



INTERFACE
ISSN 2448-2064



ATRIBUIÇÕES CAUSAIS PARA A DES (MOTIVAÇÃO) DE DOCENTES DO ENSINO MÉDIO

CAUSAL ATTRIBUTIONS FOR DIS (MOTIVATION) OF HIGH SCHOOL TEACHERS

Viêlmo de Almeida Junqueiro
vielmoalmeida10@gmail.com

Mussa Abacar
mabacar@unirovuma.ac.mz

Resumo

Este estudo qualitativo, analisou as atribuições causais que os professores do ensino médio fazem sobre a des (motivação) no trabalho. Participaram na pesquisa, 20 professores de uma escola pública no Distrito de Gilé, em Moçambique, que responderam uma entrevista semi-estruturada. A análise de conteúdo revelou que os professores atribuem à des (motivação) no trabalho a causas externas, instáveis e incontroláveis. A motivação está associada a boas condições de trabalho, remuneração justa, valorização profissional, comunicação eficaz, oportunidades de desenvolvimento. A desmotivação foi relacionada a causas externas, como desnível salarial, falta de interesse dos alunos, condições precária de ensino, fraco relacionamento interpessoal, escassa formação contínua, interferência política, dupla responsabilidade; e internas, nomeadamente a ausência da vocação docente e endividamento bancário. Conclui-se que a motivação docente pode ser fortalecida mediante melhorias nas condições laborais, ajuste salarial, incentivos, provisão de recursos didáticos, infra-estruturas equipadas e formação contínua.

Palavras-chave: Desmotivação, Motivação, Professor e Trabalho.

Abstract

This qualitative study analyzed the causal attributions that high school teachers make about demotivation at work. Twenty teachers from a public school in the Gilé District of Mozambique participated in the study, responding to a semi-structured interview. Content analysis revealed that teachers attribute demotivation at work to external, unstable, and uncontrollable causes. Motivation is associated with good working conditions, fair pay, professional recognition, effective communication, and opportunities for development. Demotivation was related to external causes, such as wage inequality, lack of student interest, poor teaching conditions, weak interpersonal relationships, scarce continuing education, political interference, and dual responsibility; and internal causes, namely the absence of a teaching vocation and bank debt. It is concluded that teacher motivation can be strengthened through improvements in working conditions, salary adjustments, and incentives, provision of teaching resources, equipped infrastructure, and continuing education.

Keywords: Demotivation, Motivation, Teacher and Work.

Introdução

A Educação pública em Moçambique está passando por um momento de crise de qualidade e valorização do estatuto da profissão docente. Ainda que sejam emanadas leis estatutárias que sustentam os benefícios do professor com vista a sua valorização e reconhecimento profissional, a aplicação prática é questionável.

Durante o exercício da função docente, os professores sentem desmotivados e atribuem várias causas: violências verbais, desrespeito, desinteresse por parte dos alunos, pouca atenção é dada ao professor por parte dos órgãos máximos de gestão da educação bem como a desvalorização docente vinda da sociedade. Outrossim, essa actividade é marcada por desafios significativos resultado das constantes mudanças curriculares e aspectos relacionados ao ambiente escolar.

A realidade vivida pelo professor no seu dia-a-dia e as exigências da profissão docente tem gerado a desmotivação desses profissionais, afetando no desempenho profissional. Observa-se uma tendência de remeter a culpa ao professor, sobre os problemas e limitações na aprendizagem do aluno, sem se dar atenção às percepções e às motivações do professor no processo de ensino e sem ter em conta as particularidades individuais dos estudantes, problemas familiares e entre outros factores. Aumentam as exigências ao estabelecimento de ensino, impactando sobre a imagem social do professor.

Ora, actualmente vivemos num período caracterizado por uma crise das motivações, onde as pessoas apresentam cada vez menos motivação para as actividades profissionais (Jesus, 1996). Os professores também são afetados por esta crise motivacional. Uma das questões que mais chama a atenção no sistema educativo, principalmente na rede pública em Moçambique, é a constatação de que a classe docente não se sente realizada profissionalmente.

