



**INSTITUTO
FEDERAL**
Pernambuco

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE PERNAMBUCO**

Campus Ipojuca

Coordenação de Licenciatura em Química

LUCIARA MAFRA DOS SANTOS

**MOTIVAÇÃO AUTODETERMINADA DOS PROFESSORES DAS ÁREAS DE
CIÊNCIAS EXATAS, DA TERRA E BIOLÓGICAS**

Ipojuca

2021

LUCIARA MAFRA DOS SANTOS

**MOTIVAÇÃO AUTODETERMINADA DOS PROFESSORES DAS ÁREAS DE
CIÊNCIAS EXATAS, DA TERRA E BIOLÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Química.

Orientação: Profa. Dra. Jane Palmeira
Nóbrega Cavalcanti

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca do IFPE – Campus Ipojuca

S237m Santos, Luciana Mafra dos
Motivação autodeterminada dos professores das áreas de
ciências exatas, da terra e biológicas/ Luciana Mafra dos Santos.--
Ipojuca, 2020.
95f.: il.-

Trabalho de conclusão (Graduação) – Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Curso de
Licenciatura em Química, Ipojuca, 2020.
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jane Palmeira Nóbrega Cavalcanti.

1. Motivação autodeterminada. 2. Docente. 3. Escala de
Motivação Docente. 4. Correlação. I. Título. II. Jane Palmeira
Nóbrega Cavalcanti.

CDD 370.7
Graziella Ronconi Souto - CRB-4/2048

**MOTIVAÇÃO AUTODETERMINADA DOS PROFESSORES DA ÁREA DE
CIÊNCIAS EXATAS, DA TERRA E BIOLÓGICAS**

Trabalho aprovado. Ipojuca, 08 de janeiro de 2021

Prof^a. Dr^a. Jane Palmeira Nóbrega Cavalcanti
(Professor Orientador)

Prof^a. Dr^a. Maria Soraia Silva Cruz
(Avaliador Interno)

Prof^o Me. Gutemberg Virgínio do Nascimento
(Avaliador Externo)

Ipojuca

2021

Dedico este trabalho aos meus pais, Claudiosi dos Santos Mafra e Lucivaldo Vilhena dos Santos, que me apoiaram durante toda minha graduação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus por me proporcionar chegar a este momento tão importante e significativo para minha família e minha pessoa, e agradeço à Nossa Senhora por toda intercessão.

Aos meus pais, Claudiosi e Lucivaldo, que sempre lutaram comigo para que eu conseguisse me formar. As minhas irmãs Ana Clara Mafra, Lucyana Mafra e Cleidiane Mafra por todo apoio, ajuda e companheirismo.

Ao meu noivo, Romildo Lima, pelo amor, compressão e paciência para comigo. E a minha família (tias, tios, primos, avós) minha gratidão por acreditarem que eu conseguiria.

Ao Instituto Federal de Pernambuco- *Campus* Ipojuca, por me oferecer os subsídios necessários para que eu pudesse estar concluindo meu curso.

À minha orientadora, prof^a Dra. Jane Cavalcanti por toda ajuda, paciência, companheirismo e dedicação para comigo e com meu trabalho.

Às professoras Simone Melo, Maria Soraia Cruz e Janine Ferreira por todos os ensinamentos profissionais e pessoais e por todo carinho. À Maristela Andrade, minha professora e coordenadora do PIBEX, por todos ensinamentos aprendidos tanto em sala de aula quanto no projeto.

Ao Núcleo de Arte e Cultura na pessoa de Luciene, Isabelle e Adja pelos ensinamentos e carinho e cuidado comigo enquanto participante do núcleo.

À Escola Alzira da Fonseca Breuel por ter me acolhido nas atividades de Estádio Supervisionado e minha supervisora de Estágio, Ivania Rita da Costa, que sempre me recebeu com muito entusiasmo.

Agradeço aos meus amigos Polianne Andreza, Anália Santos, Rafael Alisson, Fagner Valadares, Maria da Conceição e Guilherme Arthur por traçarem esse percurso da graduação junto comigo e estarem ao meu lado.

Aos meus companheiros, Izabela Maria e Erivan Antônio, que vieram até minha pessoa como um presente, obrigada meus amigos por todo apoio e companheirismo.

Às pessoas que compartilharam minha pesquisa para que alcançasse o maior número de professores possível e aos seus respondentes por contribuírem para seu desenvolvimento do trabalho, o meu muito obrigada!

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...”

(ALVES, 2000)

RESUMO

A motivação autodeterminada pode ser fundamentada em tipos ou pela qualidade da motivação de um indivíduo, bem como por sua quantidade. Este processo psicológico básico pode prever resultados importantes para a saúde psicológica e bem-estar, desempenho, eficácia, resolução criativa de problemas e aprendizagem profunda ou conceitual. Portanto, o objetivo geral deste trabalho foi avaliar a motivação autodeterminada dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas. Foi utilizado como instrumento de coleta de dados a Escala de Motivação Docente (EMD), já validada no Brasil, sendo composta por cinco dimensões (performance, desenvolvimento, prática docente, formação continuada e inserção institucional). Questionários sociodemográfico, sobre as experiências e características vinculadas à carreira docente, além das situações vivenciadas durante o isolamento social em decorrência a pandemia do COVID-19, foram incluídos ao conjunto das informações solicitadas. Por meio de uma pesquisa online, a amostra foi composta por 104 professores da rede pública ou privada que atuam ou atuaram nos Ensinos Fundamental II, Médio e Superior. Os resultados obtidos nos testes de qui-quadrado indicaram associações significativas entre as variáveis “classe socioeconômica”, “grau de instrução”, “tempo de trabalho docente” e “esfera pública”. Nas correlações de Pearson, constataram-se onze correlações (diretas e indiretas) entre as dimensões da EMD e os dados sociodemográficos e as experiências na docência. Nas frequências e medidas de tendência central das dimensões da EMD foi verificado que a dimensão desenvolvimento possui maior aproximação com a motivação autodeterminada, ao contrário da dimensão inserção institucional que se constituiu com menor aproximação. Concluiu-se que a motivação autodeterminada está correlacionada com o perfil sociodemográfico e as experiências na docência dos professores, além da indicação de que os participantes estavam, sobretudo, na etapa da motivação extrínseca. Espera-se que estes resultados possam ser aplicados em pesquisas futuras.

Palavras-chave: Motivação autodeterminada. Docente. Escala de Motivação Docente. Correlação.

ABSTRACT

Self-determined motivation can be based on types or the quality of an individual's motivation, as well as their quantity. This basic psychological process can provide important results for psychological health and well-being, performance, effective, creative problem solving and deep or conceptual learning. Therefore, the general objective of this work was to evaluate the self-determined motivation of teachers in the areas of Exact, Earth and Biological Sciences. The Teacher Motivation Scale (EMD), already validated in Brazil, was used as a data collection instrument, being composed of five dimensions (performance, development, teaching practice, continuing education and institutional insertion). Sociodemographic questionnaires, about the experiences and characteristics linked to the teaching career, in addition to the situations experienced during social isolation due to the pandemic of COVID-19, were included to the set of requested information. Through an online survey, the sample consisted of 104 public or private teachers who work or have worked in Elementary School II, High School and Higher. The results obtained in the chi-square tests indicated significant associations between the variables "socioeconomic class", "education level", "teaching time" and "public sphere". In Pearson's correlations, eleven correlations (direct and indirect) were found between the dimensions of the EMD and the sociodemographic data and the experiences in teaching. In the frequencies and measures of central tendency of the dimensions of the EMD, it was verified that the development dimension has a greater approximation with the self-determined motivation, in contrast to the institutional insertion dimension, which was constituted with less approximation. It was concluded that the self-determined motivation is correlated with the sociodemographic profile and the experiences in teachers' teaching, in addition to the indication that the participants were, above all, in the extrinsic motivation stage. It is hoped that these results can be applied to future research.

Keywords: Self-determined motivation. Teacher. Teacher Motivation Scale. Correlation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Etapas da motivação autodeterminada

24

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	– Distribuição de frequência dos dados sócios demográficos e das experiências e características vinculadas à carreira docente (n = 104)	30
Tabela 2	– Experiências vinculados à docência durante a pandemia de COVID-19 (n = 104)	33
Tabela 3	– Resultados de qui-quadrado para associação entre as experiências relacionadas à docência e a classe socioeconômica	41
Tabela 4	– Resultados de qui-quadrado para associação entre as experiências relacionadas à docência e o tempo de trabalho docente	43
Tabela 5	– Matriz de correlação entre as dimensões da Escala de Motivação Docente (EMD)	45
Tabela 6	– Correlação entre as dimensões da EMD e as variáveis sociodemográficas e experiências na docência	45
Tabela 7	– Frequência, médias e desvio padrão das dimensões da EMD	49

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1	MOTIVAÇÃO	16
2.1.1	Motivação Extrínseca	18
2.1.2	Motivação intrínseca	18
2.2	MOTIVAÇÃO NO AMBIENTE DE TRABALHO	19
2.3	MOTIVAÇÃO DOCENTE	21
2.4	TEORIA DA MOTIVAÇÃO AUTODETERMINADA (Self-Determination Theory)	23
3	HIPÓTESE	27
4	OBJETIVOS	28
4.1	OBJETIVO GERAL	28
4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	28
5	MÉTODO	29
5.1	DELINEAMENTO	29
5.2	PARTICIPANTES	29
5.3	INSTRUMENTOS	35
5.4	PROCEDIMENTOS E ASPECTOS ÉTICOS	38
5.5	TABULAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	39
6	RESULTADOS	39
6.1	TESTES DE ASSOCIAÇÃO (QUI-QUADRADO)	39
6.2	CORRELAÇÃO BIVARIADA	45
6.3	FREQUÊNCIA DAS DIMENSÕES DA EMD	47
7	DISCUSSÃO	51
7.1	QUANTO AOS TESTES DE ASSOCIAÇÃO (QUI-QUADRADO)	51

7.2	QUANTO AS CORRELAÇÕES BIVARIADAS (R DE PEARSON)	52
7.3	QUANTO AS FREQUÊNCIAS DAS DIMENSÕES DA EMD	55
7.4	LIMITAÇÕES E DIREÇÕES FUTURAS	56
8	CONCLUSÃO	59
	REFERÊNCIAS	61
	ANEXO 1– Escala de Motivação Docente (EMD)	66
	APÊNDICE A – Questionário de coleta de dados: A motivação autodeterminada dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas (via Google Forms)	73
	APÊNDICE B– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	92

1 INTRODUÇÃO

O modo com o qual cada indivíduo se relaciona com o mundo depende de vários fatores internos e externos, muitas vezes conflitantes entre si e que produzem determinados tipos de comportamento, causados muitas vezes pela motivação (KOBAL, 1996). De acordo com Barros (1993), o termo motivação origina-se da palavra motivo, que no senso comum possui o sentido de causa. Assim, para a autora o estudo dos motivos, realizados na Psicologia, tem como finalidade determinar o porquê de nossas ações.

Como parte integrante da motivação geral, a motivação autodeterminada é proveniente de um processo intrínseco, que frequentemente está “sujeita a influências sócio contextuais a partir das necessidades psicológicas básicas de autonomia, competência e pertencimento” (DAVOGLIO; SANTOS, 2017a, p. 201). A presença da motivação autodeterminada na docência possui considerável relevância, pois o professor experimenta a sensação de autonomia de escolha sobre suas práticas pedagógicas (DECI; GAGNÉ, 2005). Este processo de motivação, segundo Sá e Santos (2015), impacta nas relações sociais e no ensinar docente bem como no aprender do estudante.

A motivação autodeterminada vem sendo estudada em amostras compostas por docentes atuantes nos ensinos infantil ao médio (CORDEIRO; GAMBOA; PAIXÃO, 2018; GUTERRES; PINO, 2019; QUILES; MORENO-MURCIA; LACÁRCEL, 2015) e superior (DAVOGLIO; SANTOS, 2017a), envolvendo, especialmente, professores de Educação Física (KOKA; HAGGER, 2010; MACHADO, et al., 2012; PIZANI et al., 2016; SILVA; PLETSCHE; BIAVATTI, 2015). Também são constatadas pesquisas considerando professores da Educação Especial (RODRIGUES et al., 2017) e estudantes universitários (DAVOGLIO; SANTOS; LETTNIN, 2016).

O Plano Nacional de Educação (PNE, BRASIL, 2014) destaca a relevância de se ter profissionais da educação motivados para a qualidade da educação e aponta que “(...) profissionais da educação motivados são indispensáveis para o sucesso de uma política educacional que busque a qualidade referenciada na Constituição Brasileira” (FERREIRA; NOGUEIRA, 2015, p.12). Portanto, segundo Wiebusch, Korman e Santos (2020), a motivação docente está relacionada ao sujeito, ao sentido, ao significado empregado na profissão, ao ambiente de trabalho

e à gestão escolar que podem interferir diretamente nos níveis de motivação do professor.

Nesse sentido, conforme Pinto e Rosato (2012), a motivação precisa estar na relação ensino-aprendizagem; precisa acontecer em qualquer ambiente, conteúdo ou momento, por ser um dos elementos fundamentais para uma execução bem sucedida dentro do processo. Assim, quanto mais consciente for o professor, com relação à motivação, melhor será seu desempenho no processo ensino-aprendizagem (KNÜPPE, 2006). Por conseguinte, este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvido no Curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE, Campus Ipojuca), teve como objetivo avaliar a motivação autodeterminada dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas.

