

PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO ACERCA DA MOTIVAÇÃO DOCENTE

Ygor Aleksander Patti; José Maria Montiel; Karina da Costa; Camélia Santana Murgu;
Marjorie Cristina Rocha da Silva; Daniel Bartholomeu; Nathalia Rodrigues Campos

RESUMO - Objetivo: Este estudo tem como objetivo identificar a percepção de professores do ensino médio acerca da motivação docente. **Método:** A amostra contou com 27 professores do Ensino Médio de ambos os sexos, sendo 15 participantes (55,6%) do sexo feminino e 12 participantes do sexo masculino (44,4%). A idade variou entre 24 a 68 anos, com média de idade de 46 anos (DP=11,80). A amostra foi coletada em duas escolas públicas estaduais da região metropolitana de São Paulo, sendo 13 participantes da escola 1 (grupo que corresponde a codificação de 1 a 13) e 14 participantes da escola 2 (correspondente a codificação de 14 a 27). **Resultados:** Os resultados demonstraram relações diretas com as expectativas e habilidades percebidas para a docência desde a infância, que os relatos dos docentes estão relacionados à falta de políticas públicas, que os docentes se queixam do desrespeito/descomprometimento dos alunos, especialmente havendo predominância da violência; este último aspecto é relacionado a geradores de frustrados docentes. Nisto é possível inferir que o aluno é percebido como foco da motivação docente. **Conclusão:** A motivação docente resulta em práticas educativas efetivas, as qual tendem a ocasionar motivação nos alunos, ocasionando melhor desempenho escolar, e especialmente desenvolvimento de habilidades diversas como acadêmicas e sociais.

UNITERMOS: Motivação. Contexto Educacional. Psicopedagogia.

Ygor Aleksander Patti - Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Psicologia Educacional - Centro Universitário FIEO - Núcleo de Pesquisa em Saúde e Desempenho Humano, Osasco, SP, Brasil.

José Maria Montiel - Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Psicologia Educacional - Centro Universitário FIEO - Núcleo de Pesquisa em Saúde e Desempenho Humano, Osasco, SP, Brasil.

Karina da Costa - Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Psicologia Educacional - Centro Universitário FIEO - Núcleo de Pesquisa em Saúde e Desempenho Humano, Osasco, SP, Brasil.

Camélia Santana Murgu - Mestrado em Educação - Universidade do Oeste Paulista, Docente e Coordenadora do Programa de Pesquisa e Iniciação Científica do Curso de Psicologia e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação - Centro Universitário FIEO, Osasco, SP, Brasil.

Marjorie Cristina Rocha da Silva - Programa de Psicologia - CEUNSP, Programa de Pesquisa e Iniciação Científica do Curso de Psicologia - Centro Universitário FIEO, Osasco, SP, Brasil.

Daniel Bartholomeu - Programa de Psicologia - UNISAL, Programa de Pesquisa e Iniciação Científica do Curso de Psicologia - Centro Universitário FIEO, Osasco, SP, Brasil.

Nathalia Rodrigues Campos - Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Psicologia Educacional - Centro Universitário FIEO - Núcleo de Pesquisa em Saúde e Desempenho Humano, Osasco, SP, Brasil.

Correspondência

José Maria Montiel

Av. Franz Voegelli, 300 - Vila Yara - São Paulo, SP, Brasil - CEP 06020-190

E-mail: montieljm@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A motivação humana trata-se de um construto complexo e multifacetado, configurado em processos motivacionais, processos esses mutáveis e subjetivos. Assim, a motivação é um processo básico, que se relaciona a fatores como a satisfação, recompensas intrínsecas e extrínsecas, bem como com o desejo¹, variando conforme a vivência do indivíduo^{2,3}. Nessa perspectiva, o processo motivacional configura-se como um processo intrínseco ao indivíduo, sendo estruturado a partir de variáveis relacionadas a aspectos intrínsecos e extrínsecos. Nesse sentido, autores^{4,5} defendem que a motivação consiste em ações que estimulem o indivíduo a realizar tarefas específicas, variando de indivíduo para indivíduo, a partir de sua singularidade em sua total integralidade.

Nesse sentido e no que diz respeito à motivação no âmbito escolar estudos⁶⁻¹⁰ apontam que a motivação docente encontra-se intimamente ligada a aspectos acerca da valorização profissional, reconhecimento social, políticas públicas, relação professor-aluno, bem como o processo de ensino e aprendizagem, assim sendo, o processo de motivação e, portanto, motivação docente, intrínseco e extrínseco.

No que diz respeito ao processo intrínseco, o mesmo consiste na subjetividade do docente, podendo estar relacionado ao engajamento do mesmo no trabalho. Este processo é visualizado unicamente pelo indivíduo, uma vez que o mesmo se encontra ligado ao crescimento pessoal e profissional por meio do ensino. Já o processo extrínseco é atribuído à organização em que o professor está inserido. Assim, existem independentemente do indivíduo estando associado aos benefícios advindos do meio como o salário, status e poder, sendo estes, fatores essenciais para a motivação docente¹¹.

Entendendo que os processos motivacionais encontram-se associados ao comportamento humano, influenciando assim no processo de ensino e aprendizagem, bem como nas relações estabelecidas em tal contexto, cabe salientar que as relações sociais estabelecidas no âmbito esco-

lar, bem como a atuação docente, são permeadas por processos motivacionais, sendo tais relações que fundamentam a motivação docente^{2,4,12}. Assim, os fatores rejeição ou aceitação, decorrentes de tais relações, tendem a diminuir ou aumentar a motivação docente, bem como as expectativas geradas a partir da relação professor-aluno e do processo de ensino e aprendizagem¹³⁻¹⁷.

