamente com o lobo límbico, estariam envolvidas em vários aspectos da motivação, como o sentimento, as reações comportamentais e os ajustes

fisiológicos. Essas regiões eram interconectadas de modo circular e formavam uma rede neural posteriormente conhecida como circuito de Papez (CANTERAS, 2010).

Paul MacLean desenvolveu o conceito de “sistema límbico” (Fig. 2), o qual é uma expansão do circuito de Papez, pois nele foram incluídas outras estruturas, como a amígdala, área septal, núcleo accumbens, córtex orbitofrontal (TUCKER *et al.*, 2000).

Além disso, outros estudos concluíram também que o córtex orbitofrontal, a ínsula, a amígdala e o lobo temporal anterior formam uma rede fundamental para a motivação (SIQUEIRA, 2018).

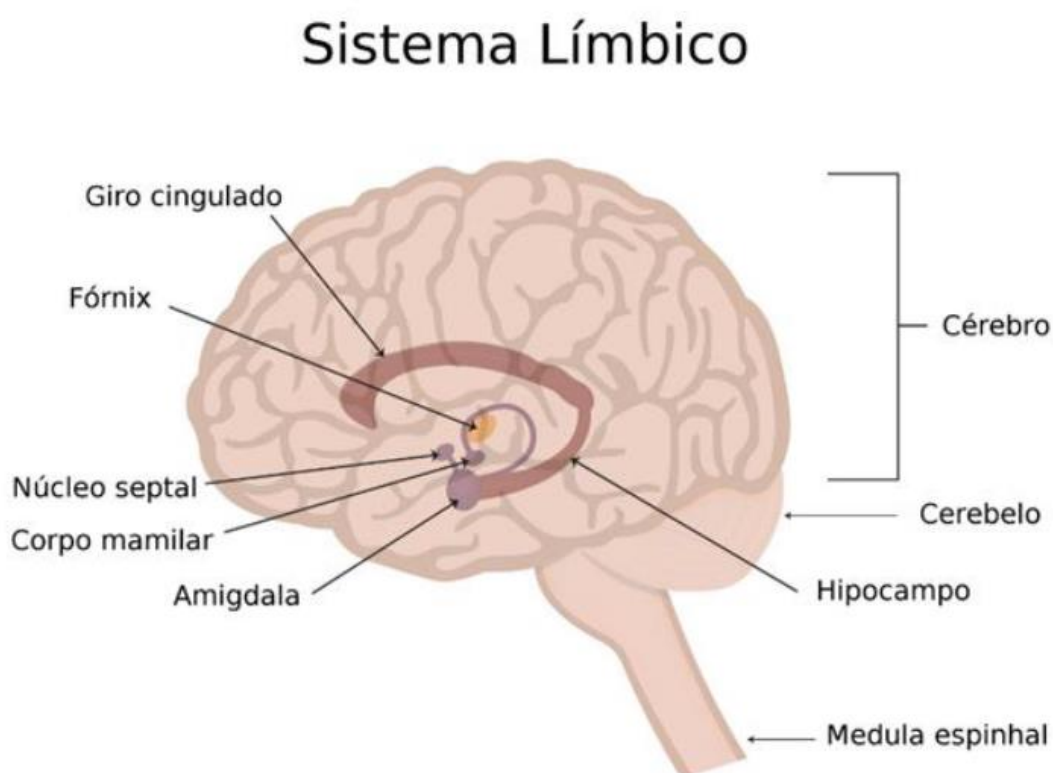


Figura 2 - Principais componentes do sistema límbico (RODRIGUES, 2022).

### 3.2.2 - O Sistema de Recompensa

O sistema de recompensa cerebral (SRC) é entendido como um conjunto de estruturas responsáveis pelas sensações de prazer e aprendizado, com influências nos aspectos comportamentais e motivacionais do indivíduo, de modo a gerar um comportamento repetitivo baseado no reforço psicológico, tanto positivo quanto negativo (LIMA *et al.*, 2022).

O núcleo accumbens é um componente do sistema límbico muito importante na formação do circuito de recompensa ou de prazer (MACHADO; HAERTEL, 2014). O núcleo accumbens funciona a partir de estímulos de origem externa ou interna, que ao serem registrados nas estruturas límbicas, geram o desejo, ele recebe informações de várias regiões cerebrais envolvidas no processamento emocional, no aprendizado e na memória, como por exemplo, a amígdala, o hipocampo e o córtex pré-frontal. (ARIAS-CARRIÓN *et al.*, 2010). O córtex pré-frontal é geralmente reconhecido como um locus primário de geração e controle de ação no cérebro, com base em uma variedade de evidências de estudos de imagem, neurofisiologia e neuropsicologia, (UITHOL; BURNSTON; HASELAGER, 2014)

De acordo com Krebs (2013), fibras dopaminérgicas (Fig. 3) se projetam da área tegmentar ventral (VTA) do mesencéfalo para o núcleo accumbens. O córtex cerebral identifica esse desejo e age no sentido de sua meta (motivação), com isso o Núcleo Accumbens responde com sensações de recompensa e satisfação. O circuito dopaminérgico é ativado quando a meta é atingida e quando a meta é definida e a recompensa por atingi-la é vislumbrada (GROSSI, *et al.* 2020).

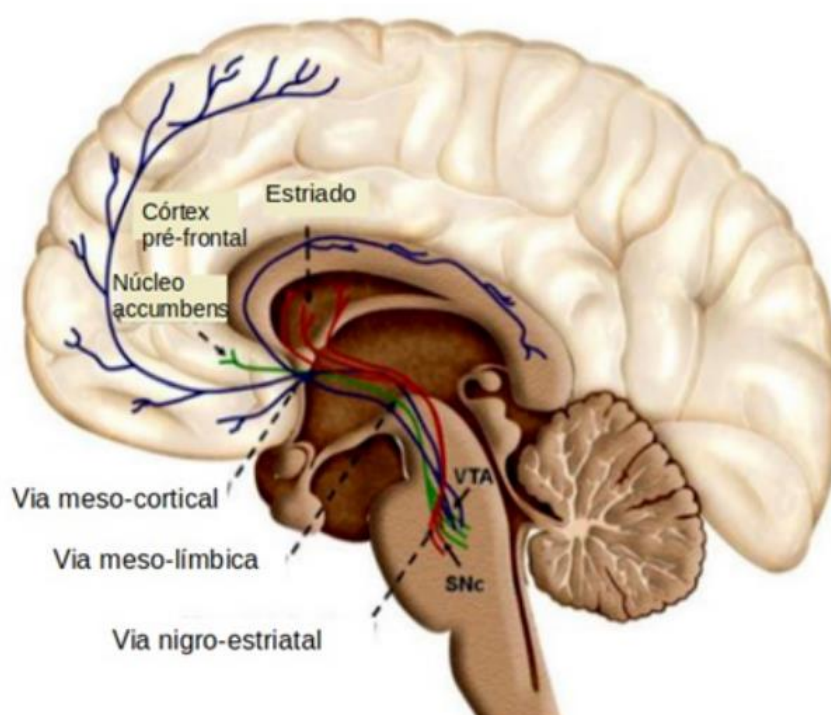


Figura 3 - Estruturas do circuito de recompensa. Neurônios dopaminérgicos localizados nas estruturas da substância negra do mesencéfalo (SNc) e área tegmentar ventral (VTA). Dessas regiões, projeções são emitidas para o estriado (incluindo o núcleo accumbens) e para o córtex pré-frontal (ARIAS-CARRIÓN *et al.*, 2010).

Nesse contexto, a transmissão dopaminérgica no núcleo accumbens age como um mediador que promove a atribuição de um incentivo relevante para que ele se torne uma recompensa ou pistas relacionadas à recompensa, de modo que esses sinais podem, posteriormente, incitar um estado de querer. A sinalização dopaminérgica também se associa ao processamento de aprendizagem e memória emocional (KREBS, 2013).

Para Cosenza e Guerra (2011) a motivação resulta de atividade cerebral que se refere à aprendizagem e a outros processos cognitivos que têm como propósito a sobrevivência. Para estes neurocientistas, a liberação do neurotransmissor dopamina no cérebro parece deixar os indivíduos mais motivados, facilitando a aquisição de conhecimentos. Sendo os comportamentos motivados direcionados para um objetivo, é possível compreender porque quando os sujeitos estão mais motivados, tendem a repetir as ações em que eles obtiveram anteriormente algum tipo de recompensa ou a buscar situações similares, onde seja, maior a probabilidade de obterem a satisfação almejada no futuro (SOUZA, 2019).

A eficácia da motivação é resultado de como a circuitaria responsável pela aprendizagem atua, ativando as estruturas promotoras de mecanismos da recompensa no cérebro (LURIA; SHALOM; LEVY, 2021)

Assim, todos os comportamentos e atividade mental do ser humano emergem da atividade do sistema nervoso, dos fenômenos químicos e elétricos que ocorrem nos diversos conjuntos de neurônios que integram as redes neurais. Funções relacionadas à cognição e às emoções, presentes no cotidiano e nas relações sociais como ensinar, são comportamentos que dependem do funcionamento integrado das diferentes estruturas do sistema nervoso, especialmente do cérebro (AMARAL; GUERRA, 2022). Segundo Maslow, quanto mais forte for uma necessidade, mais motivada a pessoa se sente para conseguir saciá-la.

### 3.3 - Motivação no ambiente escolar – profissionais docentes e educandos

Estudos prévios revelaram que existe uma relação recíproca entre motivação e aprendizagem, dessa forma a motivação pode gerar efeitos na aprendizagem e no desempenho, bem como a aprendizagem pode influenciar a motivação (JANSEN; SCHERER; SCHROEDERS, 2015).

É importante estudar os recursos pessoais que os professores utilizam para dar sentido e valorizar suas práticas docentes; um dos mais importantes é a motivação para ensinar (DE ALMEIDA, *et al* 2021).

Segundo as perspectivas de Guimarães e Boruchovitch (2004), a motivação extrínseca pode ser visualizada no contexto escolar por meio das notas, elogios, aprovação e reprovação, etc. Com relação a isso Reeve (2006) pontua que fatores do ambiente, incluindo a cultura, relações familiares, etc., podem funcionar como incentivo quando existe a identificação de que adotar determinado comportamento pode produzir recompensas. Segundo o autor, quando existe um estado de passividade é comum voltar-se ao ambiente para buscar motivação, e esses eventos externos podem ser denominados incentivos e suas consequências geram a motivação extrínseca.

Davoglio e Santos (2017) afirmam que *“[...] conhecer o que os docentes percebem em relação a si mesmos, às suas necessidades e ao seu contexto parece ser o caminho mais confiável para produzir sentido e nexos ao que chamamos de motivação docente”*.

Quando nos referimos à educação, Guimarães e Boruchovitch (2004) afirmam que:

A motivação no contexto escolar tem sido avaliada como um determinante crítico do nível da qualidade da aprendizagem e do desempenho. Um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e domínio. Apresenta entusiasmo na execução de tarefas e orgulho acerca dos resultados de seus desempenhos, podendo superar previsões baseadas em suas habilidades ou conhecimentos prévios (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004).

Em apoio à fala das pesquisadoras, acrescenta-se que no contexto escolar a motivação é um determinante crítico não apenas para a qualidade da aprendizagem, mas também para a qualidade do ensino, já que os dois processos geralmente estão interligados, visto que sem motivação suficiente, até mesmo aqueles indivíduos com as habilidades mais notáveis não conseguem alcançar objetivos em atividades de longo prazo (ARCANJO, 2019).

Tanto docente quanto aprendizes vivenciam uma gama de emoções, que são por vezes contrastantes. No trabalho do professor, as experiências motivacionais ocorrem de forma contínua e significativa, especialmente para professores em

formação inicial o relacionamento com os alunos se mostra crucial para que o profissional atribua significado ao “ser professor” (MEYER, 2009).

Pinder (2014) defende que a motivação no trabalho ocorre como uma mola propulsora que aperfeiçoa o comportamento, determinando a sua força, direção, intensidade e duração, tornando o professor um agente ativo da formação social, afetiva e psicológica dos seus alunos.

Quando há conflitos e falta de cooperação, o ensino e a aprendizagem podem ser prejudicados. Em uma situação como essa, o trabalho do professor se torna quase impossível e mesmo aqueles estudantes e professores mais motivados podem perder o interesse (MEYER, 2009).

A motivação e a satisfação no ambiente de trabalho têm uma ligação intrínseca de tal maneira, que a motivação influencia diretamente o comportamento dos professores ao desempenharem as suas funções profissionais, contribuindo para que eles apresentem um desempenho profissional satisfatório, ou não (CHIPUCA, 2020). Segundo Wiebusch, Korman e Santos (2020), a motivação docente está relacionada ao sujeito, ao sentido, ao significado empregado na profissão, ao ambiente de trabalho e à gestão escolar que podem interferir diretamente nos níveis de motivação do professor.

Ser um profissional docente exige dedicação à arte de ensinar, sendo indispensável estar motivado com a profissão para que consiga conduzir eficientemente e ajudar os discentes a desenvolver capacidades desejadas a nível do saber.

### 3.4 - Contexto escolar durante o período de isolamento social decorrente da pandemias da COVID-19

Em dezembro de 2019, na China, foi identificado um novo coronavírus denominado SARS - CoV-2 (Síndrome Respiratória Aguda Grave por coronavírus-2), que tornou-se, até então, o mais grave problema de saúde pública mundial do século XXI<sup>1</sup>

Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declara emergência de saúde pública de importância internacional e em 11 de março de 2020, a Covid-19, doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, foi caracterizada pela Organização Mundial de Saúde como uma pandemia<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>

As medidas de distanciamento social sugeridas pela OMS e adotadas na maioria dos países causaram o fechamento das escolas e a suspensão das aulas presenciais da rede pública e privada em nível básico e superior. Devido à necessidade de distanciamento social para evitar o contágio da doença foram definidos em decretos municipais e estaduais o fechamento das escolas e a adoção de ensino remoto, posteriormente híbrido, para não haver desconexão de estudantes com o objeto de conhecimento e o ambiente escolar (ALMEIDA; ALVES, 2020).

A suspensão das atividades letivas presenciais por todo o mundo impôs aos gestores educacionais, professores e estudantes, o desafio de uma adaptação e transformação até então inimagináveis, obrigando-os a um novo modelo educacional, sustentado pelas tecnologias digitais e pautado nas metodologias da educação online. Os professores se viram pressionados a migrar para o ensino online, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos espaços de aprendizagem presenciais, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência (MOREIRA *et al.*, 2020).

Esta mudança súbita nos processos educacionais gerou muitas incertezas por parte dos gestores das escolas, professores, estudantes, pais e comunidade científica acerca da eficácia do ensino não presencial mediado pelas tecnologias digitais, quanto à aprendizagem, principalmente na educação básica e secundária, quando comparado ao ensino presencial a que todos estavam acostumados (VIEIRA; DA SILVA, 2020).

