



<https://www.duxeducare.com.br/> D.O.I. 10.5281/zenodo.13864061 Volume 1



ANÁLISE DOS ESTILOS MOTIVACIONAIS EM PROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO QUE ATUAM EM ESCOLAS NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA

STYLES IN TEACHERS FROM THE STATE PUBLIC EDUCATION NETWORK WHO WORK IN SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF FORTALEZA

Alana Souza de Oliveira Victoriano¹

RESUMO

Este estudo visa analisar os estilos de motivação dos professores da rede pública estadual de ensino que atuam em escolas localizadas no município de Fortaleza, considerando a importância da motivação na prática dos professores. Como resultado, foi usado um questionário adaptado do modelo criado por Deci et al. (1981), aplicado a uma amostra de 114 professores que trabalhavam na rede pública estadual em escolas no município de Fortaleza. De acordo com os resultados, os professores da rede pública estadual são mais propensos a incentivar a autonomia dos alunos. Se não o fizerem, pelo menos estarão de acordo que essa é a postura correta.

Palavras-chave: professores; motivação; escolas públicas.

ABSTRACT

This study aims to analyze the motivational styles of teachers from the state public education network who work in schools located in the city of Fortaleza, considering the importance of motivation in teachers' practice. As a result, a questionnaire adapted from the model created by Deci et al. (1981), applied to a sample of 114 teachers who worked in the state public education network in the state of Ceará in schools in the city of Fortaleza. According to the results, state public school teachers are more likely to encourage student autonomy. If they don't, at least they will agree that this is the correct stance.

Keywords: teachers; motivation; public schools.

¹ Diretora Escolar da EEFM Patronato Sagrada Família e sou professora efetiva vinculada à Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Graduada em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Ceará. Graduada em Administração de Empresas pela Universidade Federal do Ceará. Especialização em Administração Escolar e Planejamento pela Universidade Cândido Mendes. Especialização em Qualificação do Ensino de Matemática no Estado do Ceará pela Universidade Federal do Ceará. Mestra em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol.

1 INTRODUÇÃO

A análise da motivação dos professores é uma tarefa difícil de fazer devido à variedade de fatores que a compõem, como a busca pela realização pessoal, a satisfação no ambiente de trabalho e o reconhecimento na posição ocupada (MOREIRA, 1997). Como resultado, a motivação do educador pode ser influenciada positivamente ou negativamente por elementos como o ambiente laboral, a segurança, problemas disciplinares dos alunos, estresse, pressão por resultados imediatos, incentivos à performance, valorização profissional, reconhecimento, autonomia e modelo educacional (SKAALVIK; SKAALVIK, 2015).

O papel do professor é crucial no processo de ensino e aprendizagem, e o desempenho dos alunos em sala de aula é diretamente impactado pelo papel do professor, de acordo com Amorim Neto, Panzer e Rodrigues (2017). Como resultado, pode-se concluir que um professor satisfeito aumenta o incentivo, a persistência e o desempenho dos alunos. Além disso, a satisfação profissional dos professores está diretamente ligada ao comprometimento, engajamento, eficácia na aprendizagem e desempenho. Devido aos problemas educacionais atuais, como a qualidade do ensino e a evasão de professores nos últimos anos, esses elementos são essenciais (MORAES; DIAS; MARIANO, 2017; SCHUSTER; ZONATO, 2017; SONG; MUSTAFA, 2015).

Deci et al. (1981) discutiram a motivação dos professores no final do século XX e propuseram um conceito de estilo motivacional do professor baseado na teoria da autodeterminação. Eles apontaram que os fatores que influenciam a motivação dos professores incluem o número de alunos em cada sala de aula, a interação entre os professores e a comunidade escolar e as características pessoais dos professores, como gênero, idade, tempo de serviço e experiência. A teoria da autodeterminação afirma que as necessidades psicológicas e as tendências naturais de desenvolvimento dos humanos fornecem motivação e desenvolvimento psicológico saudáveis (REEVE; DECI; RYAN, 2004). Como resultado, as habilidades dos alunos podem ser promovidas ou prejudicadas por elementos externos, como o comportamento dos professores, que têm o poder de controlar a situação e guiar os alunos na construção de seu próprio aprendizado.

Investigar os estilos e pensamentos motivadores dos professores ao usar estratégias de ensino para motivar os alunos é necessário, considerando a importância da motivação na prática docente (COSTA et al., 2016). Com base no trabalho de Deci et al., Guimarães e Machado (2006) e Amorim Neto, Panzer e Rodrigues (2017), o objetivo deste estudo é identificar os estilos motivadores de professores estaduais que trabalham em escolas no

município de Fortaleza.

Trata-se de um estudo quantitativo que usa um questionário para coletar dados, baseado no modelo criado por Deci et al. em 1981. Este estudo inclui professores da rede estadual do Ceará que trabalham no município de Fortaleza. A amostra consistiu de 114 professores nas séries do ensino fundamental II e médio. O estudo de Silva (2012), que aponta os obstáculos que afetam a realidade da educação pública estadual como motivos para que os professores não estejam motivados, foi considerado na seleção da população do estudo. Por fim, é importante observar que poucos estudos abordam essa temática no contexto do ensino público estadual.

