

A INFLUÊNCIA DA GESTÃO ESCOLAR NA MOTIVAÇÃO DOS PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO-BRASIL

LA INFLUENCIA DE LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA MOTIVACIÓN DE LOS PROFESORES DEL INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DEL ESPÍRITU SANTO-BRASIL

THE INFLUENCE OF SCHOOL MANAGEMENT IN THE MOTIVATION OF THE TEACHERS OF THE FEDERAL INSTITUTE OF EDUCATION, SCIENCE AND TECHNOLOGY OF ESPÍRITO SANTO-BRASIL

Breno Brício AMARAL¹

RESUMO: O presente artigo é resultado de uma dissertação acerca da dinâmica curricular e processo ensino-aprendizagem com objetivo de responder ao problema sobre Gestão Escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Câmpus Vitória), especificamente sobre o curso de Mecânica oferecido por essa instituição. Nos anos de 2011 a 2014, procurou-se investigar a relação entre a Gestão Escolar e a sua influência na motivação dos professores envolvidos com base nas teorias da Administração e Gestão Democrática. Como hipótese de pesquisa, pressupõe-se que o modelo de gestão adotado pelo instituto tem desmotivado os professores do Curso Técnico de Mecânica. A investigação se realizou por meio de uma pesquisa de campo do tipo coleta de dados, cujo instrumento de pesquisa utilizado foi a aplicação de questionários e entrevistas aos sujeitos, os professores do curso em questão. Foi possível comprovar a hipótese no sentido de que o modelo de gestão adotado tem incidido negativamente sobre a motivação docente, gerando desconfortos emocionais, inseguranças profissionais, dentre outros aspectos. As análises finais demonstraram que a gestão adotada, especificamente nesse câmpus, evoca uma transformação para tornar a motivar os professores em sua atuação profissional e realização pessoal enquanto membros da equipe educacional da instituição.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino-aprendizagem. Gestão escolar. Motivação.

RESUMEN: *El presente artículo es el resultado de una disertación acerca de la dinámica curricular y proceso enseñanza-aprendizaje con el objetivo de responder al problema sobre Gestión Escolar del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Espíritu Santo (Cmpus Vitória), específicamente sobre el curso de Mecánica ofrecida por esa institución. En los años 2011 a 2014, se buscó investigar la relación entre la Gestión Escolar y su influencia en la motivación de los profesores involucrados en base a las teorías de la Administración y la Gestión Democrática. Como*

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES) - Brasil. Mestre em Ciências da Educação pelo Universidad del Norte-UniNorte, Paraguai. E-mail: brenobricio@ifes.edu.br.

hipótesis de investigación, se presupone que el modelo de gestión adoptado por el instituto ha desmotivado a los profesores del Curso Técnico de Mecánica. La investigación se realizó a través de una investigación de campo del tipo recolección de datos, cuyo instrumento de investigación utilizado fue la aplicación de cuestionarios y entrevistas a los sujetos, los profesores del curso en cuestión. Es posible comprobar la hipótesis en el sentido de que el modelo de gestión adoptado ha incidido negativamente en la motivación docente, generando incomodidades emocionales, inseguridades profesionales, entre otros aspectos. Los análisis finales demostraron que la gestión adoptada, específicamente en ese cuadro, evoca una transformación para volver a motivar a los profesores en su actuación profesional y realización personal como miembros del equipo educativo de la institución.

PALABRAS CLAVE: *Enseñanza-aprendizaje. Gestión escolar. Motivación.*

ABSTRACT: *This article is the result of a dissertation about the curricular dynamics and teaching-learning process with the objective of answering the problem of School Management of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Espírito Santo (Câmpus Vitória), specifically about the Mechanics offered by this institution. In the years 2011 to 2014, we sought to investigate the relationship between School Management and its influence on the motivation of teachers involved based on theories of Administration and Democratic Management. As a research hypothesis, it is assumed that the management model adopted by the institute has discouraged teachers from the Mechanical Engineering Course. The research was carried out through a field survey of the type of data collection, whose research instrument was the application of questionnaires and interviews to the subjects, the teachers of the course in question. It was possible to prove the hypothesis in the sense that the adopted management model has had a negative effect on the teacher motivation, generating emotional discomforts, professional insecurities, among other aspects. The final analysis showed that the management adopted, specifically in this campus, evokes a transformation to motivate teachers in their professional performance and personal fulfillment as members of the educational team of the institution.*

KEYWORDS: *Teaching-learning. School management. Motivation.*

Introdução

A prática educativa não paira apenas sobre a ação dos professores em sala de aula. Por trás dos muros das instituições de ensino, muitos outros profissionais se esforçam para operar os âmbitos pedagógicos, institucionais, burocráticos, legais etc. É o conjunto de forças que mantém o funcionamento de uma instituição educacional sobre a ação de diversos profissionais e funções distintas. Dentre esses profissionais, destaca-se o gestor escolar, também chamado de gestor educacional, que desempenha o vital papel de

orquestrar ações que visem ao bom funcionamento da equipe, por conseguinte, o alcance de resultados educacionais positivos. O gestor escolar é um conciliador por excelência, que deve partir de pressupostos pedagógicos e administrativos, mesclando os objetivos de garantir a realização do processo ensino-aprendizagem, ao mesmo tempo norteando-se pelos preceitos da Gestão de Pessoas, no sentido de incentivar os profissionais envolvidos a desempenhar seus papéis com satisfação e motivação.

Sob esse prisma, o gestor escolar é o principal responsável pela escola, por isso deve ter uma visão voltada para o trabalho em equipe, articular e integrar setores e de vislumbrar resultados para a instituição educacional, que podem ser obtidos por meio de um bom planejamento e propostas bem definidas. O fato de a equipe institucional cultivar sensações positivas e compartilhar atitudes de respeito e confiança gera valores realmente significativos para a instituição, pois professores e funcionários ao estarem num ambiente alegre e dinâmico tornam-se mais dispostos e encorajados a trabalhar e ainda a promover um trabalho coletivo, cooperativo e prazeroso. Segundo Libâneo (2004, p.217),

Muitos dirigentes escolares foram alvos de críticas por práticas excessivamente burocráticas, conservadoras, autoritárias, centralizadoras. Embora aqui e ali continuem existindo profissionais com esse perfil, hoje estão disseminadas práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação.

A Gestão de Pessoas pode influenciar nas decisões das pessoas dentro de uma organização. Se essa gestão for ineficiente, o ambiente organizacional sofre consequências como a rotatividade de professores, principalmente os designados temporariamente (DT's), o que pode afetar toda a organização. A Gestão de Pessoas é uma ferramenta imprescindível e de vital importância para empresários, diretores e colaboradores que almejam um clima favorável e ambiente agradável, com uma equipe satisfeita e em sintonia com os objetivos da instituição.

É nas relações interpessoais que se podem alcançar os mais diferentes rumos, edificando ou desmotivando as pessoas. Assim, as relações entre o gestor escolar, seus funcionários, alunos e pais de alunos devem ser conduzidas de forma prazerosa, desde que ele seja capaz de manter o equilíbrio e a motivação da equipe, sendo idealizador, incentivador, dinâmico e criativo, de modo a transformar, constantemente, a realidade por meio de uma integração coletiva, firmando parceria entre a escola e a comunidade. De acordo com Cury (2001, p. 51),

Não navegue mais sozinho. Não seja auto-suficiente. Treine dividir o barco de sua vida com seus íntimos. Treine penetrar no barco de alguém [...]. Uma mão lava a outra. A família deve ser uma grande equipe. Os colegas de trabalho devem ser uma grande família. A gestão participativa em qualquer esfera social expande as soluções e transforma o ambiente num oásis. Trabalhar em equipe é uma arte.