Ao longo dos anos, diversos autores têm analisado as razões da desmotivação entre a classe docente, tendo sido feitas algumas tentativas de organizar e sistematizar todos os factores envolvidos. Um desses autores é Esteve (1995), que apresenta indicadores que resumem as mudanças recentes na educação e que são factores de pressão na actividade docente, os quais classifica como factores de 1ª ordem e factores de 2ª ordem. Os factores de 1ª ordem incidem directamente sobre a acção do professor na sala de aula, modificando as condições em que desempenha o seu trabalho, e provocando tensões associadas a sentimentos e emoções negativas que constituem a base empírica do mal-estar docente. Enquanto os factores da 2ª ordem, referem-se às condições ambientais, ao contexto em que se exerce a docência. Este segundo grupo de factores tem uma acção indirecta, afetando a motivação e a implicação do professor.

A motivação constitui uma das preocupações nas instituições educativas e tendo em conta que a produtividade não decorre apenas da qualidade técnica e da eficiência dos processos, mas também da atitude das pessoas em relação às tarefas que lhes são solicitadas. Ainda assim, pesquisas com ênfase intrapessoal, voltadas para a identificação das causas atribuídas para o próprio sucesso e fracasso em ensinar são escassas (Gama; Jesus, 1994). E tal perspectiva no contexto moçambicano, parece sinalizar para um campo investigativo profícuo e pouco explorado.

Considerando os aspectos mencionados, o propósito deste estudo é analisar as atribuições causais que os professores do ensino médio têm sobre a des (motivação) no trabalho. O estudo foi guiado pela seguinte questão da pesquisa: quais as atribuições causais para a des (motivação) dos docentes no ensino médio?

Quadro Teórico

As palavras desmotivação, desmoralização e desilusão surgem sempre que alguém conversa com um grupo de docentes (Santomé, 2006, p.35). Ainda para o autor, na acepção mais simples do termo, a palavra desmotivação significa ausência de motivo, de fundamentação ou ausência desmotivação.

A desmotivação, de acordo com Robbins (2005), é a perda do interesse para a realização de uma tarefa, não há incentivo e nem iniciativa da parte de um funcionário, por outro lado, o incentivo e iniciativa, nem sempre significam motivação, podem ser apenas disposição.

A motivação é, assim, a condição intrínseca do indivíduo que o motiva para fazer ou permanecer fazendo alguma coisa (Barbosa, 2011). Portanto, o docente manter-se motivado depende de uma série de factores e condições que consequentemente reflectem em sua prática.

A visão de Teixeira (2005) vai no mesmo sentido, ao sustentar que os factores motivacionais são aqueles que ao serem satisfeitos, podem contribuir para elevados níveis de satisfação e assim resultar em motivação das pessoas. Estes factores distintos, demonstram-se completamente antagonismos um do outro, isto porque, para o autor da teoria, os factores motivacionais estão directamente relacionados como contexto profissional, enquanto, os factores higiénicos estão inseridos num contexto de ambiente externo.

Os factores motivacionais fazem parte do próprio trabalho e ocorrem quando este está a ser executado, enquanto, nos factores higiénicos a recompensa é externa à execução do trabalho, e esta traduz-se em valor, depois de este ter sido terminado e não durante a sua execução.

Como diz Moreira (2011), as instituições de ensino acreditam que os professores, dispondo de todo o suporte necessário para ministrar suas aulas, são naturalmente motivados, os quais devem manter a dedicação e o cumprimento de suas obrigações eficazmente e que a maior fonte de satisfação do professor, tradicionalmente, é o ato de ensinar.

As acções assumidas pelos professores e suas expectativas podem favorecer ou dificultar a aprendizagem dos alunos, por interferirem na auto-imagem, na auto-estima e na relação com o conhecimento (Weiner, 1985). Assim, a atribuição de causalidade assume significativa relevância, especialmente por se relacionar directamente às condições de desempenho do aluno e às práticas assumidas pelos professores, que identificam as causas para o sucesso e o fracasso escolar de forma espontânea.

As diversas atribuições que o professor faz do seu sucesso ou fracasso, da sua motivação e desmotivação, têm evidentes consequências nas expectativas e nas reacções emotivas posteriores, e por conseguinte na realização escolar. Existem várias definições relativas a atribuições causais. Na visão de Weiner (2004), a atribuição de causalidade refere-se às causas que os indivíduos atribuem aos eventos que ocorrem ao redor, na tentativa de compreender e de explicar o ambiente em que vivem.

