



Ministério da Educação – MEC
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES
Diretoria de Educação a Distância – DED
Universidade Aberta do Brasil – UAB
Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP

**MOTIVAÇÃO NO SETOR PÚBLICO: AVALIAÇÃO DO
IMPACTO DAS MUDANÇAS TRAZIDAS PELO ESTATUTO
DO MAGISTÉRIO DE RIBEIRÃO PRETO NUM CENTRO DE
EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO**

Luís Antônio Dias de Azevedo Júnior

Brasília – DF

2015

Luiz Antônio Dias de Azevedo Júnior

**MOTIVAÇÃO NO SETOR PÚBLICO: AVALIAÇÃO DO
IMPACTO DAS MUDANÇAS TRAZIDAS PELO ESTATUDO
DO MAGISTÉRIO DE RIBEIRÃO PRETO NUM CENTRO DE
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Administração como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Administração Pública.

Professora Orientadora: Prof^ª. Msc. Vanessa Cabral Gomes

Brasília – DF

2015

Luiz Antônio Dias de Azevedo Júnior

**MOTIVAÇÃO NO SETOR PÚBLICO: AVALIAÇÃO DO
IMPACTO DAS MUDANÇAS TRAZIDAS PELO ESTATUDO
DO MAGISTÉRIO DE RIBEIRÃO PRETO NUM CENTRO DE
EDUCAÇÃO INFANTIL**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de
Conclusão da disciplina Projeto de Pesquisa em Administração da
Universidade de Brasília do Aluno

Luiz Antônio Dias de Azevedo Júnior

Prof^a. Ma. Vanessa Cabral Gomes

Professora- Orientadora

Prof^a Dr^a Luciana de Oliveira Miranda Gomes

Professora Examinadora

Brasília, 29 de Junho de 2015.

DEDICATÓRIA

À toda minha família.

À minha amada Camila, namorada, esposa, noiva, amiga e
companheira de todas as horas durante esta jornada.

AGRADECIMENTOS

À tutora presencial Lucila que sempre nos motivou e deu força nos momentos mais difíceis.

À tutora Vanessa pela paciência e dedicação em suas valorosas orientações para a elaboração deste trabalho.

RESUMO

Este estudo objetivou analisar os impactos do Estatuto do Magistério de Ribeirão Preto na motivação dos professores em um centro de educação infantil do município. Utilizando-se de um questionário baseado nos fatores higiênicos e motivacionais propostos por Herzberg, foram obtidas respostas para 12 questões indicativas do grau de motivação dos servidores. Verificou-se um impacto positivo na motivação dos novos professores, enquanto que os antigos Educadores de Creche não foram afetados na mesma proporção.

Palavras-chave: motivação, educação infantil, setor público.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
1.2 Formulação do problema.....	7
1.3 Objetivo Geral	8
1.4 Objetivos Específicos	8
1.5 Justificativa.....	8
2 REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1 A definição de motivação	11
2.2 Primórdios das pesquisas sobre motivação	12
2.3 Algumas das principais teorias da motivação.....	13
2.3.1 Teoria da hierarquia das necessidades.....	13
2.3.2 A Teoria dos Dois fatores de Herzberg	15
2.3.3 A Teoria X e Y de Douglas McGregor	16
2.3.4 Teoria ERG	17
2.3.5 Teoria das necessidades de McClelland.....	17
2.3.6 Teoria da fixação de objetivos.....	18
2.4 A relação entre a Teoria dos Dois Fatores de Herzberg e o presente estudo.....	19
2.5 A educação como um direito universal e a função da Educação Infantil.....	19
2.6 A influência da motivação na qualidade através do desempenho.....	20
2.7 Os indicadores de qualidade na educação infantil propostos pelo MEC e sua relação com a motivação dos professores	21
2.8 A LDB e as mudanças proporcionadas pelo EMRP	23
3 MÉTODO DE PESQUISA	25
3.1 Tipo e descrição geral da pesquisa.....	25
3.2 Caracterização do objeto ou fenômeno pesquisado	25
3.2.1 Dados gerais da organização	25
3.2.2 Dados gerais do município	26
3.3 População e amostra/participantes da pesquisa	26
3.4 Procedimento de coleta e tratamento dos dados	26
3.5 Análise dos dados	28
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	29
4.1 Fatores higiênicos	29
4.2 Fatores motivantes.....	34
4.3 Afirmativas adicionais	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41

1 INTRODUÇÃO

A motivação permanece ainda como um grande desafio para a ciência da Administração. Seja nas organizações privadas ou públicas, a vantagem competitiva proporcionada pelo sucesso da gestão de pessoas tem sido perseguida pelos profissionais da área. Apesar das diversas pesquisas e extenso material científico voltado para a elucidação deste fenômeno, na prática, são grandes os desafios a serem superados.

Isto porque a desmotivação, gera grandes prejuízos para as organizações, pois afeta diretamente a qualidade do serviço prestado. Nesse aspecto, a administração pública parece ser mais frágil e demandar um maior cuidado com essa área, em razão da estabilidade do funcionalismo público. Embora a rotatividade tem sido indicada como maléfica para qualquer organização, na iniciativa privada há sempre a possibilidade de dispensa do empregado desmotivado e, de certa forma, “demitir o problema” antes que ele contamine o restante da equipe.

Com avanço da Administração Pública Gerencial e a reforma no aparelho do Estado iniciado na década de 90 inauguraram-se novos paradigmas de governança com fulcro no aumento da eficiência dos serviços e políticas públicas. A descentralização através de parcerias com entes privados e organizações sociais surgiu da necessidade do Estado buscar novos modelos de gestão mais eficientes em prol da qualidade de vida do cidadão (CRUZ; MARTINS, 2008).

Esta mudança paradigmática indica um reconhecimento por parte do Estado de sua extrema dificuldade de motivar seus servidores, e possivelmente, a saída encontrada foi apostar na liberdade da iniciativa privada.

No entanto, a gratuidade e universalidade da educação básica, obrigam a administração pública a manter serviços adequados – apesar das dificuldades motivacionais – acessíveis a todas as crianças com idade até 6 anos. Tal obrigação constitucional deu origem à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), documento que garante a coexistência do ensino público e privado, além da valorização do profissional da educação escolar.

Com base nessas normas e diante da necessidade de se adequar à legislação federal e motivar os servidores da área, a Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto (PMRP) sancionou a Lei que ficou conhecida como Estatuto do Magistério do Município de Ribeirão Preto (EMRP), que objetiva de valorizar a carreira dos professores que compõem a rede pública municipal de ensino.

Porém, como já dito anteriormente a complexidade da criação e manutenção de um ambiente propício para a motivação dentro das organizações públicas coloca em xeque a efetividade das leis criadas para valorização do profissional da educação. É nesse bojo que o presente estudo desenvolver-se-á.

1.2 Formulação do problema

A primeira vista, pode parecer que o simples fato de o município criar uma legislação específica que prevê a valorização dos professores da educação básica causará impacto positivo imediato na qualidade do ensino. É forte o apelo midiático para que os professores sejam valorizados, pois, com isso, supostamente a qualidade da educação daria um salto significativo.

Ocorre que a motivação é tema de extrema complexidade e controvérsia, que exige uma análise criteriosa por parte do administrador ao tomar decisões referentes à política de gestão de pessoas da organização. Muitas vezes, pensando na melhoria dos serviços públicos, o gestor pode imaginar que o aumento dos salários e a redução da jornada possam automaticamente motivar os servidores, mas o efeito dessas mudanças pode ser o oposto. Tal situação inesperada acontece devido à ampla gama de variáveis que influenciam direta e indiretamente a motivação das pessoas (KOVACH, 1987).

A maior mudança trazida pelo EMRP foi a extinção do cargo “Educador de Creche”. Esses profissionais passaram automaticamente ao cargo de “Professor de Educação Básica I”, tendo sua remuneração aumentada para o mesmo patamar dos demais professores da rede municipal e sua jornada de trabalho reduzida para 30 horas semanais.

Mas é possível afirmar que essa alteração benéfica para os professores aumentará sua motivação?

Herzberg (1959), através de sua Teoria dos Dois Fatores, explica o comportamento das pessoas depende de fatores higiênicos e motivacionais, que são independentes entre si, porém responsáveis pela satisfação das pessoas. Maslow (1971), desenvolveu uma pirâmide que contém as necessidades basais que devem ser superadas para que o indivíduo se motive no trabalho, sendo a remuneração apenas uma delas. Há, ainda, a Teoria das Necessidades Socialmente Adquiridas, desenvolvida por David McClelland (1997), que descreve que os profissionais são motivados por três necessidades básicas: a necessidade de realização, a necessidade de poder e a necessidade de associação.

Assim, diversas questões vêm à tona quando a administração pública promove alterações profundas em seu plano de cargos e salários. Com o Estatuto do Magistério do Município de Ribeirão Preto não foi diferente: primeiro porque a Prefeitura aumentou enormemente os gastos com o pessoal da educação; depois, porque não se sabe o impacto que as transformações oriundas da lei ocasionaram na motivação dos professores de educação infantil do município. Pode ser que a lei, que teve profundo impacto no orçamento da cidade, não tenha sido tão efetiva do ponto de vista motivacional.

Outrossim, já na década de 20, pesquisa desenvolvida por Elton Mayo nos Estados Unidos, demonstrou que a motivação está diretamente relacionada à produtividade, porém o salário não é o principal fator motivante para os trabalhadores, sendo superado por itens como “trabalho interessante”, “sentimento de inclusão” e “realização com o trabalho feito”.

Portanto, o presente estudo visa responder à seguinte pergunta: qual o impacto provocado pelo Estatuto do Magistério de Ribeirão na motivação dos professores de educação infantil?

1.3 Objetivo Geral

Avaliar o impacto do Estatuto do Magistério de Ribeirão Preto sobre a motivação dos professores de educação básica I na CEI Dom Bosco.

1.4 Objetivos Específicos

- Descrever brevemente as principais teorias sobre motivação, tanto do setor público como do privado;
- Analisar as principais mudanças determinadas no Estatuto do Magistério de Ribeirão Preto;
- Avaliar o impacto dessas mudanças na motivação do corpo docente do Centro de Educação Infantil selecionado para a pesquisa.

1.5 Justificativa

A aprovação do EMRP aumentou consideravelmente as despesas com pessoal da Prefeitura de Ribeirão Preto. Antes da lei municipal, as crianças que frequentavam as creches eram atendidas por servidores que tinham o cargo de Educador de Creche.

O salário do Educador de Creche era baseado também em quantidade de horas-aula de 50 minutos, sendo sua jornada de trabalho de 40 horas semanais. Em 2011, esses servidores, com a mesma exigência de formação acadêmica dos atuais PEB I, recebiam R\$ 8,72/hora-aula¹. Em 2012, com a vigência do EMRP, os mesmos servidores tiveram a hora-aula valorizada em 63%, passando esta ao valor de R\$ 14,30. Além do aumento salarial, a redução da jornada de trabalho obrigou o município a ampliar consideravelmente o quadro de pessoal. Milhares de novos professores foram contratados através do concurso público realizado em 2011 para suprir a nova demanda por profissionais habilitados.

Esse novo panorama causou forte impacto nas contas do município. Em 2012, antes do EMRP, a Lei Orçamentária Anual previa um gasto com o pessoal da educação de R\$ 162.749,000,00. Em 2015, este valor saltou para R\$ 287.632.850,00, um impressionante aumento de 76,73% no período.

Gráfico 1: desembolso financeiro com a folha da educação de Ribeirão Preto.