Um dos desafios na Gestão de Pessoas é manter um ambiente de trabalho em harmonia, que permita o crescimento organizacional e o desenvolvimento do potencial intelectual das pessoas. Entre os fatores que permeiam as relações de trabalho e influenciam na satisfação das pessoas temos a motivação do próprio ser humano e o clima organizacional. O clima organizacional é um diferencial competitivo que as empresas necessitam valorizar para que possam competir adequadamente no mercado e gerarem satisfação interna. Para isso, é necessário investir na sua melhoria, adotando-se práticas de gestão abertas e transparentes, que privilegiem as pessoas na busca do comprometimento e do envolvimento com os objetivos (BALDUCCI; KANAANE, 2007).

A partir de então, manifesta-se a relevância da função do gestor escolar e o seu bom desempenho no que se refere à realização das atividades escolares. Corroborando com essa ideia, este artigo segue na linha de busca pela influência da gestão no trabalho dos professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Espírito Santo, câmpus Vitória (IFES/Vitória), com foco no Curso Técnico de Mecânica e o seu resultado quanto à qualidade da educação ofertada, quais os principais problemas e o que deve ser mudado para se garantir o bom funcionamento do curso.

A presente pesquisa faz uma reflexão sobre a influência da Gestão Escolar do IFES/Vitória na motivação dos professores do Curso Técnico de Mecânica. Esse curso foi escolhido pela viabilidade de aplicação dos instrumentos de coleta de dados, proporcionada pela motivação dos gestores do curso e dos professores com a apresentação da proposta desta pesquisa.

As etapas para concretização deste estudo iniciaram-se com o levantamento das características de gestão do curso investigado, passando pela identificação da relação de poder que permeia a gestão desse curso e sua influência na motivação dos professores, por meio de sua própria ótica e na ótica do gestor do curso, podendo assim contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, caso a desmotivação dos professores seja identificada, podendo comprovar aos gestores a necessidade de mudanças na gestão do

curso e quais são os principais pontos de insatisfação que ocasionam a baixa motivação dos sujeitos investigados.

A inquietude do pesquisador perpassa pelo viés da motivação dos professores confrontada com a relação de poder estabelecida pelo estilo de Gestão Escolar, promovendo a seguinte situação problematizadora: o modelo de Gestão Escolar do IFES/Vitória e do Curso Técnico de Mecânica, no período de 2011 a 2014, influenciou na motivação dos professores desse curso?

Dessa maneira, apresenta-se como tema da pesquisa a Gestão Escolar e a motivação dos professores. Já a Linha de Pesquisa se delinea sobre a Dinâmica Curricular e Ensino-Aprendizagem. Na qualidade de hipótese, apresenta-se a seguinte suposição: o modelo de Gestão Escolar do IFES/Vitória ocasiona desmotivação nos professores do Curso Técnico de Mecânica.

O gestor escolar, ciente de sua missão, tem alguns pressupostos fundamentais e instrumentais que devem ser seguidos, sendo eles, os seguintes:

1 - **pressupostos fundamentais:** a humanidade seja capaz de operar a felicidade; seja ela positiva na imagem do homem que vai ser formado; a pessoa humana seja perfectível; a pessoa humana esteja capacitada para a responsabilidade;

2 - **pressupostos instrumentais:** a educação seja um processo dialógico; a finalidade da educação seja fundamentada; as estruturas escolares sejam adequadas; os conteúdos escolares estejam de acordo com a verdade; a avaliação escolar não seja tendenciosa; quem ensina seja capaz de ensinar; a mensagem coletiva possa ser criticamente processada e individualizada por cada educando; a motivação educacional seja real; a competência adquirida seja na prática; a educação não seja manipulação; a virtude possa ser ensinada pela vivência (HANNOUN, 1996 apud SILVA, 2009).

Cerqueira (1994) propõe uma teoria de sinergia organizacional, na qual os recursos humanos e tecnológicos devam ser aproveitados. Tendo priorizado as questões referentes ao comportamento, esse autor alega que as pessoas possuem duas formas de reagir aos estímulos: negativa e positiva. Assim, também define três valores que são essenciais à implementação da Filosofia do Comprometimento, baseados em: sentido de autovalorização, empatia, afetividade, clareza, iniciativa, desarmamento das emoções, preenchimento total, altruísmo, valorização dos indivíduos, concessão/conquistas e sem promessas.

A Constituição Federal expõe que a Gestão Escolar deva ser um conjunto de medidas tomadas para que a escola cumpra sua função (BRASIL, 1988). Na modalidade

de Gestão Democrática, para que a tomada de decisão seja partilhada, é necessária a implementação de vários mecanismos de participação, tais como: a constituição do Conselho de Escola Atual, a construção do Projeto Político-pedagógico (PPP) de maneira coletiva e participativa, a progressiva autonomia da escola, o financiamento público da educação/escola e a eleição direta para diretor. O PPP ocupa um papel central na construção do processo de participação e, portanto, na implementação de uma Gestão Democrática. Envolver os diversos segmentos na elaboração e no acompanhamento do projeto pedagógico constitui um grande desafio para a construção da Gestão Democrática e participativa, em que cada indivíduo deve sentir-se sujeito dessa construção.

A presença do gestor é de suma importância porque a Gestão Escolar é um processo que abrange o exercício do poder. Nessa gestão, incluem-se os processos de planejamento, a tomada de decisões e a avaliação dos resultados alcançados. Isso vem ocorrendo na prática escolar, por meio do Conselho Escolar, que tem como base legal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996). Trata-se, portanto, de fortalecer procedimentos e a participação da comunidade escolar local, descentralizando os processos de tomada de decisão e dividindo responsabilidades na construção de novas propostas na educação. Assim sendo, podemos entender que a Gestão Escolar organiza, dirige e administra os processos educacionais. Portanto, de acordo com a definição de Santos (2008, p.19), essa gestão “[...] tem como objetivos essenciais planejar, organizar, dirigir e controlar os serviços necessários à educação. Ela inclui, portanto, no seu âmbito de ação, a organização escolar”.

Contudo, os processos de gestão nas escolas vão além da gestão administrativa e procuram estimular a participação de diferentes pessoas, articulando os aspectos financeiro, pedagógico, administrativo e relacional. Essa participação articulada busca atingir um objetivo específico e promover uma educação de qualidade, que abranja os processos formativos, que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, na pesquisa, nos movimentos sociais e nas manifestações culturais, analisando e propondo objetivos a serem alcançados. Por isso, alguns autores preferem se referir ao termo organização em vez de administração, devido à sua abrangência e ao seu sistema de relações. Com efeito, nas palavras de Chiavenato (1999, p. 3), considera-se que,

as organizações são unidades sociais (e, portanto, constituídas de pessoas que trabalham juntas) que existem para alcançar determinados

objetivos. Os objetivos podem ser o lucro, as transações comerciais, o ensino, a prestação de serviços públicos, a caridades, o lazer, etc. Nossas vidas estão intimamente ligadas às organizações, porque tudo o que fazemos é feito dentro de organizações.