As atribuições causais são as experiências vividas do sujeito na busca do entendimento da causalidade fenomenal, ou seja, a busca pelo facto que deu origem à causa atribuída ao resultado (Heider, 1958). O entendimento dessa causalidade forma uma relação entre as mudanças que acarretaram resultado do indivíduo e o seu comportamento. A atribuição de causalidade é um processo de busca de justificativas acerca da razão dos acontecimentos; é um grande componente, pois auxilia o indivíduo a entender e controlar o seu comportamento e o comportamento de outros indivíduos.

Heider (1994), na sua teoria de atribuição de causalidade, sustenta que o comportamento resulta da interação entre duas forças, os factores internos ou pessoais e os factores externos ou situacionais. Os primeiros estão relacionados com a capacidade de escolha dos comportamentos pelo sujeito e incluem, por exemplo, o esforço e a habilidade, e os segundos, factores externos ou ambientais, remetem para a actuação do meio ambiente sobre o comportamento do sujeito. Neste

caso, inclui a oportunidade, a sorte ou a dificuldade da tarefa. As relações entre estas duas forças levam o indivíduo a realizar atribuições que se vão reflectir no seu comportamento futuro.

Nesse sentido, ao observar-se o comportamento de alguém pode considerar-se que as causas que o originaram são resultado exclusivo da forma de ser desse indivíduo, responsabilizando-o pelo comportamento. Se por outro lado, se acreditar que as causas têm relação com o meio e não com o indivíduo, pode-se desresponsabilizar o sujeito, já que este não pode decidir sobre o seu comportamento em virtude de ser provocado por factores ambientais. Esta separação entre causalidade interna (relativa ao indivíduo) e externa (meio ambiente) é considerada a principal contribuição deste autor relativamente à teoria da atribuição.

Em contextos educativos, à luz da perspectiva atribucional de Bernard, as atribuições causais dizem respeito às interpretações individuais que os alunos fazem sobre as causas dos resultados escolares obtidos. Comumente, a atribuição de causalidade refere-se ao acto de atribuir causas às situações que ocorrem consigo próprio e com os outros.

A controlabilidade deve ser considerada a terceira dimensão de causalidade, ficando assim a primeira dimensão denominada *locus de causalidade* (Weiner, 1984). Para este autor, em termos de localização, uma causa pode ser considerada como interna ou externa ao indivíduo nela estariam incluídas causas como o esforço típico, esforço imediato, habilidade, humor, fadiga e doença como factores internos; e viés do professor, dificuldade da tarefa, sorte e ajuda não usual de outros como causa externas.

A dimensão de estabilidade, define as causas em estáveis (invariantes) e instáveis (variantes), sob a forma de um continuum. Assim, habilidade, esforço típico, viés do professor, família, dificuldade da tarefa, etc, podem ser vistos como relativamente estáveis; esforço imediato, humor, fadiga, doenças, ajuda não usual de outros, sorte, etc, podem ser vistos como mais instáveis por fim dimensão de controlabilidade que consiste em perceber se a causa atribuída é controlável ou não.

As causas como habilidade, dificuldade da tarefa, sorte, viés do professor e ajuda dos outros seriam vistas como incontroláveis pelo sujeito. Porém, ajuda dos outros e viés do professor são controláveis, só que não pelo aluno. Dificuldade da tarefa, sorte, habilidade, humor, fadiga e doença são vistos como incontroláveis.

A dimensão de controlabilidade está associada a emoções como, gratidão em caso de sucesso atribuído à ajuda de outros, e raiva em caso de fracasso em função de interferência externa. Esta dimensão também está associada a emoções de vergonha e culpa em caso de fracasso. O indivíduo vivencia ainda a emoção de orgulho se atribuir seu sucesso a causas controláveis por si próprio. Conhecer as causas atribuídas, as dimensões percebidas e os aspectos mais valorizados em termos de atribuição favorece a reflexão sobre as práticas docentes e permite novas acções e proposições.

Metodologia

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, do tipo exploratória e do campo. Este suporte investigativo é conferido pelo Burrell e Morgan (1979) como pesquisa interpretativa, argumentando que o paradigma interpretativista procura compreender um fenómeno social pela perspectiva dos seus participantes, os estudos ocorrem no ambiente natural, no local onde o fenómeno de interesse ocorre.

