

A (DES)MOTIVAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Daiane Medina Larroza*

Maria Luzia da Silva Santana**

RESUMO: Este artigo tem o objetivo de discutir sobre a (des)motivação de professores no contexto de educação infantil, para isso, realizou-se um estudo bibliográfico que trabalhos acadêmicos disponíveis no *Google Scholar*, assim foram selecionados na construção deste texto os que se aproximaram da temática em discussão. A educação infantil atende crianças pequenas entre zero a cinco anos, em que o trabalho é ancorado nos pilares educar, cuidar e brincar que são importantes para o seu desenvolvimento, por isso a ação educativa deve ser voltada para o lúdico, incentivando a sua imaginação. Há necessidade de pesquisas que discutem acerca da (des)motivação na educação infantil. Observou-se que entre as causas da desmotivação desses profissionais estão a precarização do trabalho pela falta de materiais e o baixo salário que é pago, a falta de formação e de valorização por parte tanto dos pais, da direção da instituição e das políticas públicas.

PALAVRAS-CHAVE: (Des)motivação; Educação infantil; Professor(a).

KINDERGARTEN TEACHERS ' LACK OF MOTIVATION

ABSTRACT: Current paper discusses teachers ' motivation or lack of motivation in children 's education through a bibliographic study with academic publications in *Google Scholar*, selected on the theme under analysis. Children 's education focuses on 0 – 5-year-old children anchored on education, care and play, which are important for their development. Educational activities are directed towards play and the development of the imagination. Further research works discussing the causes of motivation and the lack of motivation in children 's education are needed. Results show that the cause of lack of motivation of these professionals lies in the precariousness of labor due to lack of materials and low salaries, lack of teachers ' formation and valorization by parents, school administration and public policies.

KEY WORDS: Lack of motivation; Children 's education; Teacher.

* Graduada em Pedagogia, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, MS, Brasil. E-mail daianemedina-larroza@gmail.com

** Doutora e Mestre em Psicologia pela Universidade Católica de Brasília; Professora Adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS; Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da FAED/UFMS, Brasil. E-mail: santanapsi@gmail.com

INTRODUÇÃO

A motivação do ser humano para realizar suas tarefas é percebida em diferentes contextos e está relacionada com os planos traçados, que impulsionam as ações para atingir determinados objetivos e metas. E também tem relação com a satisfação gerada em atividades no trabalho, na família e noutras instituições, assim a motivação influencia o ser humano no seu desenvolvimento tanto profissional como pessoal (FIGUEIREDO *et al.* 2015). Segundo Silva *et al.* (2013, p. 30), a motivação é indicativa de causas ou motivos que produzem determinada ação, é a energia ou força que movimenta o comportamento das pessoas.

Conforme Gil (2007), os elementos que geram a desmotivação variam de pessoa para pessoa. A desmotivação do ser humano tem relação com vários fatores tanto profissional quanto pessoal, sendo que esse construto é mais pesquisado em contextos profissionais. Para Furtado e Júnior (2010) e Aydin (2012), uma das principais causas da desmotivação profissional é o fato de muitas pessoas não terem o conhecimento necessário para a execução das tarefas e as más condições de trabalho. A desmotivação no trabalho está relacionada ao estresse, à depressão, à rotatividade e ao mau desenvolvimento no trabalho, sendo presente entre os profissionais da educação.

A desmotivação de professores está associada a **vários fatores, que** abarcam o cotidiano da instituição e as características pessoais. Entre os fatores estão a formação que o professor dispõe, a precariedade nos incentivos para formação continuada que não atende à demanda do contexto, sendo disponibilizada de maneira homogeneizada/padrão pelos órgãos responsáveis, em nível estadual e/ou municipal; a falta de reconhecimento dos familiares das crianças pequenas; as relações interpessoais entre os colegas; as condições precárias de infraestrutura para o desenvolvimento das atividades, dentre outros (VIEIRA; OLIVEIRA, 2013, MIRANDA, 2012, SILVA, 2012).