Assim, Chiavenato (1999) prossegue estabelecendo que o clima organizacional relaciona-se especificamente às propriedades motivacionais do ambiente organizacional, ou seja, àqueles aspectos do ambiente que levam à provocação de diferentes espécies de motivação. É sobre essa ótica, que se desenvolve a presente investigação, ou seja, de que forma o ambiente do IFES/Vitória tem incidido sobre a motivação dos professores do curso de Mecânica.

Desenvolvimento

Dos processos metodológicos para a realização da presente pesquisa, apresentam-se as seguintes classificações: estratégia investigativa por pesquisa de sondagem; natureza básica; abordagem mista (quanti-qualitativa); métodos estatísticos, indutivo, dedutivo, hipotético, histórico-lógico e analítico-sintético; objetivos descritivos. Os sujeitos envolvidos na etapa de coleta de dados foram os professores do Curso Técnico de Mecânica e o gestor escolar envolvido nesse curso pesquisado.

Quando os dados são coletados em uma situação externa ao laboratório, na qual não há um controle rígido, classifica-se esse tipo de estudo como pesquisa de campo. As ações de campo direcionadas à coleta de informações são realizadas em um prazo menor que cinco anos, o que caracteriza esse tipo de estudo como pesquisa transversal. Sendo assim, este artigo se caracteriza, em termos metodológicos, como pesquisa de campo e transversal.

Como já exposto, a presente investigação se desenvolveu no IFES, especificamente no Câmpus Vitória. O referido instituto, atualmente, possui 20 câmpus em pleno funcionamento, um câmpus em implantação, 26 polos de ensino superior a distância e cinco polos de ensino técnico a distância, distribuídos pelo estado do Espírito Santo. O Câmpus Vitória faz parte da rede IFES e oferece à comunidade vários cursos de formação profissional, em diversos níveis de ensino. Mesmo possuindo diversidade de cursos, no âmbito deste estudo, analisou-se, tão somente, o Curso de Mecânica.

Entende-se por amostragem o subconjunto de sujeitos extraídos de uma população com quantidade definida, por meio de alguma técnica de seleção. Essa amostra deve representar quantitativamente a sua população, para que o pesquisador possa supor que tudo que for concluído acerca dessa amostra, será válido também para a população como um todo. Nesta pesquisa, o “cálculo amostral” não é necessário pelo fato do pesquisador trabalhar com 100% das populações definidas por meio da aplicação dos instrumentos demonstrados no quadro 1, a seguir:

Quadro 1: Ferramentas de coleta de dados por sujeitos

SUJEITOS	FERRAMENTAS
Professores do Curso de Mecânica	Questionário semiestruturado
Gestores Escolares do Curso de Mecânica	Questionário semiestruturado

Fonte: o autor (2014).

Os instrumentos de coleta de dados consideraram inicialmente a identificação socioprofissional dos sujeitos, mas a identidade deles foi preservada, como também os resultados específicos das respostas, pois os dados foram tabulados e apresentados de forma que representaram o colegiado do curso como um todo. O preenchimento do termo de consentimento livre e esclarecido foi obrigatório.

Constatou-se, pelos dados coletados, que a maioria dos professores tem acima de 50 anos de idade (55,55%); em segundo lugar, manifesta-se a população de 46 a 50 anos que representam 18,50%; em seguida, foram identificados os participantes com a idade de 36 a 40 anos (11,10%). Por sua vez, os participantes que estão entre a faixa de 41 a 45 e de 30 a 35 anos de idade representam 7,40%.

Quanto ao gênero, a maioria do público participante da pesquisa é do sexo masculino (93%). Além disso, no que se refere ao nível de instrução dos respondentes, a maioria dos professores (41%) já concluiu o Doutorado, ao passo que 15% se encontram cursando esse nível. Portanto, o Mestrado é a formação de 30% dos entrevistados, enquanto 14% possuem Especialização.

No que toca à questão de tempo de serviço, verificou-se que a maioria dos professores (33%) trabalha no IFES há mais de 21 anos. Assim, é possível verificar que o corpo docente já tem alguma experiência, o que permite, na nossa perspectiva, uma maior estabilidade em termos pedagógicos. A experiência profissional, principalmente no ensino técnico, é fundamental para o ensino de qualidade.

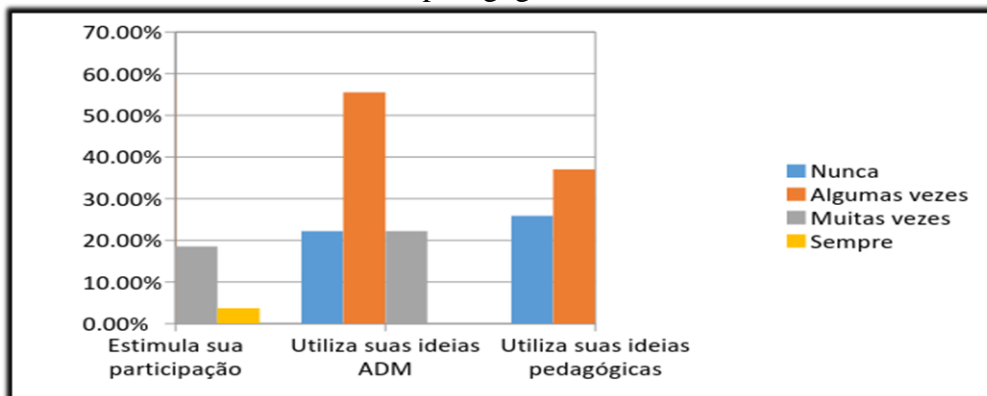
Quanto ao tempo de serviço do professor no Curso Técnico em Mecânica, a maioria (37%) está vinculada ao curso há mais de seis a dez anos. Mas, o curso conta com

profissionais que atuam há mais de 21 anos (26%). Ainda, os professores que têm de 6 a 15 anos de serviço (15%) e com até 5 anos, somam 7%. Nesse sentido, Veiga (2007) esclarece que a experiência profissional do professor, além de contribuir para a formação do saber experiencial, advém dos acontecimentos pessoais e inter-relacionais.

Além das questões iniciais presentes no questionário, as quais abordaram aspectos referentes à idade, gênero, nível de instrução e tempo de serviço dos professores analisados, onze questões abordaram o grau de satisfação para realizar as suas atividades docentes no IFES/Vitória.

Quanto ao estímulo aos professores para participar e organizar as atividades, a maioria (59%) respondeu que algumas vezes isso acontece. Nunca e muitas vezes foram a resposta de 18% dos participantes da pesquisa. Por fim, apenas 4% dos professores consideram-se sempre estimulado a isso. Ao serem questionados se os gestores utilizam ideias dos professores sobre questões administrativas, a maioria (56%) respondeu que “algumas vezes”. Um percentual de 22% dos entrevistados respondeu que “nunca” e 22% mencionou que “muitas vezes”. Sobre se os gestores utilizam ideias dos professores nas questões pedagógicas, 26% acreditam que não, enquanto 37% responderam que sim, e os que marcaram a opção “muitas vezes” também somaram 37% das respostas (gráfico 1).