O estudo envolveu a participação de 20 profissionais de educação do ensino secundário geral de uma escola pública localizada no Distrito de Gilé, Província da Zambézia, distribuídos da seguinte forma: quatro (4) diretores adjuntos da escola e dezasseis (16) professores, que lecionam da 8ª a 12ª classe.

A definição do número de participantes foi com base no critério de saturação empírica. A luz desse critério, Guerra (2006) e Minayo (2017) esclarecem que a saturação empírica significa que

os dados recolhidos não acarretam informação que fundamente a recolha de novo material uma vez que a informação começa a ser repetitiva.

Os dados foram coletados por meio da entrevista semi-estruturada. As entrevistas foram gravadas como auxílio de telemóvel e de seguida transcritas na íntegra. Esta técnica foi concretizada através da conversa face a face entre o pesquisador e os pesquisados, a qual foi guiada por uma lista predefinida de questões.

A entrevista semi-estruturada é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante (Triviños, 2012).

A colecta dos dados da pesquisa foi realizada nos meses de Fevereiro e Março de 2021. Inicialmente foi efetuada uma apresentação na Direcção da Escola mediante uma credencial onde o pesquisador do estudo apresentou o objectivo da pesquisa. Concedida a autorização, foram contactados os sujeitos da pesquisa, os quais foram explicados a finalidade da investigação e a relevância da sua participação.

Posteriormente definiu-se um calendário para a realização das entrevistas com base na disponibilidade dos professores que consentiram em participar no estudo. Foi garantida a protecção da privacidade dos participantes, através da confidencialidade e do anonimato. Para tal, todos sujeitos do estudo deram o seu consentimento livre e esclarecido, através de um formulário disponibilizado para o efeito.

O Projeto desta pesquisa foi submetido e aprovado pelo Departamento de Cursos Pós-Laboral, Academia Marechal Samora Machel. A colecta de dados foi feita pelo primeiro autor, durante os dias laborais e em horário previamente acordado com os entrevistados.

A entrevista foi realizada individualmente numa sala identificada pela direcção da escola, onde participantes assinavam o termo de consentimento livre esclarecido relativo à sua adesão ao estudo, seguindo-se à entrevista. Os dados foram analisados através da técnica de análise de conteúdo.

A análise de conteúdo é entendida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando por procedimentos sistemáticos e objectivos da descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores qualitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção das mensagens dos informantes (Bardin, 1977).

A análise de conteúdo consistiu em desmembrar as verbalizações dos entrevistados em unidades de registo e em categorias segundo reagrupamentos de informações semelhantes que obedeceu em três fases sendo: pré-análise, momento da entrevista, escuta das narrações dos respondentes e transcrição das verbalizações; a fase da descrição analítica que consistiu na leitura e releitura das entrevistas com intuito de encontrar e seleccionar material com significado a que corresponde as categorias.

Para terminar o processo de análise dos dados, culminou com interpretação referencial que baseou nas matérias de informação das fases anteriores, avançando com exercício de reflexão, intuição e embasamento nos estudos empírico para estabelecer uma a relação destes.

Resultados e Discussão

Esta parte é dedicada a apresentação dos dados e discussão dos resultados. A apresentação e discussão dos resultados, é feita em função das categorias de análise, nomeadamente: Aspectos motivacionais no trabalho do professor; Interferência da motivação no trabalho; Causas da desmotivação docente no trabalho; Origem das causas da desmotivação do professor; Consequências da desmotivação do professor no trabalho e Acções para a melhoria da motivação do professor no trabalho.

Aspectos Motivacionais no Trabalho do Professor

Inicialmente buscou-se obter informações sobre apreciação que os professores têm em relação a motivação no trabalho. Os resultados constam na Tabela 1.

Tabela 1. Aspectos motivacionais no trabalho do professor

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTO
Aspectos motivacionais no trabalho do professor	Boas condições de trabalho; Pagamento de salário e benefícios; Comunicação no trabalho e relação com os alunos; Valorização profissional; Desenvolvimento profissional; Autonomia profissional e participação nas decisões institucionais; Capacidade na orientação para profissão decente.

Fonte: elaborada pelos autores, 2021.

A análise dos resultados da Tabela 1, permite verificar que a motivação do professor no trabalho é promovida através de boas condições do trabalho, boa comunicação institucional, pagamento de salários em tempos estabelecidos, progressão na carreira. Numa outra vertente, o trabalho em si, o domínio dos conteúdos de ensino, a vocação para ensinar também figuram entre as causas para motivação do professor no seu ofício.