2 MOTIVAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

Na educação, a abordagem da motivação envolve a interação das dimensões cognitivas e afetivas. Essas interações mudam as atitudes e valores, afetando como o conhecimento é construído. Como resultado, o ensino e o aprendizado se relacionam com a exploração da motivação, isto é, tanto o desejo quanto a necessidade de aprender que são inerentes aos humanos, isso permite a aquisição e aplicação do conhecimento quando necessário (TAPIA; FITA; 2015).

Quando se trata de melhorar o processo de ensino-aprendizado de um aluno, Martín Díaz e Kempa (1991) falam sobre a importância de levar em consideração todas e quaisquer características individuais do aluno. Os autores explicam que mesmo as melhores estratégias de aprendizagem não funcionarão se o aluno não estiver motivado para aprender. Independentemente de qualquer estratégia de aprendizagem, o interesse do aluno em conteúdo e atividades será baixo ou nulo. Portanto, as estratégias de ensino dos professores devem levar em conta as características dos alunos e como estimular o interesse dos discentes.

Silva Neto (1996) ilustra essa ideia formando grupos de alunos, como o dos nerds e o dos populares. Os alunos do segundo grupo se interessam por atividades em grupo, enquanto os alunos do primeiro grupo preferem atividades individuais e situações de resolução de problemas. Devido a isso, a motivação não reside na estratégia em si, mas no modo como essas estratégias levam em consideração as particularidades de cada aluno. Cabe destacar que, devido às circunstâncias que afetam o professor, os alunos e a escola, essa tarefa se torna complexa, difícil e imprevisível. Como resultado, o professor deve ter o nível de motivação necessário para inspirar os alunos, sejam eles intrínsecos, extrínsecos ou combinados.

Tapia e Fita (2015) enfatizam que a ação dos professores pode contribuir para o processo de ensino aprendizagem quando visam motivar os alunos. Isso ocorre porque os professores podem criar um ambiente agradável que dê aos alunos um sentimento de pertencimento, tornando-os confortáveis para resolver suas dúvidas e desenvolver suas habilidades.

Severo e Kasseboehmer (2017) afirmam que é possível identificar motivação intrínseca e extrínseca no ambiente escolar. No entanto, a motivação extrínseca é mais comum e pode ser identificada ao fornecer estímulos aos professores durante as atividades que os alunos realizam.

A influência das tendências pedagógicas na formação dos professores é um dos vários elementos que compõem a compreensão do desempenho de um educador. De acordo com Libâneo (1990), há dois grupos que dominam a educação, os progressistas e os liberais. Os liberais podem ser tecnicistas, tradicionais, renovados progressistas e renovados não diretivos. Em seguida, a tendência libertária, crítico-social e libertária dos conteúdos (BRAIT et al., 2010).

Devido à passividade dos alunos, preocupação com "a universalização do conhecimento", "treinamento intensivo, repetição e memorização" e crença de que os conteúdos "são verdades absolutas, dissociadas da vivência dos alunos e de sua realidade social", os professores atribuem ao primeiro grupo a responsabilidade principal pela transmissão de informações (SCHRAMM, 2001, p. 23). De acordo com Luckesi (2005, p. 82):

Na tendência tradicional, a pedagogia se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual o aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não tem nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual.

Libâneo (1990) explica que, enquanto as escolas liberais tradicionais concentram-se no professor, as escolas renovadas progressistas valorizam o aprendizado centrado no aluno e os esforços experimentais e a pesquisa. Neste caso, são levados em consideração os seguintes fatores: os interesses dos alunos; a construção do papel do aluno na sociedade; a escola como um ambiente social e de incentivo; e a função do professor como auxiliador e orientador do processo de aprendizagem, onde o foco deve ser na "motivação e estimulação de resolução de problemas" (BRAIT et al., 2010, p.8).

De forma geral, as práticas pedagógicas aliadas e as características pessoais dos alunos podem afetar os métodos usados para manter os alunos motivados. Além disso, fatores relacionados à vida pessoal e profissional do professor podem influenciar sua identidade e motivação. Isso se deve ao fato de que a identidade profissional "se constrói a partir da significação social da profissão", na qual se destaca o "significado que cada professor,

enquanto ator e autor, confere à atividade docente de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios". Além disso, também envolve a inserção em “redes de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos, e em outros agrupamentos” (PIMENTA, 1996, p. 7).

A definição do estilo motivacional é "à crença e confiança do professor em determinadas estratégias de ensino e de motivação" (BORUCHOVITCH; GUIMARÃES, 2004). Deci et al. (1981) sugeriram um questionário para investigar os quatro estilos de motivação dos professores: alto promotor de autonomia (AA), moderado promotor de autonomia (MA), moderado controlador (MC) e alto controlador (AC), conforme Quadro 1.

Quadro 1: Base da classificação dos estilos motivacionais.