Gráfico 1: Gestores e participação de professores em assuntos administrativos e pedagógicos

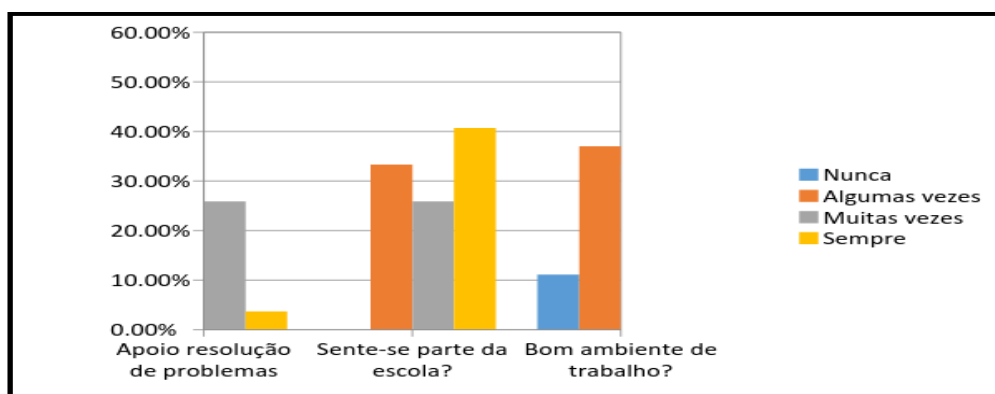


Fonte: dados da pesquisa (2014).

Isto significa que uma grande porcentagem dos inquiridos considera que a direção ainda carece de mais abertura na participação dos professores nas atividades, quer sobre questões relativas à administração escolar, quer sobre questões pedagógicas. Esses aspectos, certamente, tendem a refletir na motivação dos professores para propor ideias novas, contribuindo para um projeto educativo mais inovador.

Quanto ao fato de os gestores apoiarem os professores na resolução de problemas pessoais, 19% responderam que não recebe apoio. “Algumas vezes” foi a resposta de 52%, e “muitas vezes” foi a alternativa escolhida por 26%, ao passo que 3% marcaram a alternativa “sempre”. Dos professores que se sentem parte integrante da escola, 41% responderam que sempre; 33% consideram que algumas vezes se sentem integrados à escola e 26% demonstraram que isso acontece muitas vezes. Quanto ao fato de a equipe gestora proporcionar um bom ambiente de trabalho, 11% dos professores responderam que nunca; 37% pensam que isso acontece “às vezes”; 33% entendem que “muitas vezes” e 11% consideram que sempre. Esses dados estão expostos no gráfico 2, a seguir.

Gráfico 2: Gestão e questões individuais dos professores



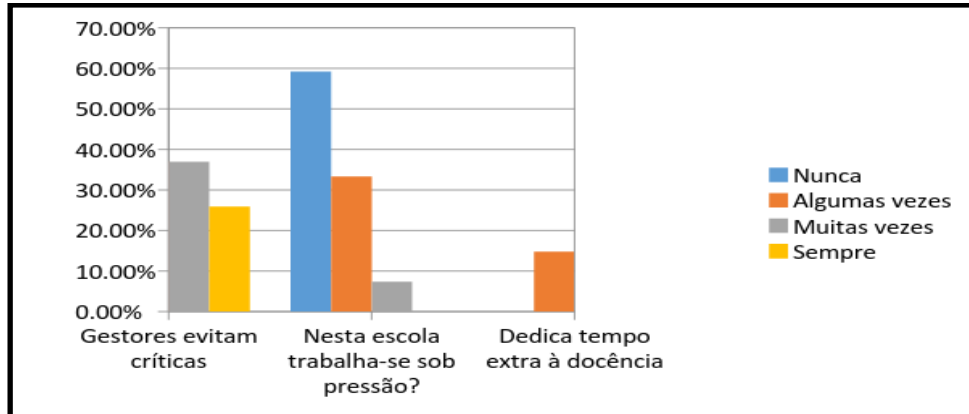
Fonte: dados da pesquisa (2014).

Considerando os dados demonstrados no gráfico 2, Nérici (2004) reflete que a integração social e a socialização fazem o indivíduo sentir-se membro de um todo e com o qual deve articular-se. A escola precisa desenvolver em seus membros a capacidade de colaboração, levando-os a sentir que, tanto a instituição quanto seus colaboradores precisam um dos outros, criando uma relação dialógica e recíproca. Os valores morais, culturais, sociais e cívicos precisam ser vividos e não somente ditos.

Quanto ao fato de a gestão não criticar para não desmotivar os professores, 37% das respostas indicaram que “às vezes” a direção evita criticar. “Muitas vezes” foi a alternativa escolhida por 37% dos respondentes e “sempre” foi a resposta de 28% dos entrevistados. Ao serem questionados se na escola trabalha-se sobre pressão, foram obtidos os seguintes resultados: 59% consideraram que “nunca”; “às vezes” foi a resposta de 33%, e 7% dos professores pesquisados responderam que “muitas vezes”. No que se refere à dedicação de tempo extra para o trabalho docente, 15% registraram que “às

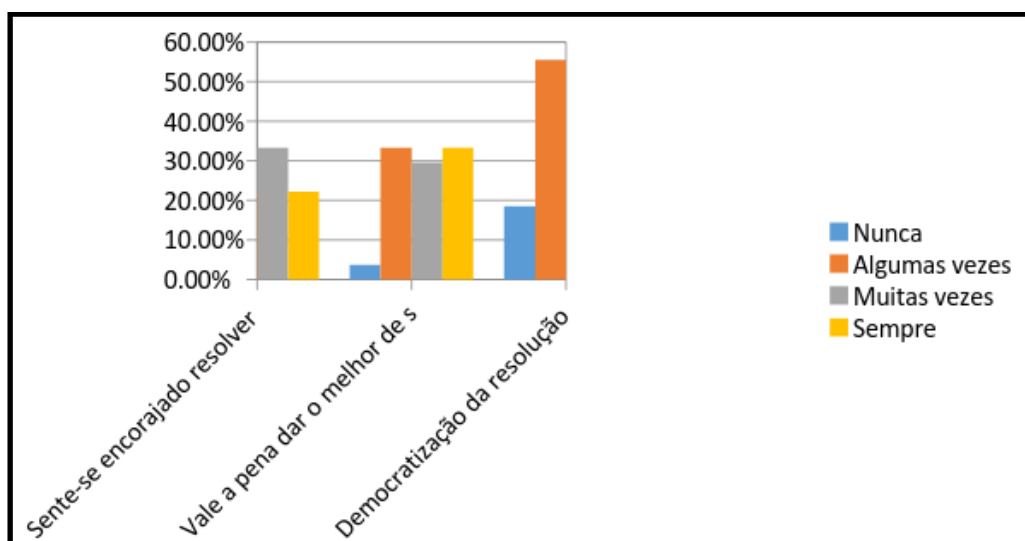
vezes”, 55% “muitas vezes” e 20% consideraram que “sempre” há essa dedicação. O gráfico 3 sistematiza esses dados.

Gráfico 3: Gestão e o ambiente emocional



Fonte: dados da pesquisa (2014).