Fonte: Elaborado pelo autor

Os valores vultosos envolvidos exigem um acompanhamento por parte dos administradores públicos, para que seja avaliado o impacto dessas mudanças na prática, sobretudo em razão da cultura atual presente na maioria das organizações públicas brasileiras que, segundo Marconi (2005, p. 4) possuem “quadro de funcionários acomodados, sem motivação para inovar, melhorar seu desempenho, aumentar sua produtividade, se desenvolver[...]”.

¹ O valor da hora-aula foi extraído do Diário Oficial do Município de 9 de setembro de 2011, página 5, quando da publicação do edital do concurso 2/2011, que ainda está vigente.

Outrossim, o compartilhamento da experiência adquirida pelo município com as mudanças pode servir de base para outros municípios que ainda precisam se adequar à LDB e colocar os educadores de creche no mesmo patamar dos demais professores.

Além disso, há o fato de que a Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto não possui um programa voltado para a melhoria da gestão do clima organizacional. O EMRP foi aprovado com o claro objetivo de produzir qualidade através da melhoria do desempenho e da atração e retenção de profissionais qualificados, porém os benefícios trazidos pela lei, aparentemente foram estratégias isoladas, sem um programa mais amplo voltado à gestão de pessoas. Há que se avaliar se o aumento aliado à redução da jornada trouxeram melhorias suficientes para impactar positivamente a motivação dos PEB I do município.

Diante do exposto, esta pesquisa pode auxiliar a desvendar se o investimento baseado no senso comum de que o professor precisa ganhar mais realmente retorna o resultado esperado sem a adoção de outras medidas motivacionais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para uma melhor compreensão da metodologia e dos resultados obtidos, mister tecer algumas anotações referentes ao embasamento teórico que será utilizado.

Nesta seção encontram-se, de modo resumido, estudos sobre os aspectos motivacionais presentes nas organizações, bem como a exploração de tópicos legais referentes à LDB e ao EMRP.

2.1 A definição de motivação

Diversas noções e conceitos são relacionados com a motivação, porém o conceito central é o “motivo”. Os dicionários apontam que motivo é algo que impulsiona uma pessoa a atuar de certa maneira. Desta forma, o estudo da motivação em si diz respeito ao estudo da “direção e persistência da ação” (LOBOS, 1975).

Guilford (apud LOBOS, 1975, p. 2) “expressa o conceito afirmando que os motivos são condições temporárias derivadas da fixação de objetivos específicos”.

Termo que aparece constantemente quando se trata de motivação é “objetivo”. Segundo Lobos (1975, p. 2) ele “refere-se às finalidades para as quais se orienta a conduta e que supostamente satisfazem a necessidade principal”.

Gondim e Silva (apud MORAIS, 2015, p. 15) indicam que a palavra motivação é derivada do latim *motivus*, que pode ser compreendida como “tudo aquilo que pode fazer mover, tudo aquilo que causa ou determina alguma coisa ou até mesmo o fim ou razão de uma ação”.

Ainda, segundo Mitchell (1982), Kanfer (1990), Katzel e Thompson (1990 apud PASCHOAL e TAMAYO, 2003, p.1), “geralmente, salientam-se três componentes na motivação: o impulso, a direção e a persistência do comportamento” e, portanto, a motivação estaria relacionada à vontade de atingir as metas pessoais, a direção escolhida para tal, além da persistência daquele comportamento no decorrer do tempo.

Como se nota, diversas são as abordagens sobre o tema e várias são as teorias surgidas durante o século XX que buscaram explicar o fenômeno em comento no ambiente organizacional.

2.2 Primórdios das pesquisas sobre motivação

No passado, os trabalhadores das organizações eram considerados peças dentro da cadeia de produção de bens e serviços. Essa abordagem, de acordo com Chiavenato (2003, p. 116), baseava-se na “concepção do *homo economicus*, segundo a qual o comportamento humano é motivado exclusivamente pela busca do dinheiro e pelas recompensas salariais e materiais do trabalho”. Era a fase da Administração Científica baseada no método racional proposto pelo engenheiro Frederick Taylor (1856-1915) na obra “Os princípios da Administração”.

Contudo, o trabalhador vem ao serviço, no dia seguinte, e em vez de empregar todo o seu esforço para produzir a maior soma possível de trabalho, quase sempre procura fazer menos do que realmente pode – e produz muito menos do que é capaz; na maior parte dos casos, não mais do que um terço ou metade dum dia de trabalho é eficientemente preenchido. E, de fato, se ele se interessasse por produzir maior quantidade, seria perseguido por seus companheiros de oficina, com mais veemência, do que se tivesse revelado um traidor no jogo. Trabalhar menos, isto é, trabalhar deliberadamente devagar, de modo a evitar a realização de toda a tarefa diária [...] é o que está generalizado nas indústrias (TAYLOR, 1990, p. 26-27).

O que talvez tenha mudado essa visão foi a pesquisa conduzida por George Elton Mayo entre 1924 e 1932. Também conhecida como Experiência de Hawthorne, seus estudos revelaram que os funcionários não eram motivados apenas pela remuneração e que o ambiente de trabalho estava diretamente relacionado às suas atitudes. Tal pesquisa iniciou a aproximação entre as relações humanas e a Administração, onde as necessidades e a motivação dos empregados se tornaram o foco dos administradores (DICKSON, 1973 apud LINDNER, 1998).

Chiavenato (2003) assevera que o estilo de vida democrático vivenciado nos Estados Unidos foi fundamental para o surgimento da Teoria das Relações Humanas como contraponto à Teoria Clássica. Menos humana e mais exploratória, a Administração Científica destoava do contexto de liberdade experimentado por trabalhadores e sindicatos americanos nas primeiras décadas do século XX. A desumanização do trabalho promovida pelo Taylorismo deveria, então, ser corrigida em seus princípios.

Desta necessidade aliada aos resultados obtidos pela Experiência Hawthorne e ao grande desenvolvimento das Ciências Humanas no início do século XX, diversas teorias surgiram com foco no estudo da motivação do homem no ambiente organizacional.

2.3 Algumas das principais teorias da motivação

As grandes mudanças sociais trazidas pela Revolução Industrial tiveram consequências que repercutiram fortemente nas ciências do século XX. Vários estudos foram realizados tendo como base o fenômeno da motivação humana nas indústrias, sempre visando a ampliação da produção através da psicologia aplicada.

Robbins (2009) afirma que poucas coisas são absolutas no campo do comportamento organizacional em razão da complexidade do ser humano. Desta feita, as teorias que serão expostas a seguir possuem um caráter contemplativo e não se contrapõem, porém são complementares.

2.3.1 Teoria da hierarquia das necessidades

Trata-se da teoria mais conhecida sobre motivação. A pirâmide das necessidades elaborada por Abraham Maslow é figura presente em qualquer obra sobre comportamento organizacional.

De acordo com Maslow (apud Robbins, 2003), cada pessoa carrega consigo um hierarquia de cinco categorias de necessidades, a saber:

- 1 Fisiológica: inclui fome, sede, abrigo, sexo, entre outras necessidades fundamentais do corpo humano;
- 2 Segurança: inclui segurança e proteção contra danos físicos e emocionais;
- 3 Social: inclui afeição, aceitação, amizade e sensação de pertencer a um grupo
- 4 Estima: inclui fatores internos de estima, como respeito próprio, realização e autonomia, além de fatores externos de estima, como status, reconhecimento e atenção
- 5 Auto-realização: a intenção de tornar-se tudo aquilo que se é capaz de ser; inclui crescimento, alcance de seu próprio potencial e autodesenvolvimento (ROBBINS, 2003, p. 133).

Dentro desta concepção, só é possível transitar entre as necessidades na medida em que a anterior é suprida. Por exemplo, para que o trabalhador objetive alcançar a proteção contra danos físicos, necessariamente ele deve ter suas necessidades fisiológicas sanadas. Assim, se ele vai trabalhar com fome, todas necessidades superiores ficarão em segundo plano.

Do ponto de vista da motivação, esta teoria sugere que, embora jamais uma necessidade possa ser satisfeita completamente, uma necessidade substancialmente satisfeita extingue a motivação. Então, para motivar alguém é preciso saber em qual nível da hierarquia a pessoa se encontra no momento e focar a satisfação das necessidades inerentes àquele nível (ROBBINS, 2003).

Importante frisar que cada pessoa possui sempre mais de uma motivação. Ou seja, todos os níveis da pirâmide de Maslow estão em ação ao mesmo tempo e dependem umas das outras. O efeito delas sobre o organismo é sempre global e conjunto – nunca isolado (CHIAVENATO, 2003).

Figura 1: a pirâmide das necessidades de Maslow



Fonte: Portal da Administração²

² Disponível em <http://www.portal-administracao.com>, acesso em 07/06/2015

2.3.2 A Teoria dos Dois fatores de Herzberg

Frederick Herzberg desenvolveu sua teoria baseado na existência de dois conjuntos de fatores que norteiam o comportamento das pessoas nas organizações:

1. Fatores higiênicos: estão localizados no ambiente que rodeia as pessoas e abrangem as condições dentro das quais elas desempenham seu trabalho. Por serem externos, esses fatores estão fora do controle dos trabalhadores. De acordo com Herzberg, Mausner e Snyderman (1959), os fatores higiênicos não são capazes de gerar motivação, mas representam o básico que a organização deve oferecer para que seja possível a motivação do trabalhador. A melhoria nestes fatores de higiene servirá para remover os impedimentos para atitudes de trabalho positivas. Entre eles, estão incluídos a supervisão, as relações interpessoais, condições físicas de trabalho, salários, práticas administrativas, benefícios e segurança no trabalho.

2. Fatores motivacionais: Chiavenato (2003) assevera que esses fatores são intrínsecos por estarem relacionados com o conteúdo do cargo e com a natureza das tarefas que a pessoa executa. Os fatores motivacionais estão sob o controle do indivíduo, pois estão relacionados com aquilo que ele faz e desempenha. Robbins (2003) adiciona que, cumpridos os fatores higiênicos, é necessária a ênfase nos fatores associados com o trabalho em si ou com os resultados diretos dele, como chances de promoção, oportunidades de crescimento pessoal, reconhecimento, responsabilidade e realização.

Herzberg também considerava que ambos conjuntos de fatores estavam diretamente relacionados à satisfação. O efeito da ausência de satisfação com os fatores higiênicos é a insatisfação, mas cumpridas todas as carências higiênicas, os empregados não estariam insatisfeitos, mas, também não estariam motivados. Por esse motivo, Herzberg chamava os fatores higiênicos de fatores insatisfacientes. No mesmo sentido, a ausência dos fatores motivantes não gera insatisfação, mas não permitem a motivação, sendo, portanto, chamados de fatores satisfacientes (CHIAVENATO, 2003).

Esta teoria tem papel importante na análise dos resultados do presente estudo, pois as mudanças realizadas pela PMRP configuram, para Herzberg, Mausner e Snyderman (1959), mudanças em fatores higiênicos. Assim sendo, o esperado é que as alterações explicitadas anteriormente não tenham grande reflexo na motivação dos PEB I do município.

Quadro 1: Os fatores da teoria de Herzberg

FATORES MOTIVACIONAIS (SATISFACIENTES)	FATORES HIGIÊNICOS (INSATISFACIENTES)
Trabalho em si	Condições de trabalho
Realização	Administração da empresa
Reconhecimento	Salário
Progresso profissional	Relações com o supervisor
Responsabilidade	Benefícios e serviços sociais

Fonte: adaptado de Chiavenato, 2003, p. 334

2.3.3 A Teoria X e Y de Douglas McGregor

Esta teoria baseia-se na dualidade negativo (Teoria X) e positivo (Teoria Y). Robbins (2003) afirma que a visão que os executivos têm da natureza dos seres humanos se baseiam em dois conjuntos de premissas diametralmente opostas, sendo as positivas concentradas na Teoria Y e as negativas na Teoria X, conforme o quadro a seguir:

Quadro 2: Comparativo entre as premissas das Teorias X e Y.