Além da construção deste TCC ter ocorrido em um curso no âmbito da Química, justifica-se a delimitação das áreas analisadas, considerando os apontamentos de Sá e Santos (2015) ao analisarem dados do Ministério da Educação, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Em que, os autores observaram a carência de professores para o ensino na Educação Básica do país, particularmente, de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas, devido à desvalorização social do professor, dos baixos salários e altas jornadas de trabalho. Consequentemente, a baixa procura pelos cursos de formação docente, a retenção e a alta evasão dos cursantes, gera o número reduzido de concluintes nas mencionadas áreas. O estudo original realizado por Davoglio e Santos (2017a), avaliou o docente sem separar a área de conhecimento. Neste estudo buscou-se, de modo preliminar, avaliar como a motivação seria estabelecida considerando uma amostra mais delimitada.

Por outro lado, os autores reforçam que a preocupação com a motivação em ambientes educacionais faz parte do cotidiano dos profissionais de todos os níveis de ensino, principalmente por tratar-se de um estímulo para exercer sua função dentro do processo de ensino-aprendizagem e para manter-se na profissão. Este estudo pautou-se teoricamente nas perspectivas da psicologia da educação (especialmente acerca das cognições, comportamentos e emoções que envolvem a motivação), bem como na psicologia do trabalho. Por tratar-se de um fenômeno multifacetado, o estudo da motivação docente requer a utilização de uma medida válida e precisa. Diante desse pressuposto, utilizou-se a Escala de Motivação

Docente (EMD), já validada no contexto brasileiro por Davoglio e Santos (2017a), com a finalidade de realizar os testes da hipótese de pesquisa, por meio de estudo correlacional entre a medida da motivação autodeterminada e os dados sociodemográficos e as experiências na docência.

Portanto, procurou-se organizar a fundamentação teórica em quatro tópicos principais: o primeiro abordando a motivação (motivação extrínseca e motivação intrínseca); em seguida foi apresentada a motivação no ambiente de trabalho, bem como a motivação aplicada ao trabalho docente; finalizou-se esta seção com a teoria da motivação autodeterminada. Após as partes eminentemente teóricas, expõe-se o desenvolvimento do método, incluindo os dados referentes ao perfil dos participantes da pesquisa, além de testes de associação, das avaliações correlacionais, frequências e médias da medida de motivação autodeterminada.

Os resultados são apresentados enquanto descrição dos principais achados, avaliados por meio das variáveis de interesse, seguidos de suas respectivas discussões. Acrescentou-se eventuais limitações e direções futuras com indicações dos prováveis temas que deverão merecer a atenção dos pesquisadores interessados em ampliar o conhecimento acerca dos fenômenos da motivação autodeterminada. Por fim, a conclusão encerra este TCC.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 MOTIVAÇÃO

Motivação é o processo responsável por estimular, direcionar e sustentar o indivíduo em direção às suas metas e objetivos. Segundo Robbins, Judge e Sobral (2010) a motivação está ligada à três elementos-chave: a *intensidade* (refere-se ao esforço empregado pelo indivíduo, chamado também de motivação), a *direção* (direcionamento para alcançar os objetivos) e *persistência* (diz respeito a manter-se motivado até que os objetivos sejam alcançados). O termo “motivo” vem do elemento MOV = MOVER, gerando a ação de mover, logo, denominada de motivação (MINICUCCI, 2007).

Dentro das concepções da motivação, Tadeucci (2011) a define como “(...) um conjunto de fatores psicológicos (consciente ou inconsciente) de ordem filosófica, intelectual e afetiva, os quais agem entre si e determinam a conduta do indivíduo” (p. 20). Motivar significa predispor o indivíduo para certo comportamento desejado (PILETTI, 2013), bem como compõe uma necessidade ou desejo específico que estimula o organismo e direciona seu comportamento para um objeto (MORRIS, 2004).

A propósito, Santos (2017) afirma que não há motivação sem emoção. Sendo assim, a gestão do estilo motivacional, compreendida como sentimentos e comportamentos demonstrados nas interações com outras pessoas, está diretamente ligada à qualidade de gestão emocional do indivíduo, funcionando também como um motivo.

Os motivos dinamizam a personalidade, enquanto a motivação é o processo pelo qual os motivos surgem, se desenvolvem e mobilizam (LA ROSA, 2003), ou seja, um comportamento motivado é aquele que é estimulado, direcionado e sustentado. Portanto, motivação é o que conduz as pessoas a agirem ao encontro de seus objetivos, que as mantêm obstinadas e focadas em seu propósito (MORRIS, 2004).

Segundo Tamayo e Paschoal (2003), alguns autores entendem que a motivação humana é um processo psicológico estreitamente relacionado com dois fatores: 1) a tendência de realizar com persistência determinado comportamento e com 2) o *impulso*, que os autores denominam como sendo o estado de tensão

(movimentação do organismo) criado a partir do surgimento das necessidades. Desta forma, um comportamento motivado é a tentativa do organismo de reduzir a tensão e fazer com que ele volte ao seu estado de equilíbrio (MORRIS, 2004).

Para Walger, Viapiana e Barboza (2014), motivação não é algo que possa ser diretamente observado, mas pode ser constatado por meio de um comportamento. Assim, ainda de acordo com os autores, tal comportamento se caracteriza pela intensa energia dispensada e por estar dirigido por um objetivo ou meta. Além disso, quando se analisa a motivação, leva-se em consideração o indivíduo e o ambiente em que ela ocorre, sendo o ambiente social no qual a pessoa está inserida, um influenciador do nível de motivação (TADEUCCI, 2011).

O motivo e a motivação se referem a um estado interno que pode resultar de uma necessidade como fome, sede, sono etc., e que levam as pessoas a persistir em um comportamento em busca de satisfazer essas necessidades (WALGER; VIAPIANA; BARBOZA, 2014). Em consonância com estes conceitos, Davoglio e Santos (2017b, p.798) afirmam que,

Pode-se prover fatores de satisfação (ou contrassatisfação), mas isso não equivale a gerar uma necessidade. Necessidades de fome, sede, estima, autonomia, cuidado e muitas outras já existem, em estado latente, como parte da condição humana e são fatores motivacionais por si mesmo.

Outra maneira de motivar um indivíduo é com a utilização de incentivos, entendidos como fatores externos que possuem o poder de despertar o motivo. Os incentivos podem ser objetos, eventos ou condições que incitam a ação (WALGER; VIAPIANA; BARBOZA, 2014). A força do incentivo empregado dependerá das experiências passadas vivenciadas pelo indivíduo.

Quando um estímulo induz um comportamento direcionando a um objeto, dizemos que ele motiva a pessoa. De acordo com Morris (2004, p. 264), “[...] não precisamos estar cientes da existência dos incentivos para que eles influenciem nossos comportamentos”, é válido ressaltar a existência de dois tipos de incentivos: os intrínsecos e os extrínsecos.

2.1.1 Motivação Extrínseca

A motivação extrínseca surge a partir de incentivos extrínsecos, ou seja, incentivos externos ao indivíduo. Esta motivação está relacionada às rotinas que vamos aprendendo ao longo da vida (KNÜPPE, 2006). Para Morris (2004), na motivação extrínseca as recompensas não são obtidas da atividade, mas sim das consequências desta atividade, ou seja, através das recompensas oferecidas ao indivíduo por desenvolver determinada ação.

Conforme afirmado por Santos (2017), a motivação extrínseca surge da relação “causa e efeito” da atividade, sendo, portanto, a realização de um comportamento prevendo um possível resultado, por tratar-se de uma motivação voltada para “o conseguir”. As atividades movidas pela motivação extrínseca buscam, na maioria das vezes, promoção ou algum tipo de recompensa, seja material ou não, ou ainda procuram evitar recompensas negativas.

Como exposto por Morris (2004), Santos (2017), Bergamini (2003) e Tadeucci (2011), o objetivo, ao se utilizar a motivação extrínseca, é moldar e/ou controlar um determinado comportamento, o que limita a autonomia do indivíduo. Segundo Santos (2017) e Bzuneck e Guimarães (2007), nossa cultura é voltada à motivação extrínseca, razão pela qual as recompensas possuem grande ênfase nas políticas de recursos humanos.

2.1.2 Motivação Intrínseca

A motivação intrínseca surge a partir de incentivos intrínsecos, isto é, incentivos internos do indivíduo. Bergamini (2003) afirma que a motivação intrínseca está associada a um desejo que impulsiona o indivíduo para a ação. Da mesma maneira, Morris (2004) reconhece que na motivação intrínseca as recompensas surgem da atividade em si, logo, é um comportamento intrinsecamente recompensador e são comportamentos que geram prazer e/ou satisfação para o indivíduo.

Este tipo de motivação, conforme Santos (2017), diz respeito à propensão inata do indivíduo de comprometer em seus próprios interesses e exercitar suas próprias capacidades, buscando e dominando desafios. De acordo com Tadeucci (2011), na motivação intrínseca os motivos podem ser: emocionais (relacionados as

necessidades de afeto, estima, medo, ansiedade, raiva, entre outros); cognitivos (são buscados no conhecimento, nas opiniões e crenças de uma pessoa) e biológicos e/ou hereditários (características físicas que levam as pessoas a terem motivos diferentes umas das outras). A impossibilidade de satisfazer os motivos pode acarretar o surgimento da frustração, o que porventura causará agressividade no indivíduo. Assim, para Barros (1993, p.111) “[...] quando alguém está frustrado, demonstra agressividade nas ações, palavras, entonação de voz ou, de modo geral, no comportamento”.

A motivação intrínseca, segundo Morris (2004), Walger, Viapiana e Barboza (2014), Tamayo e Paschoal (2003), pode ser reduzida quando se é oferecido recompensas extrínsecas. Por exemplo, quando recompensas extrínsecas são oferecidas às crianças, aos adolescentes e aos adultos, devido a execução de um comportamento, a motivação intrínseca por aquele comportamento tende a diminuir por um período mais curto de tempo (DECI; RYAN, 2000).

De acordo com Bzuneck e Guimarães (2007), o estado motivacional produzido pela motivação intrínseca empregada em determinada atividade, produz um maior envolvimento, concentração intensa, desprendimento do tempo e sensação de prazer. Com isso, pode-se então desenvolver a criatividade, interesse, satisfação e bem estar. Nesta motivação não há necessidade de pressões externas ou recompensas. A motivação intrínseca, se refere diretamente à percepção do indivíduo em relação ao seu senso de competência, autonomia e relacionamento (SANTOS, 2017). Embora as motivações intrínseca e extrínseca pareçam ser contrárias, há situações em que ambas podem acontecer, pois “[...] o interesse intrínseco e a recompensa extrínseca podem motivar o indivíduo” (PANSERA et al. 2016).

2.2 MOTIVAÇÃO NO AMBIENTE DE TRABALHO

O trabalho é o ambiente em que se desenvolve a saúde e a identidade do indivíduo e da comunidade como um todo. Sendo assim, o trabalho tem um “[...] papel insubstituível no desenvolvimento pessoal, na construção do próprio valor e na contribuição de cada um para formação do patrimônio histórico-cultural humano” (LIMA, 2006, p. 112). O desempenho dos funcionários que trabalham em um determinado local depende de fatores, entre eles: o treinamento adequado; a

segurança nas atividades dos funcionários (tanto em relação a manutenção do emprego, como nas condições físicas e emocionais no exercício da atividade), a estrutura organizacional; e a avaliação de desempenho (WALGER; VIAPIANA; BARBOZA, 2014).

Para Tadeucci (2011), existem alguns fatores que podem causar a desmotivação no ambiente de trabalho, gerando, por exemplo, a falta de responsabilidade e participação nas tomadas de decisões, ambientes inadequados de trabalho, ausência de ferramentas de trabalho, inexistência de benefícios e recompensas, falta de liderança, problemas de relacionamento entre os membros da equipe, entre outros. Tadeucci (2011), Walger, Viapiana e Barboza (2014), Tamayo e Paschoal (2003) e Bergamini (2003), afirmam que o desempenho profissional está associado a dois fatores: motivação e satisfação no ambiente de trabalho.

A motivação no trabalho “[...] manifesta-se pela orientação do empregado para realizar com presteza e precisão as suas tarefas e persistir na sua execução até conseguir o resultado previsto” (TAMAYO; PASCHOAL, 2003, p. 35). Bergamini (2003) ressalta ainda que a satisfação motivacional empregada no trabalho depende do sentido que o indivíduo atribui a seu ofício, logo, o trabalho precisa fazer sentido para a pessoa. Caso o indivíduo não encontre a satisfação de suas expectativas, ele não se sentirá em uma relação de troca com a empresa e sim de exploração (TAMAYO; PASCHOAL, 2003). Ou seja, a motivação para o trabalho não envolve somente um indivíduo e sua motivação, envolve também o “trabalho desenvolvido e a organização em que se trabalha, com suas regras e seu clima organizacional próprio” (BERGAMINI, 2003, p.20).

Walger, Viapiana e Barboza (2014) asseguram que a presença da motivação nos ambientes de trabalhos gera o aumento da produtividade, melhoria da qualidade, melhoria dos relacionamentos interpessoais, redução dos índices de absenteísmo (faltas ao trabalho) e *turnover* (rotatividade de pessoas). Uma das características observadas em pessoas motivadas no trabalho é a resiliência (capacidade de persistência diante de uma dificuldade). Pessoas motivadas se mantêm na busca por seus objetivos até que eles sejam atendidos (WALGER; VIAPIANA; BARBOZA, 2014). Segundo Tadeucci (2011), o sucesso da motivação dentro de um ambiente de trabalho não consiste em alcançar a meta, mas na capacidade de fazer um movimento em direção a ela.