Os professores tiveram que adaptar, de um momento para outro, suas práticas pedagógicas e planos de ensino a um modelo de ensino a distância, em muitos casos, sem os conhecimentos e competências digitais essenciais para promover uma aprendizagem de qualidade, o que pode ter afetado sua motivação e engajamento (VIEIRA; DA SILVA, 2020).

A escola jamais será a mesma do período antes da pandemia. O fechamento das escolas afetou também a saúde mental e física das crianças, jovens e adultos do mundo todo, com consequências negativas para o saudável desenvolvimento deles (ORTEGA; ROCHA, 2023).

Da mesma forma, professores e famílias também mudaram. O mundo mudou e com ele mudamos hábitos, comportamentos, valores e criamos novas formas de existir (SANTANA, 2020). A escola, como organismo vivo, também se reinventa para continuar sua existência na interação com crianças e jovens que a partir de agora

viverão cenários de incertezas e vulnerabilidades com maior frequência e intensidade (ALMEIDA *et al*, 2021).

Logo, o grande momento da educação chamou-se reinventar. No retorno às aulas presenciais houve a necessidade de um olhar empático por parte da escola, pois as competências cognitivas não ocorrem separadamente das competências sócio emocionais (SANTOS, *et al*. 2023). Assim, o presente estudo teve por objetivo também contribuir com a compreensão da dimensão motivacional na vida estudantil dos alunos, assim como dos professores no contexto escolar.

#### 4. MÉTODO

Trata-se de um estudo de caráter exploratório e descritivo (GIL, 2008). Quanto à natureza trata-se de uma pesquisa aplicada, orientada pelo método qualitativo (CRESWELL; CRESWELL, 2017). A coleta dos dados por meio de uma abordagem qualitativa visa proporcionar maior familiaridade e uma melhor compreensão e interpretação do problema de pesquisa (DAL-FARRA; FETTERS, 2017).

A metodologia qualitativa não visa propor generalizações, mas propiciar uma compreensão aprofundada de certa questão. Desse modo, a pesquisa qualitativa *“pergunta como os acontecimentos se relacionam às pessoas que os experienciam”* (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2008).

Strauss e Corbin (2016) compreendem que a pesquisa qualitativa é capaz de produzir determinado conhecimento que não se conseguiria obter apenas através de dados quantitativos. Para os autores, esse tipo de investigação possui potencial para envolver os demais aspectos da realidade dos investigados, como seus comportamentos, emoções, sentimentos, entre outros, sendo esta uma análise que, apesar de interpretativa, é passível de quantificação.

##### 4.1 - Contexto e Participantes

Para a elaboração desta pesquisa foram convidados a participar os professores que atuavam em uma escola municipal de ensino fundamental de Belo Horizonte e os professores que cursavam a 4ª turma do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia (PROFBIO)/ICB/UFMG. A escolha da escola municipal se deu pelo

fato da escola ser o atual local de trabalho da pesquisadora (que atualmente exerce o cargo de secretária), facilitando a interação entre voluntários da pesquisa e pesquisadora sem gerar conflito de interesses, e também por se tratar do campo de observação primário, motivador deste trabalho e o PROFBIO por ser um programa vinculado ao ICB, como o programa de Neurociências, e ter discentes que obrigatoriamente estavam atuando em escolas públicas de educação básica.

A escola municipal de atuação dos docentes é localizada no bairro Jardim Vitória, região Nordeste de BH, uma área de baixa vulnerabilidade social. A escola tem atualmente 45 docentes, em média 790 alunos, com a idade dos alunos variando entre 6 e 15 anos. Funcionando em dois turnos, a escola oferece ensino fundamental I e II, além de reforço escolar no contra turno. A escola possui 15 salas de aula, uma ampla biblioteca, cozinha industrial, refeitório, duas quadras, internet *Wi-Fi* e equipamento multimídia em todas as salas. O corpo de funcionários conta com professores (pedagogos e especialistas), funcionários de limpeza, cantina, administrativo, monitores para alunos PCD (Pessoa com deficiência), estagiários de alfabetização e monitores de oficinas.

O PROFBIO é um curso de pós-graduação *stricto sensu* que tem o objetivo de contribuir com a qualificação profissional de professores de Biologia da rede pública em relação ao conteúdo e estratégias pedagógicas, almejando o aprimoramento da prática docente (BRASIL, 2017). O programa é ofertado simultaneamente por 18 Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, Federais e Estaduais, em 20 campi distintos, distribuídos por todo território nacional, contemplando 14 estados da Federação, além do Distrito Federal. As IES integrantes do PROFBIO participam do Sistema Nacional de Pós-Graduação e do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB (UFMG, 2019). De acordo com informações em seu regimento geral:

“O PROFBIO é um curso semipresencial com oferta simultânea nacional, no âmbito do Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB), conduzindo ao título de Mestre em Ensino de Biologia.” (UFMG, 2019, Art.3).

Por se tratar de um estudo exploratório, não realizou-se cálculo amostral conforme Gil (2008). Foi realizada uma amostragem por acessibilidade ou por conveniência. Por se tratar de um trabalho que buscava também abordar a percepção dos docentes sobre a motivação dos discentes antes e após o período de isolamento

social, era imprescindível que todos os participantes estivessem atuando antes do referido período, desta forma o único critério de exclusão adotado foi, além da ausência de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o tempo de docência inferior a a 3 anos da data da coleta.

Todos interessados em participar da pesquisa assinaram o TCLE (APÊNDICE 2), consentindo em participar da pesquisa. Todos os procedimentos estavam de acordo com as normas nacionais e internacionais sobre o envolvimento de seres humanos em pesquisas, e foram apreciados e aprovados pelo Comitê de Ética em pesquisas COEP-UFMG CAAE: 40468820.9.0000.5149.

Todos os dados coletados são confidenciais e a identidade dos participantes da pesquisa não é revelada publicamente em hipótese alguma e somente as pesquisadoras envolvidas neste projeto têm acesso a essas informações, que serão utilizadas somente para fins de pesquisa.

#### 4.2 Instrumentos:

Neste estudo foram aplicados os seguintes instrumentos:

- a. Questionário de caracterização dos participantes;
- b. Questionário sobre motivação no trabalho;
- c. Questionário sobre motivação dos estudantes;
- d. Escala de Motivação Docente.
- e. Questão discursiva - motivação do professor;

Os instrumentos citados foram disponibilizados na plataforma *Google Forms*. Nas palavras de Rudio (2003), “*este instrumento de pesquisa (questionário) é constituído por uma lista de indagações que, se respondidas, dão ao pesquisador as informações que ele pretende atingir e analisar*”. O convite para participar da pesquisa foi feito através de grupos de *WhatsApp* e por *e-mail*.

Estudos prévios sugerem que os questionários possibilitam a tradução dos objetivos da pesquisa em questões específicas que, ao serem respondidas, poderão descrever e evidenciar características da população pesquisada bem como o teste de hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa (SANTOS;

DURAND, 2014; NUNES; MALUSÁ; MELO, 2015; POCHMANN; NEUENFELDT, 2015).

#### 4.2.1- Questionário para caracterização dos participantes:

O questionário para caracterização dos participantes foi composto de 5 questões (quadro 2) usadas como ferramenta que nos permitessem coletar informações gerais sobre os participantes. Esses dados incluem atributos como idade, sexo, quantas escolas/turnos atuam e tempo de atuação. As questões foram elaboradas pela pesquisadora.

<ol style="list-style-type: none"><li>1. Sexo: ( )feminino ( )masculino</li><li>2. Idade _____</li><li>3. Tempo de atuação na docência? _____</li><li>4. Em quantas escolas trabalha? _____</li><li>5. Para qual(is) série(s) leciona? _____</li></ol>
--

Quadro 2 - Questões sobre caracterização dos participantes. FONTE: DADOS DA PESQUISA

#### 4.2.2 Questionário sobre motivação no trabalho

Instrumento composto de 8 questões com intuito de avaliar o nível motivacional dos participantes, tendo como base os pressupostos de satisfação e insatisfação para o trabalho (Quadro 3). Todos os itens foram respondidos em escala *Likert*. As questões usadas tiveram como base o trabalho de Balduino (2007) que buscou avaliar o nível motivacional no que se refere à satisfação e insatisfação para o trabalho dos servidores do CEFET/SC - Unidade de Florianópolis, além do trabalho de Silva (2011) que buscou analisar o nível motivacional dos servidores técnico-administrativos estatutários e funcionários contratados em uma das Unidades Funcionais do Hospital das Clínicas da Universidade Federal de Minas Gerais.

<b>1 – muito insatisfeito, 2 – insatisfeito, 3 - indiferente, 4 – satisfeito, 5 - muito satisfeito</b>
Quanto ao seu relacionamento com seus pares, você se sente:
Quanto à sua autonomia no ambiente de trabalho, você se sente:
Quanto à comunicação em seu ambiente de trabalho, você está:
Em relação ao seu salário, você está:
Em relação à infraestrutura, você está:
Em relação às oportunidades de aperfeiçoamento oferecidas pela Secretaria de Educação, você está:
Em relação às políticas de administração da instituição, por parte do poder público, você está:
Em relação ao seu relacionamento com os alunos, você está:

Quadro 3 - Questões sobre motivação no trabalho. Adaptado a partir do trabalho de Balduino (2007) e Silva (2011) FONTE: DADOS DA PESQUISA

#### 4.2.3 Questionário sobre a percepção dos docentes acerca da motivação dos estudantes

Com intuito de coletar dados sobre a percepção dos professores acerca da motivação dos estudantes em estudar, fazendo uma breve comparação entre os períodos pré e pós isolamento social foi elaborado um questionários composto de 10 questões (Quadro 4). Todos os itens foram respondidos em escala *Likert*. As questões foram baseadas e adaptadas segundo o trabalho de Severo e Kasseboehmer (2017) que tinha como objetivo avaliar o perfil motivacional de alunos do ensino médio de três escolas públicas do município de São Carlos/SP, sobre a disciplina de Química.

<b>1 – discordo totalmente; 2 – discordo; 3 – concordo; 4 – concordo totalmente</b>
Antes do período de isolamento, os alunos eram mais motivados a aprender
Após o retorno presencial das aulas, os alunos voltaram mais motivados a estudar
Após o retorno presencial das aulas, os alunos voltaram mais comprometidos a estudar

Não houve mudança no comportamento dos alunos após o retorno presencial.
Não houve aumento da violência por parte dos alunos no ambiente escolar, quando comparados os períodos pré e pós isolamento social
Após o retorno presencial, os alunos continuam respeitando as regras e combinados dentro do ambiente escolar
Estímulos externos, como notas e prêmios, influenciam na motivação dos alunos
A figura do professor é muito importante na motivação dos alunos
O relacionamento entre professor e aluno influencia na motivação de ambos, no ambiente escolar
A família exerce influência sobre a participação dos alunos nas atividades escolares

Quadro 4 - Questões sobre a motivação dos estudantes. Adaptado a partir do trabalho de Severo e Kasseboehmer (2017). FONTE: DADOS DA PESQUISA

#### 4. 2 .4 Escala de Motivação Docente

Escala de Motivação Docente foi construída e validada no Brasil por Davoglio e Santos (2017), onde é abordada a motivação autodeterminada como um processo intrínseco, sujeita a influências sócio contextuais a partir das necessidades psicológicas básicas de autonomia, competência e pertencimento. A Escala de Motivação Docente (EMD) fundamentada na Teoria da Autodeterminação é composta por 23 questões que são estruturadas em cinco dimensões (Quadro 5). Todos os itens da EMD foram respondidos em escala *Likert* de quatro pontos (1 - discordo totalmente; 4 - concordo totalmente) (Anexo I). Para Davoglio e Santos (2017) quanto mais próximo de 4 forem as respostas na escala *Likert* usada nesta pesquisa, mais autodeterminada é a motivação.

O conteúdo dos itens explora a valorização da qualidade autônoma ou autodeterminada da motivação, organizada como autonomia, competência e afiliação/pertencimento, tendo como base teórica a Teoria da Motivação Autodeterminada (DAVOGLIO; SANTOS, 2017).

Dimensões (D)	Descrição dos itens
<p><b>PERFORMANCE (D1):</b> Foca-se em situações de pressão e expectativa que afetam a qualidade do desempenho e a percepção de capacidades, as quais possuem potencial negativo sobre a motivação autodeterminada por serem antagônicas com as tendências à integração e coesão psicológica. Por isso, os escores desses itens foram codificados de modo inverso, pois atuam no sentido de minar a autodeterminação.</p>	Sinto-me menos capaz quando preciso lidar com conteúdos novos.
	A falta de apoio dos pares limita minha disposição para enfrentar as dificuldades ou oportunidades docentes.
	A remuneração pelo trabalho docente interfere na percepção das capacidades que possuo.
	Sinto que é difícil trabalhar cooperativamente no meio docente.
	A maioria das vezes preciso do reconhecimento dos colegas e da instituição para me sentir competente.
	Às vezes deixo de fazer algo do meu interesse pelo receio de me sentir constrangido(a).
<p><b>DESENVOLVIMENTO (D2):</b> Refere-se às atitudes e escolhas do docente que estão voltadas ao crescimento e desenvolvimento, as quais se mostram coesas e integradas ao seff. Alinha-se a um processo contínuo de aprender mais sobre si mesmo e na interação com os demais, posicionando a pessoa na origem das próprias ações, evidenciando reflexão e consciência sobre escolhas e propósitos.</p>	Compartilhar ideias, sentimentos e dúvidas com meus colegas influencia positivamente meu trabalho.
	Continuo estudando porque acho que ainda tenho muito a aprender.
	Sempre avalio criticamente minhas ações docentes.
	Interajo e socializo com meus colegas como forma de desenvolvimento.
	Na minha prática, tento levar os alunos a compreender que errar faz parte da aprendizagem.
	Invisto na profissão docente porque me proporciona realização de meus objetivos.
	Gosto de trabalhar cooperativamente, mesmo com colegas que não conheço.
<p><b>PRÁTICA DOCENTE (D3):</b> Composta por quatro itens, foca-se no alinhamento entre os interesses pessoais e o fazer docente, destacando a harmonia entre a vontade pessoal e as demandas profissionais.</p>	Sinto-me bem quando posso arriscar-me com soluções criativas.
	Valorizo ter atividades e horários de trabalho flexíveis.
	Esforço-me para que meus alunos e colegas sintam que me importo com eles.
	É muito estimulante a possibilidade de escolher o modo como vou ensinar.
<p><b>FORMAÇÃO CONTINUADA (D4):</b> Refere-se à busca por qualificação e desafios como compromisso pessoal do docente. A motivação autodeterminada tende a ser característica de pessoas que possuem iniciativa e crença na própria capacidade de realização.</p>	Realizo cursos de atualização por iniciativa própria.
	Gosto quando a instituição me oferece oportunidades para realizar atividades desafiadoras.
	Participo de atividades de educação continuada porque quero.
<p><b>INSERÇÃO INSTITUCIONAL (D5):</b> Explora a vivência de integração do docente no ambiente institucional. As experiências de escolher, interagir e compartilhar, promovidas pelo ambiente, funcionam como estímulos para o engajamento e a responsabilização que acompanham as ações autodeterminadas.</p>	Sinto que tenho liberdade para negociar a participação nas diferentes atividades docentes.
	Os espaços de cooperação entre os docentes promovidos pela instituição são fonte de prazer para mim.
	Sinto-me livre para expressar meus sentimentos e ideias no trabalho.