Outro fator que é visto como desmotivador é a remuneração baixa dos professores, que a utilizam para suprir a carência de recursos pedagógicos que eles disponibilizam como apoio das aulas. O baixo salário pode ter implicações na qualidade do trabalho pedagógico, podendo o professor “[...] evitar até mesmo de

buscar alternativas melhores para seus alunos, por conta de achar que não é bem pago para tanta exigência, o que prejudica a evolução educacional dos alunos” (SANTOS; MAMEDE, 2016, p.4).

Diante desses atravessamentos que permeiam o cotidiano profissional e fazer pedagógico, o professor pode ser influenciado a não realizar maiores investimentos para realizar a sua função e trabalhar de uma maneira diferenciada, criativa, dinâmica que desperte a atenção e seja prazerosa para as crianças. Assim, pode se apoiar no comodismo, na facilidade de disponibilizar o brinquedo e a TV durante as ações pedagógicas em sala de atividades com as crianças pequenas, que parece ser mais fácil e o tempo passa mais rápido. Esses elementos podem ter relação com a desmotivação do professor no contexto de educação, sendo que são **vários os fatores** que estão associados ao desinteresse deste profissional na organização e realização das atividades pedagógicas, dentre eles a formação inicial.

Na formação inicial do docente é necessário que sejam abordadas as temáticas que possibilitem uma ação pedagógica adequada ao se deparar com as demandas do cotidiano das instituições de educação, sobretudo da educação infantil. A formação deficitária, em que não há articulação entre teoria e prática pedagógica contextualizada, poderá prejudicar futuramente a ação profissional, pois teoria e prática docente devem ser articuladas e não sobrepostas ou contrapostas (PACHECO; BARBOSA; FERNANDES, 2017).

A posição contrária em relação à articulação entre teoria e prática tem se apresentado de diferentes maneiras. A teoria se considera a si mesma como definidora de suas relações com a realidade que se entende como práxis, em que a prática é apontada como simples aplicação teórica, nesse aspecto “a teoria se coloca como autônoma e não reconhece nas práxis possibilidade de enriquecimento de si mesma” (PIMENTA, 2009, p. 92).

O profissional precisa de formações continuadas para que não se torne um simples repetidor de tarefas de maneira mecânica, marcada pela monotonia. O professor desmotivado tem maiores possibilidades de não buscar inovar suas metodologias de ensino, não pesquisar novos instrumentos para apoiar seu fazer pedagógico, isso poderá prejudicar a aprendizagem e desenvolvimento de crianças no contexto de educação infantil. Como destacam Santos e Momedio (2016, p. 6)

“professor desmotivado não pesquisa inovações, não busca melhorar o rendimento da turma, não se preocupa com os que têm notas baixas, ou com os que são desinteressados, ele apenas está ali pensando em seu salário no fim do mês ou nas contas para pagar”.

Observa-se que há uma lacuna em pesquisas que abordaram a (des) motivação, articulada à formação de professores na educação infantil, assim como os vários fatores que se constituem ou relacionam com os elementos (des)motivadores nesta etapa da educação. Por isso, esse artigo tem o objetivo de discutir sobre a (des) motivação de professores no contexto de educação infantil.

Para atender a esse objetivo realizou-se um estudo bibliográfico que, conforme Gil (2008), é desenvolvido com base em materiais já elaborados e disponíveis. Este artigo abrangeu trabalhos acadêmicos disponíveis no *Google Scholar*, sendo selecionados os que se aproximaram da temática em discussão.

O material utilizado como fonte de pesquisa incluiu livros, artigos científicos, tese, dissertação. Os resultados encontrados foram apresentados como seções, que abarcam os elementos descritos no Quadro 1, relacionados às necessidades humanas de professores na educação infantil, construídos a partir da hierarquia de necessidades de proposta por Maslow (1943) que foram autorrealização, autoestima, sociais ou de participação, segurança e fisiológicas.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL

Nos dias atuais há leis que garantem a educação para as crianças pequenas, como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. A educação infantil direcionada as crianças entre zero a cinco anos de idade é considerada de suma importância para o desenvolvimento cognitivo, físico e psíquico, já que ela foi estruturada e organizada para atendê-las em sua integralidade (BRASIL, 2018).