Tendo em vista os conceitos supracitados e procurando melhorar a produtividade no ambiente de trabalho, é necessário investir em estratégias que promovam a motivação da equipe. Porém, para Walger, Viapiana e Barboza (2014), cultivar trabalhadores motivados é uma tarefa importante, mas difícil de ser realizada. Dessa forma, Minicucci (2007) apresenta alguns fatores que favorecem a motivação dos trabalhadores dentro das organizações trabalhistas, são eles: estímulo ao sentimento pessoal; participação dos trabalhadores nas decisões que afetam seu trabalho; envolvimento do trabalhador com o próprio trabalho; estímulo ao sentimento de segurança no trabalho; oportunidade de ganhar mais dinheiro; oportunidade de progresso na organização; oportunidade de capacitação e desenvolvimento; oportunidade de agir de modo independente; proximidade com a alta administração e possibilidade de prestígio.

A propósito, considerando os conceitos relativos à motivação no trabalho, salienta-se que neste TCC os aspectos laborais averiguados são aqueles condizentes com a atividade da docência. Davoglio e Santos (2017b, p. 786) afirmam que “[...] conhecer o que os docentes percebem em relação a si mesmos, às suas necessidades e ao seu contexto parece ser o caminho mais confiável para produzir sentido e nexos ao que chamamos de motivação docente”. Dessa forma, o próximo subtópico descreve alguns conceitos e aspectos acerca da motivação docente.

2.3 MOTIVAÇÃO DOCENTE

Segundo Davoglio e Santos (2017b, p.794), a docência “[...] é um campo marcado por desafios e sentidos contemporâneos que precisam conviver com perspectivas históricas”. Corroborando com as autoras, Campos (2007, p.17) sintetiza a definição de docência atualmente em uma perspectiva geral, com as seguintes colocações:

O que significa a profissão docente hoje? Ter profissionalismo e compromisso social, o que implica: (1) pensar e pensar-se como docentes não só ocupados com as tarefas didáticas, mas numa dimensão maior que inclui a gestão escolar e as políticas estratégicas educacionais; (2) ser protagonista das mudanças e capaz de participar e intervir nas decisões da escola e em espaços técnico-políticos mais amplos; (3) desenvolver capacidades e competências para trabalhar em cenários diversos, interculturais e em permanente mudança; (4) atuar com gerações que têm

estilos e códigos de comunicação e aprendizagens diversos, com novas exigências e desafios à competência dos docentes.

Sendo assim, a presença de motivação na prática do ensino é refletida diretamente no comportamento dos indivíduos envolvidos no processo educacional. Em concordância, Tayama (2012) afirma que para que o professor desempenhe seu papel com excelência, ele deve estar motivado e se qualificando para estar sempre construindo e reconstruindo novas competências, de forma a desenvolver a docência com qualidade e significância ao contexto vivenciado. O professor pode ser constantemente motivado por recompensas intrínsecas e extrínsecas presentes dentro do trabalho docente, de acordo com Moreira (1997). Tais recompensas podem ser: salário; status e poder (recompensas extrínsecas); a chance de se relacionar com os estudantes; a aprendizagem dos alunos e o crescimento pessoal; e profissional através do ensino (recompensas intrínsecas).

Para Leão (2012) e Miranda e Morais (2019), muitos professores dentro da docência estão desmotivados devido às condições de trabalho envolvendo baixos salários, falta de reconhecimento de seu trabalho, excesso de carga horária, salas de aula lotadas, desrespeito por parte dos estudantes, descrédito da sociedade ao trabalho do professor, entre outros aspectos. Um professor sem motivação não motiva o aluno a querer aprender e um aluno desmotivado não têm interesse em aprender, nem motiva seu professor a fazê-lo. Logo, não há troca de interesses e saberes de ambas as partes, fazendo com que o processo de ensino-aprendizagem não seja prazeroso para ambos (BARREIROS, 2008). Ao longo da trajetória docente, o professor pode vivenciar o distanciamento entre seus ideais e a realidade, acarretando a ausência do sentimento de pertencimento com relação à instituição de ensino, a sensação de rotina, esgotamento e ausência de motivação para continuar (WIEBUSCH; KORMAN; SANTOS, 2020).

De acordo com Jesus (2000, p. 207), há alguns indicadores da ausência de motivação e mal estar na profissão docente, como "(...) o stress profissional, a exaustão emocional, (...) a falta de empenho profissional e o desejo de abandono". Os fatores supracitados, sugerem que, a qualidade do ensino e a satisfação do professor no trabalho estão intimamente ligadas. Conforme Moreira (1997), é improvável que ocorra uma melhoria na qualidade de ensino sem primeiro entender quais as expectativas, motivos e interesses que ainda sustentam os professores na profissão. Corroborando neste sentido, Pinto e Rosato (2012) ressaltam que apesar

da motivação do professor ser uma área complexa a ser estudada, é um desafio que pode ajudar na reflexão por parte dos docentes, da escola e do governo para então se obter uma qualidade melhor da educação.

Quando um professor se propõe a realizar tarefas profissionais pelo seu valor intrínseco, tendem a apresentar um funcionamento motivacional mais autodeterminado, com efeitos positivos na concretização de metas ou objetivos, no envolvimento profissional e no bem-estar. Do contrário, quando as tarefas são desenvolvidas por razões controladas externamente, o funcionamento motivacional é menos autodeterminado, produzindo menor envolvimento e menor empenhamento nas tarefas. Assim, a importância atribuída à tarefa, pode regular a qualidade do comportamento motivacional empregado na sua concretização e o grau de satisfação com ela obtido (CORDEIRO; GAMBOA; PAIXÃO, 2018).

2.4 TEORIA DA MOTIVAÇÃO AUTODETERMINADA (*Self-Determination Theory*)

Como macroteoria da motivação humana, a Teoria da Motivação Autodeterminada (*Self-Determination Theory* - SDT), segundo Deci e Ryan (2008), refere-se às questões básicas como desenvolvimento de personalidade, autorregulação, necessidades psicológicas universais, objetivos e aspirações, energia e vitalidade, promoção inconsciente, além dos interesses, as relações de cultura com a motivação, afeto, comportamento e bem-estar.

A SDT diferencia a motivação de motivação, sendo a motivação interpretada como a falta de motivação, em que o indivíduo não tem intenção de agir. Adentrando no conceito de motivação, a SDT distingue motivação autônoma e motivação controlada, no qual a motivação autônoma inclui a *motivação intrínseca* e a *motivação extrínseca bem internalizada*.

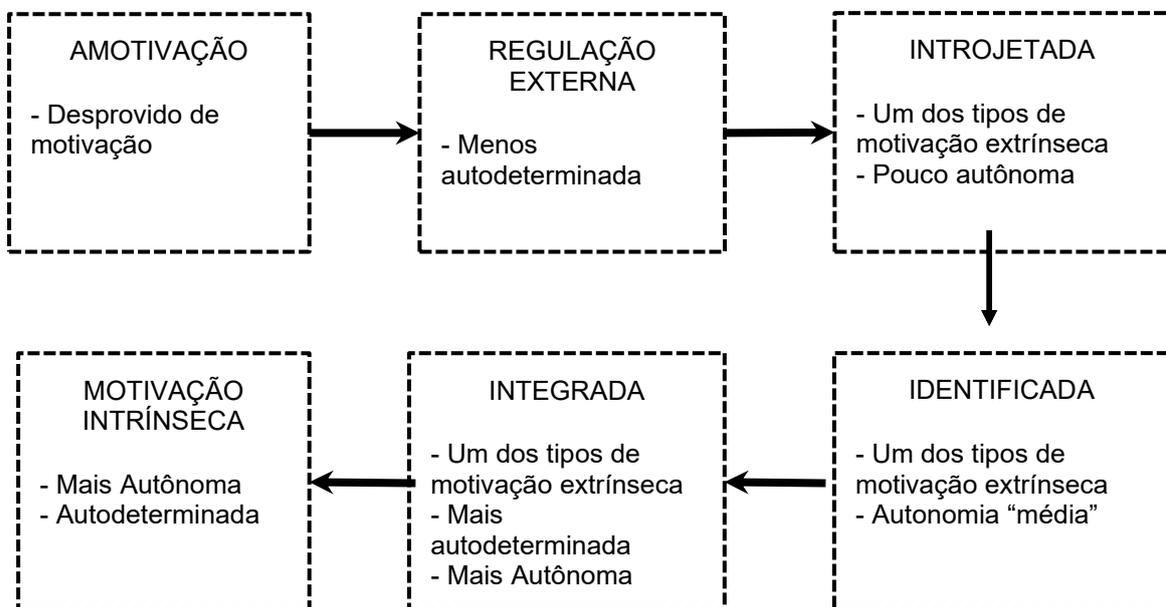
De acordo com Deci e Ryan (2000), a SDT foca no tipo de motivação e não apenas na quantidade ou na natureza específica do desenvolvimento, este olhar sobre a motivação prevê resultados importantes sobre: saúde psicológica, bem-estar, desempenho, resolução de problemas e aprendizagem e "(...) examina ambientes sociais que são antagônicos em relação a essas tendências" (p.69). O ponto central da SDT é a distinção entre motivação autônoma e motivação controlada. Nessa linha, Deci e Gagné (2005), Deci e Ryan (2008) e Deci e Ryan

(2000) afirmam que a motivação autônoma se refere ao agir com um senso de vontade e ter a experiência de escolha, sendo a motivação intrínseca um exemplo de motivação autônoma. Por outro lado, a motivação controlada envolve agir com uma sensação de pressão, uma sensação de “ter que se” envolver nas ações.

Deci e Gagné (2005) comprovaram que o uso de recompensas extrínsecas leva o indivíduo a desenvolver a motivação controlada e o que difere a motivação autônoma da motivação controlada são as experiências vivenciadas associadas aos comportamentos autônomos *versus* controlados. Deci e Ryan (2008) alegam que a motivação autônoma tende a produzir maior saúde psicológica que a motivação controlada.

Como observado nos tópicos anteriores, a motivação extrínseca diminui a autonomia do indivíduo. Nesse caso, a SDT defende que este tipo de motivação pode variar no grau em que ela é autônoma e controlada. A Figura 1 apresenta um esquema no qual é possível visualizar das etapas da motivação autodeterminada e das variações de grau de autonomia e controle.

Figura 1 – Etapas da motivação autodeterminada



Fonte: A Autora (2020)

Deci e Gagné (2005) afirmam que quando um comportamento não é motivado, diz-se que ele é regulado externamente (regulação externa). Logo, é mantido e controlado por fatores externos à pessoa, sendo, portanto, a motivação extrínseca (motivação controlada).

A SDT utiliza o termo controlado-autônomo para descrever o grau em que uma regulação externa foi internalizada, destacam Deci e Gagné (2005). Assim, quanto mais internalizada, mais autônomo será o comportamento motivado extrinsecamente. Os autores relatam ainda que a internalização na SDT abrange três processos:

(1) Introjeção: a regulação externa está controlando a pessoa; foi adotado pelo indivíduo, mas não é seu;

(2) Identificação: ocorre uma identificação em relação ao valor do comportamento e os objetivos próprios dos indivíduos e identidades pessoais. Por isso, o que acontece aqui é uma sensação de liberdade;

(3) Integração: quando ocorre a regulação externa e os valores/attitudes ou estruturas regulatórias associados a ela são internalizados pelo indivíduo. Aqui a motivação extrínseca é verdadeiramente autônoma, o indivíduo tem a sensação de que o comportamento é parte integrante de quem eles são, que emana do seu senso de si, se estabelecendo como um processo autodeterminado.

A regulação extrínseca integrada é a forma mais avançada do desenvolvimento da motivação extrínseca e compartilha algumas características da motivação autônoma (motivação intrínseca). Ressalta-se que a regulação integrada não se torna motivação intrínseca; ela ainda é motivação extrínseca (embora seja uma forma autônoma), o indivíduo não está interessado na atividade de fato, mas sim está interessado pela atividade ser instrumentalmente importante para objetivos pessoais. Deste modo, a motivação intrínseca e a motivação extrínseca integrada são dois tipos diferentes de motivação autônoma e os indivíduos não necessariamente precisam passar por todos os estágios da internalização. Assim, a teoria apenas descreve até que ponto as pessoas integram a regulação a um comportamento.

A SDT postula um *continuum* de autodeterminação que varia da amotivação (totalmente desprovida da autodeterminação) à motivação intrínseca (que é incontavelmente autodeterminada). Entre a amotivação e a motivação intrínseca, estão os quatro tipos de motivação extrínseca, sendo a externa o tipo de motivação extrínseca mais controlada (portanto, menos autodeterminada), seguido por

introjetada, identificada, integrada, sendo a maior, a autodeterminação (DECI; GAGNÉ, 2005), como demonstrado na Figura 1.

Segundo Deci e Gagné (2005) e Deci e Ryan (2000; 2008), as razões externas serão representadas por comportamentos através do desejo por aumento de salário; razões introjetadas são representadas pelos indivíduos se comportarem para evitar o sentimento da culpa ou para sentir-se digno; razões identificadas e integradas ocorrem pela valorização do comportamento e admitem a totalidade desses comportamentos para seus objetivos pessoais e bem-estar. A motivação intrínseca ocorre porque as atividades são interessantes; a ativação desta motivação envolve não ter intenção para o comportamento e não saber realmente o porquê alguém está fazendo. Deci e Ryan (2000) asseveram ainda que a SDT é capaz de identificar vários tipos distintos de motivação, cada um com consequências específicas para o desempenho profissional, experiência pessoal e bem-estar.