Quadro 5 - Dimensões e itens da Escala de Motivação Docente. Fonte: DAVOGLIO; SANTOS, 2017a, p. 213

Em conjunto, essas cinco dimensões apontam que a possibilidade de livre escolha da forma e ritmo de realização de uma atividade, a capacitação e domínio dessa atividade e o reconhecimento de sentimentos e apoio por pessoas significativas, como colegas e gestores, podem aumentar a autodeterminação para ações docentes (DAVOGLIO; SANTOS, 2017).

#### 4.2.5 Questão discursiva

Também foi inserida nesta parte do trabalho uma questão discursiva, elaborada para fins diagnósticos, ou seja, com o intuito de identificar os conhecimentos prévios dos professores sobre o tema, onde perguntava-se o que cada participante entendia por motivação e outra questão de múltipla escolha, onde era perguntado se o participante se considerava um professor motivado ou não. Estas questões foram elaboradas pela pesquisadora. (QUADRO 6).

a. O Que Você Entende Por Motivação?
b. Você Se Considera Um Professor(a) Motivado(a)? ( ) Sim ( ) Não

Quadro 6 - Questão aberta sobre conceito de motivação. Fonte: DADOS DA PESQUISA.

#### 4.3 Análise dos dados

Ao discutir características da pesquisa qualitativa, Holliday (2007) enfatiza a relevância do contexto social onde um estudo é desenvolvido. Nesse sentido, o autor destaca que os dados surgem do ambiente que compõe a investigação. Já Barreto e Bomfim (2023) trabalham com a perspectiva de que o termo 'lugar' se refere ao ambiente com o qual o sujeito estabelece um processo de apropriação. Assim, no presente estudo a análise qualitativa caracteriza-se como um processo de dar sentido às informações, em que temas são selecionados e dados organizados, sem uma preocupação quantitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Richards (2003) acrescenta que

para a realização de uma análise eficiente, o pesquisador precisa saber combinar três elementos: descrição, análise e a interpretação.

A tabulação das variáveis qualitativas e a análise dos dados foram computadas inicialmente na Planilha Google gerada automaticamente com as respostas dos participantes, tendo em vista o caráter da coleta online.

A partir das informações coletadas, as respostas de cada questionário foram categorizadas e separadas em grupos por similaridade. Foram construídos tabelas e/ou gráficos utilizando a ferramenta Microsoft Excel com o intuito de sintetizar e tabular os dados observados facilitando sua análise e compreensão.

Para tratamento dos dados da questão discursiva, as respostas foram submetidas à análise proposta por Bardin (2011), que permite organizar e categorizar os dados de forma a representar os conhecimentos e concepções a respeito de um determinado objeto de estudo.

## **5 - RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **5.1 Contextualização dos participantes**

O presente trabalho não tem como objetivo aprofundar no perfil sociodemográfico dos participantes, mas julgou-se necessário apresentar estas informações para melhor interpretação dos resultados foco desta pesquisa.

Dentre os 45 professores que atuavam na escola municipal no ano de 2023, 22 professores aceitaram participar da pesquisa e dos 38 discentes matriculados na 4ª turma do PROFBIO convidados, 14 professores aceitaram. Dentre os 36 professores que aceitaram participar da pesquisa, foram considerados os dados obtidos de 34 questionários respondidos, dois questionários foram excluídos por não atenderem aos critérios de inclusão (tempo de atuação docente). O número obtido de participantes não se mostrou impeditivo para o trabalho por se tratar de pesquisa qualitativa, que não opera com dados numéricos e estatísticos. Nesse sentido, buscamos favorecer a expressão dos sujeitos envolvidos. Recomenda-se que as pesquisas com enfoque qualitativo apresentem entre 30 e 50 participantes (MINAYO, 2017).

No tocante ao gênero, houve predomínio do sexo feminino (72%) dentre os 34 docentes participantes do estudo, o que corrobora os dados do Censo Escolar 2022,

que identificou que o ensino básico brasileiro na sua maioria, é realizado por mulheres<sup>2</sup>. Um exemplo é o curso de pedagogia onde, segundo Deed/Inep (com base em dados do Censo da Educação Superior) 91,9% das matrículas efetivadas em 2022 foram de mulheres.

Um maior percentual de mulheres na docência pode estar associado ao fato de que o trabalho das professoras tem muito das características do cuidado, especialmente na educação infantil, carregando as propriedades de naturalização e desvalorização dos trabalhos femininos. Assim, é um trabalho onde o cuidado sai da esfera doméstica (CONTATORE; MALFITANO; BARROS, 2019), levando consigo sua desvalorização social. Para Célia Gedeon, coordenadora-Geral do Censo da Educação Básica, *"apesar de toda a modernidade que vivemos nos últimos anos, a função docente é majoritariamente feminina, também, por aspectos históricos"*, avalia. *"Existia a ideia, envolta em questões sociais, de que as mulheres estariam à altura de ensinar porque a docência não proporciona salários tão bons quanto de outras profissões, ou por ser o emprego com 'a cara delas' e com uma suposta semelhança com a maternidade, por exemplo"*, lembra. *"Entretanto, nossa educação é diversa e a mulher se encontra nessa profissão"*, conclui Célia<sup>2</sup>.

Esses dados corroboram com a pesquisa sobre a saúde mental dos professores durante a COVID-19 feita pelos autores Baptista, Martins e Escalda (2023), que também identificaram em sua pesquisa uma maior participação feminina na docência.

Na América Latina, a docência ainda é reconhecida como uma atividade feminina (...) contudo, a despeito da maior inserção das mulheres na docência superior, elas ainda são responsabilizadas pelos afazeres domésticos, como cuidado dos filhos e a manutenção afetiva da família que, somados aos desafios do trabalho docente, configuram cenário de maior suscetibilidade ao adoecimento mental (BAPTISTA; MARTINS; ESCALDA, 2023).

Quanto à faixa etária, observou-se que 62% dos participantes apresentam idade a partir dos 41 anos. O Censo Escolar de 2022 também indica um padrão nesse aspecto, com a predominância da faixa etária entre 40 e 49 anos em todas as etapas de ensino.

Referente ao tempo de atuação na docência, a média de tempo foi de 18,72 anos, sendo que o menor tempo foi de 5 anos e o maior tempo de 32 anos.

<sup>2</sup><https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil>

Quanto à área e aos locais de atuação, os professores participantes informaram lecionar em até 3 escolas (gráfico 1), e atuarem nos ensinos fundamental I (1º ao 5º ano), fundamental II (6º ao 9º ano) e ensino médio, Conforme visto no gráfico 2, 35% dos professores transitavam em todas as etapas de ensino, a época desta pesquisa.

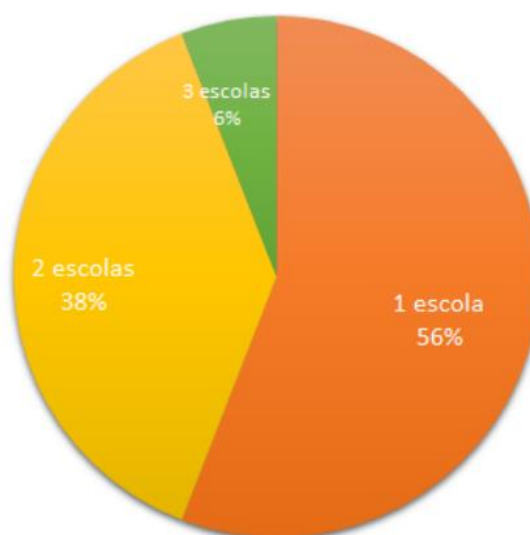


Gráfico 1 - Quantitativo de escolas em que os professores atuam. FONTE: DADOS DA PESQUISA

Apesar da maioria dos participantes alegarem trabalhar em apenas uma escola (56%), não foi possível identificar se trabalham em um ou dois turnos. Sobre o quantitativo de 44% dos participantes desta pesquisa que alegaram atuar em mais de uma escola, é possível inferir que eles trabalham em condições de sobrecarga e de intensificação, acumulando horas de trabalho e se responsabilizando por mais salas de aula.

Quando o professor atua em várias escolas, fica muito difícil efetuar um trabalho de qualidade, isto porque, além de ambientes e pessoas diferentes, deve ser considerado também o deslocamento entre as escolas (trânsito difícil, transporte público precário), tudo isso pode gerar situações de cansaço, desmotivação, esgotamento físico e emocional podendo evoluir para frustração, ou seja, podem não ter a motivação intrínseca para continuar lecionando (DÖRNYEI; USHIODA, 2011).

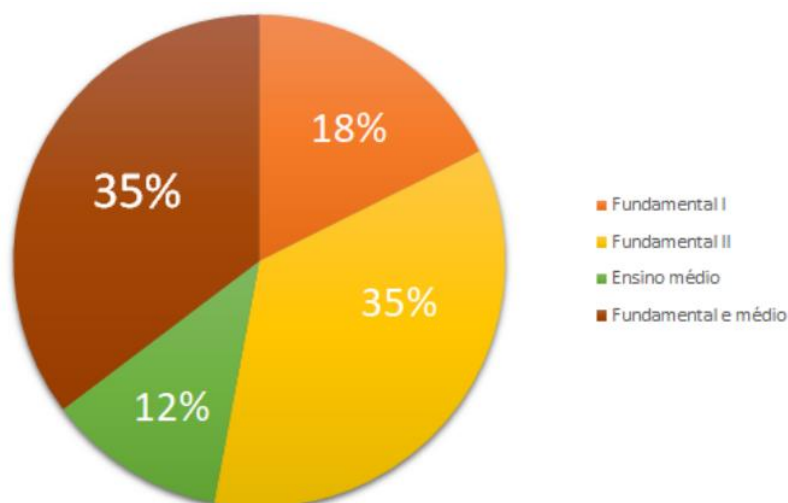


Gráfico 2 - Etapa de ensino em que os professores atuam. FONTE: DADOS DA PESQUISA

## 5.2 Motivação no ambiente de trabalho

O ambiente de trabalho saudável é uma componente que traduz satisfação entre todos os atores deste processo pois auxilia a motivação e satisfação, levando consigo o desenvolvimento da organização e do próprio docente. Já a motivação é uma fonte de inspiração para o trabalho bem elaborado, uma vez que é a força impulsionadora de todo e qualquer trabalho do indivíduo enquanto ser humano e como profissional (CHIPUCA, 2020).

Com base nas respostas dos participantes, o questionário sobre motivação no trabalho foi dividido em duas categorias: fatores de satisfação e insatisfação. Os professores responderam ter insatisfação em 3 questões (gráfico 3) e satisfação em 5 questões (gráfico 4).

O maior percentual de satisfação pode ser visto no quesito “comunicação no ambiente de trabalho”, e a maior insatisfação dos professores foi sobre os salários.

Marqueze e Moreno (2005) explicam que “*a insatisfação pode gerar prejuízos à saúde física, mental e social, acarretando problemas à organização e ao ambiente de trabalho*”. As autoras também alertam para a necessidade de se adotar medidas coletivas para amenizar os problemas decorrentes da insatisfação. Dentre elas se destacam: adequação do salário à função exercida.

Constatamos que o fator salarial é o fator de maior insatisfação para 81% dos professores participantes. A remuneração é um fator motivacional de caráter

extrínseco, ou seja, uma recompensa oferecida pelo ambiente (PIMENTEL, 2017). Esses resultados vão ao encontro da afirmação de Robbins e colaboradores (2010) de que a insatisfação com os salários e com as possibilidades de promoção são as questões que mais aparecem nas pesquisas sobre Satisfação no Trabalho.

No tocante a outras questões relativas às condições de trabalho, para fins de análise podemos agrupar duas perguntas - infraestrutura e políticas públicas, que também tiveram respostas de insatisfação (42% e 44% respectivamente).

Quando analisamos estas duas variáveis (salário e condições de trabalho) sob a luz da teoria de Maslow, podemos inferir que tratam-se de necessidades relacionadas com a sobrevivência do indivíduo, sendo necessidades instintivas. Quando o ser humano não consegue sanar as necessidades básicas, se sente mal e desmotivado. Já as necessidades de segurança estão relacionadas também à estabilidade (salário), sendo de grande importância no comportamento humano (WYSE, 2018).

Nesse sentido, Rufino (2017) relata o descaso e o abandono proporcionado pelas políticas públicas de educação, planos de cargos e baixos salários como forma de desmotivação dos professores.

Outro dado que chama atenção em nosso estudo diz respeito à infraestrutura, pois 53% dos participantes afirmam estarem insatisfeitos/muito insatisfeitos em função da infraestrutura inadequada ou inexistente nas escolas, fator este também identificado por outros autores em suas pesquisas (GASPARI *et al.*, 2006; ROMANOWSKI, 2010; ROSSI; HUNGER, 2012).

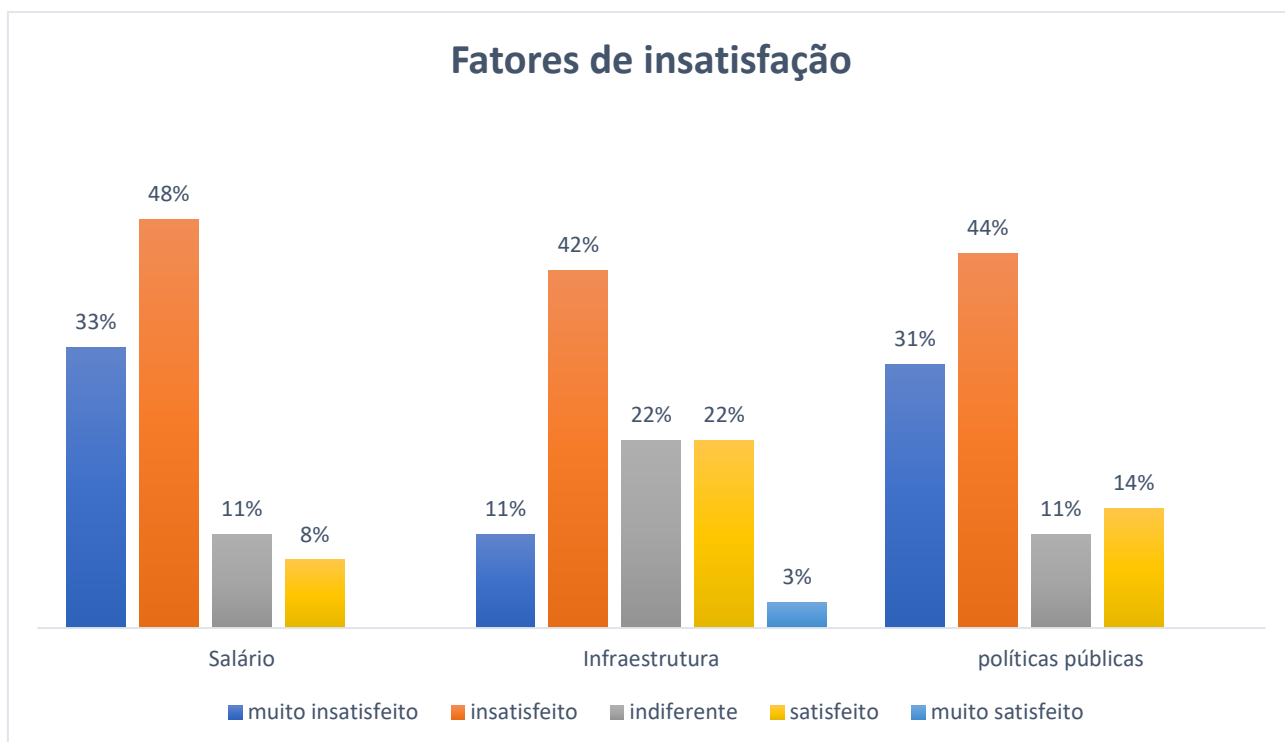


Gráfico 3 - Fatores de insatisfação docente. Fonte: Dados da pesquisa

No que tange ao quesito “relacionamento com seus pares” (gráfico 4), os percentuais de satisfação somados foram de 78%, esses fatores são categorizados por Maslow como ‘Necessidades Sociais’. São as necessidades de afeto, de convivência com os outros, de se sentir pertencente a um grupo, a algum lugar. Segundo Wyse (2018), a troca de amizades e o relacionamento interpessoal são a base para o suprimento destas necessidades e estes fatores podem afetar a motivação do indivíduo. A afirmativa do autor também pode ser usada para reforçar os dados da dimensão “comunicação no ambiente de trabalho”, onde 75% dos participantes alegaram estarem satisfeitos/muito satisfeitos.