Estudos^{10,17} apontam ainda que o processo motivacional é um determinante acerca do desempenho e qualidade do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que o docente motivado tende a criar ambientes a fim de desenvolver habilidades sociais e cognitivas, reforçando as relações professor-aluno e, portanto, facilitando assim, o processo de ensino e aprendizagem. Em outras considerações autores¹⁸⁻²⁰ reforçam que a competência e autonomia são construtos psicológicos essenciais para o estabelecimento das relações sociais, bem como para o processo motivacional, sendo este o qual compõe a base de segurança que sustenta as relações sociais estabelecidas ao longo da vida do indivíduo.

Ao se considerar os aspectos apresentados anteriormente diversos estudos^{2,8,13,18,20-23} apontam que a motivação no âmbito escolar tem apresentado resultados positivos para o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que indivíduos mais motivados tendem a apresentar maior envolvimento com o processo de ensino e aprendizagem. Sem adentrar especificidades teóricas, mas somente no intuito de elucidar este cenário alguns estudos têm mencionado a importância de se investigar os aspectos motivacionais no contexto educacional mais especificamente em relação ao docente envolvido neste ambiente.

Esses estudos apontam a relação e a interface de tais aspectos com o rendimento acadêmico, trabalho docente, amor pela carreira; possibilidades de ensino, pesquisa e conhecimento, melhora nos relacionamentos interpessoais, possibilidade de plano de carreira, entre outros, importância de identificar as capacidades de liderança, saber motivar os docentes e promover uma interação entre docentes e demais membros do contexto educacional²⁴⁻²⁶.

Ainda estudos enfatizam a necessidade de melhor compreensão sobre as expectativas de favorecer uma prática motivadora⁹, estratégias que motivem os professores de ensino²⁷, desenvolvimento de material didático que promova a motivação para a realização de novos momentos de formação profissional²⁸, motivação, como atitudes positivas, para capacitação e atuação, os quais geram posturas de inclusão e estratégias para oportunizar inserção²⁹; motivação docente como sendo uma questão atrelada à liderança escolar e bem-estar profissional³⁰.

Ainda que mencionar que dentre os aspectos que sustentam a motivação docente encontra-se a valorização da profissão, as relações estabelecidas, por exemplo com os alunos, bem como o âmbito escolar em que atuam, especialmente no que tange à autonomia para o exercício da atividade³¹. Assim, diante do multifacetado cenário que influencia o processo de ensino-aprendizagem, é de fundamental importância a continuidade de investigações que elucidem tais processos a partir de diferentes ângulos, como as investigações no que se refere aos aspectos motivacionais do docente em sua prática profissional, e é nesta lacuna que este estudo se justifica, ou seja, compreender a percepção docente frente ao processo motivacional, considerando peculiaridades pertinentes a sua escolha e prática educacional.

MÉTODO

Participantes

A amostra contou com 27 professores do Ensino Médio de ambos os sexos, sendo 15 participantes (55,6%) do sexo feminino e 12 participantes do sexo masculino (44,4%). A idade variou entre 24 a 68 anos, com média de 46 anos (DP=11,80). A amostra foi coletada em duas escolas públicas estaduais da região metropolitana de São Paulo, sendo 13 participantes da escola 1 (grupo que corresponde a codificação de 1 a 13) e 14 participantes da escola 2 (correspondente a codificação de 14 a 27). O número de participantes e a escola foi escolhido por conveniência.

Instrumentos

A seguir será descrito o instrumento que foi utilizado tendo como referência o objetivo deste estudo. O instrumento será descrito abaixo, visando seu esclarecimento desde características até manejos de manuseio e correção.

Questionário Semiestruturado

Questionário Semiestruturado para avaliação das motivações do professor para atuação no Ensino Médio, contendo elementos instigadores para os professores falarem sobre quais os motivos de escolha para atuação docente, como motivar alunos, formação necessária, elementos facilitadores para a relação professor-aluno, entre outros aspectos. O uso de tal instrumento é coerente com as formulações de pesquisa que visam avaliar a subjetividade e, especialmente na investigação proposta, que tem uma natureza qualitativa e interpretativa. Portanto, as questões foram formuladas a fim de possibilitar que os professores relatem de maneira mais ampla e profundamente dos aspectos emocionais (como desejos, crenças entre outros) que o motivam a ser e querer continuar a atuar como docente.

De forma adicional, cabe destacar que em pesquisas que visam à investigação de aspectos da subjetividade (nesse estudo, motivação docente) o objetivo não é o de delinear amostras representativas, mas o de explicitar os significados construídos a partir da leitura do contexto sociocultural e das identificações emocionais individuais ao longo da trajetória de vida, especificamente profissional.

Seguindo o objetivo deste estudo as questões formuladas e utilizadas neste estudo foram as seguintes: 1) O que o motivou a escolher a profissão de professor?; 2) O que o motivou a escolher essa matéria para atuação enquanto professor?; 3) Quais aspectos deixam ou já deixaram você frustrado em sua profissão?; 4) Você se sente valorizado em sua profissão? Principalmente por quem?; 5) O que o motiva diariamente a dar aulas no Ensino Médio? 6) Você sente que a sua prática em sala de aula motiva os alunos a participarem ativamente?