Após a exposição da fundamentação teórica até aqui descrita, acerca das motivações extrínseca e intrínseca, da motivação no ambiente de trabalho, bem como da sua aplicação ao trabalho docente e das explanações sobre a teoria da motivação autodeterminada, atinge-se a hipótese os objetivos enquanto estruturação inicial dos testes científicos que foram averiguados na seção do Método. A hipótese de pesquisa foi, portanto, elaborada com base no estudo original da EMD, incluindo-se a perspectiva da motivação extrínseca e intrínseca, além da suposição preliminar de possíveis correlações entre o perfil sociodemográfico e as experiências na docência dos professores de áreas específicas, neste caso, de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas, como segue.

3 HIPÓTESE

Hipótese de pesquisa (H_1): A motivação autodeterminada está relacionada com o perfil sociodemográfico e as experiências na docência dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas, bem como encontra-se nas etapas da motivação extrínseca.

4 OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GERAL

Avaliar a motivação autodeterminada dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- (1) Analisar a relação entre a motivação autodeterminada e o perfil sociodemográfico dos professores;
- (2) Verificar a relação entre a motivação autodeterminada e as experiências vinculadas à docência;
- (3) Identificar a motivação autodeterminada dos professores, considerando as dimensões performance, desenvolvimento, prática docente, formação continuada e inserção institucional.
- (4) Analisar os impactos do contexto atual de distanciamento social em decorrência da pandemia de COVID-19 nas experiências docente

5 MÉTODO

5.1 DELINEAMENTO

O presente estudo obedeceu a natureza da pesquisa básica, com abordagem quantitativa e enfoque descritivo, sendo do tipo correlacional (*ex post facto*) entre a medida de motivação autodeterminada (variável consequente) e as informações sociodemográficas, experiências e características vinculadas a carreira docente, bem como as situações vivenciadas durante o isolamento social em decorrência a pandemia do COVID-19 (variáveis antecedentes).

5.2 PARTICIPANTES

A amostra foi do tipo não probabilística, por conveniência, composta por 104 professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas, que atuam nas modalidades dos Ensinos Fundamental II, Médio, Técnico e Superior, pertencentes a rede pública ou a rede privada.

Ao analisar o perfil dos participantes levantou-se que a maioria era do sexo masculino (52%). A idade média dos participantes foi de 36,12 anos (DP = 9,598; amplitude de 21 a 65 anos), sendo que 22,5% estavam entre 31 a 35 e 21,6% estavam entre 36 a 40 anos. Portanto, a maioria dos respondentes estavam na faixa etária de 31 a 40 anos. A maior parte da amostra era casado(a)/convivente (45,1%) e 55,9% possuíam filhos (em média, aproximadamente, 1 filho por participante). No que diz respeito à classe socioeconômica, a maior parte indicou ser pertencente à classe média (52%).

Quanto à área de formação e a atuação, foi possível observar que a maioria pertence à área de Química (28,4%), bem como, possuíam como maior grau de instrução a especialização (31,4%), sendo que 73,5% cursaram e concluíram o curso de licenciatura em suas respectivas áreas. O percentual de respondentes que já atuaram no ensino médio é de 63,7% e 83,3% dos participantes exerceram a profissão docente na rede pública de ensino, no qual mais da metade (51%) pertenciam a esfera estadual.

A média do tempo de atuação dos professores foi de 11,91 (DP = 9,161; amplitude de 1 a 43 anos), sendo que 27,4% possuíam de 2 a 5 anos e 23,5%

possuíam de 6 a 10 anos de docência. Logo, a maioria dos respondentes (50,9%) estavam atuando na profissão dentro do intervalo de 2 a 10 anos. Outro dado importante foi que 59,8% dos participantes já ministraram disciplinas diferentes da sua licenciatura/graduação, sendo que 23,5% sentem um pouco de incômodo quando colocados nesta situação. Na Tabela 1 são apresentadas as frequências das informações adicionais de cada variável dos dados sociodemográficos e das experiências e características vinculadas a carreira docência.

Tabela 1– Distribuição de frequência dos dados sócios demográficos e das experiências e características vinculadas à carreira docente (n = 104)

Variável	Categoria	Frequência	Percentual (%)
Sexo	Feminino	48	47,1
	Masculino	55	52
	Não informou	1	1
Qual sua idade? (em intervalos)	20 a 25	15	14,7
	26 a 30	13	12,7
	31 a 35	24	22,5
	36 a 40	23	21,6
	41 a 45	10	9,8
	46 a 50	13	12,7
	51 a 55	2	2
	56 a 60	1	1
	Acima de 60	3	2,9
Qual seu estado civil?	Casado (a) /convivente	48	45,1
	Solteiro(a)	36	35,3
	Viúvo(a)	3	2,9
	Divorciado(a)	16	15,7
	Outro	1	1
Qual sua religião?	Católica	32	29,4
	Evangélica	12	11,8
	Cristã	14	13,7
	Espírita	11	10,8
	Outras	10	9,8
	Não tem religião	25	24,5
Você acredita que faz parte de qual classe socioeconômica?	Baixa	8	7,8
	Média baixa	38	37,3
	Média	55	52
	Média alta	3	2,9
Possui filhos?	Sim	59	55,9
	Não	45	44,1
Se você possui filhos, informe quantos.	0	47	44,1
	1	24	23,5

Continua

Continua			
Variável	Categoria	Frequência	Percentual (%)
Se você possui filhos, informe quantos.	2	21	20,6
	3	10	9,8
	4	1	1
	5	1	1
Qual foi o seu curso?	Química	33	28,4
	Física	19	18,6
	Matemática	21	20,6
	Ciência da computação	8	7,8
	Geociência	3	2,9
	Ciências Biológicas I	15	14,7
	Ciências Biológicas II	7	6,9
Qual é o seu maior grau de instrução?	Graduação	26	24,5
	Especialização	33	31,4
	Mestrado	26	25,5
	Doutorado	19	18,6
Você possui licenciatura?	Sim	77	73,5
	Não	17	16,7
	Estou cursando	10	9,8
Você está exercendo a profissão de docente atualmente?	Sim	75	81,4
	Não	19	18,6
Ministra aulas no Ensino Fundamental II	Sim	34	33,3
	Não	70	66,7
Ministra aulas no Ensino Médio	Sim	67	63,7
	Não	37	36,3
Ministra aulas no Ensino Técnico	Sim	22	21,6
	Não	82	78,4
Ministra aulas no Ensino Superior	Sim	27	26,5
	Não	77	73,5
Quanto as disciplinas ministradas...	Ensino ou ensinei apenas as disciplinas compatíveis com a minha licenciatura/graduação	41	40,2
	Ensino ou ensinei disciplinas de outras áreas, diferentes da minha licenciatura/graduação	63	59,8
Caso você ensine ou tenha ensinado em disciplinas diferentes da sua licenciatura/graduação, qual a sua percepção sobre essa condição?	Não me causa incômodo	22	21,6
	Me causa um pouco de incômodo	24	23,5
	Me incômoda	15	14,7
	Me incomoda intensamente	1	1
	Não ensinei	42	49,2

Continua

Variável	Categoria	Frequência	Conclusão
			Percentual (%)
Qual a natureza administrativa da instituição acadêmica que você ensina ou ensinou?	Pública	56	52,9
	Privada	17	16,7
	Ensino ou ensinei em instituição pública e também em instituição privada	31	30,4
Se a natureza administrativa da instituição acadêmica que você ensina ou ensinou for pública, qual a esfera?	Municipal	4	3,9
	Estadual	54	51
	Federal	27	26,5
	Não foi pública	19	18,6
Em qual região você atua?	Zona rural	4	3,9
	Zona urbana	89	85,3
	Zona rural e urbana	11	10,8
Você exerce a profissão de professor há quanto tempo? Indique em anos. (em intervalos)	Até 1 ano	2	2
	2 a 5 anos	30	27,4
	6 a 10 anos	24	23,5
	11 a 15 anos	20	9,6
	16 a 20 anos	14	13,7
	21 a 25 anos	8	7,9
	Acima de 25 anos	6	6

Fonte: A Autora (2020).

Nota: Destaques em negrito para as maiores frequências.

Na Tabela 2 são apresentadas as frequências das informações adicionais dos dados obtidos sobre as experiências vinculados à docência durante a pandemia do COVID-19. Considerando os professores que não estavam exercendo a docência no momento da coleta de dados (18,6%), 5,9% afirmaram não estar atuando, pois foram a demitidos antes do isolamento social pelo COVID-19. Outras razões para esta condição, foram a falta de oportunidade (3,9%) e o afastamento por capacitação, por doença etc. (2,9%).

Com relação a atuação docente durante o isolamento social no período da pandemia, do total de participantes que disseram ter atuado, conforme descrito na Tabela 1 (81,4%), 52% afirmaram ter dificuldade em criar novas metodologias de aula (planejamento, avaliações etc.). Do mesmo modo, 60,8% dos respondentes que atuaram, indicaram participações em até cinco treinamentos ofertados pela instituição nesse período e 48% se sentiram motivados a conhecer outras ferramentas e estratégias de ensino. Além disso, 57,8% dos professores, não pensaram em desistir da profissão no período do isolamento.

Tabela 2 – Experiências vinculados à docência durante a pandemia de COVID-19
(n = 104)

Variável	Categoria	Frequência	Percentual (%)		
Caso você não esteja atuando na docência atualmente, quais as razões para essa condição?	Falta de oportunidade	Sim Não	4 100	3,9 96,1	
	Estou estudando, fazendo um curso ou em treinamento	Sim Não	2 102	2 98	
	Estou aposentado(a)	Sim Não	1 103	1 99	
	Estou afastado (por capacitação, por doença etc.)	Sim Não	3 101	2,9 97,1	
	Fui demitido antes do isolamento social pelo COVID-19	Sim Não	6 98	5,9 94,1	
	Fui demitido durante o isolamento social pelo COVID-19	Sim Não	2 102	2 98	
	Outro	Sim Não	8 96	7,8 92,2	
	Se você exerceu à docência durante o isolamento social pelo COVID-19, cite quais as suas principais dificuldades.	Não senti dificuldades	Sim Não	2 102	2, 98
		Ficar no isolamento	Sim Não	12 92	11,8 88,2
		Obedecer aos protocolos de segurança (uso de máscara, álcool etc.)	Sim Não	3 101	2,9 97,1
		Falta de contato presencial com outras pessoas	Sim Não	7 67	6,3 63,7

Continua

				Continua
Variável	Categoria	Frequência	Percentual (%)	
Não conhecer as ferramentas tecnológicas para o ensino online	Sim	19	18,6	
	Não	85	81,4	
Ter que criar novas metodologias de aula (planejamento, avaliações etc.)	Sim	55	52	
	Não	49	48	
Controlar a disciplina dos estudantes à distância	Sim	13	12,7	
	Não	91	87,3	
Se você exerceu à docência durante o isolamento social pelo COVID-19, cite algumas	Sim	50	49	
	Não	54	51	
Manter os estudantes motivados, evitando a dispersão durante as aulas online	Sim	29	28,4	
	Não	75	71,6	
Manter satisfatória a relação professor-aluno durante as aulas online	Sim	4	3,9	
	Não	100	96,1	
A preocupação em ser demitido, no caso de trabalho em instituição privada	Sim	11	10,8	
	Não	93	89,2	
A instituição na qual você trabalha ou trabalhou durante o isolamento social pelo COVID-19, promoveu treinamentos, capacitações, formações etc., voltadas ao ensino online?	Até 5 treinamentos, capacitações, formações etc.	62	64	
	Entre 5 e 10 treinamentos, capacitações, formações etc.	9	9	
	Mais de 10 treinamentos, capacitações, formações etc.	3	3	

Continua

Variável	Categoria	Frequência	Conclusão
			Percentual (%)
Independente das ações promovidas pela instituição na qual trabalha ou trabalhou, você se sentiu motivado em conhecer outras ferramentas e estratégias de ensino durante o isolamento social pelo COVID-19?	Sim	49	48
	Não	4	3,9
	Mais ou menos motivado	20	19,6
Durante o isolamento social pelo COVID-19, você pensou em desistir da profissão de docente?	Sim	2	2
	Algumas vezes	14	13,7
	Não	59	57,8

Fonte: A Autora (2020).

Nota: Destaques em negrito para as maiores frequências.

5.3 INSTRUMENTOS

O questionário de coleta de dados (Apêndice A) elaborado para este trabalho foi composto pela medida de motivação docente, por questões sobre as experiências e características vinculadas à carreira docente, por situações vivenciadas durante o isolamento social em decorrência a pandemia do COVID-19 e por perguntas sociodemográficas. Logo, foram considerados os seguintes instrumentos:

a) Escala de Motivação Docente (EMD)

Com a finalidade de avaliar a motivação autodeterminada, a Escala de Motivação Docente (EMD, Anexo 1) foi construída e validada no contexto brasileiro por Davoglio e Santos (2017a). Para tanto, considera as relações interpessoais, formação continuada, gosto/prazer na prática docente, ambiente acadêmico, desafios e a inovação, compartilhamento do conhecimento e a percepção de autonomia.