TEORIA X	TEORIA Y
1. Os funcionários não gostam de trabalhar e tentarão evitar o trabalho sempre que possível;	1. Os funcionários podem achar o trabalho algo tão natural quanto descansar ou se divertir;
2. Como eles não gostam de trabalhar, precisam ser coagidos, controlados ou ameaçados;	2. As pessoas demonstrarão auto orientação e autocontrole se estiverem comprometidas com os objetivos;
3. Os funcionários evitam responsabilidades e buscam orientação formal sempre que possível;	3. A pessoa mediana é capaz de aprender a aceitar, ou até a buscar a responsabilidade
4. A maioria dos trabalhadores coloca a segurança acima de todos os fatores associados ao trabalho e mostra pouca ambição	4. A capacidade de tomar decisões inovadoras pode ser encontrada em qualquer pessoa e não é privilégio exclusivo dos que estão em posições hierarquicamente superiores.

Fonte: adaptado de Robbins, 2003, p. 134.

As implicações para a motivação de ambas teorias norteiam o estilo de liderança: aplicando-se a Teoria X, a motivação dependerá de ameaças e coação. Pela Teoria Y, basta permitir que as pessoas sejam elas mesmas e participem do processo decisório, de tarefas desafiadoras e busquem maiores responsabilidades.

2.3.4 Teoria ERG

A Teoria ERG (existence, resistance, growth), originou-se nas pesquisas de Clayton Alderfer, da Universidade de Yale. Trata-se de uma melhoria da hierarquia das necessidades de Maslow, que a aproxima da pesquisa empírica (ROBBINS, 2003).

É um construto motivacional baseado nas necessidades que visa entender os fatores que contribuem para a motivação individual das pessoas. Desenvolvida entre 1961 e 1978, pretende entender quais perspectivas internas move os humanos a certos comportamentos (CAULTON, 2012).

De acordo com a teoria,

Existem 3 grupos de necessidades essenciais – existência, relacionamento e crescimento. O grupo de existência se refere aos nossos requisitos materiais básicos. Ele inclui aqueles itens que Maslow chamou de necessidades fisiológicas e de segurança. O segundo grupo se refere às nossas necessidades de relacionamento – o desejo de manter importantes relações interpessoais. Este desejo de *status* e sociabilidade precisa da interação com outras pessoas para ser atendido e pode ser comparado às necessidades sociais de Maslow e aos componentes externos de sua classificação de estima. Finalmente, Alderfer identifica as necessidades de crescimento – um desejo intrínseco de desenvolvimento pessoal. Isto inclui os componentes intrínsecos da categoria estima de Maslow, bem como as características da necessidade de autorrealização (ROBBINS, 2003, p.136).

Diferença crucial entre a Teoria ERG e a de Maslow é a questão da hierarquização das necessidades. Na primeira, as áreas não estão submetidas a nenhuma hierarquia. Não há uma pirâmide que relacione as necessidades apontadas por Alderfer, pois pode haver mais de uma carência ao mesmo tempo. Diferente da teoria de Maslow, onde os níveis de necessidades precisam ser satisfeitos uma a uma, na ERG todas as categorias apontadas podem ser ativadas simultaneamente.

2.3.5 Teoria das necessidades de McClelland

Desenvolvida por David McClelland e sua equipe, indica a existência de três categorias de pessoas que possuem as seguintes necessidades: realização (*nAch* ou *need for*

Achievement), poder (*nPow* ou *neef for Power*) e associação (*nAff* ou *need for Affection*) (MCCLELLAND, 1987 apud ROBBINS, 2003).

As pessoas identificadas como portadoras *nAch* buscam a realização pessoal mais do que a recompensa pelo sucesso em si. Elas têm desejo de fazer algo melhor ou de modo mais eficiente do que já foi feito no passado. Normalmente evitam tarefas que vêm como muito fáceis ou difíceis demais. Isso significa que gostam de desafios com dificuldade intermediária (ROBBINS, 2003).

Já os portadores de *nPow* não gostam de situações muito fora de controle e não se sentem satisfeitos como uma realização cujo sucesso se deu por acaso. Da mesma maneira, situações sob muito controle não são de seu agrado, pois precisam do desafio. Trata-se do desejo de causar impacto, de influenciar e de comandar outras pessoas (ROBBINS, 2003).

Por último, as pessoas portadoras da necessidade de associação (*nAff*). Buscam a cooperação e amizade e não gostam de competição. Desejam relacionamentos que envolvam um alto grau de compreensão (ROBBINS, 2003).

Esta teoria exige que cada indivíduo seja conhecido para ser motivado. É necessário analisar os comportamentos e ações para saber qual é a necessidade motivadora de cada um, para, então, adotar medidas com vistas à estimular atitudes positivas.

2.3.6 Teoria da fixação de objetivos

Desenvolvida no final da década de 1960 por Edwin Locke, considera que a maior motivação vem da intenção de lutar por um objetivo. Sendo assim, a meta diz ao funcionário o que precisa ser feito e quanto esforço terá de ser despendido em seu alcance.

Evidências posteriores confirmaram a importância da adoção de metas, mais ainda, pode-se afirmar que objetivos específicos melhoram o desempenho; que objetivos difíceis, quando aceitos, melhoram mais o desempenho do que aqueles mais fáceis; e que o *feedback* também conduz a melhores desempenhos (ROBBINS, 2003).

Outro resultado interessante oriundo dos estudos de Locke diz respeito à importância do *feedback*. As pessoas têm atitudes positivas quando têm *feedback* em relação ao seu progresso, pois isso guia seus comportamentos.

A fixação de metas tem sido constante nas organizações modernas, inclusive nas públicas. No campo da educação, metas decenais são estabelecidas no Plano Nacional da Educação trazendo reflexos nos Planos Plurianuais e Leis de Diretrizes e Orçamentárias.

A teoria da fixação de objetivos pressupõe que o indivíduo está comprometido com as metas, ou seja, que está determinado a não abandoná-la. Esta determinação é ampliada quando os objetivos são traçados de forma participativa. O motivo é que as pessoas se comprometem mais com as escolhas de que participam (ROBBINS,2003).

Urge salientar que os estudos originais de Locke e Latham (1990), não discutem a importância da liderança neste tipo de enfoque, porém o líder ocupa o papel principal na fixação das metas e objetivos, bem como no momento do *feedback* e demais consequências do desempenho.

2.4 A relação entre a Teoria dos Dois Fatores de Herzberg e o presente estudo

Cumprir esclarecer os motivos da escolha da Teoria dos Dois Fatores de Herzberg como base para a elaboração do questionário e análise dos dados. Ocorre que as mudanças proporcionadas pelo EMRP enquadram-se no rol dos fatores higiênicos propostos por Herzberg (1959).

A pergunta de pesquisa também direciona para a Teoria dos Dois Fatores: se as mudanças atuaram em fatores higiênicos, a análise começa tendo uma resposta esperada, já que a satisfação dos fatores higiênicos não é suficiente para garantir a motivação.

2.5 A educação como um direito universal e a função da Educação Infantil

Desde a promulgação da Constituição de 1988, a educação faz parte do rol dos direitos fundamentais, sendo responsabilidade do Estado sua efetivação.

Sobre a fundamentalidade do direito à educação, Bobbio (1992 apud RAPOSO, 2005) afirma que tal direito tem caráter histórico, sendo fruto de circunstâncias e conjunturas vividas pela sociedade. A própria experiência obtida pelos acontecimentos históricos levaram o Estado a encarar a educação como fundamento para a efetivação de outros direitos fundamentais.

O sentido do direito à educação na ordem constitucional de 1988 está intimamente ligado ao reconhecimento da dignidade da pessoa humana como fundamento da República Federativa do Brasil, bem como com os seus objetivos, especificamente: a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, o desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e da marginalidade, redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem comum (RAPOSO, 2005, p. 2).

Nesse bojo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece o dever do Estado como garantidor da gratuidade da educação infantil para as crianças de até 5 anos de idade, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

As creches públicas, portanto, efetivam o dever do Poder Público, assumindo funções de complementaridade e socialização que dizem respeito tanto à educação como ao cuidado e tendo como objeto as relações educativo-pedagógicas estabelecidas entre as crianças. Tais relações envolvem, além da dimensão cognitiva, as dimensões expressiva, lúdica, criativa, afetiva, nutricional, médica, sexual, física, psicológica, linguística e cultural (ROCHA, 2003).

2.6 A influência da motivação na qualidade através do desempenho

A motivação é um conceito teórico intangível e se refere ao empenho e emprego das ações do indivíduo com vistas ao alcance de um determinado objetivo. É cediço que ela amplia a produtividade e a qualidade, assegurando assim vantagem competitiva para as organizações em razão do efeito positivo sobre o desempenho das pessoas.

O desempenho, por sua vez, é um resultado obtido através da aplicação ou esforço de uma pessoa em determinada tarefa. Pode-se dizer que é positivo quando o resultado traz benefícios para a própria pessoa, o grupo do qual ela participa, um cliente ou uma organização na qual trabalha (JURAN, 2002).

Assim, os resultados obtidos, bem como a qualidade em qualquer tipo de atividade são diretamente influenciados pelos motivos que levam as pessoas a adotarem atitudes positivas. Quanto maior a motivação para o trabalho, maior o desempenho e melhor será a qualidade obtida pelos produtos e serviços oferecidos pela organização (MAXIMIANO, 2008).

Mister salientar que a LDB determina que a educação gratuita – inclusive a infantil - oferecida pelo Estado, deve obedecer a um nível mínimo de qualidade. Esta está diretamente ligada ao desempenho dos professores e demais servidores envolvidos com a atividade educacional nas creches.

Com base nesta determinação legal, o MEC providenciou um rol exemplificativo de indicadores que podem ser utilizados nas unidades educacionais para avaliação da qualidade do serviço por elas prestado.

2.7 Os indicadores de qualidade na educação infantil propostos pelo MEC e sua relação com a motivação dos professores

Em 2009, o Ministério da Educação (MEC), atendendo ao disposto na LDB, propôs indicadores de qualidade específicos para a educação infantil, com o objetivo de auxiliar as equipes, juntamente com famílias e pessoas das comunidades, a participar de processos de auto avaliação da qualidade de creches e pré-escolas (BRASIL, 2009).

De acordo com o MEC (BRASIL, 2009, p. 15),

Esta publicação, Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, objetiva traduzir e detalhar esses parâmetros em indicadores operacionais, no sentido de oferecer às equipes de educadores e às comunidades atendidas pelas instituições de educação infantil um instrumento adicional ao seu trabalho.

No documento constam diversas dimensões a serem avaliadas, cada qual com seus respectivos indicadores de qualidade relacionados à instituição ou aos professores e demais servidores.

Quadro 3: as dimensões e indicadores propostos pelo MEC.

DIMENSÕES A SEREM AVAIADAS	INDICADORES SUGERIDOS PELO MEC
Planejamento Institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Proposta pedagógica consolidada; • Planejamento, acompanhamento e avaliação; • Registro da prática educativa.
Multiplicidade de Experiências e linguagens	<ul style="list-style-type: none"> • Crianças construindo sua autonomia; • Crianças relacionando-se com o ambiente natural e social; • Crianças tendo experiências agradáveis e saudáveis com o próprio corpo; • Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens; • Crianças tendo experiências com a linguagem oral e escrita; • Crianças reconhecendo suas identidades e valorizando as diferenças e a cooperação.
Interações	<p>Respeito à dignidade das crianças;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeito ao ritmo das crianças; • Respeito à identidade, desejos e interesses das crianças; • Respeito às ideias, conquistas e produções das crianças; • Interação entre crianças.
Promoção da Saúde	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade pela alimentação saudável das crianças; • Limpeza, salubridade e conforto; • Seguranças.