Esses achados são similares aos resultados da pesquisa realizada por Silva, Pletsch e Biavatti (2015), os quais demonstram que a motivação docente está associada ao amor pela carreira, ensino e pesquisa, relacionamento interpessoal, plano de progressão na carreira, satisfação pessoal e profissional, financeiro, aprendizado e conhecimento, vocação e *status* profissional.

No mesmo sentido, Oliveira (2007) identifica a motivação no contexto educativo, como um conjunto de determinantes ambientais, de forças internas e de incentivos que movem o indivíduo a realizar determinada tarefa, mantendo-o na acção e ajudando-o a completar tarefas sustentando de certa forma uma realização profissional em dois factores: bem-estar e realização no trabalho que não se prendem exclusivamente com as relações na sala de aulas, mas também com os líderes da escola e com os colegas de trabalho.

Interferência da Motivação no Trabalho

No seguimento da entrevista, procurou-se explorar com o grupo pesquisado em relação a forma como a motivação interfere na actividade do professor. As respostas obtidas constam na Tabela 2.

Tabela 2. Interferência da motivação do professor no trabalho

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTO
Interferência da motivação do professor no trabalho	Boa orientação para aprendizagem dos alunos; Flexibilidade na estratégia de ensino; Planificação para o trabalho; Criatividade no trabalho; Boa comunicação interpessoal; Assiduidade no trabalho; Confiança na organização; Bom desempenho no trabalho.

Fonte: elaborada pelos autores, 2021.

Em função dos resultados da Tabela 2 relativos a interferência da motivação no trabalho, os participantes entendem que um professor motivado, faz além do seu trabalho, é criativo, flexível nas estratégias de ensino e gera um bom desempenho no trabalho. A semelhança desta investigação, Moreira (2011) realça que a satisfação de profissionais docentes no trabalho pode afectar na sua boa produtividade, não absentismo e a rotatividade, além do bem-estar físico e mental que gera ao indivíduo. Na mesma ideia, Barbosa (2011) observa que a motivação é uma base importante para a educação e harmonia da vida, pelo facto de mover a pessoa humana ao campo da inteligência, vontade e afetividade.

Causas da Desmotivação Docente no Trabalho

No decurso da entrevista, pretendeu-se obter informações com o grupo pesquisado sobre as causas da desmotivação na actividade docente. As categorias de respostas estão na Tabela 3.

Tabela 3. Causas da desmotivação docente no trabalho

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTO
Causas da desmotivação docente no Trabalho	Desnível salarial e dificuldade no desenvolvimento profissional; Precariedade das condições de trabalho; Falta de interesse nos alunos em aprender, Fraco relacionamento interpessoal; Interferências políticas; Sistema de progressão dos alunos; Múltiplas exigências feitas ao professor; Falta de reforço na formação; Prepotência e falta de transparência dos órgãos de gestão; Falta de liberdade e autonomia profissional; Descrédibilização de profissão docente; Desrespeito vindo da comunidade; Falta da vocação na profissão docente; Endividamento bancário.

Fonte: elaborada pelos autores, 2021.

Em função dos resultados da Tabela 3, as principais causas que os professores estudados atribuem para a sua desmotivação são: precariedade das condições de trabalho, desnível salarial, dificuldade no desenvolvimento profissional, múltiplas exigências feitas ao professor no seu trabalho, sistema de progressão dos alunos, prepotência e falta de transparência dos órgãos de gestão, desinteresse de alguns professores no trabalho, falta de auto valorização e endividamento bancário.

Resultados de diferentes estudos suportam estes achados. A pesquisa realizada por Vieira (2015), por exemplo, indicou que os factores da desmotivação na jornada docente variaram entre baixo salário, excesso de turmas, excesso de horas de trabalho, sistema de colocações dos professores, desrespeito pelo professor, progressão na carreira ou despromoção social, pouco envolvimento nas decisões da vida da escola, avaliação que é feita actualmente aos professores, professor pouco sentido na eficácia pessoal.

No mesmo contexto, Esteve (1995) observa que o aumento das exigências em relação ao professor, para além do ensino, tem de cuidar do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e também dar atenção aos alunos especiais integrados na turma. A menor valorização social do professor, é acompanhada com o magro salário.