Quanto ao fato de se sentirem encorajados para tomar iniciativas para a resolução de problemas, 22% dos entrevistados responderam que “nunca”. Esse mesmo percentual foi obtido para a resposta “algumas vezes”, ao passo que 33% acreditam que isso acontece em “muitas vezes” e 23% concordam que sempre são encorajados. Ao serem questionados se na escola onde atuam vale a pena dar o melhor de si no trabalho, 4% responderam que “nunca”. “Algumas vezes” foi a alternativa escolhida por 33% dos entrevistados. Por conseguinte, 29% pensam que muitas vezes vale a pena dar o melhor de si, e 34% escolheram a opção “sempre”. Ao serem indagados se a equipe gestora democratiza a resolução de problemas, 18% acreditam que isso “nunca” acontece; 56% responderam que “algumas vezes”; 22% entenderam que muitas vezes as resoluções são democratizadas; e 4% aludiram que sempre os problemas são resolvidos junto com os professores. Por meio do gráfico 4, é possível identificar os dados ora descritos.

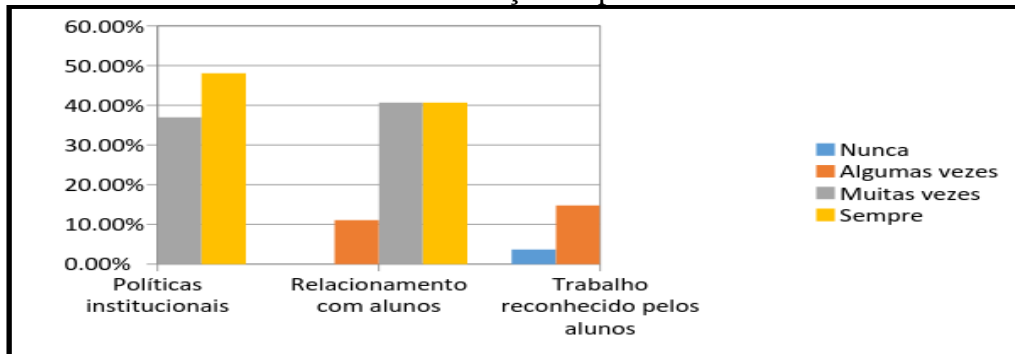
Gráfico 4: Gestão, problemas e encorajamento de professores

Fonte: dados da pesquisa (2014).

De acordo com a sistematização das perguntas no questionário, foram investigados aspectos relacionados ao grau de satisfação dos professores para realizar as suas atividades docentes no IFES.

Com essa intenção, no que tange às políticas institucionais, 19% dos professores responderam que nunca se sentem motivados em inseri-las nas ações docentes. “Algumas vezes” foi a escolha de 44% dos entrevistados. Por fim, para 37%, muitas vezes se sentem motivados. Em relação ao relacionamento com os alunos, 11% mencionaram que “algumas vezes” se sentem motivados; 41% acreditam que isso ocorre em “muitas vezes”; e 48% sinalizaram que sempre se sentem motivados em função do relacionamento com o aluno. Quando a resposta é se sentir motivado em função do reconhecimento do seu trabalho pelos alunos, 3% responderam que “nunca”; 15% consideraram que essa ocorrência se manifesta em “algumas vezes”. Já, 41% mencionaram que em “muitas vezes” seu trabalho é reconhecido pelos alunos e 41% acreditam que “sempre” seus trabalhos são reconhecidos (gráfico 5).

Gráfico 5: Motivação de professores I

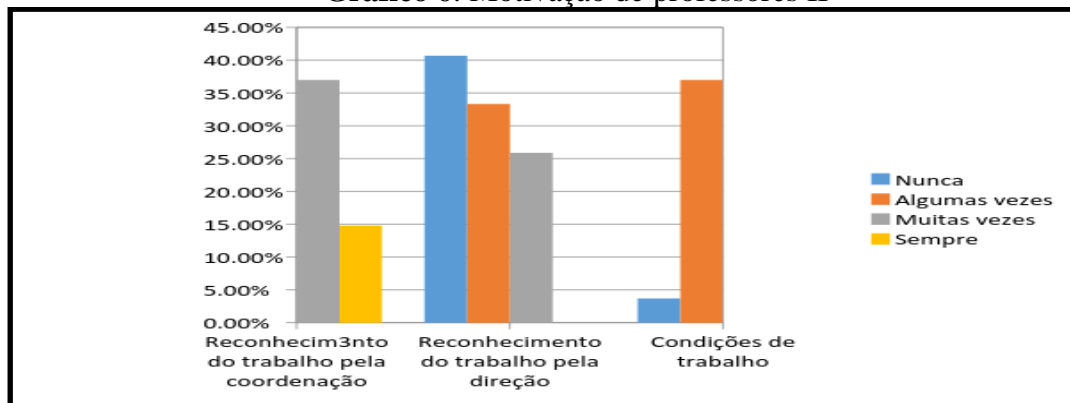


Fonte: dados da pesquisa (2014).

Assim, no contexto educacional, a escola vem sendo reconhecida como “[...] lugar central de gestão e a comunidade local (em particular os pais dos alunos) como uma parceira essencial na tomada de decisão” (BARROSO, 2000, p. 13). Desse modo, torna-se imprescindível compreender o que significa autonomia, descentralização e participação, uma vez que o objetivo primordial da atividade de gestão das escolas é “[...] criar as condições para que os professores promovam a aprendizagem dos alunos [...]” (GLATTER, 1998, p. 159).

Quando questionados se há reconhecimento do trabalho pela coordenação do curso, 15% responderam que “nunca”; para 33% isso manifesta-se em algumas vezes; 37% consideram que em “muitas vezes”; e, por fim 15% assinalaram que “sempre” têm o trabalho reconhecido pela coordenação do curso. Já, quanto à direção da escola, 41% sinalizaram que “nunca” têm o trabalho reconhecido; 33% mencionaram “algumas vezes”; e 26% “muitas vezes”. Com efeito, em relação à motivação com as condições de trabalho, 4% dos professores consideraram que “nunca” sentem-se motivados, ao passo que, para 37%, a motivação é constatada apenas em “algumas vezes”; 26% em “muitas vezes”, e 29% escolheram a alternativa “sempre” (gráfico 6).

Gráfico 6: Motivação de professores II



Fonte: dados da pesquisa (2014).

No que tange à motivação dos professores em relação às condições salariais, apresenta-se o gráfico 7, o qual sistematiza os seguintes dados: 11% responderam que “nunca”. “Algumas vezes” foi a escolha de 41% dos entrevistados; 37% mencionaram a opção “muitas vezes”, e 11% a opção “sempre”. Também quanto ao prazer de exercer a profissão, 4% consideraram que “nunca” sentem-se motivados a esse respeito, e 7% responderam que “algumas vezes”; por outro lado, “muitas vezes” foi a alternativa escolhida por 48%, e 41% mencionaram que sempre encontram prazer na profissão. Quando a variável analisada diz respeito à motivação sobre o relacionamento com outros professores, 4% responderam que “nunca” sentem-se motivados; 22% consideraram que em “algumas vezes”; 37% entenderam que “muitas vezes” mantêm bom relacionamento com outros professores; e, por fim, no entendimento de 37%, a relação com outros professores “sempre” constitui um fator de motivação.