Espaços, materiais e mobiliários	<ul style="list-style-type: none"> • Espaços e mobiliários que favorecem as experiências das crianças; • Materiais variados e acessíveis; • Espaços, materiais e mobiliários para responder aos interesses e necessidades dos adultos;
Formação e condições de trabalho das professoras	<ul style="list-style-type: none"> • Formação inicial das professoras; • Formação continuada; • Condições de trabalho adequadas
Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito e acolhimento; • Garantia do direitos das famílias de acompanhar as vivências e produções das crianças; • Participação da instituição na rede de proteção dos direitos das crianças;

Fonte: adaptado de Brasil (2009, p 37-59)

Boa parte dos indicadores e dimensões possuem relação direta ou indireta com a motivação do corpo docente da instituição de ensino.

Por exemplo, a dimensão “6 – Formação e condições de trabalho das professoras”, depende da iniciativa do profissional em buscar aprimoramento continuamente. São três os indicadores propostos pelo MEC nesta dimensão: formação inicial, formação continuada e condições de trabalho adequadas.

Outra dimensão que merece atenção é a 3 – Interações. Nela encontram-se os indicadores: respeito à dignidade das crianças; respeito ao ritmo das crianças; respeito à identidade, desejos e interesses das crianças; respeito às ideias; conquistas e produções das crianças; interação entre crianças e crianças. Todos eles têm ligação direta com a motivação do professor.

Menezes Filho (2014), ao estudar os determinantes do desempenho escolar no Brasil, observou que a gestão escolar – que engloba a gestão de pessoas – é de suma importância para a prestação de um serviço público de qualidade no ensino fundamental. Porém, de acordo com Moreira (2008), as pesquisas das condições de trabalho têm evidenciado forte declínio da motivação destes profissionais. Acredita-se que a primeira consequência desse fenômeno seja a queda na qualidade do ensino e os indicadores propostos pelo MEC evidenciam que os fatores psicológicos dos professores tem um peso grande na avaliação da educação infantil.

2.8 A LDB e as mudanças proporcionadas pelo EMRP

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996, a Educação Infantil foi alçada a um novo patamar no contexto da educação brasileira. Novas exigências obrigaram governadores e prefeitos adotarem medidas que atendessem as determinações trazidas pelo novo diploma legal.

As duas mudanças mais importantes para o desenvolvimento do presente estudo foram a inserção da educação infantil na educação básica e, conseqüentemente, a exigência de professores licenciados para trabalharem com crianças entre 0 e 6 anos.

Antes da LDB, as creches eram vistas como locais para deixar as crianças enquanto os pais trabalhavam. Não havia grande preocupação com desenvolvimento educacional nos primeiros anos de vida.

Diversas foram as adequações necessárias para cumprir as novas demandas surgidas da vigência da lei: por exemplo, as crianças que eram deixadas com cuidadores que possuíam apenas o antigo magistério - equivalente ao Ensino Médio - e que normalmente possuíam cargos como educadores de creche e monitores de creche, agora deveriam ser atendidas por pedagogos e pedagogas com formação superior, numa estrutura de unidade escolar.

Diante dessa realidade, a Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto precisou adequar o plano de cargos e salários do corpo docente, sendo que essa transição demorou cerca de 16 anos entre a promulgação da LDB em 1996 e aprovação pela Câmara Municipal do Estatuto do Magistério de Ribeirão Preto em 2012.

Os objetivos do EMRP estão discriminados em seu art. 1º:

- I - reconhecimento e valorização dos integrantes do Quadro do Magistério pelos serviços prestados, pelo conhecimento adquirido e pelo desempenho;
- II - criação das bases de uma política de recursos humanos capaz de conduzir de forma mais eficaz o desempenho, a qualidade, a produtividade e o comprometimento do integrante do Quadro do Magistério com os resultados do seu trabalho;
- III - estímulo ao desenvolvimento profissional e à qualificação funcional;
- IV - manutenção do vencimento dentro dos padrões estabelecidos por lei, considerando as características da área educacional e os critérios de evolução funcional (RIBEIRÃO PRETO, 2012).

Vê-se que a lei municipal em comento possui caráter de política de gestão de pessoas e traz princípios típicos de teorias motivacionais: fixação de objetivos, estímulo ao desenvolvimento, política salarial, reconhecimento e valorização.

As principais diferenças trazidas pelo Estatuto podem ser comparadas com a situação anterior no quadro abaixo:

Quadro 3: comparativo entre o Educador de Creche e o Professor de Educação Básica

ITEM ALTERADO	EDUCADOR DE CRECHE	PEB I E II
Remuneração (2012)	R\$ 8,72/hora-aula	14,30
Jornada de Trabalho	40 horas semanais	42 horas semanais ³
Férias/recesso	30 dias anuais sem recesso	30 dias + recesso escolar ⁴
Plano de Cargos e Salários	Igual aos demais servidores	Estatuto do Magistério
Escolaridade exigida	Ensino Médio	Nível Superior em Pedagogia
Progresso na carreira	Tempo de serviço	Tempo e aperfeiçoamento profissional ⁵

Fonte: adaptado do texto do Estatuto do Magistério de Ribeirão Preto

Como se nota, houve significativa melhoria nos salários e benefícios dos Educadores de Creche.

³ Apesar de serem mais horas semanais, são 28 horas de trabalho efetivo com as crianças, 4 horas em atividades complementares (reuniões, palestras, cursos) e 10 horas livres para desenvolver trabalhos, corrigir provas e preparar atividades.

⁴ O recesso escolar é obrigatório no meio do ano letivo por determinação da LDB.

⁵ O salário do professor sobre de nível toda vez que ele conclui cursos de aperfeiçoamento (pós-graduação), mestrados e doutorados.

3 MÉTODO DE PESQUISA

Nesta seção será explicitado o método utilizado, bem como a descrição geral da organização e do município e ferramentas de análise.

3.1 Tipo e descrição geral da pesquisa

Trata-se de pesquisa de campo realizada no Centro de Educação Infantil Dom Bosco do município de Ribeirão Preto.

Foi utilizado o método estatístico através da observação direta extensiva, que, de acordo com Lakatos e Marconi (2003), permite obter de conjuntos complexos representações mais simples e com isso reduzir fenômenos sociológicos a termos quantitativos, podendo assim ser interpretados de acordo com a teoria motivacional de interesse.

Os dados analisados foram obtidos através de um questionário fechado aplicado a todas as professoras da creche.

O instrumento de pesquisa foi elaborado com o objetivo de obter respostas que pudessem ser analisadas à luz da Teoria dos Dois Fatores de Herzberg, pois esta é mais adequada para elucidar a questão de pesquisa em razão das peculiaridades do caso concreto.

3.2 Caracterização do objeto ou fenômeno pesquisado

A organização escolhida para o desenvolvimento do presente estudo é uma unidade de ensino da rede municipal localizada na periferia de Ribeirão Preto.

A seguir um breve histórico e a descrição da unidade e dados gerais do município.

3.2.1 Dados gerais da organização

A CEI Dom Bosco faz parte da rede de ensino do Município de Ribeirão Preto, vinculada à Secretaria Municipal da Educação.

Localizada no bairro Jd. Recreio, na zona norte da cidade, a creche atende 180 crianças (0,8% do total de atendimentos da cidade) com idades entre 6 meses e 4 anos e conta com um corpo docente de 34 professoras de educação básica.

Foi fundada por uma organização filantrópica denominada “Organização Vida Nova” constituída por um grupo de pessoas da sociedade civil e que recebia um apoio mínimo do estado.

Posteriormente, em 1993, a creche foi municipalizada e vinculada à Secretaria do Bem Estar Social, até o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que obrigou o município a tratar a unidade como um centro de educação infantil (RIBEIRÃO PRETO, 2015).

3.2.2 Dados gerais do município

Ribeirão Preto possui território de 650,955 km² e está localizada a 330 km ao sul da capital do Estado de São Paulo. De acordo com o IBGE (2014), a população estimada é de 658.059.

Dados de 2013 fornecidos pela Secretaria da Educação, indicam o atendimento de 21.314 crianças na faixa etária atendida pela organização avaliada.

3.3 População e amostra/participantes da pesquisa

O quadro de professores da CEI Dom Bosco é composto em sua totalidade por mulheres. São 34 professoras sendo 31 formadas em pedagogia, 3 que possuem ensino médio (antigo magistério), das quais 2 estão atualmente matriculadas na graduação em Pedagogia.

Das 34 professoras, 4 não responderam o questionário por estarem afastadas do trabalho e 1 não quis responder.

Desta forma, 29 formulários foram preenchidos pelas servidoras.

Uma observação importante é que o último concurso ocorreu em 2011. Portanto, todas as contratadas na era do EMRP entraram através do mesmo certame. Ocorre que o edital previa a contratação de Educadores de Creche, pois foi publicado antes da edição da lei municipal.

3.4 Procedimento de coleta e tratamento dos dados

Para a coleta dos dados, foi utilizado um questionário contendo 10 afirmativas relativas a fatores motivadores e higiênicos (5 para cada fator) da Teoria dos Dois Fatores de Herzberg.

Adicionalmente, foram acrescentadas duas afirmativas que buscavam avaliar a percepção do informante sobre sua própria motivação e a vontade de adquirir novos conhecimentos para melhorar no trabalho.

Além das afirmativas numeradas, há uma pergunta sobre se a professora ingressou na educação infantil do município antes ou após o EMRP. O objetivo é analisar as diferenças na visão entre as professoras mais antigas e as contratadas depois da lei.

As afirmativas foram organizadas numa escala tipo *Likert* contendo 4 respostas possíveis: discordo totalmente, discordo, concordo e concordo totalmente.

Dessa forma, o instrumento de pesquisa continha afirmativas classificadas da seguinte maneira:

Quadro 3: classificação das afirmativas

	Afirmativas	Indicadores
H i g i ê n i c o s	1 - O cargo de Professor de Educação Básica I dá mais status que Educador de Creche	Status
	2 - O Estatuto do Magistério de Ribeirão Preto aumentou minha segurança no trabalho	Segurança
	3 - A mudança do cargo de Educador de Creche para Professor de Educação Básica I aumentou minha satisfação na vida pessoal	Vida pessoal
	4 - O Estatuto do Magistério proporcionou a igualdade entre os professores da rede municipal	Gestão de pessoas
	5 - Minhas condições de trabalho foram melhoradas em razão da aprovação do Estatuto do Magistério	Condições de trabalho
M o t i v a n t e s	6 - Ao ser reconhecida como professora, meu trabalho se tornou mais interessante	O trabalho em si
	7 - O Estatuto do Magistério me dá o devido reconhecimento pelo meu trabalho	Reconhecimento
	8 - Ao ser reconhecido como professor e ter a remuneração equiparada aos demais, sinto-me mais responsável pelo meu trabalho	Responsabilidade
	9 - Sinto que posso progredir na carreira	Progressão
	10 - Ser reconhecida como professora me proporcionou oportunidade de crescimento pessoal	Crescimento
	11 - O cargo de professora aumentou minha vontade de me qualificar e melhorar minhas habilidades	a motivação em si
	12 - As mudanças trazidas pelo Estatuto do Magistério aumentaram minha motivação no trabalho	a motivação em si

Fonte: elaborado pelo autor

Para aumentar a confiabilidade da pesquisa, foi realizado um pré-teste com 5 professoras de educação infantil de outra creche distante 5 quilômetros da CEI Dom Bosco. Foi verificado que não haveria dificuldades para responder às afirmativas.