Procedimentos de análise dos dados

Todos os instrumentos de avaliação foram aplicados em sessões previamente agendadas junto a escola e aos professores, após consentimento dos mesmos. Foram feitas análises de conteúdos das entrevistas realizadas para a construção de núcleos de percepções sobre as motivações para a atuação docente. Para a análise de conteúdo dos discursos, pode-se contar com o auxílio de software estatístico IRAMUTEQ, que viabiliza diferentes tipos de análise de dados textuais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Seguindo o objetivo deste estudo que foi de investigar e descrever as relações existentes entre o motivação e desempenho docente de professores que atuam no ensino médio, foi realizada uma análise denominada Nuvem de palavras, com o auxílio do *Software* IRAMUTEQ. Primeiramente, os professores foram questionados a respeito "da motivação que levou a escolha da profissão de professor" (questão 1).

A partir da Figura 1 é possível observar uma preponderância de respostas relacionadas às expectativas e habilidades percebidas para a docência desde a infância, podendo ser exemplificada a partir da resposta do professor 4: "*Desde criança, o meu sonho era ser professor, minhas brincadeiras eram de dar aulas para as crianças que tinham dificuldades nos estudos; em resumo, o desejo de fazer o bem*", nesse sentido, a resposta do professor 19: "*Sempre gostei de ensinar os outros a fazerem algo*" e a resposta do professor 26: "*Gosto por ajudar o outro a descobrir um caminho novo por meio dos estudos*", elucidam o desejo dos docentes de utilizarem as habilidades as quais possuem para ajudar o próximo, nesse sentido, estudos³²⁻³⁴ defendem que a atuação docente deve pautar-se no desenvolvimento e aperfeiçoamento das habilidades sociais, acadêmicas e didáticas.

Nesse sentido buscou-se identificar o que o motivou o docente para escolha da matéria a ser lecionada (questão 2), a Figura 2 indica a partir do agrupamento de respostas um destaque para

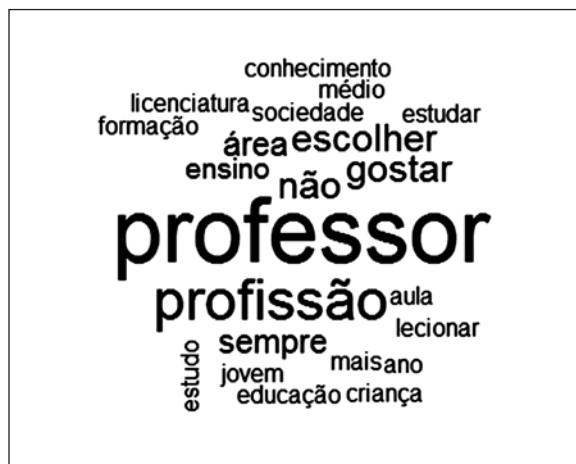


Figura 1 - Nuvem de palavras referente à questão 1.

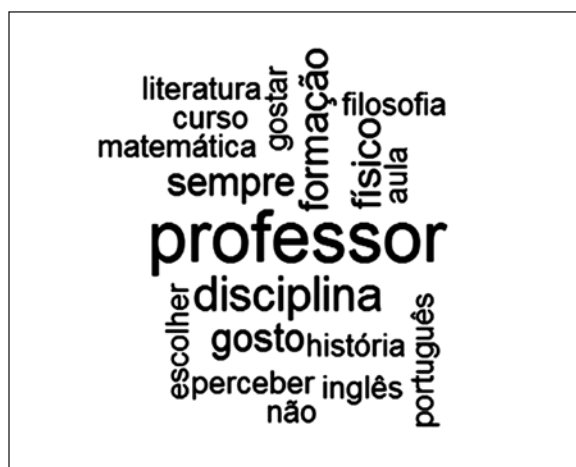


Figura 2 - Nuvem de palavras referente à questão 2.

o fator interesse e habilidades para a disciplina lecionada, a fim de exemplificar tal fator cabe ressaltar as seguintes respostas, professor 6: "*O gosto pela literatura e o fato de estudar inglês desde criança.*", professor 10: "*Amor pela disciplina biologia!*", professor 12: "*Física: o conhecimento do universo (em si).*", professor 14: "*A formação inicial: Psicologia.*", professor 25: "*Sempre gostei de literatura.*", corroborando assim, com estudos³⁵⁻³⁹ que apontam que a atuação docente, bem como as escolhas para a matéria a ser lecionada, pautam-se nas habilidades prévias do docente. Cabe ressaltar que o

motivo obtido a partir pergunta 2 esta em consonância com o motivo obtido a partir da pergunta 1, podendo indicar que o fator que motiva a escolha da profissão encontra-se ligado ao fator da escolha da área a ser lecionada.

Quando questionados sobre "quais aspectos deixam ou já deixaram você frustrado em sua profissão" (questão 3), o principal vocábulo no discurso dos professores se refere à falta e, em segundo lugar, ao aluno, conforme a Figura 3. Cabe salientar que em relação ao aspecto referente à falta, as respostas encontram-se ligadas à falta de políticas públicas, podendo ser elucidada a partir das seguintes respostas: professor 5: "Salário, a ausência de políticas públicas que tenham foco na melhoria das condições de ensino-aprendizagem.", professor 19: "A falta de recursos por parte do Estado e políticas educacionais que funcionem.", professor 25: "O incentivo do governo não é suficiente para continuar em sala de aula e seguir com os estudos.", corroborando com estudos⁴⁰⁻⁴⁵ que apontam que dentre os aspectos que desmotivam o docente encontram-se as políticas públicas, os autores apontam ainda que as políticas públicas interferem diretamente na prática pedagógica, e conseqüentemente no processo de aprendizagem.