Alto Promotor de Autonomia (AA)	Alto Controlador (AC)
=> Identificar e nutrir as necessidades básicas dos estudantes; => Considerar seus interesses e preferências; => Criar oportunidades para que os recursos internos dos alunos sirvam de orientação para seus próprios comportamentos; => Utilizar linguagem não controladora; => Contextualizar; => Comunicar o valor e a relevância das atividades; => Ser flexível; => Reconhecer e aceitar as expressões negativas dos estudantes e suas perspectivas; => Ouvir cuidadosamente; => Criar oportunidades para que os estudantes trabalhem de seu modo para a resolução de problemas; => Encorajar os alunos a persistirem e a se esforçarem nas tarefas de aprendizagem.	=> Rejeita resposta do estudante; => Expressa satisfação ou insatisfação com a forma de execução da atividade, respectivamente, quando se aproxima ou se distancia do previsto; => Compara o ritmo e/ou resultado da atividade entre os alunos; => Ignora pergunta do estudante; => Questiona a resposta do aluno repetindo-a em tom interrogativo; => Corrige a expressão verbal e escrita do estudante, expondo-o diante dos outros colegas; => Interage com gritos, ofensas; => Muda a expressão facial (exemplo: franze a testa)e toca o aluno de modo agressivo (segura-o pelos ombros e o sacode).
Moderado Promotor de Autonomia (MA)	Moderado Controlador (MC)
=> Encorajar os alunos a ter empatia pela forma de o professor compreender, diagnosticar e solucionar o problema; => Comparar a regulação externamente apresentada com seus próprios valores e regulações; => Apoiar o desenvolvimento do aluno para uma regulação identificada => A regulação é aceita pelo aluno, mas ainda é percebida como externa; => O professor deve despertar no aluno algum tipo de empatia ou identificação com sua maneira de encarar os problemas, com seus valores ou exigências.	=> Identificar uma solução e encorajar a sua implementação; => Definir uma solução e incentivar sua realização apelando para o senso interno de obrigação do discente.

Fonte: Adaptado de Deci *et al.*, 1981.

O estilo motivacional do professor é o foco do estudo de Deci et al. (1981), que se mostra principalmente em suas interações com os alunos em sala de aula (DECI et al., 1981; REEVE, 1998; REEVE; BOLT; CAI, 1999). Os defensores desse conceito ressaltaram isso e se considera que existe uma relação entre o professor e as estratégias de motivação e ensino baseadas em características de personalidade. Essas estratégias podem ser mais controladoras ou incentivadoras de autonomia. Essa relação também pode ser causada por elementos situacionais como as condições de trabalho do professor e aspectos da formação do professor.

O estudo de Deci et al. (1981) descobriu que o estilo é do tipo altamente controlador (AC) se o objetivo for incentivar comportamentos adequados por meio de soluções definidas pelo professor com a ajuda de motivadores extrínsecos. O professor se enquadra no perfil de respostas moderadamente controladoras (MC) quando estabelece uma solução e incentiva os alunos a realizá-la usando o senso interno de obrigação do aluno ou o que todos acreditam ser certo. Para as opções que promovem a autonomia moderada (MA), o professor incentiva os alunos a se identificarem com seu método de compreensão, identificação e resolução de situações problemáticas. O professor, já no estilo motivacional alto promotor de autonomia (AA), incentiva os alunos a resolver problemas de forma independente, identificando o problema (DECI *et al.*, 1981).

De acordo com Bzuneck e Guimarães (2007), os estilos alternam entre o altamente controlador e o altamente promotor de autonomia. Quando um professor dá autonomia aos seus alunos, ele os ajuda a superar suas barreiras psicológicas autorreguladas que impedem que eles se motivem por conta própria. Por outro lado, os professores que usam um estilo controlador estimulam comportamentos, emoções e pensamentos específicos para seus alunos, dando incentivos externos e consequências para aqueles que não seguem o padrão esperado, onde o controle é a característica mais importante no ambiente de aprendizagem (BORUCHOVITCH; GUIMARÃES; 2004).

Na pesquisa de Deci et al. (1981), uma variedade de situações hipotéticas escolares são apresentadas usando uma escala de proximidade intermediária (MC com AC e MA com AA). Essa variedade de opções permite uma varredura mais verídica de algumas situações escolares. Os professores podem escolher as respostas de forma mais ou menos controladora ou promovendo mais ou menos a autonomia em cada caso. Kupers et al. (2013) argumentam que, como a autonomia não é uma característica fixa, é possível que um professor seja tanto promotor de autonomia quanto controlador. Isso significa que um professor pode ser promotor de autonomia em uma situação e controlador em outra, dependendo das circunstâncias.

Guimarães (2005) em um estudo que examinou as idéias sobre motivação intrínseca, com foco no papel do professor e no estilo usado para incentivar os alunos, foi um exemplo de uma pesquisa empírica que examinou os estilos de motivação. Machado et al. (2012) examinou o estilo de motivação de 39 professores. Dois desses professores foram escolhidos, um com um estilo motivacional que incentivava a autonomia e outro que era considerado controlador. As aulas deles foram observadas durante sete sessões com o objetivo de coletar dados sobre as categorias de interações. Os resultados mostram que, embora tenham sido encontradas diferenças entre os resultados na avaliação do estilo motivacional, os professores interagiram com seus alunos de maneira controladora.