O instrumento é composto por 23 itens, como “Sinto-me menos capaz quando preciso lidar com conteúdos novos”, “Compartilhar ideias, sentimentos e dúvidas com meus colegas influencia positivamente meu trabalho”, “Sinto-me bem quando posso arriscar-me com soluções criativas”. Todos os itens da EMD foram respondidos em escala *Likert* de cinco pontos (1 = nada aplicável; 5 = totalmente aplicável). O conteúdo dos itens explora a valorização da qualidade autônoma ou

autodeterminada da motivação, organizada como autonomia, competência e afiliação/pertencimento, tendo como base teórica a Teoria da Motivação Autodeterminada. Sendo assim, os itens foram distribuídos em cinco dimensões (DAVOGLIO; SANTOS, 2017a, p. 213):

1) Performance:

Foca-se em situações de pressão e expectativa que afetam a qualidade do desempenho e a percepção de capacidades, as quais possuem potencial negativo sobre a motivação autodeterminada por serem antagônicas com as tendências à integração e coesão psicológica. (...) atuam no sentido de minar a autodeterminação.

2) Desenvolvimento:

Refere-se às atitudes e escolhas do docente que estão voltadas ao crescimento e desenvolvimento, as quais se mostram coesas e integradas ao self. Alinha-se a um processo contínuo de aprender mais sobre si mesmo e na interação com os demais, posicionando a pessoa na origem das próprias ações, evidenciando reflexão e consciência sobre escolhas e propósitos.

3) Prática docente: (...) “foca-se no alinhamento entre os interesses pessoais e o fazer docente, destacando a harmonia entre a vontade pessoal e as demandas profissionais.”

4) Formação continuada:

Refere-se à busca por qualificação e desafios como compromisso pessoal do docente. A motivação autodeterminada tende a ser característica de pessoas que possuem iniciativa e crença na própria capacidade de realização.

5) Inserção institucional:

(...) explora a vivência de integração do docente no ambiente institucional. As experiências de escolher, interagir e compartilhar, promovidas pelo ambiente, funcionam como estímulos para o engajamento e a responsabilização que acompanham as ações autodeterminadas.

b) Questionário sociodemográfico e sobre as experiências e características vinculadas à carreira docente

Este questionário foi composto por 24 perguntas com o objetivo de levantar o perfil dos participantes, em que estavam incluídas questões sociodemográficas, entre elas: idade, sexo, religião, quantidade de filhos etc. Cabe ressaltar que a variável “idade” foi coletada de forma contínua, porém foi elaborado um segundo formato em intervalos (uma categoria começando de 20 anos e variando a cada cinco anos), tornando-a mais adequada para as análises estatísticas. Do mesmo modo, a variável “tempo de exercício da docência” foi coletada nominalmente em anos, tendo sido igualmente realizada a sua transformação para o formato em intervalos, considerando a mesma justificativa da variável “idade”.

O questionário incluía perguntas relacionadas a formação e as experiências vivenciadas durante o exercício da profissão docente, por exemplo, “Você possui licenciatura?”, “Você ministra aulas em qual modalidade?”, “Em qual região você atua?”, “Caso você ensine ou tenha ensinado em disciplinas diferentes da sua licenciatura/graduação, qual a sua percepção sobre essa condição?”, “Você exerce a profissão de professor há quanto tempo?”.

Considerando que este estudo foi desenvolvido no ano de 2020, sendo a maior parte dos meses com implementação do isolamento social em decorrência a pandemia de COVID-19, foram adicionadas ao questionário questões relacionadas à participação e à adaptação dos professores durante o período mencionado, tendo em vista uma possível relação desta experiência com a motivação autodeterminada. Logo, foram feitas cinco perguntas sobre as vivências dos participantes na ocasião, como “Se você exerceu a docência durante o isolamento social pelo COVID-19, cite quais as suas principais dificuldades”, “Você se sentiu motivado em conhecer outras ferramentas e estratégias de ensino durante o isolamento social pelo COVID-19?”, “Durante o isolamento social pelo COVID-19, você pensou em desistir da profissão de docente?”.

5.4 PROCEDIMENTO E ASPECTOS ÉTICOS

Quanto ao procedimento, a coleta de dados obedeceu ao contexto de pesquisa online¹ (via documento no *Google Forms*). Os professores foram convidados formalmente por e-mail institucional e pelas mídias sociais (WhatsApp, Facebook e Instagram) da discente responsável pelo estudo e da professora orientadora da pesquisa. Os questionários foram de autoaplicação, de modo individual. Por tratar-se das especificidades de uma coleta online, estimou-se 15 minutos como tempo necessário para a conclusão das respostas.

Os participantes receberam junto ao questionário da pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE, Apêndices B), em atendimento às Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Portanto, foram garantidos todos os preceitos éticos das pesquisas realizadas com seres humanos. Informou-se aos participantes o objetivo geral do estudo, indicando que se tratava de conhecer a motivação autodeterminada dos professores, bem como sobre a confidencialidade dos dados, a garantia de anonimato e de sigilo sobre a participação, riscos e benefícios (diretos e indiretos). Também foi assegurado o direito à desistência em participar do estudo em qualquer momento e de solicitar a exclusão do material da pesquisa. Igualmente, destacou-se que os dados coletados nesta pesquisa, por intermédio de questionário online, seriam divulgados² apenas em eventos científicos e publicações em artigos e que ficariam armazenados em pastas de arquivo, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço informado no TCLE pelo período de mínimo 5 anos.

5.5 TABULAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A tabulação e à análise dos dados foram computadas inicialmente na Planilha Google, gerada automaticamente com as respostas dos participantes, tendo em vista o caráter da coleta online. Na sequência, os dados foram transportados para o *software IBM SPSS Statistics 20*. Foram utilizadas estatísticas

¹ A coleta de dados foi projetada inicialmente para ser realizada de modo presencial. Porém, estando de acordo com as medidas sanitárias, de segurança e saúde implementadas pelos órgãos governamentais do Brasil durante o período de distanciamento social, ocasionado pela pandemia do COVID-19, reformulou-se sua estrutura para o formato de coleta online.

² Informa-se que este Trabalho de Conclusão de Curso encontra-se devidamente cadastrado na Plataforma Brasil, base nacional de registros de pesquisas envolvendo seres humanos do sistema CEP/Conep. Sendo assim, os resultados aqui levantados serão divulgados, unicamente, após a sua aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisas envolvendo seres humanos.

descritivas (medidas de tendência central, dispersão e distribuição de frequência) principalmente para caracterizar os participantes do estudo e as perguntas relativas às experiências emocionais e comportamentais. O coeficiente r de Pearson foi utilizado para a correlação entre a motivação autodeterminada (através das dimensões), o perfil sociodemográfico dos professores e as experiências emocionais e comportamentais vinculadas à docência. Também foram realizados testes de qui-quadrado de Pearson (χ^2) como forma de associar os dados sociodemográficos dos participantes, as experiências vivenciadas.

6 RESULTADOS

6.1 TESTES DE ASSOCIAÇÃO (QUI-QUADRADO)

Conhecido o perfil dos participantes, conjecturou-se a associação entre variáveis que compuseram o perfil sociodemográfico e as experiências vivenciadas na profissão docente. Portanto, realizaram-se testes de associação por meio da técnica do qui-quadrado, nos quais foram identificados quatro conjuntos com resultados significativos, entre as variáveis “classe socioeconômica”, “grau de instrução”, “tempo de trabalho docente” e “esfera pública”. Especificamente, obteve-se na classe socioeconômica, associações com o tempo de trabalho docente [χ^2 (18) = 45,412; $p < 0,01$], com o grau de instrução [χ^2 (9) = 23,861; $p < 0,01$] e com a esfera pública [χ^2 (12) = 23,657; $p < 0,05$]. Também foram constatadas associações entre o grau de instrução e o tempo de trabalho docente [χ^2 (18) = 45,040; $p < 0,01$]. Nas Tabelas 3 e 4 são apresentados os resultados integralizados das associações citadas. Para fins de demonstração e composição dos conjuntos associados e significativos, foram utilizadas nas análises estatísticas da tabela de referência cruzada³ a seguinte estrutura de alocação das variáveis:

- (1) Tabela 3: classe socioeconômica como linha; grau de instrução e esfera pública como coluna;
- (2) Tabela 4: tempo de trabalho docente como linha; grau de instrução e classe socioeconômica como coluna.

³ Técnica utilizada no SPSS para cálculo do qui-quadrado (IBM, 2016).

Assim, respectivamente, para a variável classe socioeconômica (linha da Tabela 3), dos participantes que disserem ser pertencentes a classe média baixa, foram observados maiores percentuais com o grau de instrução graduação (48%) e especialização (50%). Ademais, para os professores que consideraram sua classe socioeconômica relativa à classe média, constatou-se o doutorado (78,9%) com maiores frequências, seguido do mestrado (61,5%). Quanto à esfera pública de ensino, observaram-se maiores percentuais entre a atuação na esfera municipal e os professores que disseram ser pertencentes à classe média baixa (50%). Já os que afirmaram pertencer à classe média, constatou-se maior frequência com a esfera federal (66,7%). Na oportunidade, de modo a comparar aqueles que estavam atuando na rede pública com os que atuavam na rede privada, verificou-se maior percentual da categoria referente à atuação em instituição privada com a classe média baixa (44,4%).

Tabela 3 – Resultados de qui-quadrado para associação entre as experiências relacionadas à docência e a classe socioeconômica

		Qual é o seu maior grau de instrução?					Se a natureza administrativa da instituição acadêmica que você ensina ou ensinou for pública, qual a esfera?			
		Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	Municipal	Estadual	Federal	Não foi pública*	
Você acredita que faz parte de qual classe socioeconômica?	Baixa	Contagem observada	5	2	1	0	1	2	1	4
		Contagem esperada	2,0	2,5	2,0	1,5	0,3	4,2	2,1	1,4
		%	20%	6,2%	3,8%	0%	25%	3,8%	3,7%	22,3%
	Média baixa	Contagem observada	14	16	8	2	2	23	5	8
		Contagem esperada	9,3	11,9	9,7	7,1	1,5	19,7	10,1	6,7
		%	48%	50%	30,8%	10,5%	50%	43,4%	18,5%	44,4%
	Média	Contagem observada	8	14	16	15	1	29	18	6
		Contagem esperada	13,0	16,6	13,5	9,9	2,1	27,5	14,0	9,4
		%	32%	43,8%	61,5%	78,9%	25%	52,8%	66,7%	33,3%
	Média alta	Contagem observada	0	0	1	2	0	0	3	0
		Contagem esperada	0,7	0,9	0,8	0,6	0,1	1,6	0,8	0,5
		%	0%	0%	3,8%	10,5%	0%	0%	11,1%	0%
Alta	Contagem observada	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Contagem esperada	-	-	-	-	-	-	-	-	
	%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	

Fonte: A Autora (2020).

Nota: Destaques em negrito para as maiores frequências.

No tocante ao tempo de trabalho docente (linha da Tabela 4), averiguou-se maior percentual dos que atuavam entre 2 a 5 anos na docência com a graduação enquanto grau de instrução (76%) e com as classes socioeconômicas baixa e média baixa (50% e 36,8%, respectivamente). Além disso, dos participantes que afirmaram exercer a profissão entre 11 a 15 anos, os percentuais foram maiores entre os que possuíam especialização e mestrado (31,2% e 30,8%, respectivamente) e eram pertencentes à classe média (26,4%). Já os que possuíam doutorado (31,6%), a frequência foi maior no intervalo de 6 a 10 anos de atuação na docência.

Tabela 4 – Resultados de qui-quadrado para associação entre as experiências relacionadas à docência e o tempo de trabalho docente

		Qual é o seu maior grau de instrução?				Você acredita que faz parte de qual classe socioeconômica?					
		Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	Baixa	Média baixa	Média	Média alta	Alta	
Tempo de trabalho docente	Até um ano	Contagem observada	0	1	1	0	2	0	0	0	0
		Contagem esperada	0,5	0,6	0,5	0,4	0,2	0,7	1,0	0,1	-
		%	0%	3,1%	3,8%	0%	25%	0%	0%	0%	0%
	2 - 5	Contagem observada	21	4	2	3	4	14	10	0	0
		Contagem esperada	6,9	8,8	7,1	5,2	2,2	10,4	14,5	0,8	-
		%	76%	12,5%	7,7%	15,8%	50%	36,8%	18,9%	0%	0%
	6 - 10	Contagem observada	4	7	7	6	1	11	11	1	0
		Contagem esperada	5,9	7,5	6,1	4,5	1,9	8,9	12,5	0,7	-
		%	16%	21,9%	26,9%	31,6%	12,5%	28,9%	20,8%	33,3%	0%
	11 - 15	Contagem observada	0	10	8	4	0	8	16	0	0
		Contagem esperada	5,4	6,9	5,6	4,1	1,7	8,2	11,4	0,6	-
		%	0%	31,2%	30,8%	21,1%	0%	21,1%	26,4%	0%	0%
	16 - 20	Contagem observada	1	4	4	2	1	2	8	0	-
		Contagem esperada	2,7	3,5	2,8	2	0,9	4,1	5,7	0,3	-
		%	4%	12,5%	15,4%	10,5%	12,5%	5,3%	15,1%	0%	0%

Continua

Conclusão

			Qual é o seu maior grau de instrução?				Você acredita que faz parte de qual classe socioeconômica?				
			Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	Baixa	Média baixa	Média	Média alta	Alta
Tempo de trabalho docente	21 - 25	Contagem observada	0	4	3	2	0	3	5	1	0
		Contagem esperada %	2,2 0%	2,8 12,5%	2,3 11,5%	1,7 10,5%	0,7 0%	3,4 7,9%	4,7 9,4%	0,3 33,3%	- 0%
	Acima de 25	Contagem observada	1	2	1	2	0	0	5	1	0
		Contagem esperada %	1,5 4%	1,9 6,2%	1,5 3,8%	1,1 10,5%	0,5 0%	2,2 0%	3,1 9,4%	0,2 33,3%	- 0%

Fonte: A Autora (2020).