Cabe salientar que as políticas públicas e educacionais possibilitam diversas lacunas acer-

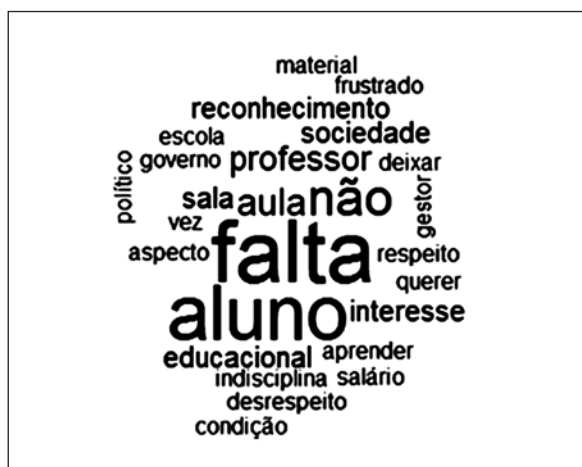


Figura 3 - Nuvem de palavras referente à questão 3.

ca da valorização docente, ocasionando, assim, a desmotivação docente. É possível inferir que tais políticas públicas tendem a dificultar de maneira direta o processo de aprendizagem, por exemplo, as diretrizes em relação à educação são confusas e não preconizam o desenvolvimento humano, tornando-se pouco contextualizadas e até mesma inoportunas em relação ao processo ensino aprendizagem.

Em relação ao aspecto referentes ao aluno, as respostas encontram-se ligadas ao desrespeito/descomprometimento dos alunos, podendo ser elucidado a partir das seguintes respostas, professor 8: "A minha frustração ocorre quando me deparo com alunos que não querem aprender, pois não é possível ensinar quem não quer, isso é uma escolha individual.", professor 12: "As dificuldades de relacionamento geradas pela grande indisciplina nas salas de aulas", professor 18: "Encontrar alunos na sala de aula, sem o menor interesse em aprender, como se a escola fosse apenas um ponto de encontro, onde o professor é dispensável.", professor 22: "Muitos aspectos nos deixam frustrados, por exemplo, o aluno não se interessar pela matéria ou até ficar realizando brincadeiras inadequadas em aula. Mas o pior é saber que determinados alunos veem a escola como um passatempo."

Já o fator desvalorização da profissão pela sociedade, correspondente a 8% das respostas, pode ser elucidado a partir da resposta do professor 4: "Um dos aspectos que me deixa muito e cada vez mais frustrada é a desvalorização do professor pela sociedade. Acredito que nosso papel está sendo cada vez mais de tutor.", ou ainda pelo professor 10: "Não reconhecimento."

Nesse sentido, os fatores sociais, dentre eles, o reconhecimento social, impactam no indivíduo tendências de ações, referindo, assim, a forma de comportar-se e desejar o ensinar, assim, uma vez que o reconhecimento social possui caráter negativo, as ações docentes tais como empatia tendem a serem negativas, ocasionando dessa forma, a desmotivação da prática docente⁴⁶. Tal aspecto pode ser influenciado pela não reciprocidade entre os membros envolvidos neste

contexto, ocasionando complicadores e/ou difi- cultadores nas inter-relações.

Quanto a pergunta 4, "você se sente valo- rizado em sua profissão? Principalmente por quem?", grande parte dos respondentes aponta- ram que não, nem pelo aluno, nem pelo governo (Figura 4), corroborando com o estudo⁴⁷ o qual constatou que 20% dos professores pesquisados relataram não sentirem-se valorizados, 21,6% relataram estarem pouco satisfeitos com seu trabalho e 19,8% relataram a vontade de aban- donar a profissão.

Cabe enfatizar que a predominância da vio- lência e falta de respeito com o docente tendem a ocasionar como resultados docentes frustra- dos, os quais enfrentam a desvalorização, mal remuneração, falta de recursos e ausência de políticas públicas^{11,48}. Tais apontamentos se en- contram alinhados com o resultado do presente estudo a qual a desvalorização advém dos fatores autoridades/governo e sociedade, podendo ser exemplificado a partir da resposta do professor 2: "Não. Nos dias contemporâneos o professor é apenas um mero transmissor de conhecimentos, sem nenhum reconhecimento." ou ainda pela resposta do professor 16: "Não, principalmente pelo próprio governo", sendo complementada pela resposta do professor 21: "Não existe va- lorização na educação brasileira pelo governo

federal/estadual/municipal, acredito que a famí- lia na escola em todas as etapas contribuirá na formação dos mesmos."

A seguir perguntou-se aos professores acerca da motivação diária para dar aulas no Ensino Médio (questão 5). Ao analisar graficamente os vocábulos mais frequentes (Figura 5), evidencia- -se que o aluno é percebido como foco da moti- vação docente, podendo ser elucidado a partir das seguintes respostas, professor 3: "O retorno que os alunos fornecem nas aulas, a sua vontade de aprender, o sorriso estampado em seu rosto quando a sua avaliação tem um retorno satisfa- tório.", professor 6: "Saber que há alguns alunos interessados em aprender além do currículo e poder preparar aulas que abranjam os temas pe- los quais eles se interessem. Gosto do fato desses alunos questionarem." Ou ainda pelo professor 18: "A motivação vem de uma minoria de alunos com interesse em aprender, que participa, per- gunta e se envolve com o conhecimento.", já o fator participação no desenvolvimento humano pode ser elucidado a partir da resposta do professor 5: "A consciência de que as discussões em sala de aula permitem aos alunos refletir sobre a própria vida para que se tornem protagonistas de suas próprias escolhas.", ou ainda pelo professor 22: "O cotidiano de dar aula no ensino médio é poder conhecer o aluno e fazê-lo entender que a escola