Figueiredo (2015) investigou o estilo motivacional dos professores em escolas de música e descobriu que os professores do sexo masculino tendem a ter mais controle e que os professores de escolas públicas têm mais controle em comparação com os professores de escolas privadas. O estilo motivacional dos professores participantes da análise não foi impactado por fatores como idade, tempo de trabalho e perfil de formação. Em uma situação diferente, Costa et al. (2016) examinaram o comportamento e o estilo motivacional dos professores de educação física em uma cidade no noroeste do Paraná. Os resultados mostraram que os professores de educação física tinham um estilo motivacional que incentivava a autonomia. Além disso, de acordo com o tempo de experiência e a carga horária semanal, havia uma correlação entre o estilo motivacional e o comportamento assertivo, inassertivo e agressivo dos professores.

Com base no exposto, acredita-se que o estilo motivacional do professor ajuda os alunos a aprenderem de forma eficaz.

3 METODOLOGIA

Como foca na quantificação dos fenômenos, esta pesquisa é quantitativa e usa métodos estatísticos para coletar e analisar dados numéricos (COLLIS; HUSSEY, 2005). O questionário, que foi desenvolvido com base no modelo de Deci et al. (1981), foi aplicado e validado no Brasil por Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2003). A escolha deste modelo de questionário é justificada porque sua abordagem é baseada em situações práticas e faz parte do cotidiano escolar. Isso pode ajudar a melhorar nossa compreensão das perspectivas dos professores respondentes.

Após essa fase, foram feitos ajustes para melhorar a compreensão dos professores, como alterar algumas perguntas para se adequarem às escolas estaduais do Ceará, trocar palavras por sinônimos, remover algumas frases que não eram adequadas para os professores do estado, oferecer uma alternativa de respostas e mudar a abordagem do questionário. Portanto, o resultado final do questionário consistiu em 31 perguntas classificadas em uma escala Likert de cinco pontos: concordo totalmente, concordo parcialmente, indiferente, discordo parcialmente e discordo totalmente. O Quadro 2 mostra a lista dos itens que compunham o modelo final do questionário aplicado.

Quadro 2: Itens da escala de estilos motivacionais.

Primeiro grupo: Alto Promotor de Autonomia (AA)
<p>9. Informar que não precisa terminar todo o trabalho e verificar se pode ajudar a descobrir a causa da desatenção. 10. Falar sobre o seu progresso mostrando que sabe que ele está se tornando cada vez mais independente na escola e em casa. 11. Perceber que o aluno não está recebendo a atenção que necessita e começar a lhe dar mais atenção. 12. Pedir que conte sobre seus planos para lidar com determinada situação. 13. Ajudar o grupo a desenvolver maneiras de aprender o conteúdo abordado juntos. 15. Convidá-lo a falar sobre suas relações com outros alunos e encorajá-lo a dar "passos pequenos" quando ele se sentir pronto para isso. 16. Conversar sobre o assunto expressando sua confiança e tentando compreender porque ele agiu de determinada forma. 17. Encorajá-lo a falar sobre suas notas e sobre o que significam para sua vida.</p>
Segundo grupo: Moderado Promotor de Autonomia (MA)
<p>1. Levá-lo a se comparar com os colegas no que diz respeito à realização de tarefas e encorajá-lo a alcançá-los. 2. Dizer que está se saindo tão bem quanto seus outros colegas de classe. 3. Ajudá-lo a observar como os outros alunos se comportam e elogiar por fazer o mesmo. 4. Ver se os outros estão na mesma situação e sugerir que se prepare tanto quanto os demais. 5. Promover atividades regulares para que os alunos se motivem a se sair tão bem quanto outros grupos. 8. Encorajá-lo a observar como os outros alunos relacionam-se e incentivá-lo a unir-se a eles. 21. Falar sobre as consequências de se cometer atos ilícitos e o que isso representa para o seu relacionamento com os outros alunos e demais pessoas. 30. Pegar seu boletim, compará-lo com o dos colegas e mostrar sua colocação na classe.</p>
Terceiro grupo: Moderado Controlador (MC)
<p>7. Falar com o aluno e enfatizar que deve fazer mais amigos para que seja mais feliz. 18. Acentuar a importância de terminar a tarefa; ele precisa aprender o conteúdo para seu próprio bem. 19. Continuar enfatizando que ele deve continuar estudando bastante para conseguir melhores notas. 20. Enfatizar o quanto é importante se controlar para se sair bem na escola e em outras situações. 23. Enfatizar que foi errado, fazer com que peça desculpas e prometa não fazer mais determinada ação. 24. Ressaltar que deve melhorar e que com essas notas jamais entrará em uma universidade. 27. Dizer que deve decidir adiar atividades que estão interferindo os estudos.</p>
Quarto grupo: Alto Controlador (AC)
<p>6. Estimular a agir socialmente e elogiar qualquer iniciativa de sua parte. 14. Estimular a agir socialmente e elogiar qualquer iniciativa de sua parte. 22. Dar-lhe uma boa repreensão, ele tem que aprender isso. 25. Premiá-lo e prometer-lhe um prêmio especial se continuar melhorando. 26. Encaminhá-lo para uma classe especial que tenha estrutura e possibilidades de recompensas que ele precise. 28. Fazer com que abra mão de outras atividades, pois estão interferindo demais no seu desempenho escolar. 29. Fazê-los praticar mais e dar-lhes privilégios especiais pelos seus progressos. 31. Oferecer 1 Real por cada conceito acima da média e 50 centavos por cada conceito na média nos próximos boletins.</p>

Fonte: Adaptado de Bzuneck e Guimarães, 2007.