Durante muito tempo a educação infantil foi de cunho assistencialista, ou seja, estava voltada somente para o cuidar e não o educar. O trabalho com as crianças

não estava ancorado nos pilares cuidar, educar e brincar, assim as instituições funcionavam como um “depósito” de crianças para passar o tempo até que os pais chegassem das atividades laborais, com isso a percepção e preocupação estavam voltadas para o “onde” deixar as crianças, não para aprender e se desenvolver, mas para um cuidado (ANDRADE, 2010, PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Reforça essa tese ao afirmar que nos [...] últimos 10 anos, vimos a nossa profissão ser transformada, de um serviço de baixo status de “cuidar” de crianças pequenas, amplamente considerado como uma extensão do papel de cuidadora das mulheres na família e, portanto, um papel profissional mais baseado no instinto e na experiência do que na formação ou qualificação, em um instrumento de transformação social crucial para criar uma sociedade melhor e atender a objetivos tanto sociais quanto econômicos (BROOKER, 2010, p. 18).

Assim, a educação infantil nasceu nos modelos do assistencialismo, os pais deixavam os filhos para as pessoas que trabalhavam nas creches e ainda não tinham uma formação profissional para essa etapa da educação. Nesse contexto, só as mulheres poderiam trabalhar por ter sido associada à função profissional com a ideia da mulher-mãe- dona de casa.

Segundo Carvalho *et al.* (2015, p.14257), professores atuantes nessa área da educação eram vistos, apenas, como cuidadores. Essa ideia tem relação com o caráter assistencialista nas primeiras tentativas de organização da educação infantil em creches, asilos e orfanatos, com a intenção de auxiliar as mulheres que desenvolviam atividades profissionais fora de casa (PASCHOAL; MACHADO, 2009), assim funcionava como um espaço onde os pais deixavam seus filhos para que os profissionais pudessem “cuidar” enquanto eles trabalhavam. Apesar das mudanças ocorridas na educação infantil ainda há resquícios dessa visão assistencialista.

Entre as transformações está a formação de profissionais para trabalhar na educação infantil que, segundo Kishimoto (1999, p. 62), “historicamente essa formação vinha sendo ofertada pelos cursos de pedagogia e o exercício profissional, estendido aos egressos dos cursos de magistério, de nível médio e a leigos”. Essa formação sustenta a educação infantil como direito, pautada nos pilares educar, cuidar e brincar.

Entende-se que o brincar e o brinquedo têm papel importante para o desenvolvimento da identidade e da autonomia da criança (VIGOTSKY, 2007). Por

intermédio da brincadeira as crianças pequenas aprendem a cooperação, normas, regras sociais, exploram a realidade por meio das atividades lúdico, desenvolvem a sua imaginação etc.

Conforme Barbosa e Horn (2001), é fundamental a estruturação de um espaço-tempo para que as brincadeiras não se transformem em uma monótona sequência de atividades. Para isso, é necessário que o profissional trabalhe atividades diferenciadas, não somente como deixar o brinquedo no chão para passar o tempo, mas observar e explorar as ações das crianças por meio da brincadeira.

O educar tem relação com a brincadeira sendo considerada como uma das tarefas da infância. Por meio deste recurso a criança aprende e se desenvolve, a exemplo da brincadeira de faz-de-conta em que ela assume uma posição de adultos internalizando regras e normas sociais (VIGOTSKY, 2007). O brincar, cuidar e educar estão inter-relacionados, assim o educar significa

[...] propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (BRASIL, 1998, p. 23).

Em relação ao cuidar, essa dimensão deixou de ser assistencialista e passou a ter caráter educativo na educação infantil. O cuidado se relaciona com a afetividade, com o desenvolvimento dos aspectos psicológicos, cognitivos e físicos, influenciando na saúde, aprendizagem, constituição da autonomia, interações da criança, dentre outros. Assim, o cuidado é considerado como

[...] parte integrante da educação, embora exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica, ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas (BRASIL, 1998, p. 24).