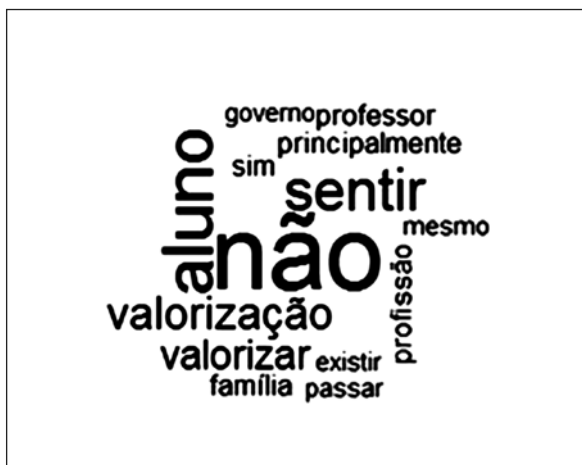


Figura 4 - Nuvem de palavras referente à questão 4.



Figura 5 - Nuvem de palavras referente à questão 5.

é só uma passagem e que sua vida profissional só está começando."

Cabe salientar que tais respostas encontram-se em consonância com estudos^{49, 8,9,29,49} que apontam que a interação, comportamento e aprendizagem dos alunos, apresentam-se como principais aspectos de motivação e realização docente.

Ao serem indagados sobre "se sentem que a sua prática em sala de aula motiva os alunos a participarem ativamente" (questão 6), os resultados obtidos para esta pergunta apontaram que 22 professores indicaram que sim e 5 que não. Por mais que se possa perceber na Figura 6 que o sim e o não estão divididos, cabe salientar que a resposta não aparece muitas vezes como complemento para justificar sua resposta.

A fim de exemplificar tal fato, e elucidar as respostas dos docentes, os quais indicam que sua prática em sala motiva a participação do aluno, cabe salientar as seguintes respostas do professor 2: "*Em alguns momentos sim, principalmente quando elaboramos trabalhos práticos em que o aluno se sente motivado em realizar.*", professor 3: "*Sim, percebe-se pelo respeito e atitude.*", professor 12: "*É sempre uma esperança, nem sempre correspondida, mas sim, sinto que motiva alguns alunos.*", professor 20: "*Sou muito de falar, não uso tanta tecnologia, mas acredito*

que consigo envolver a maioria dos alunos cujos olhos vejo brilhar durante a minha fala. Muitos alunos já seguiram a carreira por minha causa, motivo de grande satisfação para mim.". Já para exemplificar o fator não cabe salientar a resposta do professor 7: "*Nossa ligação é intensa, mas não tenho alunos que participem ativamente das aulas. Às vezes perco para os assuntos do Face. Somos assim também.*", professor 8: "*Não sinto isso, pois já procurei usar diversos recursos tais como jogos, atividades ao ar livre, computadores, etc. Não percebi nenhuma alteração na participação dos alunos ou na motivação.*", ou ainda pelo professor 27: "*Como disse, difícil falar em motivação. Os alunos não percebem a situação em que estão. Eles não participam e não são motivados por não saberem para que a escola serve, aliás, nem nós.*".

Nesse sentido, a literatura⁵⁰ aponta que a causa mais frequente apontada pelos alunos como fator de desmotivação são os conteúdos curriculares descontextualizados e a atuação do professor. Cabe enfatizar que a motivação para a aprendizagem deve abarcar aspectos físicos, sociais e acadêmicos, considerando a individualidade de cada aluno⁵¹⁻⁵³.

A seguir serão apresentadas as considerações em relação ao desenvolvimento deste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo motivacional é um construto presente nos mais variados contextos sociais, dentre eles, o contexto educacional. Estudos⁵⁴⁻⁵⁷ apontam que a motivação docente implica em práticas educativas decorrentes, uma vez que o professor possui papel fundamental na motivação dos alunos desde do desempenho escolar, qualidade do processo de ensino até o desenvolvimento de habilidades sociais e acadêmicas, bem como, sentimentos de competência. A literatura¹⁹ aponta que, dentre as áreas da psicologia, é dentro da psicologia educacional que o tema motivação docente é encontrado com maior frequência, demonstrando o tema da motivação como vital para o processo educacional. Pesquisas⁵⁸⁻⁶¹ apontam que o nível de estresse dos docentes

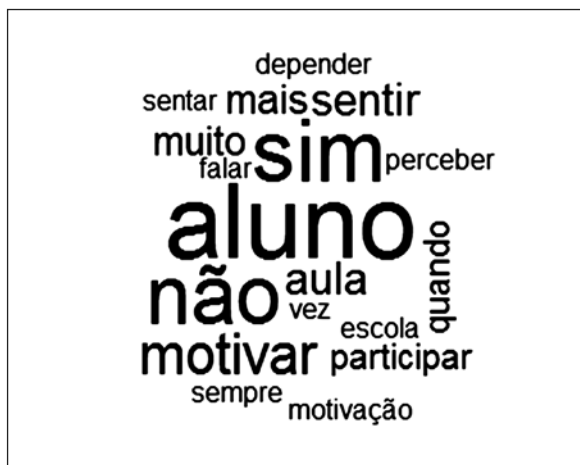


Figura 6 - Nuvem de palavras referente à questão 6.

encontram-se cada vez mais elevado, podendo ocasionar afastamento das atividades docentes. Assim, cabe enfatizar que a soma das dificuldades encontradas pelos docentes contribui para a diminuição da motivação docente.