Em seguida, a ferramenta Google Forms foi usada para a aplicação eletrônica. O processo foi divulgado no grupo dos professores do Estado do Ceará, por meio de e-mails e redes sociais como Facebook, Instagram e Whats App. De janeiro a junho de 2024, os questionários foram abertos para resposta.

Os professores da pesquisa são originários do estado do Ceará, que trabalham em escolas localizadas no município de Fortaleza e têm Licenciatura Plena em uma variedade de disciplinas, como português, matemática, geografia, história, física, biologia, sociologia, filosofia, educação física, inglês, espanhol e química. Eles atuam no ensino fundamental II e/ou médio. A análise não inclui o nível fundamental I porque, de acordo com a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), a rede municipal de cada cidade é responsável por esse nível de ensino.

O universo amostral da pesquisa consistiu em 114 professores que responderam ao questionário online. Portanto, a amostragem foi feita por acessibilidade e não probabilística (GIL, 2010). Após a coleta e tabulação dos dados na planilha Excel, foram atribuídos pontos de (-2) para discordo totalmente, (-1) para discordo parcialmente, (0) para indiferente, (+1) para concordo parcial e, por fim, (+2) para concordo totalmente.

Após a conclusão das etapas de ajuste, aplicação e tabulação, os índices de confiabilidade de cada subescala foram avaliados usando o alfa de Cronbach, o que revelou que AC = 0,85; MC = 0,86; MA = 0,75; AA = 0,80 e alfa total de 0,92. Estes índices mostram a consistência do questionário que foi aplicado e calculado por meio do software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS, versão 22).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e as análises obtidas com os dados da pesquisa serão apresentados nesta seção. A pesquisa analisou 114 educadores do ensino fundamental e médio da rede de ensino do estado do Ceará que atuam no município de Fortaleza. A Tabela 1 mostra a composição do perfil da amostra.

Tabela 1: Características dos professores participantes da amostra.

Características	Itens	Quantidade	Percentual
Idade	Até 20 anos	0	0
	Entre 21 e 40 anos	57	70,4%
	Entre 41 e 60 anos	23	28,4%
	Mais de 60 anos	1	1,2%
	Feminino	50	62%

Gênero	Masculino	31	38%
Formação Acadêmica	Superior Incompleto	2	2,5%
	Superior Completo	29	35,8%
	Especialista	37	45,7%
	Mestre	13	16,0%
	Doutorado	0	0
Tempo de trabalho	Menos de 1 ano	45	55,6%
	De 1 a 10 anos	24	29,6%
	De 10 a 20 anos	10	12,3%
	Mais de 20 anos	2	2,5%
Área de ensino	Linguagens e Códigos	26	32,1%
	Matemática	29	35,8%
	Ciências da natureza	8	9,9%
	Ciências humanas	18	22,2%
Carga horária	Menos de 100 hrs	52	64,2%
	De 100 a 200 hrs	14	17,3%
	Mais de 200 hrs	15	18,5%
Nível de ensino	Fundamental	18	22,2%
	Médio	37	45,7%
	Ambos	26	32,1%
Rede de ensino	Municipal	7	8,6%
	Estadual	81	100,0%
	Ambas	7	8,6%

Fonte: Elaboração a partir da pesquisa realizada.

A Tabela 1 mostra que de todos os professores que participaram, 57 (70,4%) tinham entre 21 e 40 anos, seguidos por 23 (28,4%) com 41 e 60 anos. Apenas um professor (1,2%) tinha mais de 60 anos. A maioria dos participantes era feminina, de 50 a 62 por cento, contra 31 (38%) de homens. A pesquisa de Costa et al. (2016) também encontrou essa representatividade do sexo feminino: 20 professores do sexo masculino (40%) e 29 professores do sexo feminino (58%). Por outro lado, no estudo de Figueiredo (2015), 60% dos professores eram do sexo masculino e 40% eram do sexo feminino.

Os 114 professores tinham graduação incompleta e pós-graduação, com 29 (35,8%) graduados, 37 (45,7%) especialistas, 13 (16%) mestres e 2 (2,5%) sem graduação. Essas descobertas divergem dos resultados de Figueiredo (2015), em que a maioria dos professores examinados tinha apenas uma graduação. A Tabela 1 mostra que, em relação ao tempo de atuação no magistério, 45 (55,6%) têm menos de um ano de sala de aula; 24 (29,6%) tem de 1 a

10 anos; 10 (12,3%) tem de 10 a 20 anos; e 2 (2,5%) tem mais de 20 anos.

Em termos de área de ensino, 26 (32,1%) eram de linguagens e códigos, 29 (35,8%) eram de matemática, 8 (9,9%) eram de ciências da natureza e 18 (22,2%) eram de ciências humanas. Em relação à carga horária de trabalho, a Tabela 1 mostra que 52 professores (64,2%) trabalham até 100 horas, 15 (18,5%) trabalham mais de 200 horas e 14 (17,3%) trabalham de 100 a 200 horas. Portanto, a maioria dos professores tem uma carga horária menor ou igual a 100 horas mensais. Isso difere da pesquisa de Costa et al. (2016), onde a maioria dos professores analisados trabalhava de 100 a 200 horas.