Por seu turno, Santomé (2006) refere que as razões para o fenómeno da desmotivação que se sente no seio da profissão docente são variadíssimas e elenca as seguintes: a incompreensão das finalidades do sistema educativo por parte dos professores que, não raras vezes, experimentam uma falta de clareza acerca das finalidades das etapas educativas nas quais trabalha; a rapidez das transformações e revoluções em todos os campos do conhecimento levam a que se sintam progressivamente desatualizados face às exigências científicas cada vez mais aprofundadas. Associado a isso, Esteve (1995) e Lopes (2001) aponta que a falta de recursos materiais e deficientes condições de trabalho não acompanham a massificação do ensino.

Em relação a descridibilização de profissão docente, os professores entrevistados afirmam que a actividade docente perde credibilidade e da autonomia dentro da sala de aulas, porque sente-se enfraquecido em orientar o processo de ensino de forma rigorosa por conta de excesso de burocracia; o professor perdeu autoridade no processo, condicionado pelos regulamentos rígidos vindo do Ministério *que superintende a área* de educação.

A partir desse sentimento, Lopes (2001) concluiu que o professor exige o máximo de si e por vezes queima sucessivamente todos os recursos pessoais de que dispõe, o estatuto sócio profissional actual do professor está em decadência, caindo sobre este também a responsabilidade social.

Origem das Causas da Desmotivação do Professor

No desenvolvimento da entrevista, colheu-se informação relativa a origem das causas que propiciam a desmotivação do professor no trabalho. A Tabela 4 expõe as categorias de resposta.

Tabela 4. Origem das causas da desmotivação do professor no trabalho

CATEGORIA	Origem	UNIDADES DE REGISTO
Origem das causas da desmotivação do professor	Ambiente laboral	Órgão de gestão; Comunidade escolar; Burocracia.
	Intrapessoal	Falta de vocação para docência; Endividamento bancário.

Fonte: elaborada pelos autores, 2021.

O ambiente laboral (meio externo), nomeadamente os órgãos de gestão, a comunidade escolar, o espaço físico escolar, e burocracia e o meio interno (vocação para a docência e endividamento bancário) aparecem como a origem das causas da desmotivação dos professores pesquisados.

Estes resultados são compatíveis aos da pesquisa de Vieira (2015), os quais demonstraram que parte dos factores da desmotivação, encontram-se num contexto macro e fora do alcance da

resolução imediata por parte da direcção da escola, como é o caso de baixo salário, excesso de turmas, excesso de horas de trabalho, sistema de colocações dos professores, desrespeito pelo professor, progressão na carreira ou despromoção social.

Ao recurso das dimensões de causalidades de Weiner (1984), as causas que os interlocutores atribuem para desmotivação docente no seu ofício, localizadas no ambiente externo, são instáveis e incontroláveis. E as causas intrapessoais do professor, são estáveis e controláveis.

Consequências da Desmotivação Docente no Trabalho

Com relação as consequências da desmotivação na actividade do professor, foram solicitados aos entrevistados que relatassem sobre a forma como a desmotivação interfere no seu trabalho. Segue, na Tabela 5, as categorias das respostas.

Tabela 5. Consequências da desmotivação docente no trabalho

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTO
Consequências da desmotivação docente no trabalho	Absentismo no trabalho;
	Fraco empenho no trabalho;
	Falta de criatividade no trabalho;
	Insubordinação no trabalho;
	Ineficiência do processo de ensino e aprendizagem;
	Desenvolvimento do mal-estar;
	Resultados insatisfatórios.

Fonte: elaborada pelos autores, 2021.

A insatisfação e absentismo no trabalho, fraco empenho no trabalho e desenvolvimento do mal-estar surgem como principais consequências da desmotivação de docente. Paralelamente a isso, quando o professor está desmotivado, o rendimento e a qualidade do seu trabalho tendem a diminuir, causando queda na sua produtividade e, consequentemente fragiliza a aprendizagem do aluno, tal como nos indica Jesus (2004).

Ainda o autor, sugere que é relevante se pensar em novos paradigmas educacionais onde se reestude o modelo escolar actual, se leve em conta as limitações e o bem-estar tanto do professor quanto do aluno.