Não é possível encontrarmos professores motivados e satisfeitos com o exercício de suas funções, quando não existem condições de trabalho adequadas, elementos primordiais que proporcionam a boa realização das atividades laborais em qualquer organização pública ou privada. O profissional de educação, por mais competente que seja, nada pode fazer se não tiver a sua disposição o mínimo necessário para cumprir com os objetivos do ensino. Assim, não satisfazendo esta componente, estaremos comprometendo o desenvolvimento adequado das tarefas dos docentes propiciando a má qualidade do ensino no país (CHIPUCA,2020).

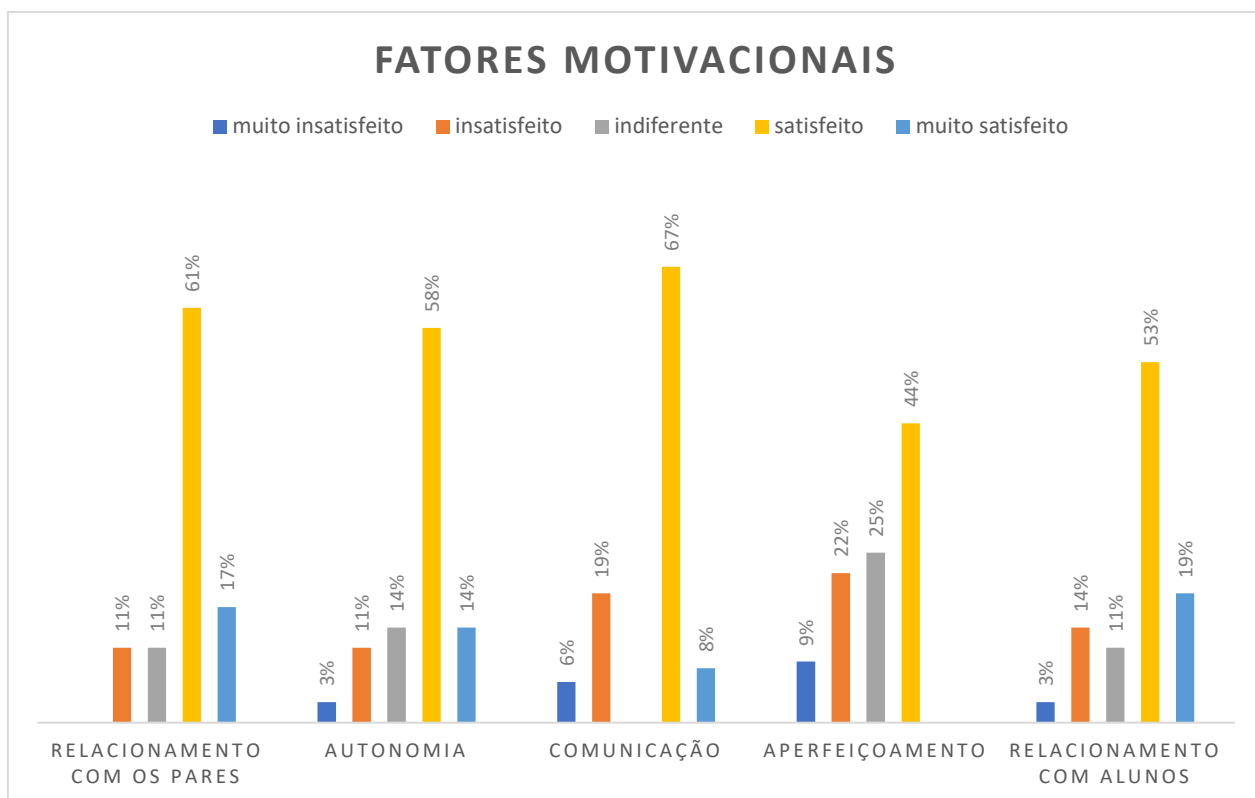


Gráfico 4 - Fatores de satisfação docente. Fonte: Dados da pesquisa

Dados estatísticos do Censo da Educação Superior de 2022 demonstraram um declínio no interesse pelos cursos de licenciatura nos últimos 10 anos (Fonte Inep/Deed)<sup>3</sup>. O documento também cita que, do total de 491.087 matrículas em cursos de licenciatura efetivadas em 2012, apenas 223.802 alunos concluíram o curso. Em 2022, do total de 789.115 matrículas, apenas 257.281 alunos concluíram o curso. Assim, quando comparados com os dados de 10 anos atrás, houve um aumento de 60% das matrículas, em contrapartida, o número de concluintes caiu 54% em 2012 em comparação ao número de matrículas em 2012 e 67,39% em 2022 em comparação ao número de matrículas (Fonte Inep/Deed)<sup>3</sup>.

Em seu trabalho, Lima e Machado (2014) consideraram que há uma tendência de evasão grande e permanente em todos os cursos de licenciatura, já que a atividade profissional do magistério no Brasil não tem se mostrado atraente.

Além dos fatores comunicação e relacionamento com seus pares, oportunidades de aperfeiçoamento oferecidas e relacionamento com os alunos

<sup>3</sup><https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-superior-2022>

também tiveram percentuais elevados de satisfação. Estes fatores podem ser considerados como motivação extrínseca e ditar a permanência (ou não) na profissão docente.

### 5.3 Percepção dos professores sobre a motivação dos estudantes

Para uma melhor análise dos resultados nesta etapa da pesquisa, o questionário foi dividido em três categorias: motivação dos estudantes (gráfico 5), comportamento dos estudantes (gráfico 6) e fatores extrínsecos motivacionais dos estudantes (gráfico 7).

Com base nos dados obtidos, na percepção dos professores participantes os alunos tinham maior motivação em aprender antes do período de isolamento (56%), motivação essa parcialmente perdida após o retorno das aulas para o regime presencial (47%). Houve também uma diminuição no comprometimento desses discentes com os estudos (50%). Segundo Lisita e colaboradores (2021), a substituição do ensino presencial pelo remoto durante a pandemia de COVID-19 levou a um desinteresse crescente dos jovens pela aprendizagem escolar, sendo visíveis seus efeitos para a educação e que os efeitos perduram até os dias de hoje.

Alguns estudiosos procuraram mapear os principais problemas enfrentados pelos docentes durante as fases da carreira profissional. Segundo a literatura pesquisada, um dos principais problemas enfrentados pelos professores em sala de aula é a falta de motivação dos estudantes (ARAÚJO *et al.*, 2015). O que também pôde ser constatado em nossa pesquisa.

O processo de ensino e aprendizagem não é dissociado de um contexto social. O descontrole em relação à pandemia acarretando no crescente número de mortes, somados ao aumento da vulnerabilidade social, podem ter afetado os estudantes no que se refere ao desejo por aprender (motivação intrínseca), o que fez com que os estudantes precisassem focar mais em recompensas externas (motivação extrínseca) para seguirem motivados durante a pandemia (MODESTO; BRANDÃO; DE SOUZA, 2022).

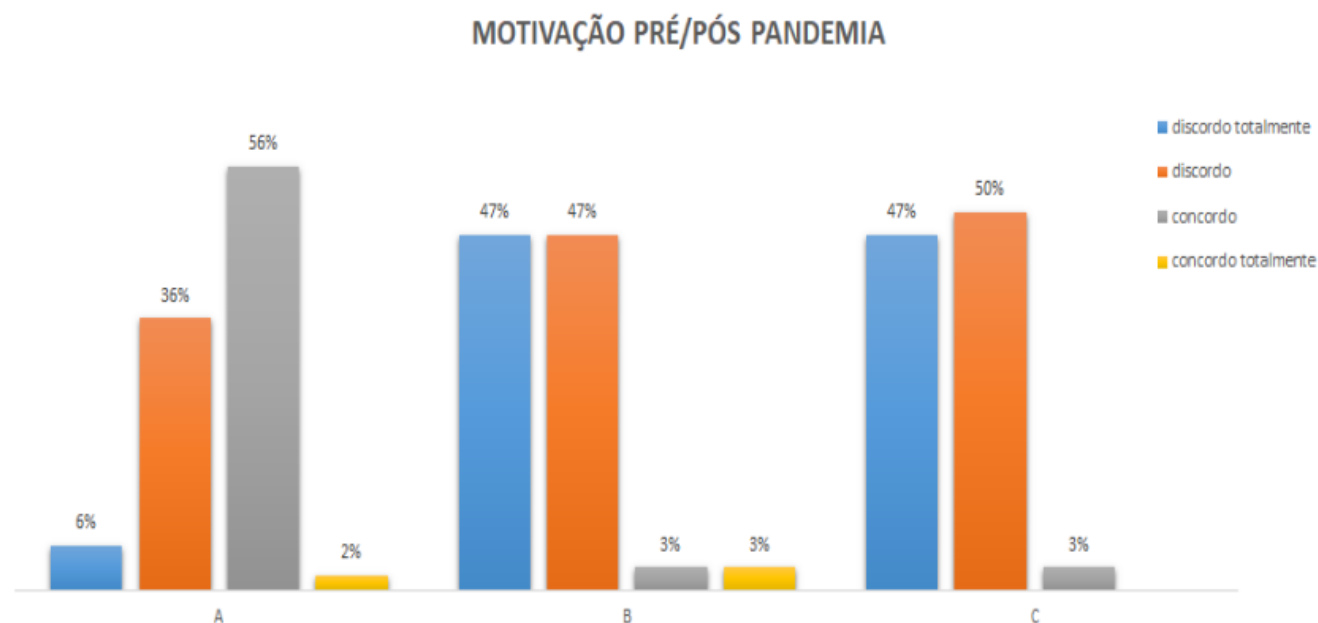


Gráfico 5 - motivação dos estudantes: A - Antes do período de isolamento, os alunos eram mais motivados a aprender; B - Após o retorno presencial das aulas, os alunos voltaram mais motivados a estudar; C - Após o retorno presencial das aulas, os alunos voltaram mais comprometidos a estudar.

Conforme os dados da pesquisa, na percepção dos professores houve aumento da violência dentro das escolas (42%) e a perda do comprometimento com regras e combinados por parte dos estudantes dentro do ambiente escolar (59%), quando comparados os períodos pré e pós isolamento social (gráfico 6).

A falta de motivação dos estudantes também foi demonstrada no trabalho de Nobre e colaboradores (2024). Durante seu trabalho, os pesquisadores puderam constatar a carência por parte dos estudantes dos momentos de socialização com todos os atores da comunidade escolar, ou seja, do contato corpo a corpo que ocorre nos corredores, em intervalos entre aulas, no recreio e nas atividades de caráter físico em geral. Nesse caso, os adolescentes demonstraram sentir falta do próprio clima escolar, que se materializa em termos de um movimento, um ir-e-vir que implica o contato dos corpos (NOBRE *et al*, 2024).

Com o fechamento das escolas, as instituições educacionais e os professores foram forçados a adotar práticas de ensino remoto de emergência (sem a possibilidade de passar por um treinamento e se apropriar dessa tecnologia) que muito se diferenciam das práticas de uma educação *online* de qualidade. Infelizmente na maioria dos casos, o uso destas tecnologias reduziu as metodologias e as práticas pedagógicas a um ensino meramente transmissivo (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020; SANTANA FILHO, 2020), em que os professores prestaram (ou

tentaram prestar) tutoria eletrônica, disponibilizando material *online* e/ou impresso e interagindo com seus alunos de forma síncrona ou assíncrona, com pouca interatividade e *feedback* insuficiente (ALMEIDA; ALVES, 2020; SOARES; COLARES, 2020). Os alunos passaram a não ter uma supervisão direta por parte dos professores quanto às respostas e a forma como as mesmas foram obtidas.

As desigualdades no acesso e uso da Internet em muitas áreas urbanas periféricas e zonas rurais reforçaram as diferenças marcadas por vulnerabilidades sociais. Com tantas limitações para acessar e usar a Internet, estudantes das classes socioeconômicas mais desfavorecidas não conseguiram estudar (VIEIRA; DA SILVA, 2020), estando em situação de desigualdade se comparados aos alunos pertencentes a classes sociais mais privilegiadas.

Segundo Ridley (2020), nas classes sociais mais empobrecidas, especialmente as classes D e E, o celular é o dispositivo móvel ao qual os alunos da rede pública mais têm acesso à internet, se comparado com o acesso a *tablets*, *notebooks* e computadores. Em sua pesquisa o autor constatou que cerca de 1/3 dos alunos pesquisados relatou a dificuldade de esclarecer dúvidas sobre os conteúdos escolares com os professores e cerca de aproximadamente 1/3 relatou a falta ou mesmo a baixa qualidade da conexão à Internet.

Os fatores citados anteriormente, somados à ideia de que não seriam reprovados devido ao contexto pandêmico e a falta de comprometimento de algumas famílias (86% dos professores acreditam que a família exerce influência sobre a participação dos alunos nas atividades escolares) pode ter influenciado na perda da motivação e das referências escolares por parte dos estudantes, visto que os estudantes passaram um bom tempo fora da rotina escolar (gráfico 7). Estes fatores também foram observados nos trabalhos de Nobre e colaboradores (2024) que realizaram uma pesquisa qualitativa buscando escutar os jovens sobre seus sentimentos e vivências no contexto da pandemia, bem como sobre os sentidos que atribuem à escola, especialmente em momento de transição no retorno às aulas presenciais, e por Cunha e colaboradores (2023) que realizaram também uma pesquisa qualitativa buscando entender como se deu, na perspectiva dos estudantes e dos professores, o retorno presencial das aulas em uma escola estadual de um município do Sul do Estado de Minas Gerais.