Gráfico 7: Motivação de professores III

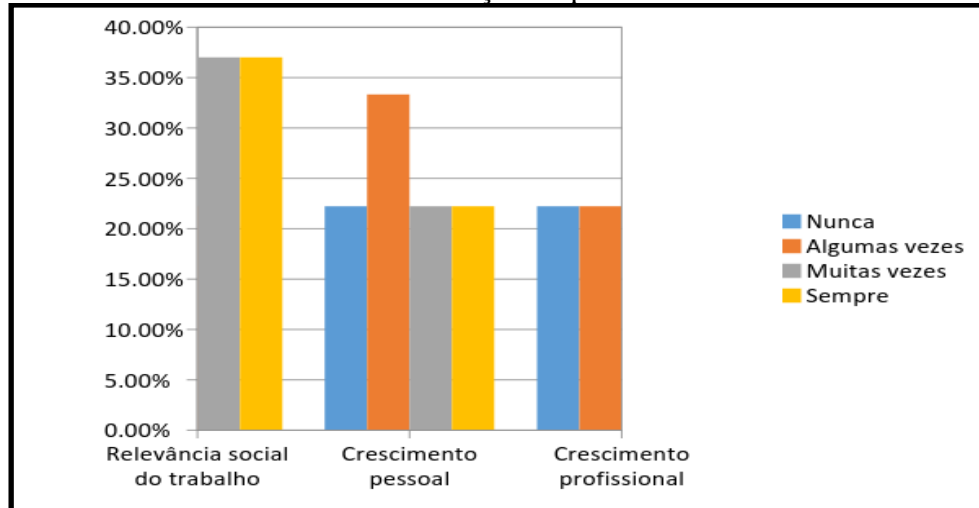


Fonte: dados da pesquisa (2014).

O gráfico 8 demonstra a opinião dos professores quando questionados sobre a forma com que consideram a relevância social do seu trabalho, oportunidade de crescimento pessoal e oportunidade de crescimento profissional. Em relação à relevância social de seu trabalho, 4% dos entrevistados responderam que “nunca” veem essa importância; “algumas vezes” foi a resposta de 22%; 37% escolheram a alternativa “muitas vezes”; e 37% responderam que “sempre” consideram a relevância social como fator preponderante. Quanto à oportunidade de crescimento pessoal, constataram-se os seguintes dados: 22% dos professores responderam que “nunca”; 33% que “algumas vezes”; 22% “muitas vezes”; e, por fim, para 23% “sempre” há possibilidade de crescimento pessoal no IFES. Já sobre oportunidade de crescimento profissional, aferiram-se os seguintes dados: 22% dos professores responderam que nunca tem

expectativas de crescimento profissional; “algumas vezes” foi respondido por 22% dos professores; “muitas vezes” foi respondido por 34%; e “sempre” foi a escolha de 22%.

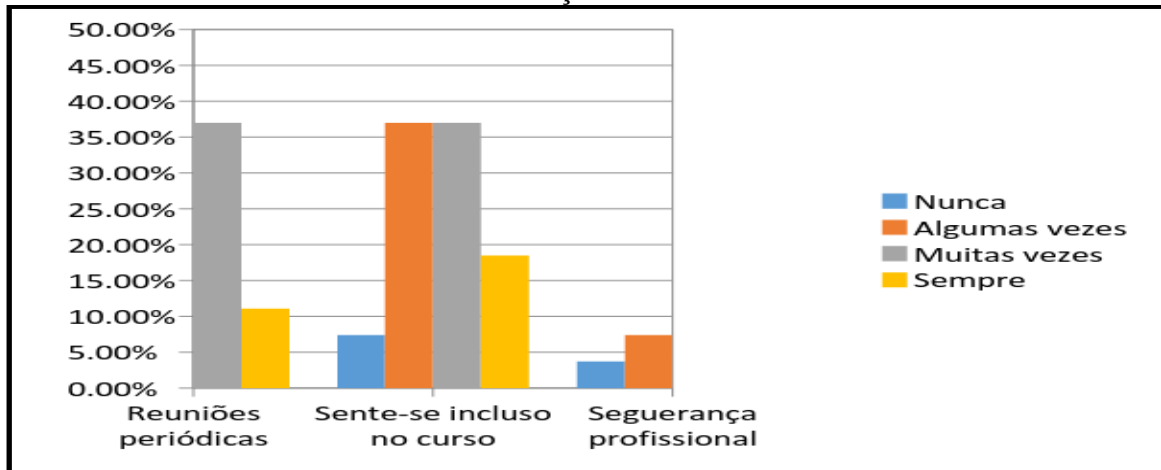
Gráfico 8: Motivação de professores IV



Fonte: dados da pesquisa (2014).

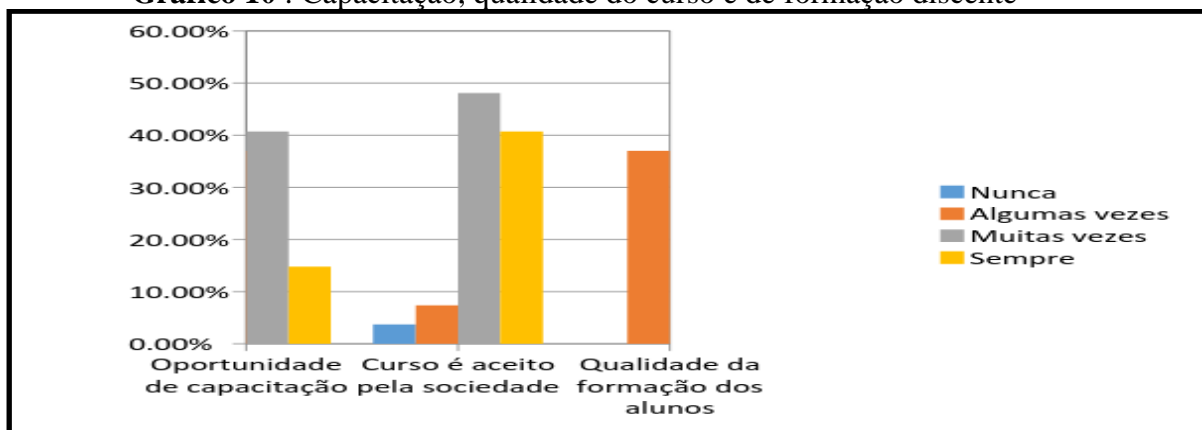
Os dados obtidos corroboram com as mesmas percepções discorridas no estudo de Ponte (1998, p. 10). Para esse autor, no que se refere ao crescimento profissional ofertado nas instituições, sobretudo as de cunho educacional, é importante frisar que esse desenvolvimento funciona como “[...] uma perspectiva em que se reconhece a necessidade de crescimento e de aquisições diversas, processo em que se atribui ao próprio professor o papel de sujeito fundamental”.

Ainda analisando a questão da motivação funcional dos professores, por meio da leitura ao gráfico 9, é possível verificar que, em relação à existência de reuniões periódicas, 19% dos entrevistados afirmaram que “nunca” ocorrem; 33% declararam que, isso acontece “algumas vezes”; e “muitas vezes” foi a resposta de 37% dos professores, sendo que apenas 11% responderam que sempre há reuniões. Quanto à sensação de inclusão e importância no curso, 7% dos entrevistados marcaram a opção “nunca”; “algumas vezes” foi a resposta de 37% dos professores; 37% sinalizaram “muitas vezes”; e 19% consideraram a opção “sempre”. Sobre a segurança profissional quando concursado, 4% dos professores responderam que nunca possuem expectativas a esse respeito; “algumas vezes” foi respondido por 7%; 44% responderam que “muitas vezes”; e “sempre” foi a escolha de 45%.