Diante das responsabilidades e das habilidades que o professor precisa ter para realizar um fazer educativo que atenda aos pilares educar, cuidar e brincar na

área da educação infantil é importante que ele seja e esteja motivado. Contudo, vários são os fatores e desafios na educação infantil que funcionam como elementos desmotivadores de professores, tais como

O pagamento justo do salário, com planos de carreira que valorizem o professor, um número suficiente de horas reservadas para planejamento e estudos, uma formação inicial e continuada (de qualidade), vinculada às necessidades da Educação Infantil, condições materiais e humanas de trabalho, com menor número de alunos em sala, espaços, materiais pedagógicos suficientes e auxílio pedagógico são alguns dos aspectos que precisam ser repensados no âmbito dos municípios (BERTONCELI; MARTINS, 2017, p. 24).

O salário dos profissionais é visto como um dos principais elementos que influencia a desmotivação, assim como a falta de valorização de profissionais na educação infantil. As políticas públicas em níveis federal, estadual e municipal precisam realizar investimentos na formação profissional, infraestrutura, materiais de consumo básico para garantir melhores condições de trabalho para o professor da educação infantil, pois sabe-se que acontecem casos em que para realizar as atividades pedagógicas ele utiliza de recursos próprios.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E (DES)MOTIVAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A formação de professores, remuneração, condições materiais e humanas de trabalho e aspectos pedagógicos e educativos são elementos que caracterizaram a valorização ou precarização do trabalho docente na educação infantil na contemporaneidade (BERTONCELI; MARTINS, 2016). O estudo de Vieira e Oliveira (2013) esclarece que a precarização também é influenciada com a falta de valorização social da prática profissional do cuidar-educar-brincar de crianças pequenas em contextos educacionais.

A precarização do trabalho na educação infantil pode se relacionar com a ideia de empregar docente “[...] sem a formação requerida pela legislação educacional, ocupando postos de trabalho criados para substituir professore/as no exercício do

trabalho pedagógico” (VIEIRA; OLIVEIRA, 2013 p.148). A formação é colocada entre os principais elementos de condições do trabalho docente na educação infantil.

[...] a) baixa remuneração; b) sobrecarga de trabalho; c) precário ou inexistente “plano de cargos, carreiras e salários” pertencente ao magistério; d) falta de seleção por concursos públicos; **e) ambiguidades nas exigências quanto à formação para o exercício do magistério na educação infantil; f) não garantia de formação pública inicial e continuada;** g) produção e reprodução de cargos de situação precária, como o de auxiliar e equivalentes para atuar principalmente nas creches; h) infraestrutura inadequada da unidade educacional; i) recursos materiais e pedagógicos precários ou inexistentes; j) número elevado de crianças por turma e k) inexistência de apoio educacional especializado no atendimento à inclusão (VIEIRA; OLIVEIRA, 2013, p.148, **grifo nosso**).

Mesmo existindo as ambiguidades na formação, o professor deve repensar sua prática pedagógica, buscando realizar uma formação continuada para poder melhorar a ação educativa nas salas de atividades com crianças pequenas. A formação poderá ajudar a planejar as aulas dinâmicas e também ser um fator que favorecerá a sua motivação. Conforme Garcia (2008, p.94),

A formação pode ser compreendida a partir de três aspectos: a formação docente como reflexo da prática pedagógica, a formação motivadora na atuação didática ou formação continuada para o desempenho do planejamento, que se referem, respectivamente, aos conceitos, aos procedimentos e às atitudes docentes relacionadas ao interesse do educador com a aprendizagem do aluno.

Assim, um dos aspectos de formação docente é seu potencial motivador para ação pedagógica. No decorrer da formação seja inicial ou continuado, o professor tem acesso a materiais pedagógicos e científicos que levam ao exercício do pensar e rever sua prática pedagógica, assim Imbernón (2001, p. 48) afirma que,

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes.

A formação inicial e continuada de professores reflexiva pode ocasionar transformações na prática pedagógica, podendo levar a autorreflexão sobre sua escolha e realização profissional, isso é importante em razão de que o professor lida, diariamente, com ser humano. A formação da (o) pedagoga (o) para a educação infantil é de suma importância podendo refletir sobre os elementos relacionados à (des)motivação do profissional nesse nível de educação.