Seus 114 (100%) trabalham na rede estadual de ensino e 7 (8,6%) também trabalham na rede municipal. Desses 114 professores, 37 (45,7%) trabalham com alunos do ensino médio, 26 (32,1%) trabalham com alunos do ensino fundamental e 18 (22,2%) trabalham apenas com alunos do ensino fundamental.

Após a análise dos questionários enviados aos professores, as perguntas foram divididas por estilo de motivação e atribuídos pontos para cada resposta, que variavam de -2 para +2. O número de adesão dos professores para cada nível de concordância por estilo motivacional é mostrado na Tabela 2.

Tabela 2: Número de adesão para cada nível de concordância por estilo.

Nível de concordância	AA	MA	MC	AC
Discordo totalmente	1	58	7	68
Discordo parcialmente	2	9	10	2
Indiferente	3	5	5	3
Concordo parcialmente	36	6	42	5
Concordo totalmente	39	3	17	3
Total	81	81	81	81

Fonte: Elaboração a partir da pesquisa realizada.

Os resultados mostraram que os estilos Alto Promotor de Autonomia (AA) e Moderado Controlador (MC) tiveram maior participação no nível de concordância total, respectivamente. Esses resultados sugerem que, embora a maioria dos professores da amostra tende a concordar com as situações que promovem a autonomia do aluno, há professores que concordam com as situações que exigem controle, o que reforça o que Kupers et al. (2013) afirma sobre os estilos.

No nível de desacordo total, os estilos Moderado Promotor de Autonomia (MA) e Alto Controlador (AC) foram os mais populares. Esses resultados mostram que a maioria dos entrevistados não concordou com o tipo de ação sugerido para as situações apresentadas referentes ao estilo Alto Controlador (AC). Por outro lado, a maioria dos itens referentes ao estilo Alto Promotor de Autonomia (AA) foi parcial quando não houve acordo total. Assim, dependendo da situação, um educador pode incentivar a autonomia ou controlar.

A Tabela 3 mostra a quantidade de pontos e a média de cada questão que compõem os estilos motivacionais. Como cada um se refere a uma situação real, pode-se ter uma ideia de qual questão recebeu maior ou menor pontuação, pois pode-se ter uma ideia do comportamento do professor em relação à situação apresentada.

Tabela 3: Pontuação dos itens que compõem os estilos motivacionais.

AA			MA			MC			AC		
Itens	Total	Média									
I.9	28	0,35	I.1	37	0,46	I.7	50	0,62	I.6	120	1,48
I.10	130	1,60	I.2	29	0,36	I.18	108	1,33	I.14	127	1,57
I.11	129	1,59	I.3	63	0,78	I.19	114	1,41	I.22	29	0,36
I.12	110	1,36	I.4	62	0,77	I.20	122	1,51	I.25	-13	-0,16
I.13	136	1,68	I.5	105	1,30	I.23	89	1,10	I.26	-21	-0,26
I.15	107	1,32	I.8	52	0,64	I.24	15	0,19	I.28	25	0,31
I.16	123	1,52	I.21	132	1,63	I.27	52	0,64	I.29	0	0,00
I.17	110	1,36	I.30	-113	-1,40				I.31	-127	-1,57

Fonte: Elaboração a partir da pesquisa realizada.

A questão 13 - Ajudar o grupo a criar maneiras de aprender o conteúdo abordado juntos - recebeu maior pontuação no que diz respeito aos itens relacionados ao estilo Alto Promotor de Autonomia. Isso mostra que os professores concordam que o trabalho em grupo é um método eficaz de promover o aprendizado. Os professores usam esse tipo de ação como um mecanismo de motivação para promover a troca de informações e o próprio aprendizado, de acordo com Silva Neto (1996). O segundo item com a maior pontuação foi a questão 10, que falava sobre o progresso exibido ao aluno de que ele sabia que ele estava se tornando cada vez mais independente na escola e em casa, o que indica que os professores concordam que é importante dar feedback aos alunos e motivá-los. Em seu trabalho, Machado et al. (2012) descobriu que professores que promovem a autonomia geralmente respondem aos seus alunos.

Em relação ao estilo motivacional moderado promovedor de autonomia, a questão com maior pontuação foi a 21. Ela fala sobre as consequências de cometer atos ilícitos e como isso afeta seus relacionamentos com os outros alunos e outras pessoas. Isso mostra a posição favorável dos professores em relação às orientações não apenas curriculares, mas também

referentes ao cotidiano no ambiente escolar e fora dele. Essa postura pode servir como um meio pelo qual os alunos se aproximam do professor, com o professor desempenhando o papel de orientador. A questão 30, que consistia em pegar seu boletim, compará-lo com o de seus colegas e mostrar sua colocação na sala, recebeu uma pontuação negativa alta, indicando que os professores o rejeitaram. É possível que os professores não concordem com essa posição porque expõe os alunos e os desmotiva.

Em relação ao estilo moderado controlador, a questão 20, que enfatiza a importância do controle para se sair bem na escola e em outras circunstâncias, teve maior aceitação por servir como orientação e incentivo, enquanto a questão 24, que ressalta que é preciso melhorar e que com essas notas você nunca entrará em uma universidade, teve menor pontuação, sugerindo que a maioria dos professores não concorda com esse tipo de postura.