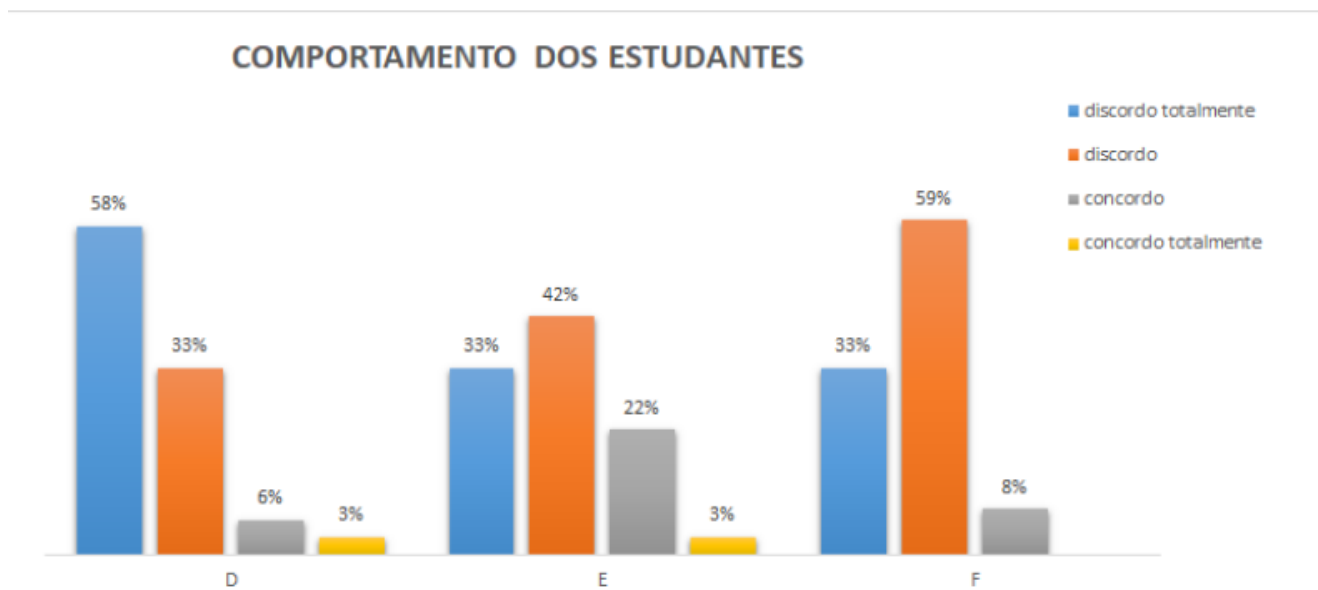


Gráfico 6 - Comportamento dos estudantes: *D - Não houve mudança no comportamento dos alunos após o retorno presencial; E - Não houve aumento da violência por parte dos alunos no ambiente escolar, quando comparados os períodos pré e pós isolamento social; F - Após o retorno presencial, os alunos continuam respeitando as regras e combinados dentro do ambiente escolar.*

A rotina escolar faz parte do processo de escolarização, sendo importante observar como é a resposta emocional dos alunos (e também professores) nesse ambiente, uma vez que eles precisam frequentar diariamente as aulas (SANTOS, *et al.*, 2023).

Para 92% dos professores consultados, o relacionamento entre professor e alunos é um fator de forte influência na motivação dos estudantes (gráfico 7 - I). Devido ao isolamento social este vínculo foi quebrado, não existia mais o “corpo a corpo” e toda interação foi resumida a uma tela de computador e/ou celular que nem sempre estava disponível a todos os estudantes, e a atividades impressas e mecânicas.

Sarmiento (2010) acredita que o professor ao estimar o discente tem por consequência uma ajuda na aprendizagem do aluno. E este aluno, que já terá sentimentos de confiança e consideração por seu docente, terá mais pretensão de adquirir conhecimentos, acabando por transformar o espaço educacional num ambiente acolhedor e favorável à edificação do aprendizado.

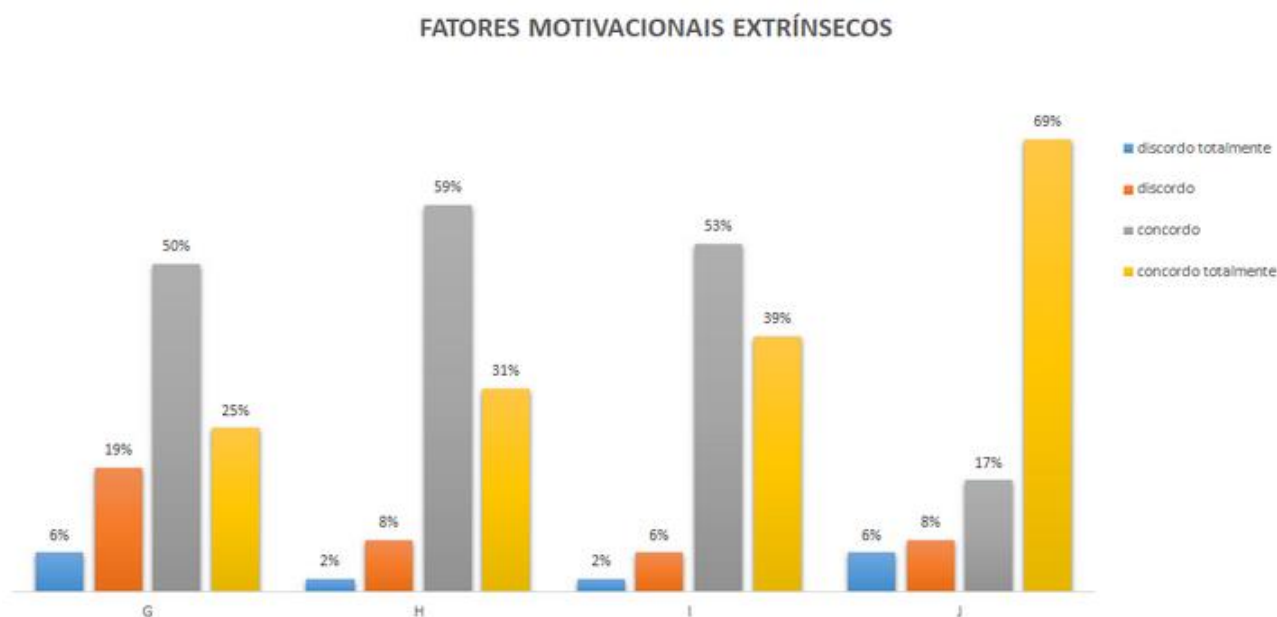


Gráfico 7 - Fatores motivacionais extrínsecos dos estudantes: G - *Estímulos externos, como notas e prêmios, influenciam na motivação dos alunos*; H - *A figura do professor é muito importante na motivação dos alunos*; I - *O relacionamento entre professor e aluno influencia na motivação de ambos, no ambiente escolar*; J - *A família exerce influência sobre a participação dos alunos nas atividades escolares*. Fonte: Dados da pesquisa

#### 5.4 Motivação do professor

Ao analisarmos a questão discursiva deste trabalho (quadro 6-a) onde foi perguntado qual seria o conceito do termo “motivação” para aquele professor, foi possível agrupar as respostas em 5 categorias (TABELA 1). Nesse sentido, a categorização é, portanto, a organização de elementos textuais de acordo com suas semelhanças e diferenças (BARDIN, 2011). Cada resposta recebeu um número e sua totalidade pode ser conferida no apêndice 3.

Categoria	Frequência absoluta (n)	Frequência relativa (%)
Alcançar objetivos	8	23,52
Realização pessoal/prazer	7	20,58
Direcionar comportamentos	14	41,17
Despertar interesse	4	11,76
Outros	1	2,94

Tabela 1 - Resposta da questão aberta: (a) o que é motivação? FONTE: DADOS DA PESQUISA.

A categoria com maior percentual de respostas classificou a motivação como algo que direciona comportamentos, o mesmo defendido por Dorney (2018). Das 14 respostas, foram apresentadas abaixo apenas 2 relatos, por causa da similaridade de conteúdo.

*P9 “[...] Algo que te move a uma ação. Que te faz seguir, sair do lugar.”*

*P30 “[...]Algo que alguém faz para melhorar o empenho do outro”*

Em seguida, a segunda resposta mais citada classifica a motivação a algo relacionado a alcançar objetivos, conceito este defendido por Robbins e colaboradores (2010). Retratamos 2 comentários abaixo.

*P11 “[...] Motivar é dar estímulo para um trabalho de qualidade cada vez melhor e prazeroso. É desempenhar o seu trabalho com alegria e empolgação, sabendo que estamos fazendo a diferença na educação....”*

*P17 “[...] Uma força que atua no ser para criar uma disposição e um comportamento para e envolver-se a objetivo direcionado.”*

A relação entre motivação e realização pessoal foi citada por 20,58% dos participantes. Esses dados corroboram com o conceito de motivação extrínseca defendido por Santos (2017), segundo o autor a motivação surge da relação “causa e efeito” da atividade, trata-se de uma motivação voltada para “o conseguir”.

Pode-se verificar na fala dos participantes um conceito de motivação bem amplo, dialogando com a definição de motivação apresentada por Bergamini (2006), que enfatiza que, distintamente do movimento obtido por condicionantes extrínsecos, a motivação surge das necessidades intrínsecas, podendo ser esclarecida como algo pessoal.

Ao analisarmos as respostas obtidas através dos questionários é possível fazer uma correlação entre os resultados da questão discursiva e dos questionários sobre motivação no trabalho. Podemos inferir que, de acordo com as respostas obtidas a maior parte dos professores têm sempre motivação e vocação na prática da profissão docente, relatam conhecer o significado de “motivação”, e apenas 17% declararam não serem e/ou não se sentirem professores motivados (gráfico 9).

Com base nestes dados podemos citar a seguinte resposta:

*P: O que você entende por motivação?*

*R: P6 “[...] Organizar as aulas, planejamento, envolvimento, trazer recursos interessantes, usar de ferramentas diversas etc...”*

Huertas (2001) corrobora ao afirmar que a *“motivação humana deve ser entendida como um processo de ativação e orientação da ação”*.

Bergamini (2003) ressalta ainda que a satisfação motivacional empregada no trabalho depende do sentido que o indivíduo atribui a seu ofício, logo, o trabalho precisa fazer sentido para a pessoa.

A autorrealização é a necessidade em que o indivíduo procura se tornar aquilo que deseja ser, ou alcançar um determinado objetivo, explorando suas possibilidades. É nesse último escalão da pirâmide de Maslow, que se trata de uma necessidade intrínseca, que nunca é saciada (quanto mais a saciamos, mais essa necessidade aumenta). Todos os outros níveis são considerados necessidades extrínsecas (PORTAL ADMINISTRAÇÃO, 2014 <https://www.portal-administracao.com/2014/09/maslow-e-hierarquia-das-necessidades.html>).

Os participantes desta pesquisa segundo os dados desta pesquisa, apesar de não terem certeza do conceito exato de motivação, se é que ele existe, têm consciência de que a motivação surge como uma necessidade, um desejo, um pensamento, um interesse, uma vontade ou uma disposição para agir e de que o ambiente ajuda a proporcionar a motivação, promovendo a satisfação pessoal.

Para o professor, a motivação é condição primordial tanto para o bem-estar como para a qualidade do trabalho diário, porque não é fácil lidar com temperamentos, características e comportamentos diferenciados todos os dias (CHIPUCA,2020). Com isso pode-se inferir que a motivação dos estudantes também é um fator que interfere na dinâmica motivacional em sala de aula e na motivação do professor.

Mais de 50% dos participantes entende que a figura do professor e o relacionamento docente-discente é muito importante para a motivação dos estudantes. Para FREIRE (1996) *“... quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”*, confirmando a necessidade de uma educação global, visando o completo desenvolvimento do indivíduo e a compreensão do docente de que o processo de ensino e aprendizagem não está centrado no conhecimento do professor, mas que deve ser construído e produzido a partir da interação deste com o educando (MELO; RUBIO, 2013).

Na categoria “despertar interesse” podemos destacar a fala de um dos participantes que ilustra a consciência deles a respeito do seu papel na motivação dos estudantes:

*P28 “[...] Estudei que ninguém motiva ninguém, mas somos capazes de estimular as pessoas. Como professora, sempre procuro estimular com elogios e até mesmo apontando os pontos onde o aluno pode melhorar com críticas seguidas de sugestões, apontando o caminho que pode levar ao sucesso escolar e futuramente profissional”. (sic)*

A interrupção abrupta do processo de socialização foi um fator de grande impacto para a população como um todo. No entanto, para crianças e adolescentes que têm parte desse processo de socialização desenvolvido dentro da escola, o distanciamento social acarretou um aumento mais expressivo de sintomas psicopatológicos (GATELL-CARBÓ *et al.*,2021). Ao fazermos uma comparação entre motivação dos professores e a motivação dos estudantes, vemos que mais de 90% dos participantes afirmaram que, em sua percepção, os alunos não estão mais motivados nem comprometidos com os estudos, quando comparados ao período pré isolamento, fator este que pode estar influenciando, dentre outros já citados, na baixa motivação de 17% dos participantes desta pesquisa.

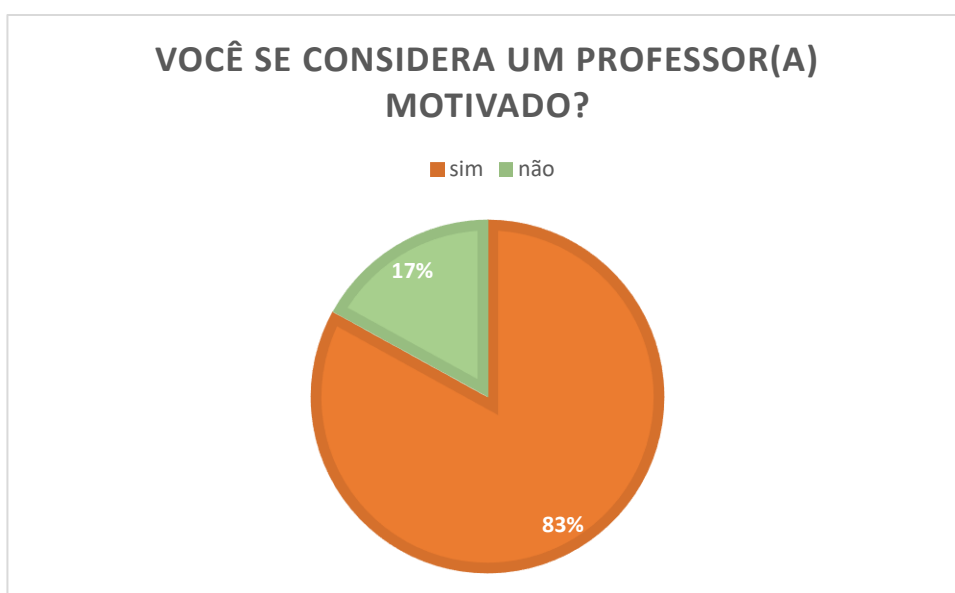


Gráfico 8 - Resposta à questão: você se considera um professor motivado? Fonte: Dados da pesquisa

## 5.5 Escala de Motivação Docente

Ao analisarmos os dados obtidos através das respostas da EMD, podemos destacar além da teoria de Maslow, os conceitos defendidos pela teoria de Herzberg (1959), que foi baseada em dois fatores sobre o comportamento das pessoas em situação de trabalho. Herzberg pressupõe dois aspectos nesta teoria, o primeiro se relaciona com a satisfação no cargo, a qual depende dos fatores motivacionais, se o conteúdo é desafiante o bastante para o indivíduo; e o segundo é em relação à insatisfação no cargo, o ambiente de trabalho em si, toda a estrutura da organização e do cargo (CHIAVENATO, 2003).