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

A não realização, angústia e frustração de estar numa profissão que não desejava podem prejudicar as atividades e a formação de pessoas que usufruem da atuação do professor. Esse fator aliado a precarização do trabalho docente pode estar entre os fatores que desmotivam o professor da educação infantil. Assim, é importante que esse profissional pense em suas práticas, isso pode ocorrer na formação continuada e ser uma das maneiras que levará esse profissional não se sentir desmotivado.

É válido apontar as ideias de Candau que comunga da teoria pós-crítica, ao tratar de temas relacionados ao multiculturalismo e prática pedagógica no viés da educação intercultural. Nessa direção, o professor não pode desenvolver seu trabalho pedagógico de maneira mecânica e fixa, pois as salas de aulas e os contextos de educação são marcados pelas dinâmicas e heterogeneidade, sendo imprescindível reconhecer e atender a singularidades dos estudantes.

Uma prática repetitiva, mecânica, não favorece esse processo. Para que ele se dê é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los, e – as pesquisas são cada vez mais confluentes – que seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma determinada instituição escolar (CANDAU, 2001, p. 66).

Na educação infantil, as condições do cotidiano dos professores podem gerar a desmotivação tais como a sobrecarga, a desvalorização do professor, a jornada de trabalho, o número elevado de crianças etc., sendo preciso buscar e pensar

possibilidades para modificá-las. Os achados da pesquisa de Martins *et al.* (2014) corroboram a importância de estudos na temática da motivação de professores na educação infantil.

Muitas situações encontradas no cotidiano dessas professoras, tais como a sobrecarga de responsabilidade pela qualidade do atendimento das crianças pequenas, as condições precárias das escolas infantis, a desvalorização profissional que provoca um alto índice de rotatividade das professoras, resultando em falta de incentivo para permanência das docentes nessas escolas, a falta de demarcação clara entre as atividades de mulher, mãe e professora, as interpelações dos pais e o desprestígio por serem frequentemente remetidas à figura da babá, que não necessitaria de qualquer especialização para desempenhar seu trabalho, são aspectos estressantes relacionados ao trabalho. O baixo nível de autonomia e controle sobre o seu processo de trabalho, as jornadas longas e os múltiplos papéis assumidos pelas mulheres – considerando que o trabalho fora de casa não as desvincula de tarefas domésticas – e o ambiente de trabalho sem qualidade são fatores presentes na vida das professoras de educação infantil (MARTINS *et al.* 2014, p. 287).

A partir da teoria das necessidades básicas foi possível observar os fatores que influenciam a motivação de professores da educação infantil que abarcam: o reconhecimento dos pais, responsáveis e colegas (VARGAS, 2012), a remuneração, o plano de cargos, as carreiras e salários, a estabilidade profissional, a formação inicial e continuada, a infraestrutura da unidade educacional, os recursos materiais e pedagógicos, a sobrecarga de trabalho, o número excessivo de crianças por turma (VIEIRA; OLIVEIRA, 2013, MARTINS *et al.* 2014, VIEIRA; GONCALVES; MARTINS, 2016).

Considera-se que o “[...] comportamento motivado, que corresponde à realização de objetivos e de respostas sendo uma maneira ou técnica para reduzir desconfortos, isto é, diminuir a necessidade, a tensão, o drive e a ansiedade” [...] (HESKETH; COSTA, 1980, p. 60). A teoria hierarquia de necessidades de Maslow abarca as necessidades fisiológicas, segurança, sociais, autoestima e autorrealização, sendo que

1. Fisiológicas: incluem fome, sede, abrigo sexo e outras necessidades corporais.
2. Segurança: inclui segurança e proteção contra danos físicos e emocionais.
3. Sociais: Incluem afeição, aceitação, amizade e sensação de pertencer a um grupo.
4. Estima: Inclui fatores internos de estima, como respeito próprio, realização e autonomia; e

fatores externos de estima, como status, reconhecimento e atenção.
 5. Autorrealização: a intenção de tornar-se tudo aquilo que a pessoa é capaz de ser; inclui crescimento, autodesenvolvimento e alcance do próprio potencial (ROBBINS, 2002 *apud* FERREIRA; DEMUTTI; GIMENEZ, 2010, p. 4).