A questão 14 - Estimular a ação social e elogiar qualquer iniciativa de sua parte – que se refere ao incentivo à socialização – foi considerada uma postura correta pelos professores da amostra. Por outro lado, a questão 31- Oferecer 1 real por cada conceito acima da média e 50 centavos por cada conceito na média nos próximos boletins não foi considerada correta pelo Alto Controlador, a alta pontuação negativa (-127) indica que os professores não acreditam que incentivar trocas monetárias pelo trabalho é uma atitude adequada. Além disso, a questão 29 – fazê-los praticar mais e dar-lhes privilégios especiais pelos seus progressos – recebeu uma pontuação nula. Isso mostra que os professores não estão interessados nesse tipo de estímulo resposta.

As médias, os valores mínimos e máximos e o desvio padrão das pontuações do questionário estão na Tabela 4.

Tabela 4: Médias obtidas pelos professores nas escalas dos estilos motivacionais.

Estilo	Média	Desvio Padrão	Quantidade de Professores
Alto promotor de autonomia	1,35	1,45	59
Moderado promotor de autonomia	0,57	0,97	6
Moderado Controlador	0,84	1,18	12
Alto Controlador	0,21	1,55	0

Fonte: Elaboração a partir da pesquisa realizada.

Observa-se que as avaliações do estilo motivacional controlador mostraram a média mais baixa e as avaliações do estilo motivacional alto promotor de autonomia mostraram a média mais alta. Os resultados confirmam as pesquisas de Guimarães (2005) e de Costa et al. (2016), que encontraram uma média mais baixa para o estilo motivacional controlador e uma média mais alta para o estilo de motivação alto que incentiva a autonomia. Ambos os estilos produziram respostas de discordância total e concordância total.

Ao examinar individualmente os perfis de todos os professores, descobrimos que quatro deles se encaixavam em mais de um estilo motivacional. Isso ocorreu porque o somatório das pontuações para os itens respondidos por estilo demonstrava que eles se encaixavam em dois ou mais estilos motivacionais. Um instrutor recebeu pontuações iguais em todos os três estilos (AA, MA e AC), dois tiveram pontuações iguais em AA e MC, e um instrutor recebeu pontuações iguais em MA e MC.

De acordo com os resultados, os professores da rede pública estadual tendem a incentivar a autonomia dos alunos ou, se não o fazem, concordam que esse é o caminho certo.

5 CONCLUSÕES

Como o ambiente escolar é composto por inúmeras interações sociais, a motivação é um instrumento importante para o processo de ensino-aprendizagem. O professor tem a responsabilidade de facilitar a construção do processo de formação. Um bom desempenho escolar depende de uma boa relação professor-aluno. Isso dá aos alunos confiança, motivação e espírito de liderança em suas ações, palavras e pensamentos.

O foco deste estudo é identificar os estilos de motivação dos professores do Estado do Ceará que atuam em escolas no município de Fortaleza. As respostas dos professores mostraram que o estilo motivacional predominante é o alto promotor de autonomia (AA), seguido pelo moderado controlador (MC) e alto controlador (AC).

A princípio, acreditava-se que a maioria dos professores usava o estilo motivacional controlador. Isso se deve às metodologias tradicionais de ensino usadas em sala de aula, como avaliações por provas, sistemas de recompensa e punição por erros, entre outros métodos, que visam manter a disciplina (controle) em sala de aula e ajudar os professores a obter melhores resultados. Contudo, os resultados obtidos não satisfizeram esse pensamento, destacando de forma positiva o processo de mudanças na formação dos docentes, sendo tais mudanças, possivelmente, resultado de reflexões e estudos.

A análise dos dados obtidos evidencia que os professores cearenses tendem a não concordar com posturas que desmotivam de alguma forma o aluno e que enfatizam a nota em detrimento da aprendizagem efetiva. Percebe-se ainda que, situações apresentadas aos professores com estratégias de motivação tendem a ter maior aceitação e aderência, sendo isso observado por meio da análise dos itens que compõem os estilos motivacionais. Tal percepção coaduna com a literatura quando coloca o professor como incentivador de mecanismos de motivação externa.

A pesquisa foi limitada a coletar informações por meio de um questionário devido à

resistência dos participantes da população. Para comparar os resultados, este estudo deve ser repetido em outros contextos institucionais e geográficos. Além disso, a amostra deve ser ampliada para permitir o uso de métodos estatísticos mais fortes. Mesmo que a pesquisa sobre estilos motivacionais seja baseada em alguns estudos, a área ainda precisa de mais pesquisa, especialmente no que diz respeito ao Brasil, pois há poucos estudos empíricos que mostram que os pesquisadores precisam discutir mais sobre o assunto. A existência de métodos alternativos para determinar o estilo motivacional de um professor é crucial. Isso lhes permitirá identificar novas questões relacionadas às ações dos professores em sala de aula.