Quando cruzamos esses dados com as respostas da questão discursiva, podemos destacar uma das respostas categorizadas na dimensão “realização pessoal”. Entendemos que a frase destacada abaixo se enquadra no fator de Herzberg sobre satisfação no trabalho.

*P1 “[...] Entendo como o desejo de trabalhar por prazer, para além da necessidade da remuneração.”(sic)*

De acordo com os resultados obtidos na EMD, a qualidade motivacional apresentou tendência de maior média na dimensão inserção institucional, que explora a vivência de integração do docente no ambiente laboral, seguida da dimensão desenvolvimento. Estas dimensões estariam mais próximas da motivação autodeterminada por serem vinculadas às escolhas dos docentes e ao seu crescimento, alinhados a um processo contínuo de aprendizagem sobre si, promovendo reflexões e consciências sobre suas opções e seus propósitos, contexto que pode estar associado à prática docente, já que há uma consonância entre as demandas profissionais e o fazer pessoal (DAVOGLIO; SANTOS, 2017).

Podemos também destacar o fato de a dimensão performance ter demonstrado tendência de maior frequência na escala de resposta “discordo”, sugerindo que, para os participantes desta pesquisa, as situações de pressão e expectativas não estariam afetando negativamente a motivação autodeterminada (DAVOGLIO; SANTOS, 2017).

A dimensão formação continuada, fator motivacional que estimula os professores a participarem de cursos de especialização, apresentou tendência a 3ª maior média. Esta dimensão poderá ser um dos promotores e potencializadores da

motivação docente, especialmente por ser um aspecto importante quando se consideram as novas exigências no escopo da educação (DE CARVALHO, 2018).

Ao considerarmos a ideia de que quanto mais próximo de 4 forem as respostas na escala *Likert* usada nesta pesquisa, mais autodeterminada é a motivação (DAVOGLIO; SANTOS, 2017), pode-se inferir que os sujeitos participantes desta pesquisa estariam incluídos na motivação extrínseca, constatação igualmente apresentada nas médias das respostas que indicavam as opções “concordo” e “concordo totalmente” como as mais escolhidas.

É importante que tanto o professor como o aluno estejam motivados. Determinadas emoções, como a raiva por exemplo, podem agir como fatores desmotivadores, inibindo a criatividade e o desejo de ensinar e aprender. Também desencadeia um desgaste de energia, o metabolismo promove um aumento da circulação sanguínea preparando o corpo para a ação e, paralelamente, o cérebro produz toxinas, interferindo na concentração, equilíbrio e atenção. Assim, é possível perceber como o processo de ensino-aprendizagem funciona como uma via de mão dupla, pois a motivação do professor afetam os alunos e vice-versa (ESPERIDIÃO-ANTONIO *et al.*, 2008; MUNIZ, 2012).

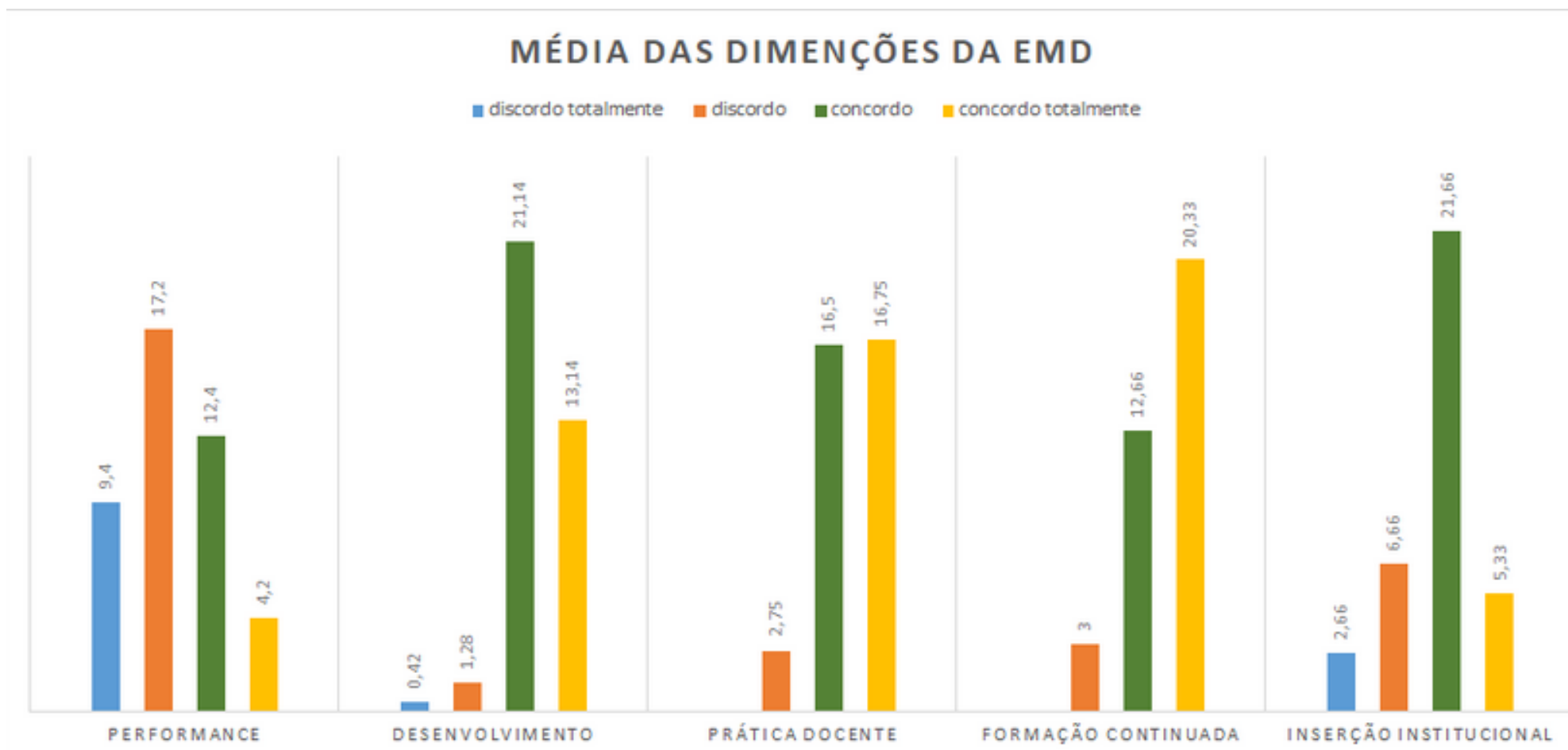


Gráfico 9- Média das dimensões da Escala de Motivação Docente, conforme explicitado no quadro 5. FONTE: DADOS DA PESQUISA.

## 6. CONCLUSÃO

A escrita deste trabalho não teve por objetivo esgotar o conceito de motivação pois, conforme literatura consultada, há muitas definições e conceitos para o termo motivação. O que se pode concluir é que a motivação é um impulsionador para que o indivíduo aja, alcance algum objetivo interno quando há uma necessidade de realização pessoal, ou externamente ao indivíduo, metas externas, condições de trabalho, incentivos econômicos, entre outros.

De forma resumida, podemos destacar que a motivação basicamente tem relação com a ação, impulsionando o indivíduo a agir em direção ou rejeição ao objeto. No que se refere ao referencial teórico explorado, um ambiente de trabalho saudável é essencial para a satisfação e motivação dos professores, contribuindo para o desenvolvimento da organização e do próprio docente. A motivação é uma força impulsionadora crucial para a realização de um trabalho bem elaborado, tanto na vida pessoal quanto na profissional.

Com base nos dados apresentado, apesar de todas as peculiaridades vivenciadas pelos docentes, como baixos salários, infraestrutura precária das escolas, falta de motivação dos estudantes, dentre outros fatores desmotivantes apresentados, os professores participantes ainda se consideram profissionais motivados, que buscam melhores condições de trabalho e interação com seus pares e alunos. O nível motivacional em que se encontram torna-os capazes de sobressair e enfrentar os problemas existentes.

Os participantes demonstram estarem cientes de que a sua motivação afeta a motivação dos estudantes e vice e versa. Constatou-se também que, na percepção dos participantes, o período de isolamento social durante a pandemia de Covid-19 contribuiu negativamente para o desempenho motivacional dos estudantes.

Olhando para os resultados obtidos, entendemos que, intrinsecamente falando, existe uma vontade para o exercício da docência por parte dos participantes, mas é necessário que alguns fatores motivacionais sejam mobilizados e implementados sem perder de vista os elementos de nível básico, conforme defende Maslow, de maneira a permitir a satisfação permanente aos profissionais da docência.

Dada a realidade contemporânea, no que se refere à educação, constatamos que o processo motivacional docente é uma temática ainda a ser aprofundada. O estudo desenvolvido permitiu-nos identificar a motivação docente e alguns motivos para permanência e desistência na docência. Observamos que a motivação intrínseca aparece como fator preponderante para os professores, que demonstraram realização pessoal e profissional com a profissão. Já a motivação extrínseca foi percebida pela necessidade de reconhecimento social, da escola, da família, de um salário melhor e de valorização docente.

Nossos resultados, embora incipientes e oriundos de uma amostra pequena, fazem-nos refletir sobre as ações que influenciam a vida pessoal e profissional, e instigar estudos futuros que visem a ampliação do conhecimento sobre o fenômeno, com a formulação de novas hipóteses e seus respectivos testes.

Algumas limitações do estudo são identificadas: a maioria dos professores convidados a participar do estudo trabalham em escolas públicas e seria importante compreender a situação também no setor privado, além de poder contar com uma amostra mais diversificada e proveniente de regiões distintas do país. Assim, em estudos futuros, a amostra e a sua diversidade deverão ser alargadas, procurando amostras representativas ou mais heterogêneas do universo dos professores.

Para garantir uma educação de qualidade, é crucial abordar as necessidades primárias e sociais dos professores, melhorar as condições de trabalho, aumentar os salários e investir na qualidade dos cursos de licenciatura. Somente assim será possível motivar e manter profissionais dedicados na carreira docente, assegurando um ensino eficaz e de qualidade.

## 7. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Beatriz Oliveira; ALVES, Lynn Rosalina Gama. Letramento digital em tempos de COVID-19: uma análise da educação no contexto atual. **Debates em Educação**, v. 12, n. 28, p. 1-18, 2020.

ALMEIDA, Leandro Silva et al. Teachers' motivation for teaching in higher education: Portuguese validation of a questionnaire. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 31, p. e3104, 2021.

AMARAL, Ana Luiza Neiva; GUERRA, Leonor Bezerra. Neurociência e Educação: olhando para o futuro da aprendizagem. **Brasília: SESI/DN**. Disponível em: <[https://static.portaldaindustria.com.br/media/filer\\_public/24/33/24331119-5631-42c0-b141-9821064c820c/neurociencia\\_e\\_educacao\\_2022.pdf](https://static.portaldaindustria.com.br/media/filer_public/24/33/24331119-5631-42c0-b141-9821064c820c/neurociencia_e_educacao_2022.pdf)> Acesso em: 18 de jul 2022.

ANDRADE, Nilce Carla. Emotions and motivation to teach English at a Brazilian public school. **Unpublished Master's thesis). Universidade Federal de Viçosa, Brazil, 2016.**

ARAÚJO, Tamires Sousa et al. Problemas percebidos no exercício da docência em contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 26, p. 93-105, 2015.

ARCANJO, Simôni Cristina. **A relação entre motivação e emoções de uma professora de inglês em formação inicial e de seus alunos**. 2019. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/27294>. Acesso em: 18 de jul 2022

ARIAS-CARRIÓN, Oscar et al. Dopaminergic reward system: a short integrative review. **International archives of medicine**, v. 3, n. 1, p. 24, 2010.

BALDOINO, Pedro Pacheco. **O nível motivacional dos servidores do CEFET/SC – Um estudo de caso**. 2007. Disponível em: [https://wiki.ifsc.edu.br/mediawiki/images/9/97/PEDRO\\_PACHECO\\_BALDUINO.pdf](https://wiki.ifsc.edu.br/mediawiki/images/9/97/PEDRO_PACHECO_BALDUINO.pdf). Acesso em 10 set 2022

BAPTISTA, Cremildo João; MARTINS, Alberto MESAQUE; ESCALDA, Patrícia Maria Fonseca. Fatores associados a altos escores de saúde mental de professores universitários durante a pandemia de COVID-19. **Saúde e pesquisa**, v. 16, n. 1, p. 1-12, 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 280p

BARRERA, Sylvia Domingos. Teorias cognitivas da motivação e sua relação com o desempenho escolar. **Póiesis Pedagógica**, v. 8, n. 2, p. 159-175, 2010.

BARREIROS, Jaqueline Lopes. Fatores que influenciam na motivação de professores. 2008. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/123456789/2581/2/20312042.pdf>. Acesso em 06 dez 2023

BARRETO, Elcides Hellen Ferreira Landim; BOMFIM, Zulmira Áurea Cruz. Estima de lugar de professores de Instituições de Ensino Superior privadas do interior brasileiro. **Psicología, Conocimiento y Sociedad**, v. 13, n. 2, p. 21-33, 2023.

BATISTA, Francisco Lauriano; CARDOSO, Vinícius Denardin; NICOLETTI, Lucas Portilho. **O professor de educação física escolar e a influência da motivação em sua prática pedagógica**. 2019. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/50229/1/2019\\_art\\_flbatistavdcardoso.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/50229/1/2019_art_flbatistavdcardoso.pdf)  
Acesso em: 09 jul 2023

BAUER, W. M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis. 2008.

BERGAMINI, Cecília Whitaker. Motivação: mitos, crenças e mal-entendidos. **Revista de administração de empresas**, v. 30, p. 23-34, 1990.

BERGAMINI, Cecília Whitaker. Motivação: uma viagem ao centro do conceito. **GV-executivo**, v. 1, n. 2, p. 63-67, 2003.