3.5 Análise dos dados

Os questionários foram numerados sequencialmente, de 1 a 29 da seguinte forma: as professoras que declararam terem sido contratadas depois da vigência do EMRP, foram numeradas de 1 a 22. As professoras contratadas antes, entre 22 e 29.

Posteriormente as respostas foram digitadas em duas planilhas distintas no MS Excel e as respostas foram quantificadas através da fórmula “cont.se”. Com isso foram obtidas as modas das respostas, que posteriormente foram convertidas em porcentagens.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Primeiramente, observa-se que, das 29 informantes, apenas 8 foram contratadas antes do EMRP. Foram indagados alguns profissionais da escola sobre tamanha diferença e a explicação é que as professoras mais antigas possuem mais pontos e por isso tem preferência na atribuição de aulas e tendem a lecionar em creches mais centralizadas. Como a CEI Dom Bosco fica na periferia da cidade, 72,4% das professoras são recém contratadas.

As respostas foram analisadas uma a uma utilizando método gráfico, a moda e o ranking médio das alternativas possíveis.

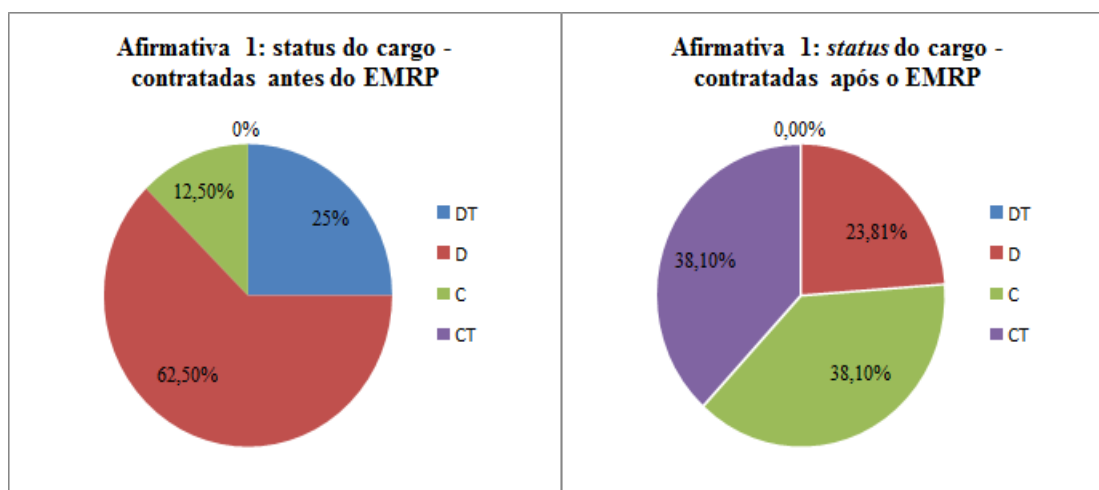
Por questão de organização, as afirmativas serão discutidas uma a uma, separadas entre fatos higiênicos, fatores motivantes e afirmativas adicionais.

4.1 Fatores higiênicos

As respostas ficaram assim distribuídas:

- 1) O cargo de Professor de Educação Básica I dá mais status que Educador de Creche;

Gráfico 2: comparativo do status entre os cargos de PEB I e Educador de Creche.



Fonte: elaborado pelo autor

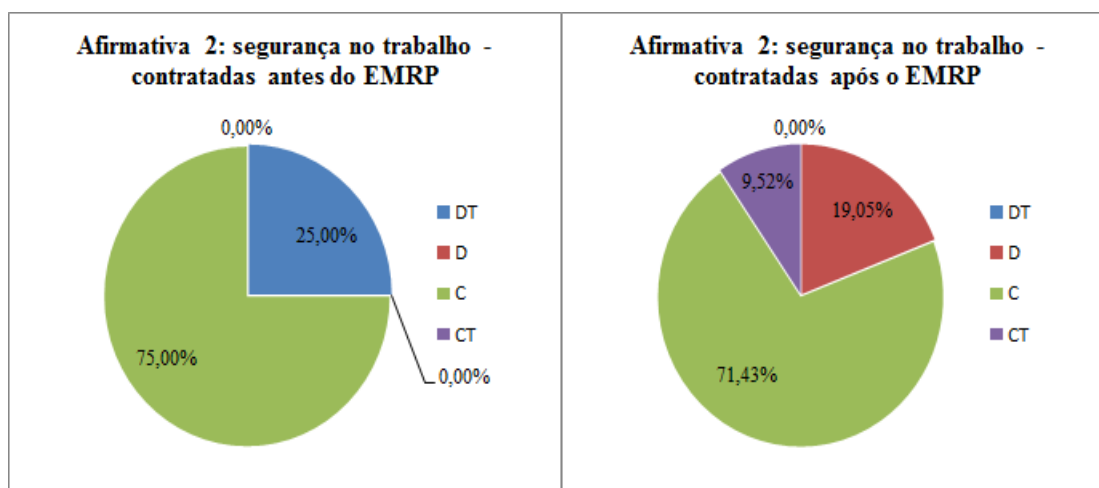
Com relação ao Gráfico 2, 5 professoras contratadas após 07/2012 apresentam um alto grau de concordância de que o cargo “Professor de Educação Básica I” oferece mais status que o antigo “Educador de Creche”, o que representa 23,8% de discordância na categoria.

Já para as professoras mais antigas, que passaram pelo cargo anterior e pela mudança, a visão é diametralmente oposta: apenas uma, ou seja, 12,5%, concordou com a mudança de status. Outras 5 (62,%) discordaram e duas (25%) discordaram totalmente, o que demonstra que elas discordam da afirmação.

Essa discrepância indica que a mudança na nomenclatura do cargo causou impacto maior na percepção das professoras que entraram depois da Lei: elas acreditam terem obtido mais status do que se tivessem assumido como educadoras de creche. Porém, para quem já estava no mesmo trabalho e permaneceu executando as mesmas atividades, a mudança de nome em nada alterou seu status, pois o trabalho continuou exatamente o mesmo.

2) O Estatuto do Magistério de Ribeirão Preto aumentou minha segurança no trabalho;

Gráfico 3: comparativo sobre o impacto na segurança no trabalho.



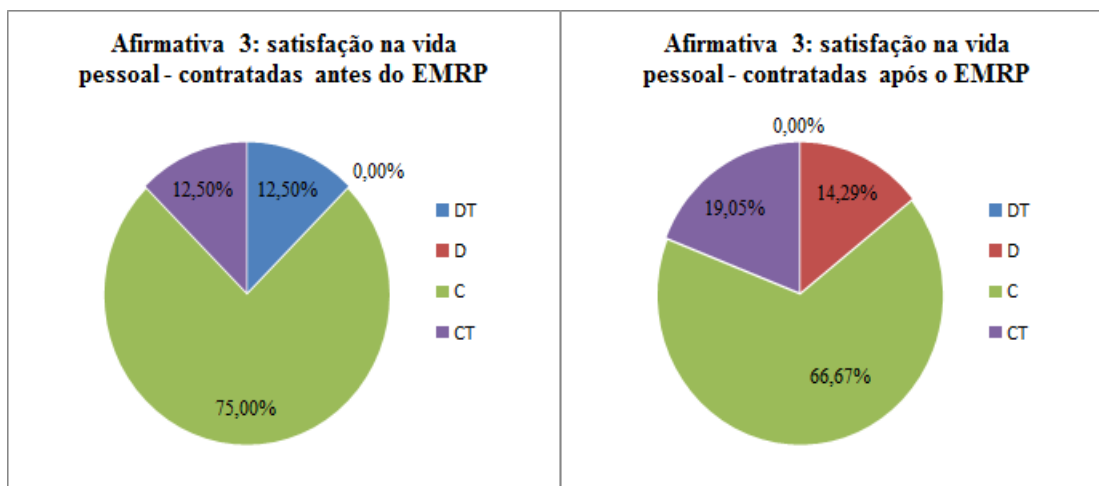
Fonte: elaborado pelo autor

A afirmativa 2 diz respeito à segurança no trabalho e as respostas das professoras não apresentaram diferenças significativas entre as diferentes categorias. Dentre as novatas, 81% concordam que o Estatuto aumentou a segurança no trabalho. 75% das mais antigas também concordaram com o aumento da segurança. Essa concordância com relação à segurança pode ser explicada pelo fato de que, ao serem consideradas professoras, todas elas estarão protegidas pela LDB e por sindicatos específicos da categoria, enquanto os outros servidores municipais possuem uma lei geral e apenas um sindicato.

Há ainda a chamada “Lei do Piso” (Lei Federal 11.738 de 16 de julho de 2008), que assegura piso salarial nacional, além e trazer padronizações para a jornada de trabalho para os professores.

3) A mudança do cargo de Educador de Creche para Professor de Educação Básica I aumentou minha satisfação na vida pessoal;

Gráfico 4: comparativo entre o incremento da satisfação na vida pessoal.



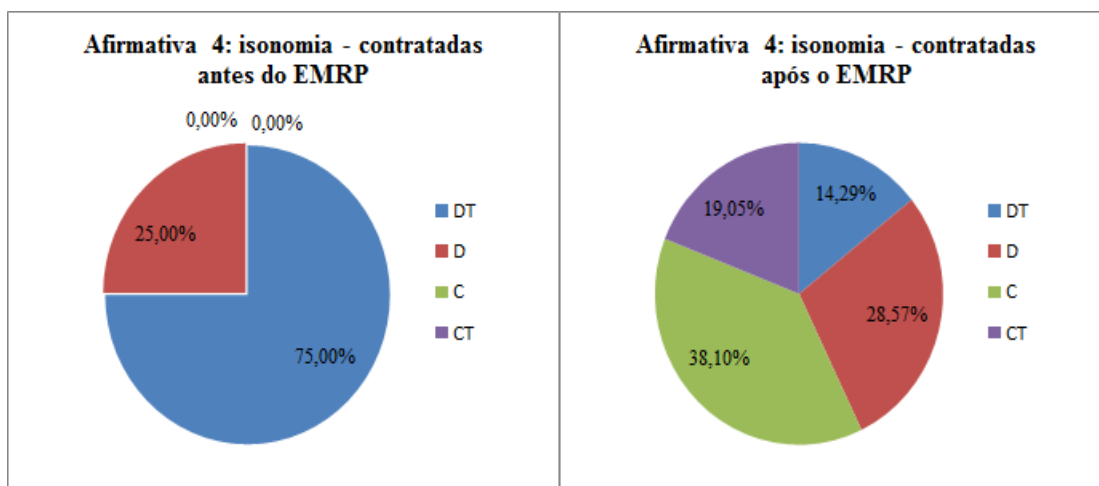
Fonte: elaborado pelo autor

Na afirmativa 3, as docentes deveriam relacionar as mudanças às alterações na sua vida pessoal. Das mais antigas, 6 concordaram, 1 concordou totalmente e 1 discordou totalmente. Dentre as novatas, 14 concordaram e 4 concordaram totalmente. Apenas 3 discordaram. Ambas categorias concordam que houve ampliação da satisfação em suas vidas pessoais.

Tal resposta, à primeira vista, pode gerar algum conflito com a afirmativa 1. No entanto, a satisfação na vida pessoal é impactada fortemente pela remuneração recebida. Esse resultado está de acordo com o modelo proposto por Herzberg (1959), porém trata-se de um fator higiênico que por si só não é capaz de gerar motivação.