Gráfico 9: Motivação de Professores V

Fonte: dados da pesquisa (2014).

Quanto à escola oferecer oportunidades de capacitação, 7% dos entrevistados registraram a informação de que “nunca” foram oportunizados de capacitar-se; “algumas vezes” foi respondido por 37% dos professores; 41% escolheram a alternativa de “muitas vezes”, enquanto 15% mencionaram a opção “sempre”. Em relação à proposta do curso ser aceita pela sociedade e mercado de trabalho, aferiram-se os seguintes dados: 4% responderam “nunca”; 7% “algumas vezes”; “muitas vezes” foi a resposta de 48%; e 41% responderam que “sempre”. A respeito da qualidade da formação profissional dos alunos, a alternativa “algumas vezes” foi respondida por 40%; “muitas vezes” foi respondida por 41%; e a opção “sempre” dispor de uma formação de qualidade para os alunos foi a escolha de 19%. Esses dados podem ser identificados por meio do gráfico 10.

Gráfico 10 : Capacitação, qualidade do curso e de formação discente

Fonte: dados da pesquisa (2014).

Os dados discorridos no gráfico supracitado vêm reforçar os estudos de Nóvoa (2002), a respeito dos professores e a busca contínua por produzir conhecimento e se

capacitar, tendo em vista transferir inovações e melhoria aos processos de trabalho e aos produtos e serviços oferecidos no contexto educacional.

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional de professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade de seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educacionais (NÓVOA, 2002, p. 27).

No final do questionário foi elaborada pergunta aberta, de modo que os professores pudessem registrar, de forma livre, suas opiniões acerca do que consideram como fatores desmotivadores para atuar no exercício da docência no IFES. Os dados obtidos podem ser constatados por meio da análise ao quadro 2.

Quadro 2: Fatores de desmotivação dos professores

Professor	Fatores desmotivadores na opinião dos professores
1	Coordenação do curso deve estabelecer metas para cada professor e para as suas disciplinas
2	A falta de atualização constante dos professores
3	O insignificante salário
4, 10, 11, 13, 17, 25	Ausência da participação da indústria na escola Ausência de ação pedagógica interdisciplinar Laboratórios defasados tecnologicamente
5, 22	Política interna que privilegia uns em detrimento de outros
6	Melhores condições de trabalho
7, 8, 9, 12, 15, 16, 24	Nada me desmotiva
14, 26	Falta de valorização do professor Ausência de projetos integradores
18	Falta de reuniões periódicas
19	Falta de motivação dos alunos
20, 21	Excesso de burocracia de alguns setores da escola
23	Falta de interesse dos professores do colegiado de Mecânica
27	Ausência de um projeto de gestão participativa

Fonte: dados da pesquisa (2014).

Entre as causas que desmotivam os professores no trabalho, foram citadas com mais frequência: ausência da participação da indústria na escola, ausência de ação pedagógica interdisciplinar e laboratórios defasados tecnologicamente. Esses problemas descritos pelos sujeitos desta pesquisa dizem respeito a questões que não competem exclusivamente à Gestão Escolar, mas dependem de políticas públicas e ações sociais de conscientização das organizações, sobretudo àquelas inseridas no setor público. As ações interdisciplinares são conceitos ainda não absorvidos totalmente pelas escolas que ainda tendem a um ensino fragmentado e muitas vezes sem sentido para o educando.

Tendo em vista proporcionar maior consistência nos dados coletados, além de se aplicar a técnica do questionário, procedeu-se à realização de uma entrevista junto ao coordenador do Curso Técnico em Mecânica do IFES. Semelhante ao questionário aplicado aos professores, inicialmente, a entrevista visou a identificar o perfil sócio-profissional do respondente. Portanto, constatou-se que o sujeito entrevistado é do sexo masculino, possui 60 anos, é servidor concursado na instituição há 25 anos e, especificamente na coordenação do Curso de Mecânica atua há oito anos. O referido docente, no que se refere à titulação acadêmica, é engenheiro mecânico, especialista em Sistemas e Processos Mecânicos, mestre em Engenharia Mecânica e doutor em Ciências da Educação.

Analisando as considerações expostas pelo entrevistado, no que diz respeito à satisfação motivacional dos professores do Curso de Mecânica e a influência da Gestão Escolar do IFES nesse processo, constatou-se que, em muitas vezes, a direção do instituto se envolve nos conflitos que surgem nas equipes de trabalho da mesma forma que mantém envolvida e proporciona linhas de orientação para os coordenadores dos cursos. Contudo, a direção, segundo o respondente, raramente elogia os coordenadores por realizarem o trabalho de forma adequada.

O coordenador respondeu que muitas vezes a direção incentiva os coordenadores a recorrerem à sua intervenção sempre que necessitam de resolver uma questão de âmbito profissional, e que de certa forma os coordenadores sempre participam da gestão da escola, apesar de raramente a direção promover reuniões para o planejamento das atividades.

Segundo o entrevistado, a direção raramente se baseia na posição hierárquica que ocupa como forma de influenciar nos posicionamentos dos coordenadores e muitas vezes no processo de tomada de decisão. Dessa forma, a direção esforça-se por conseguir o máximo de participação dos coordenadores.

De acordo com as informações oriundas da entrevista, a direção sempre determina frequentemente ordens, em forma de sugestão, mas deixando claro o que pretende, enquanto raramente investe seu tempo para ajudar os coordenadores a melhorar seu desempenho. Ainda, quando os coordenadores estão em desacordo com a direção, raramente são explicadas as razões que justificam essa discordância.

De acordo com as respostas obtidas, quando os coordenadores cometem erros, a direção não comunica diretamente com eles. Por outro lado, a direção comunica, geralmente, nos casos em que é delegada autonomia aos coordenadores para realizarem

autoavaliação, projetos, dentre outros produtos e serviços educacionais. Ainda, por muitas vezes, o coordenador demonstrou que considera importante a intervenção da direção na resolução dos problemas das coordenações.

Por fim, pretendeu-se saber do coordenador que estilo de liderança ele reconhece na diretoria. Para tanto, foram apresentados modelos para que o entrevistado sinalizasse o que considera ser o mais próximo do cotidiano escolar do IFES. O tipo de liderança escolhido foi a liderança democrática, a qual, na visão do respondente, essa forma de liderança considera os líderes como “personagens que estimulam os elementos da equipe a participarem na definição de objetivos, de estratégias e nas tomadas de decisão, dando espaço para a autonomia e a liberdade de cada um”.

De acordo com o entendimento do entrevistado, o fazer pedagógico não é estanque e deve acompanhar as mudanças que acontecem na sociedade. Na atualidade, o perfil de comportamento e envolvimento com a aprendizagem dos alunos é diferente das décadas passadas, e não se pode viver de saudosismo. É necessário para o coordenador pedagógico, figura importante no processo educativo, rever junto aos professores os métodos de ensino, fazer uma reflexão sobre a prática pedagógica e iniciar uma nova postura na sala de aula.