Há necessidade de pesquisas para ampliar a discussão acerca da (des) motivação na educação infantil. Há poucos estudos nesta temática, fato que sugere como importante ampliar as pesquisas acerca das razões que influenciam a desmotivação de professores da educação infantil em suas ações pedagógicas. As pesquisas darão um norte para o desenvolvimento de formação continuada e diferenciada, podendo assegurar a reflexão sobre as práticas pedagógicas. Contudo, a partir da hierarquia de necessidades de Maslow (1943), foram apontados os elementos indicadores que estão relacionados às necessidades de professores na educação infantil (Quadro1).

Quadro 1 - As necessidades humanas de professores na educação infantil

Necessidade de Maslow	Indicadores
Autorrealização	Envolvem as necessidades satisfeitas, segurança, respeito, amor afeto e sentimentos de pertença, autonomia, reconhecimento etc. A insatisfação tem relação com o aspecto físico, tendência a preocupar-se, sentir vontade de chorar etc.
Autoestima	O reconhecimento dos pais e responsáveis, assim como pelos demais colegas e satisfação da convivência com as crianças pequenas.
Sociais ou de participação	Sentimento de pertença, as amizades, a organização coletiva da rotina, de desenvolvimento de projetos coletivos, a participação nas decisões tomada na gestão da instituição como um todo, assim como na gestão das atividades pedagógicas na sala de atividades, ou seja, a exemplo da gestão da direção e coordenação, assim como o planejamento pedagógico da professora regente e demais profissional.
Segurança	Estabilidade profissional, mediante concurso público, carreira do magistério garantindo o plano de cargos e salários, a exemplo do piso nacional básico. O espaço físico da instituição, com infraestrutura adequada e adaptada para crianças pequenas, a exemplo do banheiro, com vaso sanitário infantil. A segurança e cuidados nos horários das saídas das crianças.
Fisiológicas	Pode incluir o intervalo de repouso, ou carga horária de trabalho não excessiva. O cansaço físico relacionado ao número elevado de crianças nas salas de recursos, assim como a redução de professores. A satisfação desse domínio tem relação com a necessidade de segurança, que tem consequências na vida do professor e das crianças

Fonte: elaborado pela autora, 2019.

Ao observar o contexto e a dinâmica da educação infantil é possível sugerir que a satisfação das necessidades fisiológicas dos professores pode ter relação com o intervalo de repouso e carga horária de trabalho não excessiva. O “desgaste físico pode ser um fator que compromete o trabalho docente, pois sua jornada é intensificada, com pouco ou nenhum tempo de descanso durante a jornada de trabalho” (VIEIRA; GONCALVES; MARTINS, 2016, p. 566).

O cansaço físico é apontado por professores em creches e centro de educação infantil que não segue as normas estabelecidas pela legislação quanto ao funcionamento de suas atividades, incluindo um número elevado de crianças nas salas de recursos, assim como as estruturas precárias das instituições infantis, “ [...] a desvalorização profissional que provoca um alto índice de rotatividade das professoras, resultando em falta de incentivo para permanência das docentes” nessa atividade profissional (MARTINS *et al.* 2014, p. 287).

A satisfação das necessidades fisiológicas tem relação com a necessidade de segurança, que tem consequências na vida do professor e das crianças. Na educação infantil a segurança pode envolver o fato do professor ter estabilidade, mediante concurso público, carreira do magistério garantindo o plano de cargos e salários, a exemplo do piso nacional básico. O espaço físico da instituição de educação infantil, com infraestrutura adequada e adaptada para crianças pequenas, a exemplo do banheiro, com vaso sanitário infantil. A segurança e cuidados nos horários da saída das crianças etc.

Na educação infantil, as necessidades sociais ou de participação podem ter relação com o sentimento de pertença, as amizades, a organização coletiva da rotina, de desenvolvimento de projetos coletivos, a participação nas decisões tomada na gestão da instituição como um todo, assim como na gestão das atividades pedagógicas com as crianças na sala de atividades, ou seja, a exemplo da gestão da direção e coordenação, e também o planejamento pedagógico da professora regente e demais profissional.