4) O Estatuto do Magistério proporcionou a igualdade entre os professores da rede municipal;

Gráfico 5: comparativo entre o impacto no sentimento de igualdade das professoras.



Fonte: elaborado pelo autor.

A afirmativa 4 diz que o EMRP proporcionou igualdade entre os docentes da rede pública de ensino de Ribeirão Preto. 75% das professoras mais antigas discordaram totalmente, enquanto 25% discordaram, o que situa a resposta na faixa do “discordo totalmente”. Dentre as mais novas, porém, a resposta obtida foi “concordo”. 14,3% discordaram totalmente, 28,57% discordaram, enquanto 38,1% concordaram e 19,05% concordaram totalmente. Nota-se nessa afirmativa que há um certo grau de insatisfação dentre as professoras mais antigas com relação à isonomia com os demais professores da rede e o EMRP não resolveu esse problema.

O resultado obtido foi intrigante, porque se observa que a equiparação salarial não foi suficiente para encerrar a falta de isonomia imposta durante décadas entre as Educadoras de Creche e as demais professoras da rede.

Neste ponto, forçoso contemplar o ensinamento de Muchinsky (2004). Segundo ele, a cultura organizacional representa as linguagens, as atitudes as convicções e os costumes de uma organização. No caso estudado, as agora professoras permanecem convictas de que não são tratadas da mesma forma, mesmo tendo todos os benefícios, salários e jornada de trabalho equiparados.

Aparentemente, colocá-las no mesmo nível no plano de cargos e salários, sem o apoio de uma política de gestão de pessoas adequada foi insuficiente: são agora professoras como todas as outras, mas ainda sentem-se inferiorizadas pela cultura que se instalou na prefeitura.

As contratadas após o EMRP, no entanto, ainda não absorveram essa cultura, pois já foram contratadas numa situação de igualdade, por isso concordam com a afirmativa. Cumpre destacar o grande número de professoras novatas que discordam, o que demonstra que pode

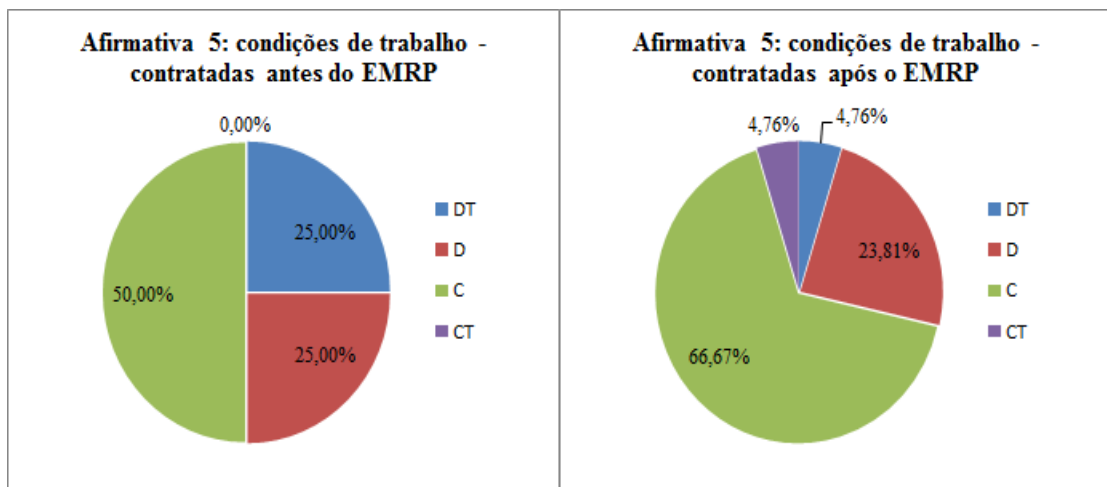
estar ocorrendo certo grau de contaminação por essa cultura pré-existente, o que é absolutamente previsível de acordo com as teorias da Psicologia Organizacional: segundo esta ciência, muito em breve todas as novas professoras estarão pensando como as antigas, pois a cultura é transmitida através da interação:

Profundamente arraigados na cultura organizacional estão os processos de comunicação, porque é pela comunicação que a cultura é transmitida. É por meio das interações com membros organizacionais mais antigos que os novos recrutados são aculturados. É assim que os novos membros aprendem a linguagem e o comportamento adequado do grupo, ouvem suas histórias e lendas e observam os ritos e rituais da organização (MUCHINSKY, 2004, p. 256).

Sem embargo, esse sentimento de desigualdade merece um estudo mais específico para elucidar a raiz do problema e encontrar formas de alterar esses valores tão impregnados pela crença da falta de isonomia.

5) Minhas condições de trabalho foram melhoradas em razão da aprovação do Estatuto do Magistério;

Gráfico 6: comparativo do impacto do EMRP nas condições de trabalho.



Fonte: elaborado pelo autor.

Finalizando os fatores higiênicos, na afirmativa 5 as professoras deveriam avaliar o impacto do EMRP nas suas condições de trabalho. Há neste ponto, nova controvérsia entre a visão das duas categorias: as mais antigas discordam da melhoria das condições de trabalho, enquanto as novatas pensam o contrário: a lei melhorou as condições de trabalho.

Uma hipótese plausível para explicar é a associação da resposta anterior à esta: se as professoras antigas ainda sentem que não há isonomia, é plausível que elas associem o termo

“condição de trabalho” à igualdade. Elas podem estar considerando que a melhoria nas condições de trabalho passa necessariamente pelo tratamento isonômico entre todos os professores.

Conforme foi observado há grande controvérsia entre a percepção das alterações do EMRP entre as professoras mais novas e as antigas.

Para as primeiras, a nova lei foi muito bem recebida e afetou positivamente todos os fatores higiênicos, deixando o espaço aberto para as atitudes positivas decorrentes da motivação.

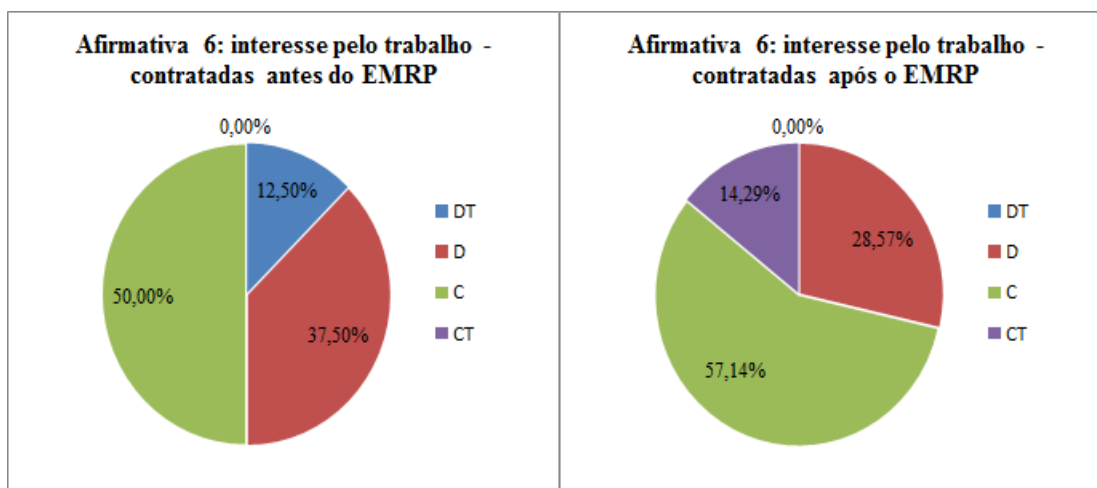
Já para as contratadas antes das mudanças, o EMRP definitivamente não surtiu o efeito esperado, servindo apenas para aumentar a segurança no trabalho e satisfação na vida pessoal.

4.2 Fatores motivantes

Os fatores motivantes são avaliados entre as afirmativas 6 e 10:

6) Ao ser reconhecida como professora, meu trabalho se tornou mais interessante;

Gráfico 7: comparativo sobre o impacto no interesse pelo trabalho.



Fonte: elaborado pelo autor.

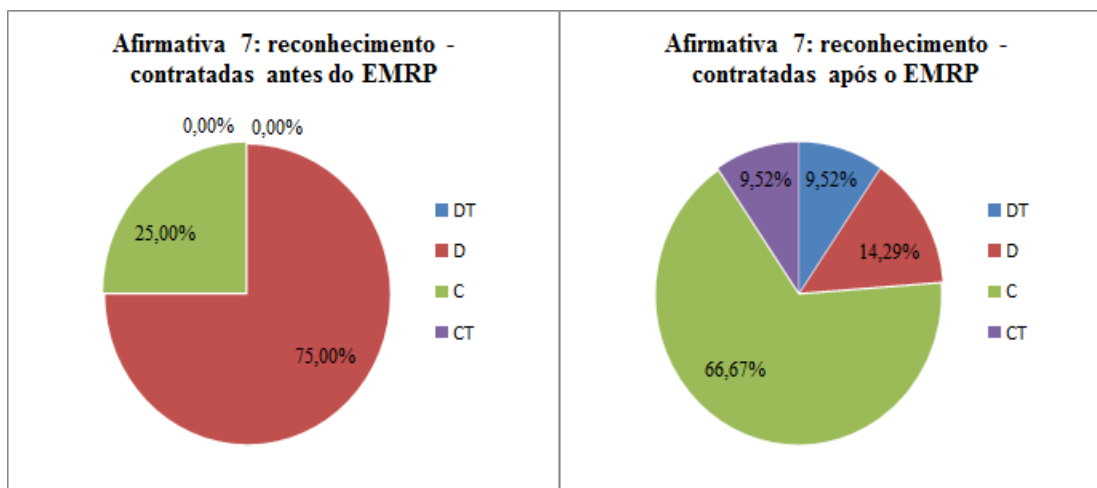
No gráfico 7, foi colocado à prova o fato de o trabalho ter se tornado mais interessante em razão da mudança na nomenclatura do cargo. As mais novas responderam da seguinte forma: 6 discordam (28,57%), 12 concordam (57,14%) e 3 (14,28%) concordam totalmente.

Das mais antigas, 1 (12,5%) discorda totalmente, 3 (37,5%) discordam e 4 concordam (50%). Aqui, a resposta obtida foi “discordo”. As respostas evidenciam, mais uma vez, que o Estatuto do Magistério não conseguiu atuar neste fator motivante.

O resultado também está dentro do esperado, já que a Lei não alterou a rotina de trabalho dos professores: eles continuam fazendo o mesmo que antes, num menor período e ganhando mais – o que não foi suficiente para tornar o trabalho mais interessante.

7) O Estatuto do Magistério me dá o devido reconhecimento pelo meu trabalho;

Gráfico 8: comparativo sobre o reconhecimento do trabalho proporcionado pelo EMRP



Fonte: elaborado pelo autor.

De acordo com o Gráfico 8, as respostas ficam assim distribuídas:

Novas: 2 discordam totalmente, 3 discordam, 14 concordam e 2 concordam totalmente; Antigas: 6 discordam e 2 concordam.

A maioria esmagadora das professoras que vivenciaram a mudança discordam que o EMRP trouxe o devido reconhecimento. As novatas, no entanto, sentem-se reconhecidas com as mudanças.