Ainda considerando as reflexões do coordenador entrevistado, percebeu-se, em linhas gerais, que os professores também têm suas necessidades transformadas com o passar dos anos. Hoje, a exigência profissional está muito maior, ao mesmo passo que esses sujeitos também almejam e precisam se realizar tanto profissionalmente quanto pessoalmente no local de trabalho. O ambiente psicológico hoje se torna uma condição tão fundamental quanto a estrutura física sempre foi para o desempenho do trabalho.

Considerações finais

O presente estudo investigou as relações entre a motivação de professores e o modelo de Gestão Escolar. No caso do Curso Técnico em Mecânica do IFES/Vitória, a constatação empírica já vinha há algum tempo alertando para o problema da desmotivação desses professores e, com base nessa questão, esta dissertação se desenvolveu. A hipótese formulada foi “o modelo de Gestão Escolar do IFES/Vitória ocasiona desmotivação nos professores do Curso Técnico em Mecânica”.

A partir dos pressupostos metodológicos, aplicaram-se dois instrumentos de coleta de dados que, cientificamente abalizados, ofereceram resultados que, se por um lado confirmaram a hipótese previamente levantada, por outro surpreenderam pelo panorama que demonstrou, e nos leva a refletir sobre: como se manter uma equipe docente comprometida, o bom funcionamento de um curso e a qualidade educacional com a realidade de professores desacreditados?

Quanto ao estímulo da gestão sobre os professores em participar e organizar projetos, apenas 4% dos sujeitos, os quais o questionário foi aplicado, responderam que se sentem sempre incentivados a isso, ao passo que 59% mencionaram que somente às vezes, e 18% nunca se sentem estimulados. Quando questionados sobre a utilização das suas ideias em questões administrativas, nenhum dos professores marcou a opção “sempre”; 22% responderam “nunca” e 56% mencionaram a alternativa “algumas vezes”. Neste mesmo viés, 82% dos professores responderam positivamente (sempre e muitas vezes) sobre ter seu trabalho reconhecido pelos alunos, mas esse nível diminuiu para 52% quando se trata desse mesmo reconhecimento por parte da coordenação e 26% quando o reconhecimento parte da direção da escola (destaca-se que nenhum professor respondeu a alternativa “sempre” nessa questão).

A visão que foi conferida a partir desses e outros itens dos instrumentos de pesquisa retrata um ambiente muitas vezes prazeroso entre professores e seus pares, também entre professores e alunos, e geralmente satisfeitos com a segurança que a instituição oferece, e com sua remuneração. No entanto, quando se trata da direção, parece que o estabelecimento das relações de poder desarticula a harmonia entre professores e gestores quanto à convivência, trabalho e significados. Assim, questões de autoridade perpassam o sentido de ordem institucional e resultam em desconfortos e queixas dos professores, que se sentem excluídos dos processos administrativos ao mesmo passo que a gestão se afasta do fazer pedagógico, em vez de complementá-lo.

Sendo assim, entende-se que a Coordenação Pedagógica deva ser considerada como uma assessoria permanente e continuada ao trabalho docente, cujas atribuições, dentre outras, podem ser listadas em quatro dimensões, que são: acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação; fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional; promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo; e, por

fim, estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem.

O coordenador pedagógico deve propiciar a racionalização dos esforços e recursos (eficiência e eficácia), utilizados para atingir fins essenciais do processo educacional, manifestando-se como um canal de participação efetiva, superando as práticas autoritárias e/ou individualistas e ajudando a superar as imposições ou disputas de vontades individuais, na medida em que há um referencial construído e assumido coletivamente e ainda aumentar o grau de realização e, portanto, de satisfação de trabalho. Com efeito, esse profissional adquire um perfil transformador e colaborador nas mudanças de paradigmas.

A partir da presente investigação, foi possível constatar que o modelo de gestão adotado no IFES/Vitória tem incidido negativamente sobre os professores do Curso Técnico em Mecânica, o que ressalta a desmotivação desses profissionais da educação, e fatalmente reflete-se no rendimento profissional, por conseguinte, pode comprometer a qualidade do ensino ofertado.

A renovação de ações que busquem integrar a equipe, incentivar a atitude proativa, ressignificando papéis e relações hierárquicas nos parecem ser emergentes. A partir das queixas apresentadas nas respostas aos instrumentos de pesquisa aplicados e as críticas neles expressas, fazer com que os professores sintam-se parte da “engrenagem” institucional, convidados a resolver problemas, ao mesmo tempo que sintam segurança em ter os seus próprios problemas compreendidos, pode transformar o ambiente profissional, oferecendo mais conforto psicológico e fortalecendo a credibilidade dos professores junto a seus superiores, na equipe administrativa e na própria instituição como um todo.

Por fim, sugere-se a melhoria na comunicação e relação hierárquica entre Gestão Escolar e corpo docente do Curso Técnico em Mecânica do IFES/Vitória, a fim de otimizar o que lhes forem positivos e ajustar os pontos negativos que nesta dissertação foram constatados. E, dessa forma, concretizar o que foi teorizado pelos autores que neste estudo basilarão a fundamentação argumentativa. Com efeito, que a Gestão Escolar na figura do coordenador pedagógico seja uma extensão do trabalho realizado em sala de aula, e que as relações de trabalho sejam cooperativas e não segmentadas pela hierarquia organizacional.

REFERÊNCIAS

- BALDUCCI, D.; KANAANE, R. Relevância da gestão de pessoas no clima organizacional de uma empresa de engenharia. **Boletim - Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 133-147, dez. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2007000200012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 5 dez. 2013.
- BARROSO, J. **O reforço da autonomia das escolas e a flexibilidade da gestão escolar em Portugal**. São Paulo: Cortez, 2000.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 13 ago. 2014.
- BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 ago. 2014.
- CERQUEIRA, W. **Endomarketing, educação e cultura para a qualidade**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1994.
- CHIAVENATO, I. **Administração de recursos humanos: fundamentos básicos**. São Paulo: Atlas, 1999.
- CURY, A. J. **Treinando a emoção para ser feliz**. São Paulo: Academia de Inteligência, 2001.
- GLATTER, R. **A gestão como meio de inovação e mudança nas escolas**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1998.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- NÉRICI, I. G. **Introdução à Supervisão Escolar**. São Paulo: Atlas, 2004.
- NÓVOA, A. (Org.) **Profissão professor**. Lisboa: Porto Editora, 2002.
- PONTE, J. P. Didáticas específicas e construção do conhecimento profissional. **Conferência no IV Congresso da SPCE**, Aveiro, 1998.
- SANTOS, C. R. dos. **A gestão educacional e escolar para a modernidade**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- SILVA, E. P. da. A importância do gestor educacional na instituição escolar. **Revista Conteúdo**, Capivari, v. 1, n. 2, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.conteudo.org.br/index.php/conteudo/article/viewFile/21/23>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

VEIGA, **As dimensões do projeto político pedagógico**. São Paulo: Papyrus, 2007.

Como referenciar este artigo

AMARAL, Breno Brício. A influência da Gestão Escolar na motivação dos professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo-Brasil. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.21, n. 2, p. 409-431, maio-ago. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v21.n.2.2017.10024>>. ISSN: 1519-9029.

Submetido em: 26/05/2017

Aprovado em: 06/07/2017