Nota: Destaques em negrito para as maiores frequências

6.2 CORRELAÇÃO BIVARIADA

Com a finalidade de testar a hipótese prevista neste trabalho, foram realizadas correlações bivariadas (r de Pearson). Para tanto, considerou-se as possíveis relações entre as dimensões da EMD (Tabela 5), a saber: performance, desenvolvimento, prática docente, formação continuada e inserção institucional. Na sequência, foram analisadas as relações entre as dimensões da EMD com os dados sociodemográficos e as experiências na docência (Tabela 6).

Tabela 5 – Matriz de correlação entre as dimensões da Escala de Motivação Docente (EMD)

DIMENSÕES	D1	D2	D3	D4	D5
D1	–				
D2	0,323*	–			
D3	0,336*	0,813*	–		
D4	0,285*	0,506*	0,555*	–	
D5	0,368*	0,491*	0,445*	0,383*	–

Fonte: A Autora (2020).

Legenda: D1: dimensão performance; D2: dimensão desenvolvimento; D3: dimensão prática docente; D4: dimensão formação continuada; D5: inserção institucional.

Nota: * $p < 0,01$; Valores em negrito com correlações significativas.

Conforme informado na Tabela 5, foram observadas correlações positivas significativas entre todas as dimensões da EMD ($p < 0,01$), sendo o maior coeficiente entre as dimensões prática docente e performance ($r = 0,813$). Quanto às correlações entre as cinco dimensões da EMD com as características sociodemográficas e experiências relacionadas à docência, obteve-se um total de onze correlações significativas, como expostas na Tabela 6.

Tabela 6 – Correlação entre as dimensões da EMD e as variáveis sociodemográficas e experiências na docência

Dimensão	Variável	Correlação (r de Pearson)
Performance	Possuir filhos	-0,232*
	Tempo de trabalho	0,341**
Desenvolvimento	Você está exercendo a profissão atualmente?	0,217*

Continua

Dimensão	Variável	Conclusão
		Correlação (<i>r</i> de Pearson)
Desenvolvimento	Se você exerceu a docência durante o isolamento social pelo COVID-19, cite quais as suas principais dificuldades.	–
	<i>Não conhecer as ferramentas tecnológicas para o ensino online</i>	0,300**
Prática docente	Você está exercendo a profissão atualmente?	0,200*
	Se você exerceu a docência durante o isolamento social pelo COVID-19, cite quais as suas principais dificuldades.	–
	<i>Ter que criar novas metodologias de aula (avaliações, planejamentos, etc.).</i>	0,253*
	<i>Manter os estudantes motivados, evitando a dispersão durante as aulas online.</i>	0,200*
	<i>Controlar a disciplina dos estudantes a distância.</i>	0,201*
Formação continuada	Se você exerceu a docência durante o isolamento social pelo COVID-19, cite quais as suas principais dificuldades.	–
	<i>Ter que criar novas metodologias de aula (avaliações, planejamentos, etc.).</i>	0,226*
Inserção institucional	Se você exerceu a docência durante o isolamento social pelo COVID-19, cite quais as suas principais dificuldades.	–
	<i>Ter que criar novas metodologias de aula (avaliações, planejamentos, etc.).</i>	0,224*
	Tempo de trabalho	0,196*

Fonte: A Autora (2020).

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Legenda: Em itálico são apresentadas as categorias das variáveis que obtiveram correlação com as variáveis.

De acordo com a Tabela 6, foi possível constatar correlações significativas da dimensão performance com duas variáveis, sendo uma indireta (negativa para possuir filhos com $r = -0,232$) e uma direta (positiva para tempo de trabalho com $r = 0,341$). A dimensão desenvolvimento obteve correlação positiva com duas variáveis, sendo a primeira referente a exercer a profissão atualmente ($r = 0,217$) e a segunda com a variável sobre as dificuldades vivenciadas nas aulas online durante o isolamento social pelo COVID-19, sobretudo, na categoria pertinente a dificuldade de não conhecer as ferramentas tecnológicas para o ensino online ($r = 0,300$).

Do mesmo modo, a dimensão prática docente também se relacionou positivamente com exercer a profissão atualmente ($r = 0,200$), bem como com três categorias relativas à variável que tratava das dificuldades vivenciadas nas aulas

online durante o isolamento social pelo COVID-19, especificamente, com criar novas metodologias de aula ($r = 0,200$), manter os estudantes motivados para evitar a dispersão ($r = 0,253$) e controlar a disciplina dos estudantes a distância ($r = 0,201$). A dimensão formação continuada também se correlacionou positivamente com a variável referente às dificuldades, principalmente com a categoria ter que criar novas metodologias de aula ($r = 0,226$), assim como observada na dimensão inserção institucional, igualmente relacionada com esta última categoria ($r = 0,224$), bem como com o tempo de trabalho ($r = 0,196$).

A propósito, na oportunidade das análises correlacionais bivariadas, foram calculadas as médias das variáveis e suas respectivas categorias que obtiveram significância estatística. Os resultados indicaram que a correlação entre a dimensão performance e o tempo de trabalho apresentou maior média na categoria “acima de 25 anos” de exercício da docência ($M = 4,28$; $DP = 0,593$). Outro indicativo refere-se a “não estar exercendo a profissão de docente atualmente”, cujas médias foram maiores nas dimensões prática docente ($M = 4,54$; $DP = 0,458$) e desenvolvimento ($M = 4,57$; $DP = 0,439$).

6.3 FREQUÊNCIA E MEDIDA DE TENDÊNCIA CENTRAL DAS DIMENSÕES DA EMD

Segundo Davoglio e Santos (2017a), é possível mensurar a qualidade motivacional por meio dos escores⁴ obtidos na escala de respostas, neste caso, a escala *Likert*. Assim, quanto maior a pontuação, mais próximo da motivação autodeterminada ou autônoma estaria o indivíduo. Ao contrário, quanto menor a pontuação, mais próximo da amotivação, conforme indicam Deci e Ryan (2000). Neste sentido, constatou-se a menor média na dimensão inserção institucional ($M = 3,49$; $DP = 0,821$) e a maior média na dimensão desenvolvimento ($M = 4,34$; $DP = 0,508$). Próximo a esta dimensão com maior média, situou-se a dimensão prática docente ($M = 4,29$; $DP = 0,589$), seguida da dimensão formação continuada ($M = 3,89$; $DP = 0,771$) e dimensão performance ($M = 3,66$; $DP = 0,631$). Considerando uma média geral para todas as dimensões, obteve-se $M = 3,934$ e $DP = 0,664$.

⁴ Ressalta-se que para a escala de resposta da dimensão performance, foram computados os escores de modo inverso, conforme sugerido por Davoglio e Santos (2017a).

Vale enfatizar que as frequências de quatro dimensões apresentaram maiores ocorrências entre as escalas de respostas aplicável (opção 4 nas dimensões desenvolvimento, formação continuada e inserção institucional) e totalmente aplicável (opção 5 na dimensão prática docente). A exceção ocorreu na dimensão performance, considerando que os pontos da escala foram invertidos, sendo sua maior frequência na resposta pouco aplicável (opção 2). Estes e outros detalhes são descritos na Tabela 7.

Tabela 7– Frequência, médias e desvio padrão das dimensões da EMD

DIMENSÃO	ITENS	PERCENTUAIS (%)					MÉDIA	DP
		Nada Aplicável		Totalmente Aplicável				
		1	2	3	4	5		
Performance	6 - Sinto-me menos capaz quando preciso lidar com conteúdos novos.							
	8 - A falta de apoio dos pares limita minha disposição para enfrentar as dificuldades ou oportunidades docentes.							
	12 - A remuneração pelo trabalho docente interfere na percepção das capacidades que possuo.							
	16 - Sinto que é difícil trabalhar cooperativamente no meio docente.	12,7	57,8	27,5	2	0	3,66	0,631
	17 - A maioria das vezes preciso do reconhecimento dos colegas e da instituição para me sentir competente.							
Desenvolvimento	18 - Às vezes deixo de fazer algo do meu interesse pelo receio de me sentir constrangido(a).							
	1 - Compartilhar ideias, sentimentos e dúvidas com meus colegas influencia positivamente meu trabalho.							
	9 - Continuo estudando porque acho que ainda tenho muito a aprender.							
	10 - Sempre avalio criticamente minhas ações docentes.							
	11 - Interaço e socializo com meus colegas como forma de desenvolvimento.	0	0	5	52,9	42,1	4,34	0,508
	14 - Na minha prática, tento levar os alunos a compreender que errar faz parte da aprendizagem.							
15 - Invisto na profissão docente porque me proporciona realização de meus objetivos.								
23 - Gosto de trabalhar cooperativamente, mesmo com colegas que não conheço.								

Continua

DIMENSÃO	ITENS	PERCENTUAIS (%)					Conclusão	
		Nada Aplicável		Totalmente Aplicável			MÉDIA	DP
		1	2	3	4	5		
Prática docente	13 - Sinto-me bem quando posso arriscar-me com soluções criativas.							
	20 - Valorizo ter atividades e horários de trabalho flexíveis.							
	21 - Esforço-me para que meus alunos e colegas sintam que me importo com eles.	0	0	9,9	39,2	50,9	4,29	0,589
	22 - É muito estimulante a possibilidade de escolher o modo como vou ensinar.							
Formação Continuada	4 - Realizo cursos de atualização por iniciativa própria.							
	5 - Gosto quando a instituição me oferece oportunidades para realizar atividades desafiadoras.	1	4,9	24,5	48	21,6	3,89	0,771
	7 - Participo de atividades de educação continuada porque quero.							
Inserção institucional	2 - Sinto que tenho liberdade para negociar a participação nas diferentes atividades docentes.							
	3 - Os espaços de cooperação entre os docentes promovidos pela instituição são fonte de prazer para mim.	1	11,8	37,2	38,2	11,8	3,49	0,821
	19 - Sinto-me livre para expressar meus sentimentos e ideias no trabalho.							

Fonte: A Autora (2020).

Nota: Destaques em negrito para as maiores porcentagens.

7 DISCUSSÃO

7.1 QUANTO AOS TESTES DE ASSOCIAÇÃO (QUI-QUADRADO)

Considerando os testes de qui-quadrado, observou-se que a classe socioeconômica média baixa apresentou associações com a graduação e a especialização enquanto grau de instrução. Já a classe média associou-se aos níveis de doutorado e mestrado. Os resultados indicam a possibilidade de maiores graus de instrução, como mestrado e doutorado, estarem associados com o pertencimento a uma classe socioeconômica também mais elevada. Segundo Durso et al. (2016), indivíduos que pertencem às classes sociais mais altas possuem mais facilidade em dar continuidade de seus estudos após a graduação, além das condições favoráveis para dedicar-se exclusivamente às atividades de uma pós-graduação *stricto sensu*, tendo em vista o suporte financeiro de seus familiares, o que pode não ser a realidade para os indivíduos das classes socioeconômicas média baixa ou baixa.

A classe socioeconômica média baixa também se apresentou associada com a atuação docente na esfera municipal e em instituição privada. Assim como a classe média e a esfera federal. Esta condição poderia estar relacionada ao fato da carreira no setor público, sobretudo na esfera federal brasileira e esfera estadual referente às instituições de nível superior, possuírem salários notadamente mais elevados, além de algumas vantagens como estabilidade, aposentadoria mais vantajosa, formação em nível de pós-graduação, valorização profissional e planos de carreiras, o que pode significar maior estabilidade profissional desses docentes (GATTI; BARRETTO, 2009) em comparação às esferas municipal e estadual condizentes aos ensinos infantil, fundamental e médio. Igualmente, Cardoso (2016) reforça que quanto maior o grau de instrução mais chances o profissional da educação terá para alcançar níveis mais elevados da esfera pública e com isso obter uma classe socioeconômica mais alta.

Na continuidade, averiguou-se que o tempo de trabalho docente de 2 a 5 anos estava associado com o grau de instrução da graduação e com as classes socioeconômicas baixa e média baixa. Além disso, o exercício da profissão entre 11 a 15 anos foram associados aos níveis de especialização e mestrado e à classe média. Já a atuação de 6 a 10 anos estava associada apenas ao grau de instrução,

sendo neste caso, o doutorado. Gatti e Barretto (2009) apontam que os professores começam a exercer a profissão docente ainda na academia. Assim, quanto mais tempo de trabalho docente, mais o profissional busca formação, o que faz com que o grau de instrução aumente com o passar dos anos de exercício à docência, conforme Carvalho (2018). Logo, os saberes da experiência docente são desenvolvidos ao longo da prática letiva diária do professor e constituindo-se em um conjunto de competências e habilidades desenvolvidas tanto com o conhecimento acadêmico quanto com a quantidade de eventos experienciados, afirma a autora.

Quanto à associação entre tempo de trabalho e a classe socioeconômica, Amaral e Brittes (2012) e Lourencetti (2014) afirmam que não existe diferença entre a classe socioeconômica dos que estão em início de carreira dos que já estão na profissão há anos. Porém, os resultados encontrados neste trabalho indicam a existência de uma provável associação entre as variáveis avaliadas, como destaca Carvalho (2018) ao apontar que quanto maior o tempo de trabalho, mais instrução o docente busca, aumentando assim sua classe socioeconômica. Cabe destacar que os resultados ora informados são preliminares, sendo necessárias novas análises que possam refinar e comparar os dados deste TCC.