Nesse sentido, constatou-se que mais de 50% dos docentes desejavam abandonar o âmbito educacional⁶², ocasionados por fatores como a desmotivação docente⁶³. Cabe mencionar que a presente pesquisa demonstra que o desejo e habilidade desde a infância para exercer a profissão docente ainda é o principal motivo para a escolha da carreira, bem como pela atuação específica de uma matéria, lecionando, dessa forma, no ensino médio.

É possível observar que mais da metade dos docentes pesquisados não se sentem valorizados, no entanto, cabe enfatizar que apesar das dificuldades encontradas na profissão, os docentes ainda possuem motivação diária para a prática docente, estando elas concentradas no aluno, podendo ser observado ainda pelo fato de que 81% dos docentes pesquisados identificam sua prática docente como motivação para o desenvolvimento em aula do aluno.

É possível inferir de acordo com os resultados do presente estudo para a necessidade de um debate nas mais variadas vertentes as quais o âmbito educacional esteja inserido. Assim,

é possível atribuir que este estudo seja parte fundamental para que, por um lado, perceba-se a importância da avaliação educacional para a solidificação dos fins educacionais. Tendo em vista os aspectos analisados por esse estudo, sugere-se mais pesquisas sobre o favorecimento dos aspectos motivacionais, envolvendo professores em situações de ensino aprendizagem.

Sendo assim, o presente trabalho preenche uma lacuna na literatura indicada á várias décadas e ainda não testada, sobretudo no Brasil, já que os estudos sobre motivação docente, comumente abordam somente em aspectos salariais ou de condições de trabalho, e não consideram o professor e suas avaliações e percepções em relação à motivação.

Apesar do número limitado de professores estudados, este trabalho indica possibilidades a ser testadas em estudos futuros nesta mesma direção de analisar aspectos motivacionais que levam um indivíduo a se tornar professor e os impactos no processo de aprendizagem. Ainda é possível ressaltar que o professor motivado e que vê em sua atividade diferença tende a acreditar na educação e suas ações e tornam a vida futura do aluno mais adequada e ajustada diante das demandas cotidianas e futuras de modo a possibilitar melhores reflexões no indivíduo.

SUMMARY

Perception of teachers of high school about teaching motivation

Objective: This study aimed to identify the perception of high school teachers about teacher motivation. **Methods:** The sample had 27 high school teachers of both sexes, 15 participants (55.6%) female and 12 male participants (44.4%). The age ranged from 24 to 68 years, with a mean age of 46 years (SD=11.80). The sample was collected at two state public schools in the metropolitan region of São Paulo, with 13 participants from school 1 (group coding from 1 to 13) and 14 from school 2 (corresponding to coding from 14 to 27). **Results:** The results showed direct relationships with the expectations and abilities perceived for teaching since childhood, that the reports of the teachers are related to the lack of public policies, that the teachers complain about the disrespect / discomproving of the students, especially with predominance of violence, this The last aspect is related to generators of frustrated teachers. In this it is possible to infer that the student is perceived as the focus of the teacher motivation. **Conclusion:** Teacher motivation results in effective educational practices that tend to cause motivation in students, leading to better school performance, and especially the development of diverse skills such as academic and social.

KEY WORDS: Motivation. Educational Context. Psychopedagogy.

REFERÊNCIAS

- Zanelli JC, Borges-Andrade JE, Bastos AVB. Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil. 2a ed. Artmed. Porto Alegre; 2014. 616 p.
- Machado AVTA, Rufini SÉ, Maciel AG, Bzuneck JA. Estilos motivacionais de professores: preferência por controle ou por autonomia. *Psicol Ciênc Prof*. 2012;32(1):188-201.
- Moreira AEC, Oliveira KL, Scacchetti FAP. O processo de ensino e aprendizagem em questão: implicações metodológicas e motivacionais. *Educ Unisinos*. 2016;20(1):106-16.
- Assis MHF, Vieira EG, Alves ML, Pereira APS. Impacto de palestras motivacionais e referenciais na escolha profissional de alunos do Ensino Médio público. *Rev Ciênc Ext*. 2013;9(3):188.
- Frijo LBF, Cardoso P, Cardoso JP, Fontana C, Irizaga A, Victory N, et al. Tecnologias Computacionais como Práticas Motivacionais no Ensino Médio. Anais dos Workshops do Congresso Brasileiro de Informática na Educação; 2013. p. 345-52.
- Telfer R, Swann T. Teacher motivation in alternate promotion structures for nsw high schools. *J Educ Adm*. 1986;24(1):38-58.
- Moreira H. Investigação da motivação do professor: a dimensão esquecida. *Rev Educ Tecnol*. 1997;1:88-96.
- Moreira H. A motivação e o comprometimento do professor na perspectiva do trabalhador docente. *Série-Estudos*. 2005;19.
- Bicalho LGR, Alves LM. Nomeação seriada rápida em escolares com e sem queixas de problemas de aprendizagem em escola pública e particular. *Rev Cefac*. 2010;12(4):608-16.
- Sá CSS, Santos WLP. Motivação para a carreira docente e construção de identidade: o papel dos pesquisadores em ensino de Química. *Quim Nova*. 2016;39(1):104-11.
- Santos WA. Uma reflexão necessária sobre a profissão docente no Brasil, a partir dos cinco tipos de desvalorização do professor. *Sapere Aude (Belo Horizonte)*. 2015;6(11):349-58.