Acções Para a Melhoria da Motivação no Trabalho do Professor

No final da entrevista, explorou-se dos professores sobre acções para melhoria da motivação do professor no trabalho. As categorias obtidas são exibidas na Tabela 6.

Tabela 6. Acções para a melhoria da motivação do professor no trabalho

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTO
Acções para melhoria da motivação do professor no trabalho.	Ajusto salarial dos professores, incentivos sociais e profissional; Valorização da profissão docente; Reforço da formação contínua; Realisticidade das leis da profissão docente; Maior investimento na educação; Transparência nos atos administrativos; Boa comunicação interpessoal.

Fonte: elaborada pelos autores, 2021.

No que diz respeito as acções para melhoria da motivação dos professores, os participantes sugerem maior investimento na educação para melhoria das condições de trabalho, ajusto salarial dos professores, valorização da profissão docente, clareza na execução dos atos administrativos.

Paralelamente, o estudo desenvolvido por Mozini (2010) sobre os factores de motivação e satisfação no trabalho docente, revela que o trabalho docente é motivador quando os papéis a serem desempenhados são claros, as tarefas são desafiadoras e quando há supervisores que apresentam um estilo apoiador de liderança. As actividades burocráticas, o relacionamento entre colegas, o desempenho docente e a identificação profissional são factores que causam desmotivação, pois estas condições são básicas para a promoção do bem-estar do funcionário.

Com relação ao respeito pelo trabalho do professor, Martini e Del Prette (2002) referem que o papel e a importância do professor precisa ser trazidos para o primeiro plano, em detrimento da visão que responsabiliza o aluno e suas condições sociais, familiares e constitucionais pelo fracasso escolar. Em fim, tal como comenta Vaz (2010), os professores esperam atitudes dos gestores no sentido de motiva-lo. Dai que as acções sugeridas pelos entrevistados podem constituir uma base para a motivação dos docentes no ensino secundário e propiciar para a melhoria da qualidade de ensino.

Considerações Finais

Esta pesquisa foi realizada com o objectivo de analisar as atribuições causais que os professores do ensino médio têm sobre a des (motivação) no trabalho. Os resultados permitem concluir que professores atribuem à des (motivação) no trabalho fundamentalmente a causas externas, instáveis e incontroláveis. Entre as causas atribucionais de motivação destacam-se: boas condições de trabalho, pagamento de salário e benefícios, comunicação no trabalho, valorização profissional, desenvolvimento profissional, relação com os alunos, autonomia profissional, participação nas decisões institucionais.

Entre as causas para desmotivação docente destacam-se: desnível salarial, falta de interesse nos alunos em aprender, precárias condições de trabalho, fraco relacionamento interpessoal, dificuldade no desenvolvimento profissional, interferências políticas, segurança no local de trabalho, dupla responsabilidade na educação das crianças, falta de reforço na formação, falta de autonomia profissional, e prepotência dos órgãos de gestão.

Assim, a origem das causas que propiciam a desmotivação do professor no trabalho, são do ambiente laboral. Sendo elas do meio externo (e.g., órgão de gestão, comunidade escolar, espaço físico escolar, burocracia). E causas de origem intrapessoal (e.g., o próprio professor).

A perspectiva apontada pelos resultados desta pesquisa não deixa dúvida sobre a importância da motivação do professor no desempenho profissional, sendo necessário o desenvolvimento de acções visando melhorar a motivação deste grupo profissional. A despeito da necessidade de novas investigações, é sugerido que estudos futuros investiguem as atribuições dos alunos quanto ao sucesso e fracasso escolar, além de se aprofundar os resultados desta investigação.