BERGAMINI, Cecília Whitaker. **Motivação nas organizações**. 4. ed. São Paulo: 2006

BEZERRA, Narjara Peixoto Xavier; VELOSO, Antonia Pereira; RIBEIRO, Emerson. Ressignificando a prática docente: experiências em tempos de pandemia. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 3, n. 2, p. 323917-323917, 2021.

BLAKEMORE, Sarah-Jayne; FRITH, Uta. **The learning brain: Lessons for education**. Blackwell publishing, 2005.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022 [recurso eletrônico]. – Brasília, DF : Inep, 2024. 105 p. : il

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1. 338, de 20 de outubro de 2017. Reconhece cursos de pós-graduação stricto sensu recomendados pelo Conselho Técnico-Científico - CTC da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES na 168ª Reunião Ordinária, realizada no período de 21 a 25 de novembro de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 de out. 2017c. Disponível em: [http://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/19369727/do1-2017-10-23-portaria-n-1-338-de-20-de-outubro-de-2017-19369621](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/19369727/do1-2017-10-23-portaria-n-1-338-de-20-de-outubro-de-2017-19369621). Acesso em: 16 de ago, 2024

BZUNECK, José Aloyseo. Emoções acadêmicas, autorregulação e seu impacto sobre motivação e aprendizagem. **ETD Educação Temática Digital**, v. 20, n. 4, p. 1059-1075, 2018.

BZUNECK, José Aloyseo. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**, v. 3, p. 9-36, 2001.

BZUNECK, José Aloyseo; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Estilos de professores na promoção da motivação intrínseca: reformulação e validação de instrumento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, p. 415-421, 2007.

CANTERAS, Newton Sabino. Mentos emocionais, mentos racionais. In: LENT, R. (Ed.). **Cem bilhões de neurônios: conceitos fundamentais de neurociência**. São Paulo: Editora Atheneu, 2010. cap. 20, p. 713–746.

CERNEV, Francine Kemmer. A motivação de professores de música sob a perspectiva da teoria da autodeterminação. 2011. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

CHEN, Junjun; YIN, Hongbiao; FRENZEL, Anne C. Teacher emotions matter - Nature, antecedents, and effects. **Frontiers in Psychology**, v. 11, p. 605389, 2020.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria geral da Administração: Uma visão abrangente da moderna administração das organizações**. 2003. p. 634. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/gim/resource/ru/lil-736845>. Acesso em 19 jun 2023

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

CLARO, Paulo Ribeiro. Os ‘nossos’ e os ‘outros’: a química nas relações interpessoais. **Forma Breve**, n. 12, p. 419-429, 2015.

COLARES, Ana Carolina Vasconcelos et al. Teacher motivation in stricto sensu postgraduation: an analysis based on self-determination theory. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 30, n. 81, p. 381-395, 2019.

CONTATORE, Octávio Augusto; MALFITANO, Ana Paula Serrata; BARROS, Nelson Filice de. Por uma sociologia do cuidado: reflexões para além do campo da saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 17, p. e0017507, 2019.

COSENZA, Ramon Moreira; GUERRA, Leonor Bezerra. Neurociência e educação: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. David. **Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. Sage publications, 2017.

CUNHA, Thatiane Recheter; QUEIXAS, Ricardo Campos; FESTOZO, Marina Battistetti. Educação no “Pós-Pandemia”: diálogos e reflexões com estudantes e docentes do Ensino Médio sobre o retorno presencial. **Revista Insignare Scientiaris**, v. 6, n. 2, p. 216-232, 2023.

DA COSTA, Hérika Cristina Oliveira et al. Motivação para ensinar e aprender em tempo de pandemia. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 16, 2021.

DAL-FARRA, Rossano André; FETTERS, Michael D. Recentes avanços nas pesquisas com métodos mistos: aplicações nas áreas de educação e ensino. **Acta Scientiae**, v. 19, n. 3, 2017.

DAVOGLIO, Tércia Rita; SPAGNOLO, Carla; SANTOS, Bettina Steren dos. Motivação para a permanência na profissão: a percepção dos docentes universitários. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, p. 175-182, 2017.

DAVOGLIO, Tércia Rita; SANTOS, Bettina Steren dos. Escala de Motivação Docente: desenvolvimento e validação. **Educar em revista**, n. 65, p. 201-218, 2017.

DE ALMEIDA, Patrícia Rodrigues *et al.* Relações no ambiente escolar pós-pandemia: enfrentamentos na volta às aulas presenciais. **Actualidades Investigativas en Educación**, v. 21, n. 3, p. 275-302, 2021.

DE CARVALHO, Maria Regina Viveiros. Perfil do professor da educação básica. **Relatos de Pesquisa**, n. 41, p. 68-68, 2018.

DANTAS, Ivaneide de Farias. A Motivação e a Inversão da Pirâmide de Maslow. **Revista Gestão & Sustentabilidade**, v. 1, n. 1, p. 173-186, 2019.

UNESCO, **Disrupção educacional e resposta COVID-19**, 2020. Disponível em <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em 03 Jun. 2022

DÖRNYEI, Zoltán; USHIODA, Ema. **Teaching and researching motivation**. Routledge, 2021.

DÖRNYEI, Zoltán. Motivating students and teachers. **The TESOL encyclopedia of English language teaching**, p. 1-6, 2018.

DOS SANTOS, Ana Paula Martins Nunes *et al.* **Saúde mental de crianças ingressantes no 1º ano do ensino fundamental: uma reflexão pós pandemia**. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/repositorio/wp-content/uploads/sites/10011/2023/05/SA%C3%9ADE-MENTAL-DE-CRIAN%C3%87AS-INGRESSANTES-NO-1%C2%BA-ANO-DO-ENSINO-FUNDAMENTAL.pdf>. Acesso em 10 out 2022

ESPERIDIÃO-ANTONIO, Vanderson *et al.* Neurobiologia das emoções. **Revista de Psiquiatria Clínica**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 55-65, maio 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rpc/v35n2/a03v35n2>. Acesso em: 18 fev. 2024.

FADIMAN, James; FRAGER, Robert. **Personalidade e crescimento pessoal**. Artmed Editora, 2009.

FLORES, Maria Assunção; NIKLASSON, Laila. Why do student teachers enrol for a teaching degree? A study of teacher recruitment in Portugal and Sweden. **Journal of Education for Teaching**, v. 40, n. 4, p. 328-343, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 9º ed.- São Paulo: Paz e Terra, 1996. - (coleção leitura)

FRENZEL, Anne C.; DANIELS, Lia; BURÍĆ, Irena. Teacher emotions in the classroom and their implications for students. **Educational Psychologist**, v. 56, n. 4, p. 250-264, 2021.

GAGNÉ, Marylène; DECI, Edward L. Self-determination theory and work motivation. **Journal of Organizational behavior**, v. 26, n. 4, p. 331-362, 2005.

GASPARI, Telma Cristiane et al. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira de educação física**, v. 14, n. 1, p. 109-137, 2006.

GATELL-CARBÓ, Anna et al. Estado de la salud mental infantojuvenil durante la primera ola de la pandemia de la COVID-19 y en el inicio del curso escolar 2020-2021. In: **Anales de pediatria**. Elsevier Doyma, 2021. p. 354-363.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro et al. Motivação: o estado do conhecimento e interfaces com a educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 17, n. 50, p. 281-303, 2020.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. **Ciências & Cognição**, v. 13, n. 1, 2008.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini; BORUCHOVITCH, Evely. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 17, p. 143-150, 2004.

GUZZO, Raquel Souza Lobo; EUZÉBIOS FILHO, Antônio. Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da educação emancipadora. **Escritos sobre Educação**, v. 4, n. 2, p. 39-48, 2005.

HAN, Jiyong; YIN, Hongbiao. Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. **Cogent education**, v. 3, n. 1, p. 1217819, 2016.

HENNEMANN, Ana Lúcia. Motivação como ferramenta de aprendizagem. **Neuropsicopedagogia na sala de aula**, 2015. Disponível em: <<http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com.br/2015/10/motivacao-como-ferramenta-de.html>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

HOLLIDAY, A. **Doing and writing qualitative research**. 2. ed. London: SAGE Publications, 2007.

HUERTAS, Juan Antonio. Motivación: querer aprender. 2. ed. Buenos Aires: Aique, 2001.

JANSEN, Malte; SCHERER, Ronny; SCHROEDERS, Ulrich. Students' self-concept and self-efficacy in the sciences: Differential relations to antecedents and educational outcomes. **Contemporary educational psychology**, v. 41, p. 13-24, 2015.

KANDEL, Eric et al. **Princípios de neurociências**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, p. 5-18, 2014.

KARNAL, Leandro. **Conversas com um jovem professor**. Editora Contexto, 2016

KIZILTEPE, Zeynep. Motivation and demotivation of university teachers. **Teachers and Teaching**, v. 14, n. 5-6, p. 515-530, 2008.

KOBAL, Marília Correa et al. Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física. **Universidade Estadual de Campinas**, 1996.

KREBS, Claudia. **Neurociências ilustrada**. Artmed Editora, 2013.

LEAL, Edvalda Araújo; MIRANDA, Gilberto José; CARMO, Carlos Roberto Souza. Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 24, p. 162-173, 2013.

LENS, Willy; MATOS, Lennia; VANSTEENKISTE, Maarten. Professores como fontes de motivação dos alunos: o quê e o porquê da aprendizagem do aluno. **Educação**, v. 31, n. 01, p. 17-20, 2008.

LENT, Roberto. Cem bilhões de neurônios? Conceitos fundamentais de neurociência. 2. ed. São Paulo: Atheneu, p. 24-27, 2010.

LIMA, José Carlos Souza et al. Neurobiologia do Sistema de Recompensa Cerebral. **Cadernos Brasileiros de Medicina**, v. 35, n. 1-4, p. 52. 2022

LIMA, Edileusa; MACHADO, Lucília. A evasão discente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação Unisinos**, v. 18, n. 02, p. 121-129, 2014.

LISITA, Helena Greco et al. A tela como superfície de transmissão: o que os professores inventam na pandemia? **Saber e Criação**, p. 149-171, 2021

LURIA, Ela; SHALOM, Maya; LEVY, Daniel A. Cognitive neuroscience perspectives on motivation and learning: revisiting self-determination theory. **Mind, Brain, and Education**, v. 15, n. 1, p. 5-17, 2021.

MACHADO, Amélia Carolina Terra Alves; GUIMARÃES, Sueli Edi Rufini; BZUNECK, José Aloyseo. Estilo motivacional do professor e a motivação extrínseca dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 27, n. 1, p. 03-13, 2006.

MACHADO, Angelo; HAERTEL, Lúcia Machado. **Neuroanatomia funcional**. 3. ed. São Paulo: Atheneu, 2014.

MARCHESI, Álvaro. **O bem-estar dos professores**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MARIANO, Rita de Cássia. **Motivação – uma necessidade humana**. Tese de Doutorado. Universidade Cândido Mendes, 2013. Disponível em: [https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/posdistancia/50716.pdf](https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/50716.pdf). Acesso em 12 de março de 2023

MARQUEZE, Elaine Cristina; MORENO, Claudia Roberta de Castro. Satisfação no trabalho-uma breve revisão. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 30, p. 69-79, 2005.

**Maslow, a hierarquia das necessidades e a motivação humana**. Portal Administração, 2014. Disponível em: <http://www.portal-administracao.com/2014/09/maslow-e-hierarquia-das-necessidades.html> Acesso em: 10 abr. 2023.

MEIRELES, Clarice Dornelas de. O papel da motivação na prática docente. 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2966/1/CDM06042015.pdf>. Acesso em 14 out. 2024.

MELLO, Tágides; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A importância da afetividade na relação professor/aluno no processo de ensino/aprendizagem na educação infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 4, n. 1, p. 1-11, 2013.

MESULAM, Marek-Marsel. **Principles of behavioral and cognitive neurology**. Oxford University Press, New York, v. 2, p. 1–120, 2000.

MEYER, Debra. Entering the emotional practices of teaching. **Advances in teacher emotion research: The impact on teachers' lives**, p. 73-91, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Cientificidade, generalização e divulgação de estudos qualitativos. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, p. 16-17, 2017.

MODESTO, João Gabriel; BRANDÃO, Fernanda Dias; DE SOUZA, Luisa Meirelles. Motivação para aprendizagem de estudantes universitários: um estudo comparativo antes e durante a pandemia de COVID-19. **Campo Abierto, Revista de Educación**, v. 41, n. 2, p. 249-260, 2022.

MOREIRA, J. António; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020.

MOREIRA, Maria Eduarda Souza et al. Metodologias e tecnologias para educação em tempos de pandemia COVID-19. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 3, p. 6281-6290, 2020.

MORRIS, Charles; MAISTO, Albert Anthony. **Introdução à Psicologia**. Pearson Universidades; 6ª edição, 2004

MUNIZ, Iana. **A neurociência e as emoções do ato de aprender: quem não sabe sorrir, dançar e brincar não deve ensinar**. Via Litterarum editora, p. 17 - 40, 2012.

NOBRE, Márcio Rimet et al. Que escola pós-pandemia?. **Educação em Revista**, v. 40, 2024.

NUNES, Dalma Persia Nelly Alves; MALUSÁ, Silvana; MELO, Geovana. A construção da carreira docente na educação superior desafios no processo de socialização profissional. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 112-128, 2015.

ORTEGA, Lenise Maria Ribeiro; ROCHA, Vitor Fiuza. O dia depois de amanhã—na realidade e nas mentes—o que esperar da escola pós-pandemia?. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 15, n. 3, p. 2084-2100, 2023.

PANSERA, Simone Maria et al. Motivação intrínseca e extrínseca: diferenças no sexo e na idade. **Psicologia escolar e educacional**, v. 20, p. 313-320, 2016.

PAPEZ, James W. A proposed mechanism of emotion. **Archives of Neurology & Psychiatry**, v. 38, n. 4, p. 725-743, 1937.

PARRAS, Rodrigo; MASCIA, Marcia Amador. Efeitos da pandemia na educação escolar. **Linha Mestra**, v. 16, n. 46, p. 412-422, 2022.

PIMENTEL, Elza de Fátima Araújo. Os educandos da educação de jovens e adultos e as estratégias motivacionais utilizadas no processo ensino aprendizagem. **REVISTA LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E SAÚDE-RELECS**, v. 1, n. 1, p. 189-200, 2017.

PINDER, Craig C. **Work motivation in organizational behavior**. psychology press, 2014.

POCHMANN, Bruna Girelli; NEUENFELDT, Derli Juliano. Educação Física na Educação Infantil: discutindo a formação inicial e o interesse de atuação de acadêmicos de Educação Física/Licenciatura neste nível de ensino. **Cinergis, Santa Cruz do Sul**, v. 16, n. 1, p. 20-26, 2015.

PORTER, Lyman W.; LAWLER, Edward E. Managerial attitudes and performance. **(No Title)**, 1968.

REEVE, Johnmarshall. Motivação e emoção. 4ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

RICHARDS, Keith. **Qualitative inquiry in TESOL**. Springer, 21 ed. 2003.