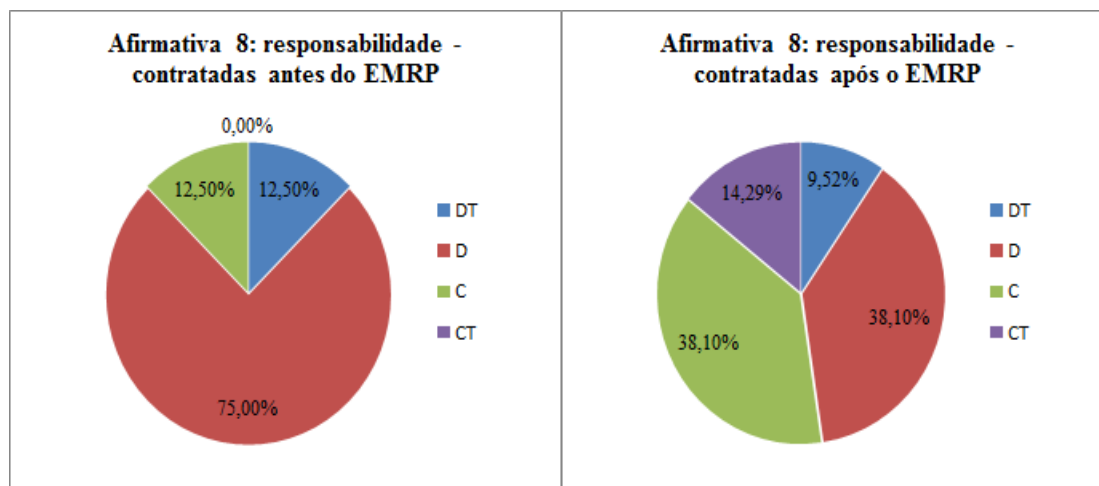
Aqui, necessário, mais um vez, frisar duas questões que aparentemente tem influência sobre essa resposta: a do concurso pelo qual as novatas foram contratadas e o fato delas estarem em estágio probatório e o sentimento de inferioridade externado pelas professoras antigas.

O fato das recém-contratadas terem prestado concurso para Educador de Creche e terem sido contratadas como professoras com salário praticamente dobrado, causou impacto muito positivo, a ponto de fazê-las se sentirem reconhecidas: elas receberam muito mais do que esperavam com a aprovação do EMRP.

Já a resposta das ex educadoras de creche exprime ainda o sentimento de inferioridade condizente com a resposta obtida na afirmativa 4. Se elas sentem que não recebem o mesmo tratamento das mesmas professoras, faz sentido não se sentirem devidamente reconhecidas.

8) Ao ser reconhecido como professor e ter a remuneração equiparada aos demais, sinto-me mais responsável pelo meu trabalho.

Gráfico 9: comparativo sobre o incremento na responsabilidade pelo trabalho.



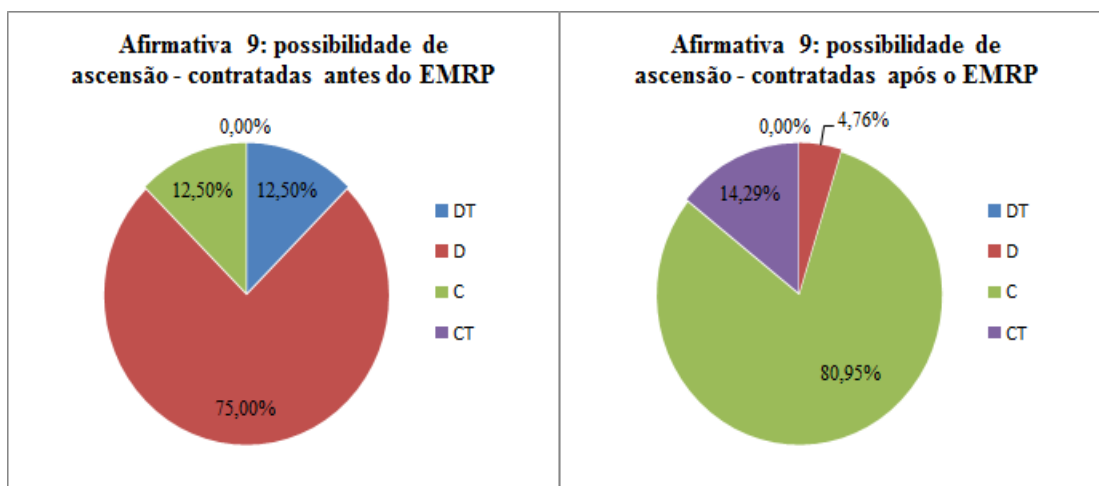
Fonte: elaborado pelo autor.

Já no Gráfico 9, que traz dados que versam sobre possível incremento na responsabilidade, as mais antigas discordaram, com 75% delas discordando, enquanto 12,5% discordaram totalmente, e os outros 12,5% concordaram. As contratadas depois do EMRP também concordam, porém com o menor índice de todas as respostas. Este item também é o que recebeu o maior número de “discordo”, o que demonstra que esta categoria está dividida em relação a essa questão.

Ambas as respostas estão dentro do esperado, pois, como já dito, o trabalho em si não teve grandes alterações, mas sim a remuneração e a jornada de trabalho. E estas mudanças foram insuficientes para atuar neste fator motivante.

9) - Sinto que posso progredir na carreira;

Gráfico 10: comparativo sobre o sentimento de possibilidade de ascensão na carreira.



Fonte: elaborado pelo autor.

Com relação ao Gráfico 10, observa-se o seguinte: as professoras novatas sentem que podem progredir na carreira, estando a resposta média na faixa do “concordo”. Foram 17 concordâncias contra 1 discordância e 3 concordâncias totais. No caso das mais antigas, 5 concordaram e 3 discordaram, portanto, na faixa do “concordo”.

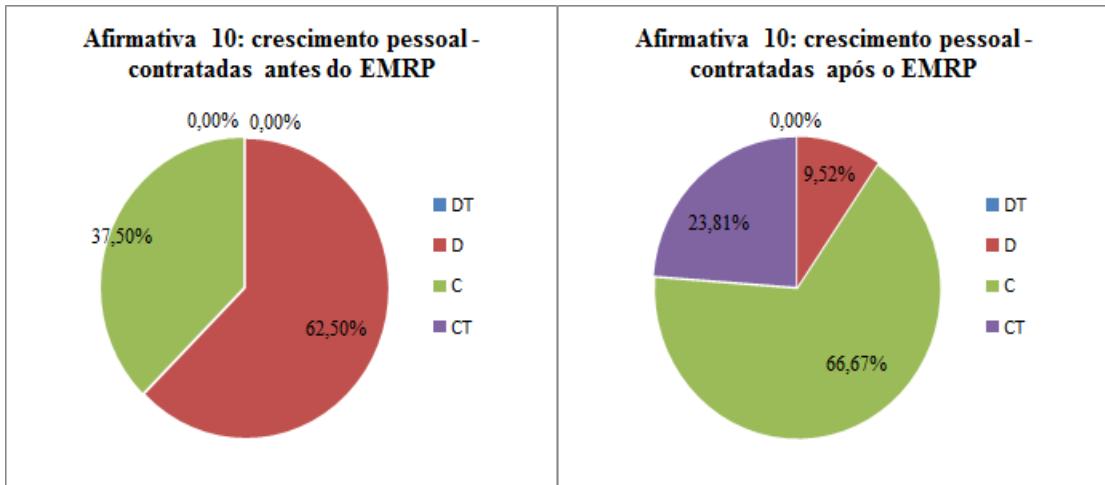
O sentimento de possibilidade de ascensão é geral e ambas as categorias concordam que o EMRP melhorou as possibilidade de progressão.

Faz sentido, pois foram realizadas algumas mudanças na forma de acesso aos cargos de coordenação, bem como a progressão salarial automática a cada 5 anos e a cada pós graduação concluída.

Tais benefícios não existiam anteriormente, quando as Educadoras de Creche eram regidas pela lei geral dos servidores da cidade.

10 - Ser reconhecida como professora me proporcionou oportunidade de crescimento pessoal;

Gráfico 11: comparativo de oportunidade de crescimento pessoal.



Fonte: elaborado pelo autor.

A afirmativa 10 é a última dos fatores motivantes de Herzberg (1959) e diz respeito ao crescimento pessoal proporcionado pelo EMRP. Dentre as mais novas, foram 14 concordo (66,67%), 5 concordo totalmente (23,80%) e apenas dois “discordo” (9,52%). Dentre as professoras antigas, 5 discordaram e apenas 3 concordaram, o que demonstra que o EMRP também não atingiu positivamente este fator motivante para as professoras que atravessaram a mudança.

4.3 Afirmativas adicionais

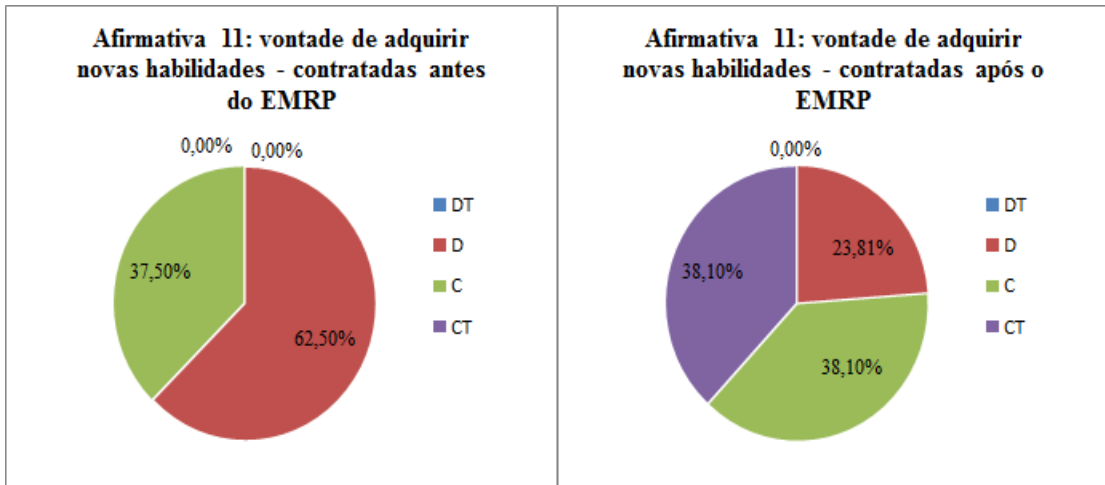
Foram adicionadas 2 afirmativas que não se encaixam na Teoria dos Dois Fatores:

11) O cargo de professora aumentou minha vontade de me qualificar e melhorar minhas habilidades.

12) As mudanças trazidas pelo Estatuto do Magistério aumentaram minha motivação no trabalho.

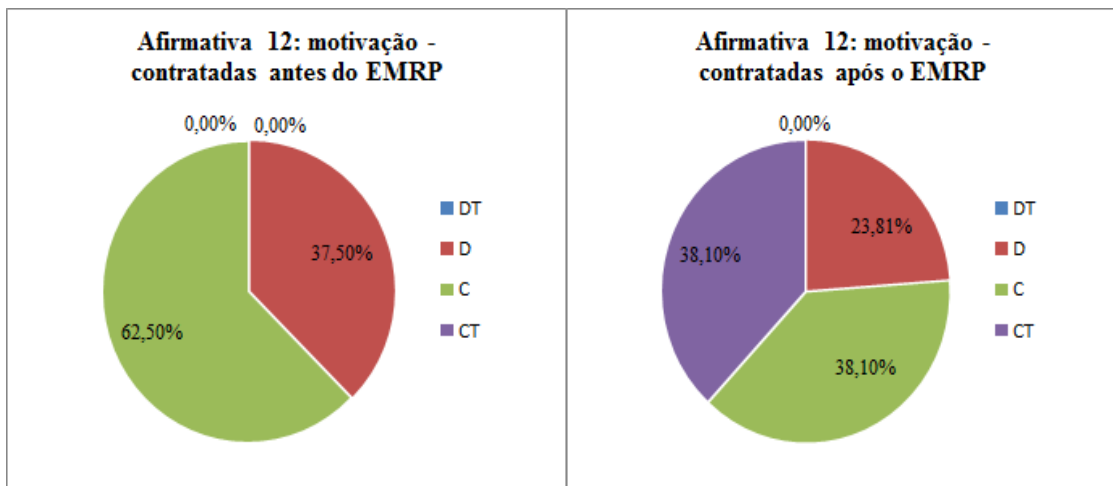
Como as duas dizem respeito à uma auto avaliação sobre o sentimento de motivação das professoras, serão analisadas conjuntamente, sem seguir a separação que vinha sendo feita até aqui.