Na educação infantil, as necessidades de autoestima podem se relacionar com o reconhecimento dos pais e responsáveis, e pelos demais colegas e satisfação da convivência com as crianças pequenas. Esse aspecto [...] “é reforçado pelas respostas sobre motivos de satisfação, onde maior percentual faz relação a esta motivação. Os

profissionais ligados a gestão parecem mais satisfeitos e isso remete a estudos sobre autoestima” (VARGAS, 2012, p.13).

A necessidade de autorrealização abarca a satisfação das demais necessidades. Assim, a não realização de professores da educação infantil pode envolver necessidades não satisfeitas no aspecto físico, tendência a preocupar-se, parecer estar desmoronando, sentir vontade de chorar, segurança, respeito, amor, afeto e sentimentos de pertença, autonomia, reconhecimento, dentre outros.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil atende crianças pequenas entre zero a cinco anos, em que o trabalho é ancorado nos pilares educar, cuidar e brincar que são importantes para os desenvolvimentos das crianças pequenas, por isso a ação educativa deve ser voltada para o lúdico, incentivando o desenvolvimento de sua imaginação. Há necessidade de pesquisas que discutem acerca da (des)motivação na educação infantil.

Observou-se que entre as causas da desmotivação de professores da educação infantil estão a precarização do trabalho pela falta de materiais e o baixo salário que lhe está sendo pago, a falta de formação adequada e de valorização. A desvalorização é vista em relação às atitudes de familiares, à gestão da instituição e das políticas públicas.

Discutir a (des)motivação de profissionais da educação infantil corrobora com a formação dos professores, assim como melhorias na condição de trabalho, valorização do profissional incluindo discussão acerca de melhores salários e de estrutura física e disponibilidade de recursos pedagógicos. Isso terá implicações na educação de crianças pequenas, pois é com esse mediador que elas passam a maior parte do tempo e irão aprender e se desenvolver nesses espaços educativos.

Estudos sobre a (des)motivação de professoras na educação infantil no Brasil são escassos, fato que demonstra a relevância para ampliar as pesquisas acerca das razões que motivam ou desencorajam a atuação de professores na educação infantil. As pesquisas darão um norte para o desenvolvimento de formação continuada e

diferenciada, podendo assegurar a reflexão sobre as práticas pedagógicas. Para isso, pesquisas empíricas futuras poderão dar mais visibilidade à temática, ao abordar a (des)motivação na educação infantil considerando a visão dos professores, gestores, familiares e as próprias crianças pequenas, as condições de trabalhos e as políticas públicas direcionadas a primeira etapa da educação básica.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. *In*: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67-79.

BERTONCELLI, Mariane; MARTINS, Suely. A valorização ou precarização do trabalho docente na educação infantil. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DO HISTEDBR, 10., 2016, Campinas–SP. **Anais** [...]. Campinas, SP2016. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/1080-2874-1-pb.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 05 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROOKER, Liz. Modificando o panorama da infância inicial. *In*: MOYLKES, Janet (org.). **Fundamentos da educação infantil: enfrentando o desafio**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CANAU, Vera Maria. Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais. *In*: CANAU, Vera Maria (org.). 4. ed. **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CARVALHO, Darcilane Maria de; ARAÚJO, Sabrina Costa Feitosa; PINHEIRO, Francisco Vinícius Rocha; DIAS, Luciana Silva. Educação infantil: desafios e perspectivas. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE-SIPD (CÁTEDRA UNESCO), 5., 2015. **Anais [...]**. UNESCO, 2015.

FERREIRA, Andre; DEMUTTI, Carolina Medeiros; GIMENEZ, Paulo Eduardo Oliveira. A teoria das necessidades de Maslow: a influência do nível educacional sobre a sua percepção no ambiente de trabalho. *In*: SEAMAD, 13., 2010. **Anais [...]**. Disponível em: <https://www.etica.eco.br/sites/textos/teoria-de-maslow.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2018.