RIDLEY, Mark. Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus-o COVID-191. **Rev. Cient. Schola**, v. 6, n. 1, p. 1-4, 2020.

ROBBINS, Stephen; JUDGE, Tim; SOBRAL, Filipe. **Comportamento organizacional: teoria e prática no contexto brasileiro**. Pearson Prentice Hall, São Paulo, 2010.

RODRIGUES, Fabiano de Abreu Agrela. Regiões da vida: Núcleos da base e sistema límbico. **COGNITIONIS Scientific Journal**, v. 5, n. 1, p. 242–259-242–259, 2022.

RODRIGUEZ, Vanessa; FITZPATRICK, Michelle. **The teaching brain: an evolutionary trait at the heart of education**. New York: The New Press, 2014,

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação docente**. 4. ed. Curitiba: Ibpex, 2010.

ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 26, n. 02, p. 323-338, 2012.

ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Artmed Editora, 2015.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 2003.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. O trabalho docente na perspectiva de professores de educação física: análise de alguns fatores condicionantes e suas restrições para o desenvolvimento da prática pedagógica. **Movimento**, v. 23, n. 4, p. 1257-1270, 2017

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. **Contemporary educational psychology**, v. 25, n. 1, p. 54-67, 2000.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American psychologist**, v. 55, n. 1, p. 68, 2000.

SANCHES, Flávio; RODRIGUES, Fabiano de Abreu Agrela. Regiões Do Cérebro E Neurotransmissores Relacionados Aos Principais Comportamentos: Regiões Do Cérebro E Neurotransmissores Relacionados Aos Principais Comportamentos. **CPAH Science Journal of Health**, v. 5, n. 2, 2022.

SANTANA, Camila Lima et al. Aula Em Casa: Educação, Tecnologias Digitais e Pandemia COVID-19. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 10, n. 1, p. 75-92, 2020.

SANTANA FILHO, Manoel Martins. Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia COVID-19. **Revista Tamoios**, v. 16, n. 1, 2020.

SANTOS, Bettina Steren dos; ANTUNES, Denise Dalpiaz e BERNARDI, Jussara. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. **Educação. Porto Alegre** [online]. 2008, vol. 31, n. 01, p. 46-53.

SANTOS, Edu. **A verdadeira concepção de engajamento e motivação**. São Paulo: Literare Books International. 2017.

SANTOS, Luciara Mafrá dos, et al. Motivação autodeterminada dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas. 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/259>. Acesso em: 25 out 2023

SANTOS, Pollyana dos; DURAND, Olga Celestina da Silva. A Educação de Jovens e Adultos no Espaço Prisional: sentidos da escolarização para mulheres em privação de liberdade. **Perspectiva**, v. 32, n. 1, p. 129-159, 2014.

SARMENTO, Nara Regina Goulart. **AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM**. 2010. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Pedagogia/Licenciatura. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2010. Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/71877/000880292.pdf?sequence=1>. Acesso em: 1de out. 2024 .

SCHULTZ, Wolfram. Subjective neuronal coding of reward: temporal value discounting and risk. **European Journal of Neuroscience**, v. 31, n. 12, p. 2124-2135, 2010.

SEVERO, Ivan Rodrigues Maranhão; KASSEBOEHMER, Ana Cláudia. Estudo do perfil motivacional de estudantes da educação básica na disciplina de Química. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 16, n. 1, p. 94-116, 2017.

SILVA, Miryam Lucia Felix. Motivação no trabalho: um estudo feito com os servidores técnico-administrativos em uma das unidades funcionais no HC/UFMG. 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-9B7K4>. Acesso em 10 nov 2022.

SIQUEIRA, Sarah David. A neurobiologia das emoções e sua integração com a cognição em crianças no ambiente escolar. 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/ICBB-BD4UPT>. Acesso em 27 mai 2024.

SOARES, Lucas Vasconcelos; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Educação e tecnologias em tempos de pandemia no Brasil. **Debates em educação**, v. 12, n. 28, p. 19-41, 2020.

SOUZA, Júlia Braga Rodolfo; BRASIL, Marina Augusta de Jesus Silva; NAKADAKI, Vitória Evelin Pignatari. Desvalorização docente no contexto brasileiro: entre políticas e dilemas sociais. **Ensaio Pedagógicos**, v. 1, n. 2, p. 59-65, 2018.

SOUZA, Lirani Firmo Da Costa et al. A neurociências e suas interfaces com a educação: A neurobiologia das emoções e sua importância no processo de ensino-aprendizagem. **Caderno de Graduação-Ciências Humanas e Sociais-UNIT-ALAGOAS**, v. 5, n. 2, p. 29-29, 2019.

STANKOVSKA, Gordana et al. Job Motivation and Job Satisfaction among Academic Staff in Higher Education. **Bulgarian Comparative Education Society**, 2017.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada**. Universidad de Antioquia, 2016.

SUSLU, Sebnem. Motivation of ESL teachers. **The Internet TESL Journal**, v. 12, n. 1, p. 1-8, 2006.

TADEUCCI, Marilsa de Sá Rodrigues. **Motivação e liderança**. Curitiba, IESDE BRASIL S.A, 2011.

TUCKER, Don M. et al. Anatomy and physiology of human emotion: Vertical integration of brainstem, limbic, and cortical systems. **The neuropsychology of emotion**, v. 14, p. 56-79, 2000.

UITHOL, Sebo; BURNSTON, Daniel C.; HASELAGER, Pim. Why we may not find intentions in the brain. **Neuropsychologia**, v. 56, p. 129-139, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Regimento Geral do Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional**. Belo Horizonte, UFMG: 2019.

VENÂNCIO, Geisy Anny, “Me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente”: aspectos socioemocionais da atuação docente em Institutos Federais à luz das Neurociências. 2023. **Texto de Qualificação**. Tese (Doutorado em Neurociências) - Instituto de Ciências Biológicas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2023.

VIEIRA, Márcia de Freitas; DA SILVA, Carlos Manuel Seco. A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura. **Revista brasileira de informática na educação**, v. 28, p. 1013-1031, 2020.

ZANELLI, José Carlos; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt. **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil-2**. AMGH Editora, 2014.

WEHMEYER, Michael L. Self-determination and the education of students with mental retardation. **Education and Training in mental Retardation**, p. 302-314, 1992.

WIEBUSCH, Andressa; KORMAN, Rafael Faermann; DOS SANTOS, Bettina Steren. Motivação docente: permanência ou desistência na profissão?. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 11, p. 1-16, 2020.

WYSE, Robert Moraes. Motivação: teorias motivacionais do comportamento humano. **Revista de ciências gerenciais**, v. 22, n. 36, p. 134-141, 2018.

## APÊNDICE I - ESCALA DE MOTIVAÇÃO DOCENTE

<b>1 – discordo totalmente; 2 – discordo; 3 – concordo; 4 – concordo totalmente</b>
Sinto-me menos capaz quando preciso lidar com conteúdos novos.
A falta de apoio dos pares limita minha disposição para enfrentar as dificuldades ou oportunidades docentes.
A remuneração pelo trabalho docente interfere na percepção das capacidades que possuo.
Sinto que é difícil trabalhar cooperativamente no meio docente
A maioria das vezes preciso do reconhecimento dos colegas e da instituição para me sentir competente
Às vezes deixo de fazer algo do meu interesse pelo receio me sentir constrangido(a)
Compartilhar ideias, sentimentos e dúvidas com meus colegas influencia positivamente meu trabalho
Continuo estudando porque acho que ainda tenho muito a aprender.
Sempre avalio criticamente minhas ações docentes.
Interajo e socializo com meus colegas como forma de desenvolvimento
Na minha prática, tento levar os alunos a compreender que errar faz parte da aprendizagem.
Invisto na profissão docente porque me proporciona realização de meus objetivos.
Gosto de trabalhar cooperativamente, mesmo com colegas que não conheço.
Sinto-me bem quando posso arriscar-me com soluções criativas.
Valorizo ter atividades e horários de trabalho flexíveis
Esforço-me para que meus alunos e colegas sintam que me importo com eles
É muito estimulante a possibilidade de escolher o modo como vou ensinar.
Realizo cursos de atualização/educação continuada por iniciativa própria.
Gosto quando a instituição me oferece oportunidades para realizar atividades desafiadoras.
Sinto que tenho liberdade para negociar a participação nas diferentes atividades docentes.
Os espaços de cooperação entre os docentes promovidos pela instituição são fonte de prazer para mim.
Sinto-me livre para expressar meus sentimentos e ideias no trabalho.

## APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

(Em atendimento à Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde / Ministério da Saúde)

### Caro(a) Professor (a),

Gostaríamos de convidá-lo a participar do Projeto de Pesquisa **Análise contextualizada dos aspectos motivacionais no ambiente escolar: Estudo sobre motivação docente e a percepção desses profissionais sobre a motivação dos estudantes**, sob a responsabilidade da pesquisadora Dra. Janice Henriques da Silva Amaral e da Mestranda Elizabeth Natalia Silva. Sua participação é voluntária e se dará por meio do preenchimento de questionários. A sua participação no projeto envolve riscos mínimos e sua vontade em participar da pesquisa será respeitada, sem lhe causar qualquer prejuízo. Se você participar deste estudo, estará contribuindo para o desenvolvimento de práticas e estratégias educacionais mais eficazes. O embasamento teórico e prático a ser apresentado a partir da criteriosa análise dos resultados obtidos neste estudo pretende contribuir para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem e das tecnologias associadas. Se depois de consentir a sua participação, você desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase do estudo, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhuma penalidade ou prejuízo para você. Você não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados dos dados coletados serão analisados e poderão ser publicados, **mas a sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo**. Os dados da pesquisa serão armazenados em arquivos digitais, sob a guarda e a responsabilidade dos pesquisadores, por um período de cinco anos após o término da pesquisa, quando serão inutilizados.

Para qualquer outra informação, você poderá a qualquer momento entrar em contato com as pesquisadoras nos endereços de e-mail: janicehs@icb.ufmg.br e ens2009@ufmg.br.

Endereço do responsável pela pesquisa: Dra. Janice Henriques da Silva Amaral  
Instituição: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Endereço: Av. Antônio Carlos, no 6627 Bloco: /Nº: /Complemento: Bloco K3/ sala 319. Bairro: /CEP/Cidade: Pampulha, BH/MG CEP: 31270-901, Telefones p/contato: (31) 3409-2813 ATENÇÃO: em caso de dúvidas éticas e para informar ocorrências irregulares ou danosas durante sua participação neste estudo, dirija-se ao: Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais: Av. Antônio Carlos, 6627. Unidade Administrativa II -2º andar - Sala 2005. Campus Pampulha Belo Horizonte, MG - Brasil. Telefone: (31)3409-4592

Belo Horizonte, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.  
Universidade Federal de Minas Gerais- Departamento de Morfologia –  
Instituto de Ciências Biológicas (ICB/UFMG)

**Consentimento pós informação:** Após ser convidado(a) a participar da pesquisa, declaro que:

- Nome completo: \_\_\_\_\_
- Concordo com a minha participação nesta pesquisa. ( ) SIM ( ) NÃO
- Fui devidamente informado(a) sobre todos os aspectos e motivação desta pesquisa, pude esclarecer minhas dúvidas e sei que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão sobre a participação se assim o desejar. ( ) SIM ( ) NÃO
- Por isso, eu concordo com a minha participação no projeto, sabendo que não há ganho e prejuízo algum e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via comigo e outra com os pesquisadores. ( ) SIM ( ) NÃO

### APÊNDICE III - RESPOSTAS DA QUESTÃO ABERTA\*

<b>O que você entende por motivação?</b>
<i>P1 [...] - Entendo como o desejo de trabalhar por prazer, para além da necessidade da remuneração.</i>
<i>P2 [...] É um estímulo que faz com que a pessoa queira realizar algo para a atingir os seus objetivos.</i>
<i>P3 [...] Toda ação que colabora para execução de uma tarefa</i>
<i>P4 [...] Interesse</i>
<i>P5 [...] Ter objetivos e fazer esforços para alcançar .</i>
<i>P6 [...] Organizar as aulas, planejamento, envolvimento, trazer recursos interessantes, usar de ferramentas diversas etc</i>
<i>P7 [...] Vontade de ir além do mínimo estabelecido.</i>
<i>P8 [...]A vontade livre de fazer algo</i>
<i>P9 [...] Algo que te move a uma ação. Que te faz seguir, sair do lugar.</i>
<i>P10 [...] Interesse, disposição e satisfação em exercer algo.</i>
<i>P11 [...] Motivar é dar estímulo para um trabalho de qualidade cada vez melhor e prazeroso .É desempenhar o seu trabalho com alegria e empolgação, sabendo que estamos fazendo a diferença na educação....</i>
<i>P12 [...] Conjunto de processos que dão intensidade ao comportamento /é uma força que aciona e direciona o comportamento individual</i>
<i>P13 [...] Algo que move você em determinada direção.</i>
<i>P14 [...] É o sentimento de que vale a pena realizar algo. De que haverá uma recompensa no final.</i>
<i>P15 [...] Ter coragem e ânimo para executar uma tarefa, ser incentivada a fazer o meu melhor</i>
<i>P16 [...] Desejar, querer</i>
<i>P17 [...] Uma força que atua no ser para criar uma disposição e um comportamento para e envolver-se a objetivo direcionado.</i>
<i>P18 [...] São estímulos positivos em prol de algo</i>
<i>P19 [...] O que nos movimenta na direção do cumprimento de algo.</i>
<i>P20 [...]Algo que desperte o interesse em fazer ou participar de alguma atividade.</i>
<i>P21 [...] Qualquer fator que promova uma tomada de atitude, uma ação.</i>
<i>P22 [...] Ter vontade e energia para ir trabalhar com qualidade.</i>
<i>P23 [...] Vontade de realizar algo</i>
<i>P24 [...] é a força interior que fornece impulso e energia para realizar uma ação, alcançar seus objetivos</i>

<i>P25 [...] Fazer algo com prazer</i>
<i>P26 [...] A capacidade de movimentar algo e/ou de começar algo.</i>
<i>P27 [...] Ações que possibilitam alguém a querer algo.</i>
<i>P28 [...] Estudei que ninguém motiva ninguém, mas somos capazes de estimular as pessoas. Como professora, sempre procuro estimular com elogios e até mesmo apontando os pontos onde o aluno pode melhorar com críticas seguidas de sugestões, apontando o caminho que pode levar ao sucesso escolar e futuramente profissional.</i>
<i>P29 [...] Vontade, fazer com prazer e não por obrigação</i>
<i>P30 [...]Algo que alguém faz para melhorar o empenho do outro</i>
<i>P31 [...] Estar interessado em alcançar objetivo final, ou mesmo determinado a cumprir parte do objetivo.</i>
<i>P32 [...] Desejo que impulsiona em direção a um objetivo.</i>
<i>P33 [...] Estímulo à conseguir superar, fazer melhor, sentir-se capaz</i>
<i>P34 [...] Uma necessidade ou desejo para alcançar algum objetivo.</i>

FONTE: DADOS DA PESQUISA. *\*transcrito conforme original.*