7.2 QUANTO AS CORRELAÇÕES BIVARIADAS (*R DE PEARSON*)

Os correlatos entre a motivação autodeterminada e os dados sociodemográficos e as experiências na docência indicaram relações significativas. Especificamente, foram observadas correlações positivas significativas entre todas as dimensões da EMD, demonstrando que os itens individuais da escala medem o mesmo construto e são inter-correlacionados. Além do mais, a correlação entre as dimensões indica que a motivação autodeterminada está de fato inserida às experiências da carreira docente, como destacam Davoglio e Santos (2017, p. 214), por analisar, por exemplo, as pressões e expectativas (performance), as ações voltadas para o crescimento e desenvolvimento (desenvolvimento), alinhamento entre os interesses pessoais e o fazer docente (prática docente), a busca de qualificação e novos desafios docentes (formação continuada) e a integração do docente com o ambiente de trabalho (inserção institucional). As autoras afirmam ainda que,

Em conjunto, essas cinco dimensões apontam que a possibilidade de livre escolha da forma e ritmo de realização de uma atividade, a capacitação e domínio dessa atividade e o reconhecimento de sentimentos e apoio por pessoas significativas, como colegas e gestores, podem aumentar a autodeterminação para ações docentes.

Os resultados igualmente apresentaram maiores coeficientes de correlação entre as dimensões desenvolvimento e prática docente. Tal conjuntura está provavelmente vinculada à busca por qualificações e pelos desafios estarem diretamente ligados ao crescimento e desenvolvimento profissional e pessoal do docente (DAVOGLIO; SANTOS, 2017a; DAVOGLIO; SPAGNOLO; SANTOS, 2017).

Dos onze conjuntos observados entre as cinco dimensões da EMD e as características sociodemográficas e experiências relacionadas à docência, a dimensão performance apresentou-se correlacionada com duas variáveis. A primeira relativa ao fato de possuir filhos, neste caso uma relação indireta. Reis et al. (2006) afirma que possuir filhos se compõe como uma condição ligada às dificuldades emocionais dos professores, já que as atribuições e as responsabilidades criadas pelas pressões e demandas familiares produzem estresse e elevam sintomas como ansiedade e somatizações. Portanto, condizente com a estruturação da performance enquanto motivação autodeterminada. Com relação a correlação positiva entre a performance e o tempo de trabalho docente, Cardoso (2016) afirma que professores com mais tempo na profissão possuem maior experiências profissionais o que promove maior desenvolvimento de suas ações pedagógicas e enfrentamento de desafios.

Tanto a dimensão prática docente e a dimensão desenvolvimento foram correlacionadas com a variável referente a estar exercendo a profissão atualmente, mais precisamente acerca das pessoas que não estavam exercendo a profissão, conforme as médias obtidas. Neste caso, os docentes podem desenvolver preocupações em alinhar o autoconhecimento e a autorreflexão voltadas para o crescimento do indivíduo (dimensão desenvolvimento) a sua prática docente (dimensão prática docente) (DAVOGLIO; SANTOS, 2017a), diferente dos que estavam atuando. Porém, mais uma vez, ressalta-se a necessidade de novos testes com as mesmas variáveis em pesquisas futuras, principalmente por ora se contar

com uma amostra que afirmou não estar atuando composta por dezenove participantes, sendo necessário, do mesmo modo, a ampliação da população pesquisada, gerando maior robustez estatística.

As correlações entre a dimensão prática docente e as variáveis “*ter que criar novas metodologias de aula (avaliações, planejamentos, etc.)*”, “*manter os estudantes motivados, evitando a dispersão durante as aulas online*” e “*controlar a disciplina dos estudantes a distância*”, demonstram a articulação entre a vontade pessoal e as demandas profissionais (DAVOGLIO; SANTOS, 2017a), já que antes da pandemia do COVID-19, as experiências com as aulas remotas eram menores, o que resultou nas dificuldades e desafios de inicialização das mesmas (GESTRADO, 2020).

A correlação estabelecida entre a dimensão formação continuada e a categoria da variável “*dificuldade de se criar novas metodologias de aula*” também pode ser discutida com base no que afirma Paludo (2020), ou seja, apesar dos professores estarem cientes das necessidades da utilização das novas estratégias e metodologias de ensino, eles possuem dificuldades em desenvolvê-las, aprendê-las e colocá-las em prática. Para sanar essas dificuldades, além dos treinamentos ofertados pelas instituições de ensino, o professor fez uso de plataformas digitais (como YouTube, Facebook e WhatsApp) para se integrar e facilitar sua transição para o meio remoto.

Na correlação entre a categoria “*dificuldade de se criar novas metodologias de aula*” durante o isolamento social e a dimensão inserção institucional, pode ser explicada, por exemplo, com base em Gestrado (2020) ao assinalar que a dificuldade em criar novas metodologias é maior quando não há formações institucionais. Outro exemplo pode ser visto no estudo realizado por Costa, Nascimento e Rocha (2020) acerca do impacto do uso de tecnologias no desempenho docente, comparando uma amostra portuguesa e outra brasileira. Os resultados salientaram que as novas tecnologias e novas metodologias foram bem aceitas pelos docentes e que as escolas incentivaram e providenciaram a formação dos seus professores. Sendo assim, a introdução das tecnologias e de novas metodologias de ensino conduzem a uma melhoria no processo de ensino e aprendizagem e do desempenho docente. Por consequência, torna-se fundamental a (...) “*transação bem-sucedida entre o indivíduo ativo e singular e o contexto interpessoal e institucional, em diferentes perspectivas em relação à docência*”,

asseguram Davoglio e Santos (2017a, p. 214), considerando que as experiências de interagir e compartilhar são estímulos para o engajamento e para a responsabilização, conceito observado na dimensão inserção institucional. Além disso, Gestrado (2020) afirma que o compartilhamento de experiências e vivências contribuíram para o melhor desenvolvimento dos professores neste período de pandemia do COVID-19.

A dimensão inserção institucional também se correlacionou com o “*tempo de trabalho docente*”. Tal relação pode ser justificada segundo Deci e Gagné (2005), que asseveram que quanto maior for o tempo de um indivíduo em um ambiente laboral, mais serão internalizadas as regras, valores e atitudes institucionais do local, por consequência, ao longo do tempo o sujeito sente-se parte do ambiente.

7.3 QUANTO AS FREQUÊNCIAS E MEDIDAS DE TENDÊNCIA CENTRAL DAS DIMENSÕES DA EMD

Como foi possível constatar, a mensuração da qualidade motivacional apresentou a maior média na dimensão desenvolvimento, seguida da dimensão prática docente. Este resultado demonstra que o desenvolvimento estaria mais próximo da motivação autodeterminada por estar vinculado às escolhas dos docentes, ao seu crescimento, alinhados a um processo contínuo de aprendizagem sobre si, promovendo reflexões e consciências sobre suas opções e seus propósitos, contexto que pode estar associado à prática docente, já que há uma consonância entre as demandas profissionais e o fazer pessoal (DAVOGLIO; SANTOS, 2017a).

Cabe destacar que a menor média foi observada na dimensão inserção institucional, que explora a vivência de integração do docente no ambiente laboral. Logo, esta dimensão apresentou-se como mais distante da motivação autodeterminada. Segundo Santos et al. (2008), o espaço escolar é um ambiente de representações sociais; é um lugar para o estabelecimento de interações entre as pessoas e, acima de tudo, um lugar onde constitui-se um marco de relações sociais e trocas afetivas e cognitivas. A propósito, Mosquera e Stobäus (2004) afirmam que a maioria dos problemas que um docente enfrenta são provenientes de um ambiente hostil, podendo este se tornar ainda mais hostil quando se trabalha com pessoas diversas. Por isso, para o melhor desenvolvimento da motivação

autodeterminada, é importante que dentro da instituição acadêmica o professor possa expressar suas ideias e opiniões, interagindo e compartilhando experiências construtivas (GUTERRES; PINO, 2019 e QUILES; MORENO-MURCIA; LACARCÉL, 2015).

Acentua-se o fato de a dimensão performance ter obtido a maior frequência na escala de resposta “pouco aplicável”, sinalizando que as situações de pressão e expectativas, conforme conceituadas em seus itens, não estariam afetando negativamente a motivação autodeterminada (DAVOGLIO; SANTOS, 2017a), ao menos da amostra aqui analisada.

Por último, considerando a premissa de que quanto mais próximo de 5 for as respostas na escala *Likert*, mais autodeterminada é a motivação (DAVOGLIO; SANTOS, 2017a), pressupõe-se que os sujeitos participantes desta pesquisa estariam incluídos na motivação extrínseca, constatação igualmente apresentada nas médias e frequências das respostas que indicavam as opções “aplicável” (4) e “totalmente aplicável” (5) como as mais escolhidas. Compete lembrar que a motivação autodeterminada possui seis etapas (amotivação, regulação externa, motivação introjetada, motivação identificada, motivação integrada e a motivação intrínseca), segundo Deci e Ryan (2008). Neste caso, a motivação extrínseca seria a mais condizente com a motivação integrada, conseqüentemente, a mais autodeterminada (DECI; GAGNÉ, 2005).

7.4 LIMITAÇÕES E DIREÇÕES FUTURAS

É improvável que uma pesquisa científica não possua eventuais limitações, visto que algumas variáveis de estudo não são contempladas, que a medida utilizada poderia necessitar, por exemplo, de atualizações, além dos prováveis vieses amostrais (CAVALCANTI, 2019). Portanto, neste Trabalho de Conclusão de Curso, apontam-se limitações nos seguintes aspectos:

a) Amostra

Os participantes que responderam ao questionário compuseram uma amostra de conveniência, não probabilística, formada por professores que atuam ou atuaram no Ensino Fundamental II, Médio, Técnico e Superior nas esferas

públicas ou privadas, o que não permite assegurar a representatividade em termos das características da população-alvo (SHAUGHNESSY; ZECHMEISTER; ZECHMEISTER, 2012) e do contexto brasileiro. Isto posto, sugere-se que em estudos futuros possa haver a ampliação do número de participantes, bem como contar com uma amostra mais diversificada e proveniente de regiões distintas do país.

b) Medidas de autorrelato

O instrumento utilizado nesta pesquisa é uma medida de autorrelato, o que pode gerar dados diferentes da realidade. Desta forma, para a melhor compreensão dos fenômenos, são necessários também levantamentos que possam avaliar a motivação autodeterminada por meio de abordagem qualitativa ou experimental (CAVALCANTI, 2019).

Embora se reconheça os potenciais limitações, acredita-se que os resultados ora apresentados sejam suficientes, significativos e adequados, não configurando restrições com relação a este trabalho, mas podem unicamente indicar que os dados, sobretudo da amostra, não devem ser generalizados por configurar-se com baixa validade externa (BREAKWELL et al., 2010; GRESSLER, 2004; PASQUALI, 1999), embora não se tenha pretendido realizar generalizações.

No tocante à direção futura, recomenda-se que a EMD possa ser aplicada com professores de outras áreas de conhecimento (Ciências Humanas, da Saúde, Sociais Aplicadas, entre outras) considerando que neste TCC foram avaliados apenas os docentes com formação em Ciências Exatas, da Terra e Biológicas. A inclusão de outras áreas favorecerá a melhor compreensão e a comparação das possíveis distinções da motivação autodeterminada.

Igualmente, indica-se que o instrumento aqui utilizado seja correlacionado com outras medidas que tratam de fenômenos como a criatividade, observada, por exemplo, na recente publicação do “Inventário de práticas docentes que favorecem a criatividade”, desenvolvido por Lima e Silva (2020), bem como com a satisfação no trabalho, considerando as profundas modificações em torno da necessidade de adaptação contínua dos indivíduos e das organizações diante das novas demandas no século XXI (COELHO JÚNIOR; FAIAD, 2012).

Como encerramento deste ponto referente às direções futuras, torna-se relevante alguns destaques no tocante ao momento atual, no qual se vivencia adaptações e aprendizagens de novas tecnologias e metodologias em decorrência do período do isolamento social causado pela pandemia. Para Carvalho (2018), é fundamental que o professor possua uma boa relação com as tecnologias para que consiga se reinventar e se manter na profissão docente. Assim, de acordo com Paludo (2020), o conhecimento sobre os meios tecnológicos, das possibilidades e limitações das plataformas, o cuidado redobrado com o plágio nos trabalhos, organização para o recebimento de atividades nas inúmeras plataformas etc. tornou-se primordial para que o professor tenha um bom desempenho na sua prática cotidiana.

A formação continuada, principalmente para os professores em exercício da docência, é importante para ajudá-los nesse processo de adaptação às ferramentas de ensino tecnológicas, especialmente por ser um aspecto importante quando se consideram as novas exigências no escopo da educação (CARVALHO, 2018). Para Wiebusch, Korman e Santos (2020, p. 11), esta formação poderá ser um dos momentos que promovem e potencializam a motivação docente, reconhecendo e elogiando o trabalho que desenvolvem, mostrando apoio às dificuldades vivenciadas no dia a dia da profissão e sendo suporte nos desafios que são enfrentados. Logo, a escola precisa ser um “ambiente acolhedor, receptivo, em que seja possível compartilhar experiências, anseios e frustrações sobre a docência”.