6 REFERÊNCIAS

- AMORIM NETO, R. C.; PANZER, S.; RODRIGUES, V. P. Exploring the relationship between entrepreneurial behavior and teachers' job satisfaction. **Teaching and Teacher Education**, v. 63, p. 254-262, 2017.
- BORUCHOVITCH, E; BZUNECK, J.; GUIMARÃES, S.E. R. A. Estilos motivacionais de professores: propriedades psicométricas de um instrumento de avaliação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 19, n. 1, p. 17-24, 2003.
- BORUCHOVITCH, E; GUIMARÃES, S.E. R. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, n. 2, p.143-150, 2004.
- BRAIT, L. F. R.; MACEDO, K. M. F.; SILVA, F. B.; SILVA, M. R.; SOUZA, A. L. R. A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Itinerarius Reflectionis**, v. 6, n. 1, 2010.
- BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 1996.
- BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. E. R. Estilos de professores na promoção da motivação intrínseca: reformulação e validação de instrumento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, n.4, p.415-421, 2007.
- COSTA, L. C. A.; PASSOS, P. C. B.; BELEM, I. C.; CONTREIRA, A. R.; VIEIRA, L. F. Estilo motivacional e comportamento assertivo de professores de Educação Física ao longo da carreira. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 30, n. 2, p. 457- 465, 2016.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M.; SCHWARTZ, A. J.; SHEINMAN, L. An instrument to assess adults' orientation toward control versus autonomy with children: reflections on intrinsic motivation and perceived competence. **Journal of Educational Psychology**, v. 73, p. 642-650, 1981.
- FIGUEIREDO, E. A. F. **Controle e promoção de autonomia: um estudo com professores de instrumento musical**. 2015. Tese (Programa de Pós-graduação em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES, S. E. R. O estilo motivacional de professores: um estudo exploratório. *In: REUNIÃO DA ANPED*, 28, 2005, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2005.

GUIMARÃES S. E. R.; MACHADO A. C. T. A. O estilo motivacional de professores brasileiros: preferência por controle x preferência por autonomia. *In: Encontro Anual de Iniciação Científica*, 15, 2006, Londrina. **Anais...** Londrina: Universidade Estadual de Londrina; 2006.

KUPERS, E.; MCPHERSON, G. E.; VAN DIJK, M.; VAN GEERT, P. A mixed-methods approach to studying co-regulation of student autonomy through teacher-student interactions in music lessons. **Psychology of Music**, v. 43, n. 3, p. 333-358, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 1990.

LUCKESI, C.C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2005.

MACHADO, A. C. T. A.; RUFINI, S. E.; MACIEL, A. G.; BZUNECK, J. A. Estilos motivacionais de professores: Preferência por controle ou por autonomia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v.32, n.1, p. 188-201, 2012.

MARTÍN DÍAZ, M. J.; KEMPA, R. F. Los alumnos prefieren diferentes estrategias didácticas de la enseñanza de las ciencias en función de sus características motivacionales. **Enseñanza de las Ciencias**, v. 9, n. 1, p. 059-68, 1991.

MORAES, J.; DIAS, B. F. B.; MARIANO, S. R. H. Qualidade da educação nas escolas públicas no Brasil: uma análise da relação investimento por aluno e desempenho nas avaliações nacionais. **Contextus: Revista Contemporânea de economia e gestão**, v. 15, n. 3, p. 34-65, 2017.

MOREIRA, H. Investigação da motivação do professor: a dimensão esquecida. **Revista Educação & Tecnologia**, n. 1, p. 88-96, 1997.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

REEVE, J. Autonomy support as an interpersonal motivating style: is it teachable? *Contemporary Educational Psychology*, v. 23, p. 312-330, 1998.

REEVE, J.; BOLT, E.; CAI, Y. Autonomy supportive teachers: how they teach and motivate students. **Journal of Educational Psychology**, v. 91, p. 537-548, 1999.

REEVE, J.; DECI, E. L.; RYAN, R. M. A. Self-determination theory: a dialectical framework for understanding sociocultural influences on student. **Big Theories Revisited**, v. 4, p. 31, 2004.

RYAN, M. G. A simple method for estimating gross carbon budgets for vegetation in forest ecosystems. **Tree Physiology**, v. 9, n. 1-2, p. 255-266, 1991.

SCHRAMM, M. L. K. **As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte**. Joinville:Ed. Univille, 2001.

SCHUSTER, H. A.; ZONATTO, V. C. S. Evidências da eficiência de gastos públicos em educação: análise da alocação dos recursos destinados ao ensino fundamental nos estados

brasileiros. **Contextus: Revista Contemporânea de economia e gestão**, v. 15, n. 2, p. 8-33, 2017.

SEVERO, I. R.M.; KASSEBOEHMER, A.C. Estudo do perfil motivacional de estudantes da educação básica na disciplina de Química. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 16, n. 1, p. 94-116, 2017.

SILVA, D. N. **A desmotivação do professor em sala de aula, nas escolas públicas do município de São José dos Campos-SP**. Monografia de conclusão do Curso de Especialização em Gestão Pública Municipal, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

SILVA NETO, A. J. **Estilos cognitivos**. Évora: Universidade de Évora. Departamento de Pedagogia e Educação, 1996.

SKAALVIK, E.M.; SKAALVIK, S. Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession—What Do Teachers Say? **International Education Studies**, v. 8, n. 3, p. 181, 2015.

SONG, S.; MUSTAFA, M. Factors impacting on teachers' job satisfaction related to science teaching: A mixed methods study. **Science Education International**, v.26, n.3, p.358 -375, 2015.

TAPIA, J. A.; FITA, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. 11. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.