12. Moreira MA. Avaliação do professor pelo aluno como instrumento de melhoria do ensino universitário. *Educ Sel.* 1981;4:109-23.
13. Cunha NB, Boruchovitch E. Estratégias de Aprendizagem e Motivação para Aprender na Formação de Professores. *Rev Interam Psicol.* 2012;46(2):247-54.
14. Silva MC, Montiel JM, Bartholomeu D. A importância das emoções no processo de aprendizagem e no entendimento sobre as dificuldades de aprendizagem. In: Miguel FK, Bueno JMH, Carvalho LF, Bartholomeu D, Montiel JM, orgs. *Atualização em Avaliação e Tratamento das Emoções.* São Paulo: Vetor; 2013. p. 353-66.
15. Calhella PV, Cecato JF, Cozza HF. A importância da afetividade na relação entre professor e aluno. In: Miguel FK, Bueno JMH, Carvalho LF, Bartholomeu D, Montiel JM, orgs. *Atualização em Avaliação e Tratamento das Emoções.* São Paulo: Vetor; 2013. p. 345-52.
16. Bartholomeu D, Montiel JM, Benedito JR, Junior GA. O desenho do par educativo como instrumento de análise de relação professor-aluno: um auxiliar no psicodiagnóstico psicopedagógico. In: Bartholomeu D, Montiel JM, Silva MCR, eds. *Psicopedagogia, Desenvolvimento Humano e Cotidiano Escolar.* São Paulo: Vetor; 2014. p. 249-56.
17. Lopes JMM, Castro FV. Contrato psicológico na relação professor-aluno no ensino superior. *Int J Dev Educ Psychol.* 2015;2(1):197-208.
18. Bjekić D, Vučetić M, Zlatić L. Teacher Work Motivation Context of In-service Education Changes. *Procedia Soc Behav Sci.* 2014;116:557-62.
19. Viseu JN, Jesus SN, Quevedo-Blasco R, Rus CL, Canavarro JM. Motivação docente: estudo bibliométrico da relação com variáveis individuais, organizacionais e atitudes laborais. *Rev Latinoam Psicol.* 2015; 47(1):58-65.
20. Schiefele U, Schaffner E. Teacher interests, mastery goals, and self-efficacy as predictors of instructional practices and student motivation. *Contemp Educ Psychol.* 2015;42:159-71.
21. Butler R. Striving to connect: Extending an achievement goal approach to teacher motivation to include relational goals for teaching. *J Educ Psychol.* 2012;104(3):726-42.
22. Haerens L, Aelterman N, Vansteenkiste M, Soenens B, Van Petegem S. Do perceived autonomy-supportive and controlling teaching relate to physical education students' motivational experiences through unique pathways? Distinguishing between the bright and dark side of motivation. *Psychol Sport Exerc.* 2015;16(Part 3):26-36.
23. Ladd HF, Sorensen LC. Returns to Teacher Experience: Student Achievement and Motivation in Middle School. *Educ Financ Policy.* 2017;12(2):241-79.
24. Santos BS, Antunes DD, Bernardi J. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. *Educação.* 2008;31(1):46-53.
25. Silva A, Pletsch CS, Biavatti VT. Reação Motivacional Docente do Curso de Graduação em Ciências Contábeis sob a Perspectiva da Teoria Atribucional. *Contab Negocios.* 2015;10(20):73-85.
26. Lima R, Cardoso S, Resende R, Albuquerque A, Castro J, Pimenta N. Formação Inicial de Professores de Educação Física: A Perspectiva dos Estudantes Estagiários. In: Queirós PML, Batista P, Marques RJR, eds. *Formação inicial de professores: Reflexão e investigação da prática profissional.* Porto: Editora FADEUP; 2014. p. 77-92.
27. Pereira D, Cassundé F. Influência da Gestão Pública na Motivação dos Professores. *ID Line Rev Psicol.* 2015;9(26):96-106.
28. Santos CL, Bezerra DG, Bezerra MLMB. Práticas de ciências biológicas: capacitação para docentes de escolas públicas de Arapiraca - Alagoas. *Anais do 1º Congresso de Inovação Pedagógica em Arapiraca;* 2015 Maio 18-22; Arapiraca, AL, Brasil.
29. Paixão GC, Henriques ACPT, Pantoja LDM, Paula FWS, Arruda Filho JN, Vidal EM. Motivação e atitudes de professores da rede pública de municípios cearenses diante do ensino de surdos. *Rev Educ Espec.* 2016; 29(54):53-68.
30. Cruz J, Matos MG, Diniz JA. A relação professor-aluno: um olhar necessário para o contexto. *Rev Psicol Crianç Adolesc.* 2016; 6(2):145-54.
31. Urhahne D. Teacher behavior as a mediator of the relationship between teacher judgment and students' motivation and emotion. *Teach Teach Educ.* 2015;45:73-82.