Gráfico 12: comparativo vontade de adquirir novas habilidades.



Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 13: comparativo sobre a sensação de incremento na motivação pós EMRP.



Fonte: elaborado pelo autor.

A maioria das professoras que eram educadoras de creche discordaram da afirmativa 11: a vontade de adquirir novas habilidades não foi afetada pelo EMRP. Já as novas contratadas afirmam que. Trata-se de mais uma controvérsia entre as duas categorias de professoras.

De um lado, as antigas Educadoras não se sentiram motivadas pelo EMRP. As novas, no entanto, foram muito mais afetadas pelas novas regras do professorado ribeirão-pretano. A última afirmativa refere-se diretamente à motivação e foi deixada por último por uma questão de estratégia, para evitar que esta resposta contaminasse as seguintes. Aqui, estranhamente, ambas as categorias de professoras concordam se sentirem mais motivadas

pelo EMRP. Das mais antigas, 5 concordam e 3 discordam, com RM de 2,63. Das mais novas, 12 concordam, 4 concordam totalmente e 5 discordam.

Aqui, pode ter havido um erro de interpretação por parte das professoras antigas: todos os critérios utilizados apontam para a ausência de impacto positivo do EMRP na motivação das professoras que já estavam trabalhando na prefeitura antes da lei. No entanto, ao final, elas afirmam que tiveram sua motivação aumentada. Pode se dizer que elas confundiram o conceito de motivação com satisfação: o EMRP pode ter aumentado a satisfação com o trabalho, principalmente em razão do aumento que elas tiveram. Mas essas mudanças nem sequer atingiram os fatores higiênicos que são pressupostos para as atitudes positivas (HERZBERG, 1959).

Então, aparentemente, elas estão mais satisfeitas com o trabalho, porém não estão motivadas. Ao passo em que as novatas – que ainda estão em estágio probatório – sentem-se motivadas pelo EMRP.

Com efeito, elas foram contratadas em razão da nova lei. O EMRP foi fator determinante para o aumento de contratações de professores de educação infantil. As recém-contratadas, então, estão motivadas e atribuem suas atitudes positivas ao Estatuto do Magistério, embora não tenham sentido na pele as mudanças trazidas por ele, já que ingressaram na creche em momento posterior ao seu lançamento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo avaliar o impacto que o Estatuto do Magistério de Ribeirão Preto provocou na motivação dos professores da educação infantil da rede municipal de ensino.

Foi demonstrado que o Estatuto do Magistério de Ribeirão Preto, vigente desde julho de 2012, não teve impacto significativo na motivação das professoras contratadas anteriormente a ele, realidade oposta à verificada dentre as docentes contratadas após as mudanças.

Essa discrepância pode ser explicada pelo fato de que todas as professoras contratadas na vigência do EMRP, prestaram o concurso de 2011, quando o cargo ainda era o de Educador de Creche com maior jornada e menor salário. Ou seja: elas prestaram um concurso esperando uma situação, mas foram contratadas com condições muito melhores do que esperavam. Por esse motivo, para elas, o EMRP foi muito mais estimulante do que para as antigas contratadas, que viram o aumento salarial, mas a permanência de problemas relacionados aos fatores higiênicos de Herzberg.

Há que se destacar, também, a presença de um sentimento de inferioridade em relação às demais professoras das escolas municipais que é compartilhado pelas professoras mais antigas. O EMRP igualou o plano de cargos e salários, mas não conseguiu extirpar o sentimento de falta de isonomia entre as servidoras. Algumas ações baseadas em ensinamentos da Psicologia Organizacional, como o *endomarketing*, poderiam ter colaborado para alterar essa percepção distorcida quando do lançamento do EMRP. Ele deveria ter sido recebido como a solução para esses problemas.

Apesar dos volumosos recursos empregados em salários e novas contratações, os resultados motivacionais ficaram muito abaixo do que poderia ter sido obtido com a adoção de políticas de gestão de pessoas mais modernas, que não focassem apenas o salário.

Verificou-se que a remuneração não é o item mais importante. Desta forma, se a Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto tivesse direcionado parte dos recursos para melhoria das condições de trabalho, contratação de especialistas em gestão de pessoas e outros benefícios que favorecessem a melhoria na qualidade de vida dos professores, certamente os resultados obtidos seriam responsáveis por um maior impacto na motivação dos profissionais.

Como a avaliação do serviço público prestado está necessariamente ligada à motivação, perdeu-se a oportunidade de obtenção de um verdadeiro salto na qualidade da

educação infantil da cidade, dado o grande esforço financeiro que foi empregado pela prefeitura.

Uma limitação da pesquisa foi a utilização de apenas uma teoria da motivação para explicar o fenômeno. Também, a amostra de uma única unidade é insuficiente para expandir o resultado para toda a rede. Uma pesquisa futura nesse mesmo sentido deverá ser mais ampla e englobar mais unidades para constituir uma resposta definitiva sobre os resultados práticos da implantação do EMRP.

Conclui-se que, na CEI Dom Bosco, o EMRP obteve maior impacto na motivação das novas professoras, que encontram-se no estágio probatório trienal e que foram contratadas para suprir a demanda aberta com a redução da jornada das Educadoras de Creche. Com relação às professoras que já estavam na rede, não houve impacto na motivação proporcional ao aumento da despesa com pessoal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEDRAN JR., Paulo Elias; OLIVEIRA, Jorge Luiz Coimbra. **Motivação no trabalho: avaliando o ambiente organizacional. V Congresso Nacional de Excelência em Gestão.** Niterói, 2009.

BERGAMINI, Cecília Whitaker. **Motivação nas organizações.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil.** Brasília: Secretaria da Educação Básica, 2009.

BUENO, Marcos. As Teorias de Motivação Humana e Sua Contribuição para a Empresa Humanizada. **Revista do Centro de Ensino Superior de Catalão.** Ano. IV, nº 06. Catalão, 2006. Disponível em <<http://www.admpg.com.br/revista2011/artigos/12.pdf>>, acesso em 10/06/2015.

CAULTON, Jane. The Development and Use of the Theory of ERG: A literature review. **Emerging Leadership Journeys**, vol 5 n. 1, pp. 2-8. Londres, 2012.

CHIAVENATO, Idalberto. **Teoria Geral da Administração.** 7ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CRUZ, June A. W; MARTINS, Tomaz S. **Redes de Cooperação: um enfoque de governança.** *Revista Alcance* vol. 15 nº 2. ____ 2008. Disponível em www.univali.br/alcance, acesso em 12/08/2014.

DICKSON, Willian. Hawthorne experiments. In C. Heyel (ed.), **The encyclopedia of management**, 2nd ed. pp. 298-302 New York: Van Nostrand Reinhold, 1973.

FRAGA, Leandro Duarte. **Motivação nas Organizações.** *Revista da Universidade Católica.* v.3 nº 5. Uberlândia, 2011.

HERZBERG, Frederick. **Motivação para Trabalhar.** 2ª ed. Nova Iorque: Jonh Wiley & Sons, 1959.

KOVACH, Kenneth. What Motivates Employees? Workers and Supervisors Give Different Answers. **Business Horizons.** Ed. September-october, Fairfax, 1987. Disponível em <http://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2012/12/What-Motivates-Employees_Workers-and-Supervisorys-Give-Different-Answers1.pdf>, acesso em 09/06/2015.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p.

LATHAM, Gary; LOCKE, Edwin. Work Motivation and Satisfaction: light at the end of the tunnel. American Psychological Society. v. 1 n.4 pp 240-246. Maryland, 1990. Disponível em <https://www.academia.edu/1396317/Work_motivation_and_satisfaction_Light_at_the_end_of_the_tunnel>, acesso em 11/06/2015

LINDNER, James R. Understanding Employee Motivation. **Journal of Extension**. Vol. 3, n. 3. Ohio, 1998.

LOBOS, Julio. Teorias sobre a Motivação no Trabalho. **Revista de Administração de Empresas**. Vol. 15 n° 2. São Paulo, 1975.

LOUZANO, Paulo et al. Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 21 n. 47, pp. 543-568. São Paulo, 2010.

MARCONI, Nelson. **Políticas Integradas de Recursos Humanos para o Setor Público**. Biblioteca Virtual TOP sobre Gestão Pública. São Paulo, 2005. Disponível em <http://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/recursos-humanos/txt_apoio_marconi_rh.pdf>

MAXIMIANO, Antônio César Amaru. **Teoria Geral da Administração. Da Revolução Urbana à Revolução Digital**. 6.ª ed. São Paulo: Atlas, 2008

MCCLELLAND, David C. Human Motivation. 1ª ed. Nova Iorque: Press Syndicate of the University of Cambridge, 1987. 609p.

MCCLELLAND, David C. BURNHAM, David H. **O poder é o grande motivador**. In: VROOM, Victor. Gestão de pessoas, não de pessoal. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

MENEZES-FILHO, Naercio. **Os determinantes do Desempenho Escolar no Brasil**. Todos Pela Educação. São Paulo: Instituto Futuro Brasil/IBMEC, 2007.

MORAIS, Ronidéberson. **Motivação no Serviço Público: estudo de caso com os agentes públicos municipais da prefeitura de Monte Azul Paulista**. 2015. 83p. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Administração Pública) – Universidade de Brasília. Barretos, 2015.

MUCHINSKY, Paul M. **Psicologia Organizacional**. 7ª ed. São Paulo: Thomson, 2004.

O'RIORDAN, Joanna. Public Service Motivation. **Institute of Public Administration**. Junho/2013. Dublin, 2013.

OLIVEIRA, Luciel Henrique de. **Exemplo de cálculo de Ranking Médio para Likert**. Notas de Aula. Metodologia Científica e Técnicas de Pesquisa em Administração. Mestrado em Adm. e Desenvolvimento Organizacional. PPGA CNEC/FACECA: Varginha, 2005.

RAPOSO, Gustavo de Resende. A Educação na Constituição de 1988. **Jus Navigandi**. São Paulo, 2005. Disponível em <http://jus.com.br/artigos/6574/a-educacao-na-constituicao-federal-de-1988>, acesso em 09/06/2015.

REIS, Jeane. Qualidade x Motivação. **Administradores**. São Luís, 2011, disponível em <<http://www.administradores.com.br/artigos/marketing/qualidade-x-motivacao/55237/>>, acesso em 10/06/2015

ROBBINS, Stephen P. **Comportamento Organizacional**. 11ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

ROCHA, Eloísa Acires Candal. A função social das instituições de educação infantil. **Zero-a-Seis**. V. 5, n 7. Florianópolis: Editora UFSC, 2003. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/issue/view/92>>, acesso em 09/06/2015.

SHERMAN, Harvey H. **A motivação do funcionário público: A experiência norte-americana**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1961.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios de Administração Científica**. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

VILAS-BOAS, Ana Alice et al. Motivação na Administração Pública: considerações teóricas sobre a aplicabilidade dos pressupostos das teorias motivacionais na esfera pública. **Revista ADMpg**, Lavras, v.4 n.1, p. 1-18, 2011.