FIGUEIREDO, Ana Carolina Gimenes *et al.* **A motivação influencia no desempenho das pessoas nas organizações?**. *In*: ENCONTRO CIENTÍFICO E SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO UNISALESIANO, 5., 2015, Lins, São Paulo. **Anais [...]**. Lins, São Paulo 2015. Disponível em: <http://www.unisalesiano.edu.br/simposio2015/publicado/artigo0143.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2018.

FURTADO, B. M. A. S. M.; ARAÚJO JÚNIOR, J. L. C. Percepção de enfermeiros sobre condições de trabalho em setor de emergência de um hospital. **Acta Paul Enferm**, 23(2), 169- 174, 2010.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Editora. 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HESKETH, J. L.; COSTA, M. T. P. M. Construção de um instrumento para medida de satisfação no trabalho. **Revista de Administração de Empresas**. Rio de Janeiro, 20(3): 59-68, jul./set. 1980. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=ne->

cessidades + maslow&oq = necessidades + maslow&aqs = chrome..69i57j0l5.5787j-0j9&sourceid = chrome&ie = UTF-8#. Acesso em: 15 dez. 2018.

IBERNÓN, F. **Formação do profissional da educação: forma-se para mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2001.

IRANDA, Maria do Rosário Amaral Correia. **O impacto da desmotivação no desempenho dos professores.** 168 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/11906/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Final%20-%20Ros%C3%A1rio-.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2018.

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

KISHIMOTO, T. M. Política de formação profissional para educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. **Educação & Sociedade**, ano 20, n.68. dez. 1999.

MARTINS, Maria de Fátima Duarte *et al.* O trabalho das docentes da Educação Infantil e o mal-estar docente: o impacto dos aspectos psicossociais no adoecimento. **Cad. psicol. soc. trab.** São Paulo, v. 17, n. 2, p. 281-289, dez. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172014000300010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 set. 2018.

MASLOW, A. H. **A Theory of human motivation.** 1943. Disponível em: <http://psych-classics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>. Acesso em: 08 maio 2018.

PACHECO, Willyan Ramon de Souza; BARBOSA, João Paulo da Silva; FERNANDES, Dorgival Gonçalves. A relação teoria e prática no processo de formação docente. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, n. 2, suplementar, p. 332- 340, set. 2017. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/pesquisainterdisciplinar/article/view/380> Acesso em: 18 dez. 2018.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-Line**, 9(33), 78-95, 2009. Disponível em: <https://periodi->

cos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555/7124. Acesso em: 08 ago. 2019. Doi: <https://doi.org/10.20396/rho.v9i33.8639555>

SANTOS, Andressa Veida Nerisdos; MAMEDIO, Marilda de Paula. Desmotivação do profissional da educação. *In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, ESTÁGIO E DOCÊNCIA, 2016, Formosa. Anais [...]. Formosa: Universidade Estadual de Goiás, Formosa, 2016.*

SILVA, Daniella Neves da. **A desmotivação do professor em sala de aula, nas escolas públicas do município de São José dos Campos -SP.** 2012. 51 f. Monografia (Especialização em Gestão Pública Municipal) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1822/1/CT_GPM_II_2012_87.pdf. Acesso em: 20 dez. 2018.

VARGAS, Alessandra. Satisfação do professor municipal da região sul. *In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL - ANPED, 9., 2012, Caxias do Sul, RS. Anais [...]. Caxias do Sul: Universidade Caxias do Sul, 2012.*

VIEIRA, Jarbas Santos; GONCALVES, Vanessa Bugs; MARTINS, Maria de Fátima Duarte. Trabalho docente e saúde das professoras de educação infantil de Pelotas, Rio Grande do Sul. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 559-574, ago. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462016000200559&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 jan. 2018. Doi: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00119>.

VIEIRA, Livia Fraga; OLIVEIRA, Tiago Grama. As condições do trabalho docente na educação infantil no Brasil: alguns resultados de pesquisa (2002-2012). **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 46, n. 32, p. 131-154 maio/ago. 2013.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Recebido em: 05/12/2019

Aceito em: 19/05/2020