32. Silva FR, Barros MA, Lisboa I. Auto-eficácia Docente: Um Estudo com Professores de Física. *Psicol Am Lat.* 2011;21:48-57.
33. Reis VT, Prata MAR, Soares AB. Habilidades sociais e afetividade no contexto escolar: perspectivas envolvendo professores e ensino-aprendizagem. *Psicol Argum.* 2012; 30(69):347-57.
34. Campos CM. Saberes docentes e autonomia dos professores. Petrópolis: Vozes; 2013.
35. Tardif M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes; 2014.
36. Choi S. English Teacher Motivation Scale (ETMS): Construction, Factor Structure, and Psychometric Properties. *Int Inf Inst.* 2014;17(10):4793-9.
37. Ribeiro VT, Folle A, Farias GO, Nazario PF, Nazario PF. Preocupações pedagógicas e competência profissional de estudantes de educação física em situação de estágio. *Rev Educ Física/UEM.* 2015;26(1):59-68.
38. Brauer M. O que motiva o professor não é o dinheiro. *Rev Aproxim.* 2015;1(2):1-7.
39. Vijaya Kumari SN, Naik SP. Effect of Reflective Teaching Training and Teaching Aptitude on Teaching Skills among Elementary Teacher Trainees. *J Educ Psychol.* 2015;9(3):11-23.
40. Gatti BA. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. *Cad Pesqui.* 2012;42(145):88-111.
41. Freitas AA, Nunes C, Araújo RMB. Professores em início de carreira: políticas públicas no contexto da América Latina. *Rev Bras Pesq Form Prof.* 2014;6(10):1-6.
42. Ens RT, Eying AM, Gisi ML, Ribas MS. Evasão ou permanência na profissão: políticas educacionais e representações sociais de professores. *Rev Diálogo Educ.* 2014; 14(42):501-23.
43. Cunha LAS. Políticas públicas e formação docente: a possibilidade da investigação didática no Programa Bolsa Alfabetização. *Augusto Guzzo Rev Acadêmica.* 2014;13:208-13.
44. Oliveira JBA, Gomes VF, Lopes JR, Maciel CMLA. Applications of educational policy and learning difficulties of science education: the case of the school Santo Antonio. *Monogr Ambient.* 2015;14:114-34.
45. Gatti BA. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Rev Int Form Profr.* 2016;1(2):161-71.
46. Praxedes APP, Almeida CS, Santos JB, Leite LSS. A desmotivação docente em escolas da rede pública do município de Teotônio Vilela-AL. 2015 [acesso 2017 Abr 18]. Disponível em: <http://dmd2.webfaccional.com/media/anais/A-DESMOTIVACAO-DOCENTE-EM-ESCOLAS-DA-REDE-PUBLICA-DO-MUNICIPIO-DE-TEOTONIO-VILELA-AL.pdf>
47. Silva LG, Silva MC. Condições de trabalho e saúde de professores pré-escolares da rede pública de ensino de Pelotas, RS, Brasil. *Ciê Saú Coletiva.* 2013;18(11):3137-46.
48. Gomes AFA, Oliveira SD, Furlan TV, Simões VAP. A complexidade do professor e sua desvalorização na contemporaneidade. *Educre - Rev Educ.* 2015;13(2):235-50.
49. Custódio JF, Pietrocola M, Cruz FFS. Experiências emocionais de estudantes de graduação como motivação para se tornarem professores de Física. *Cad Bras Ens Fís.* 2013;30(1):25-57.
50. Ramos DK, Goeten APM. Aspectos motivacionais e a relação professor-aluno: um estudo com alunos do ensino médio. *Caminhe: Ways Educ.* 2015;7(1):23-37.
51. Albuquerque C. Processo ensino aprendizagem: Características do professor eficaz. *Millenium.* 2010;39:55-71.
52. Alencar EMLS, Fleith DS, Boruchovitch E, Borges CN. Criatividade no Ensino Fundamental: Fatores Inibidores e Facilitadores segundo Gestores Educacionais. *Psicol Teor Pesqui.* 2015;31(1):105-14.
53. Bruno-Faria MF, Bruno-Faria M, Pinto ADM. Tecnologias de apoio à aprendizagem como fatores de motivação de alunos em cursos à distância. *Siedenped - Simpósio Internacional de Educação à Distância/EnPED - Encontro de Pesquisadores em Educação à Distância; 2016 Set 8-27; São Carlos, SP, Brasil.*
54. Malmberg LE. Goal-orientation and teacher motivation among teacher applicants and student teachers. *Teach Teach Educ.* 2006; 22(1):58-76.
55. Watt HMG, Richardson PW. Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learn Instr.* 2008;18(5): 408-28.
56. Klassen RM, Al-Dhafri S, Hannok W, Betts SM. Investigating pre-service teacher mo-

- tivation across cultures using the Teachers' Ten Statements Test. *Teach Teach Educ.* 2011;27(3):579-88.
57. Jugović I, Marušić I, Ivanec T, Vidović V. Motivation and personality of preservice teachers in Croatia. *Asia Pacific J Teach Educ.* 2012;40(3):271-87.
 58. Jepson E, Forrest S. Individual contributory factors in teacher stress: the role of achievement striving and occupational commitment. *Br J Educ Psychol.* 2006;76(Pt 1): 183-97.
 59. Maciel RH, Nogueira CV, Maciel EC, Aquino R. Afastamentos por transtornos mentais entre professores da rede pública do Estado do Ceará. *Público Privado.* 2012;19:167-78.
 60. Soares AGS, Estanislau G, Brietzke E, Lefèvre F, Bressan RA. Percepção de professores de escola pública sobre saúde mental. *Rev Saúde Pública.* 2014;48(6):940-8.
 61. Batista JBV, Carlotto MS, Oliveira MN, Zaccara AAL, Barros EO, Duarte MCS. Transtornos mentais em professores universitários: estudo em um serviço de perícia médica. *Rev Online Pesq Cuid Fundam.* 2016; 8(2):4538-48.
 62. Jesus SN. A motivação para a profissão docente. Contributo para a clarificação da situação de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores. Aveiro: Estante; 1996.
 63. Jesus SN, Mosquera JJM, Stobäus CD, Sampaio A, Rezende M, Mascarenhas S. Avaliação da motivação e do bem/mal-estar dos professores: estudo comparativo entre Portugal e o Brasil. *Amazônica.* 2011;4(2):7-18.

Trabalho realizado no Centro Universitário FIEO, Osasco, SP, Brasil.

*Artigo recebido: 4/3/2017
Aceito: 18/3/2017*