Referências

- BARBOSA, Isabel Gasparilli, **Os Motivos do Enfermeiro para a Inserção em Cursos Lato senso sob o olhar da complexidade**. Rio de Janeiro, 97f. DISSERTAÇÃO (Mestrado em Enfermagem). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BURREL, Gerson; MORGAN, Gareth. **Sociological Paradigms And Organisational Analysis**. London: Heinemann, 1979.
- ESTEVES, Maria José. **Mudanças Sociais e Função Docente**. Em A. Nóvoa, Profissão Professor, 2ª ed. p.93-124). Porto: Porto Editora, 1995.
- GAMA, Elisabeth M.; JESUS, Dinese M. Atribuições e Expectativa do Professor: Representações Sociais na Manutenção da Selectividade Social na Escola. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 10, n. 3, 393-410, 1994.
- GUERRA, Isabel. **Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdos**. Uso. Estoril: Principia Editora, 2006.
- HEIDER, Fritz. **The Psychology of Interpersonal Relations**. New York: John Wiley & Sons, 1958.
- JESUS, Saul Neves de. Desmotivação e crise de identidade na profissão docente. **Katálysis**, v. 7, n. 2, 2004.
- JESUS, Saul Neves de. **A Motivação para a Profissão Docente. Contributo para a Clarificação de Situações de Mal-estar e Para a Fundamentação de Estratégias de Formação de Professores**. Aveiro: Estante Editora, 1996.
- LOPES, Amélia. **Mal-estar na Docência? Visões, Razões e Soluções**. Makron Books. Porto: ASA, 2001.
- MARTINI, Mirella Lopes; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Atribuições de Causalidade para o Sucesso e Fracasso Escolar dos Seus Alunos por Professores do Ensino Fundamental. **Interacção em Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 149-156, 2002.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Amostra e Saturação em Pesquisa Qualitativa: Conselho e Controvérsia. **Revista Pesquisa Qualitativa, São Paulo (SP)**, v 5, n. 7, p.01-12, 2017.
- MINUSSI, Géssica. **Um Olhar Sobre a Motivação e Desmotivação dos Professores das Escolas Públicas Frente ao Cenário de 2016. Um Estudo de Caso na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Sílvio Ribeiro de Santana do Livramento**. Universidade Federal do Pampa, Campus Sant'anado Livramento, p.02-20, 2016.
- MOREIRA, Helena. A Investigação da Motivação do Professor: a Dimensão Esquecida. **Revista de Educação & Tecnologia**, 2011.
- MOZINI, Ângela da Freita. **Motivação e Satisfação no Trabalho Docente em Uma Instituição de Ensino Superior Particular: Estudo de Caso**. DISSERTAÇÃO (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista UN OESTE. São Paulo: Presidente Prudente, 2010.
- OLIVEIRA, Evangelista Bismoto Cynthia; ALVES, Biasoli Paola. **Ensino Fundamental: Papel do Professor, Motivação no Contexto Escolar**, 2005. Disponível em: www.sites.ffclrp.usp.br/paideia/artigos/31/09.pdf.
- OLIVEIRA, João Eduardo Bastos Malheiro de. **A Motivação Ética no Processo de Ensino/aprendizagem na Formação de Professores do Ensino Fundamental**. TESE DOUTORADO: Universidade Federal do Rio de Janeiro: 254f, 2007.

ROBBINS, Stephen Paul. **Comportamento Organizacional**. Tradução técnica Reynaldo Marcondes. 11 ed. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **A Desmotivação dos Professores**. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda, 2006.

SILVA, Aline da; PLETSCHE, Caroline Sulzbach; BIAVATTI, Vania Tamira. **Reação motivacional docente do Curso de Graduação em Ciências Contábeis sob a perspectiva da Teoria Atribucional**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional de Blumenau, 2015.

SKINNER, Burrhus Frederic. **Science and Human Behavior**. The B. F. Skinner Foundation. URL, 1953.

TEIXEIRA, Sebastião. **Gestão das Organizações**. 2ª ed. Reino Unido: Mc Graw-Hill, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 2012.

VAZ, Andréia Cristina. **O Papel da Gestão na Motivação Profissional de Docente**. DISSERTAÇÃO (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília, Brasília - DF, 2010.

VIEIRA, Susana de Lurdes Ferreira. **Da Desmotivação à Motivação: a jornada do docente**. DISSERTAÇÃO (Especialização em Administração de Organizações Educativas). ESE Politécnico do Porto, 2015.

WEINER, Bernard. An Attributional Theory of Achievement Motivation And Emotion. **Psychological Review**, v. 92, n. 4, 548-573, 1985.

WEINER, Bernard. **An Attributional Theory of Motivation and Emotion**. New York: Springer-Verlag, 1986.

WEINER, Bernard. **Attribution Theory Revisited: Transforming Cultural Plurality Into Theoretical Unity**. In D. M. McInerney & S. Van Etten (Eds.). *Big theories revisited* (p. 13-29). Greenwich, Ct. Information Age Publishing, 2004.

Recebido para publicação em janeiro de 2026.

Aprovado para publicação em junho de 2026.