8 CONCLUSÃO

O objetivo geral deste trabalho foi avaliar a motivação autodeterminada dos professores das áreas das Ciências Exatas, da Terra e Biológicas. Procurou-se atingi-lo a partir das características sociodemográficas, das experiências na docência e pelos escores da medida da motivação autodeterminada. Os resultados aqui apresentados, justifica e dá sentido a este trabalho, que não tem o poder de encerrar ou dar a palavra final sobre a motivação autodeterminada, mas sim instigar estudos futuros que visem a ampliação do conhecimento sobre o fenômeno, com a formulação de novas hipóteses e seus respectivos testes.

A propósito, a hipótese de pesquisa (H_1) pressupôs que a motivação autodeterminada estaria correlacionada com o perfil sociodemográfico e as experiências na docência dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológica, bem como encontrava-se nas etapas da motivação extrínseca. Deste modo, com a verificação dos resultados, expõem-se as seguintes sínteses:

- a) Foram verificadas associações nos testes de qui-quadrado em quatro conjuntos com resultados significativos, entre as variáveis “classe socioeconômica”, “grau de instrução”, “tempo de trabalho docente” e “esfera pública”;
- b) Constataram-se onze correlações (diretas e indiretas) entre as dimensões da EMD e os dados sociodemográficos e as experiências na docência;
- c) Nas frequências e medidas de tendência central das dimensões da EMD foi possível verificar que a dimensão desenvolvimento possui maior aproximação com a motivação autodeterminada, ao contrário da dimensão inserção institucional que se constituiu com menor aproximação. Também se verificou que os docentes se encontravam nas etapas da motivação extrínseca.

Assim, diante dos resultados, deduz-se que os objetivos foram alcançados e se concebe que a H_1 foi corroborada. Salienta-se que esta pesquisa conseguiu evidenciar alguns impactos que o isolamento decorrente da pandemia do COVID-

19 provocou na prática docente e gerou a necessidade de adaptação ao atual momento. Espera-se que todas as informações aqui prestadas sejam úteis ao contexto educacional, expandindo a compreensão e promovendo melhorias aos processos de ensino-aprendizagem e à vida laboral dos professores por meio da motivação autodeterminada.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **A alegria de ensinar**. São Paulo: Papyrus, 2000.

AMARAL, C. L. C.; BRITTES, L. B. Professores pertencentes à “classe-que-vive-do-trabalho”: uma discussão sobre a proletarização do trabalho docente. **Revista de ciências sociais**, Vitória, n.11, 2012.

BARREIROS, J. L. **Fatores que influenciam na motivação dos professores**. Monografia do curso de Psicologia- Centro Universitário de Brasília. Brasília, 2008.

BARROS, C.S.G. **Pontos de Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: Atlas, 1993.

BERGAMINI, C.W. Motivação: uma viagem ao centro do conceito. **Revista de Administração de Empresas (RAE)-executivo**, São Paulo, v. 1, n. 2, nov./jan. 2003. Disponível em: <http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/1716.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 25 fev.2020.

BREAKWELL, G. M.; FIFE- SCHAW, C.; HAMMOND, S.; SMITH, J. A. **Métodos de Pesquisa em Psicologia**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?isbn=8536324155>. Acesso em: 26 jun. 2020.

BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. É. R. Estilos de professores na promoção da motivação intrínseca: reformulação e validação de instrumento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.23, n.4, out./dez. 2007.

CAMPOS, M. R. Profissão Docente: Novas perspectivas e desafios no contexto do século XXI. In: BALZANO, Sônia (org.). **O desafio da profissionalização docente no Brasil e na América Latina**. Brasília: CONSED, UNESCO, 2007.

CARDOSO, M. R. G. O professor do ensino superior hoje: perspectivas e desafios. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, MG, v.15, n.23, p.87-106, 2016.

CARVALHO, M. R. V. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

CAVALCANTI, J. P. N. **Percepções da infidelidade e ciúme romântico: correlatos e as diferenças entre os sexos**. 2019. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, CCS. Programa de Pós-Graduação em Neuropsiquiatria e Ciências do Comportamento, Recife, 2019.

COELHO JÚNIOR, F. A.; FAIAD, C. **Evidências de Validade da Escala de Satisfação no Trabalho**. Revista Avaliação Psicológica, Campinas, v.11 n.1, 2012.

CORDEIRO; C.; GAMBOA, V.; PAIXÃO, O. A Importância dos Valores Pessoais e da Motivação para a Atividade Letiva no Bem-Estar Psicológico dos Professores. **Revista portuguesa de pedagogia**, Coimbra, POR, n.52-1, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.14195/1647-8614_52-1_3. Acesso em: 22 dez. 2020.

COSTA, P. M. M.; NASCIMENTO, G.; ROCHA, M. B. O impacto do uso de tecnologias no desempenho docente – estudo comparativo entre Brasil e Portugal. **Revista de ensino de Ciências e Matemática**. São Paulo, v.11, n.2, out./dez. 2020.

DAVOGLIO, T. R; SANTOS, B.S. Escala de Motivação Docente: desenvolvimento e validação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 65, p. 201-218, jul./set. 2017a.

DAVOGLIO, T. R; SANTOS, B.S. Motivação docente: reflexões acerca do construto. São Paulo, 2017b. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 03, p. 772-792, nov. 2017b.

DAVOGLIO, T. R; SANTOS, B. S.; LETTNIN, C. C. Validação da escala de motivação acadêmica em universitários brasileiros. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v.24, n.92, p.522-545, 2016.

DAVOGLIO, T. R; SPAGNOLO, C; SANTOS, B.S. Motivação para a permanência na profissão: a percepção dos docentes universitários. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v.21, n.2, p.175-182, 2017.

DECI, E. L.; GAGNÉ, M. Self-Determination Theory and Work Motivation. **Journal of Organizational behavior**, Rochester, NY, n.26, p. 331–362, 2005.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, **Canadian Psychology**, Canadá, v.49, n. 3, p.182-185, 2008.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. **American Psychologist**, **American Psychologist**, v.55, n.1, p.68-78, 2000.

DURSO, S. O.; CUNHA, J. V. A.; NEVES, P. A.; TEIXEIRA, J. D. V. Fatores Motivacionais para o Mestrado Acadêmico: uma Comparação entre Alunos de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas à luz da Teoria da Autodeterminação. **Revista contabilidade e finanças**. São Paulo, v.27 n.71, 2016.

FERREIRA, L. A. M; NOGUEIRA, F.M.B. **Impactos das políticas educacionais no cotidiano das escolas públicas plano nacional de educação**. Conselho Consultivo da Fundação Abrinq. 2015. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/Noticias/impactos_politicas_educacionais_cotidiano_no_escolas_publica_PNE.pdf. Acesso em: 15 nov. 2020.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GESTRADO. **Trabalho docente em tempos de pandemia**: relatório técnico. Belo Horizonte: Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFGM), 2020. Disponível em: https://www.uncme.org.br/Gerenciador/kcfinder/upload/files/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v02.pdf. Acesso em: 02 dez. 2020.

GUTERRES, R. A.; PINO, J. C. D. Um olhar para o docente do ensino público municipal de Alegre-RS. **Brazilian Journal of Education, Technology and Society (BRAJETS)** c., v.12, n.2, abr./jun., p.179-189, 2019. Disponível em: <https://brajets.com/index.php/brajets/article/download/585/313>. Acesso em: 03 nov. 2020.

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa**: projetos e relatórios. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2004.

IBM. **IBM SPSS Statistics Base 24**. 2016. Disponível em: ftp://public.dhe.ibm.com/software/analytics/spss/documentation/statistics/24.0/pt-BR/client/Manuals/IBM_SPSS_Statistics_Base.pdf. Acesso em: 17 dez. 2020.

JESUS, S. N.; LENS, W. An Integrated Model for the Study of Teacher Motivation. **Applied Psychology: an international review**. University of Coimbra, Portugal: v.54, n.1, p.119–134, 2005. Disponível em: <https://sapientia.uaig.pt/bitstream/10400.1/1871/1/appliedpsychology.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2021.

JESUS, S.N. **Motivação e formação de professores**: estudo comparativo entre Portugal e Brasil. Coimbra: Quarteto, 2000.

KNÜPPE, L. Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do ensino fundamental. **Educar em Revista**. Curitiba, n.27, p. 277-290, 2006.

KOBAL, M. C. **Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física**.1996. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1996.

KOKA, A; HAGGER, M. S. Perceived Teaching Behaviors and Self-Determined Motivation in Physical Education. **Education, Research Quarterly for Exercise and Sport**, p. 74-86, jan. 2010.

LA ROSA, J. **Psicologia e educação**: o significado do aprender. Porto Alegre: EDIPUCR, 2003.

LEÃO, A. M. C. A (des) motivação extrínseca no contexto escolar: análise de um estudo de caso. **Revista Ibero Americana de Estudos e Educação**. São Paulo, v. 6 n. 1, 2012.

LIMA, M.E.A. Resenha do Livro A função Psicológica do Trabalho de Yves Clot. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**. São Paulo, v. 9, n. 2, p. 109-114, 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cpst/article/viewFile/25971/27702>. Acesso em: 02 mar. 2020.

LIMA, D. B. M.; SILVA, G. O. L. Inventário de práticas docentes que favorecem a criatividade: estudo de adaptação e evidências de validade. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.36, nov. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/345765469_INVENTARIO_DE_PRATICAS_DOCENTES_QUE_FAVORECEM_A_CRIATIVIDADE_ESTUDO_DE_ADAPTACAO_E_EVIDENCIAS_DE_VALIDADE. Acesso em: 02 mar. 2020.

LOURENCETTI, G. C. A baixa remuneração dos professores: algumas repercussões no cotidiano da sala de aula. **Revista de Educação Pública**, São Paulo, v.23, n.52, jan./abr. 2014.

MACHADO, M. L.; SOARES, V. M.; FERREIRA, J. B.; GOUVEIA, O. Satisfação e Motivação no Trabalho: Um Estudo sobre os Docentes do Ensino Superior em Portugal. **Revista portuguesa de pedagogia**, Coimbra, POR, n.46, 2012.

MINICUCCI, A. **Psicologia aplicada à administração**. São Paulo: Atlas, 2007.

MIRANDA, L. C.; MORAIS, M. F. Criatividade e motivação: um estudo exploratório em docentes. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**. Coruña, ESP, v.6, n.2, p.114-125, nov. 2019.

MOREIRA, H. A investigação da motivação do professor: a dimensão esquecida. **Educação & Tecnologia**. Curitiba, n.1, 1997.

MORRIS, D. G.; MAISTO, A. A. **Introdução à psicologia**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

MOSQUERA, J. J. M., STOBÄUS, C. D. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da afetividade. *In*: ENRICONE, D. (org.). **Ser professor**. 4.ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 91- 107.

PANSERA, S. M.; VALENTINI, N. C.; SOUZA, M. S.; BERLEZE, A. Motivação intrínseca e extrínseca: diferenças no sexo e na idade. **Psicologia Escolar e Educacional**. Maringá, SP, v.20, n.2 maio/ago. 2016.

PALUDO, E. F. Os desafios da docência em tempos de pandemia. Universidade Federal de Santa Catarina. **Em Tese**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 44-53, jul./dez. 2020.

PASQUALI, L. **Instrumentos psicológicos**: manual prático de elaboração. Brasília: LabPAM & IBAPP, 1999.

PILETTI, N. **Aprendizagem**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2013.

- PINTO, S. G.; ROSATO, D.G. Motivação docente: reflexões acerca de sua importância no processo de ensino-aprendizagem. **FIEP BULLETIN**, Foz do Iguaçu, PR, v.82, 2012.
- PIZANI, J.; RINALDI, I. P. B.; MIRANDA, A. C. M.; VIEIRA, L. F. (Des) motivação na educação física escolar: uma análise a partir da teoria da autodeterminação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Porto Alegre, v.38 n.3, jul./set. 2016.
- QUILES, M. R.; MORENO-MURCIA, J. A. M.; LACARCÉL, J. A. V. Del soporte de autonomía y la motivación autodeterminada a la satisfacción docente. **European Journal of Education and Psychology**, Almeria, ESP, v.8, p. 68-75, dez. 2015.
- REIS, E. J. F. B.; ARAÚJO, T. M.; CARVALHO, F. M.; BARBALHO, L.; SILVA, M. A. Docência e exaustão emocional. **Educ. Soc.**, Campinas, v.27, n.94, p.229-253, 2006.
- ROBBINS, S. P.; JUDGE, T. A.; SOBRAL, F. **Comportamento Organizacional: Teoria e Prática no Contexto Brasileiro**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.
- RODRIGUES, C. M. L.; KOLARIK, K.; BOMFIM, Y. C. A; SILVA, A. C.; SILVA, A. C; GUIMARÃES, A. L. Q. C. Motivação e docência no ensino especial: um estudo com professoras do distrito federal. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, RS, v.30, n.57, jan./abr. 2017.
- SÁ, C. S. S.; SANTOS, W. L. P. Motivação para a carreira docente e construção de identidades: o papel dos pesquisadores em ensino de química. **Química Nova**, São Paulo, v. 39, N. 1, p.104-111, 2015.
- SANTOS, E. **A verdadeira concepção de engajamento e motivação**. São Paulo: Literare Books International. 2017.
- SANTOS, B. S.; ANTUNES, D. D.; BERNARDI, J. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. **Educação**, Porto Alegre, v.31, n.1, 2008.
- SHAUGHNESSY, J. J.; ZECHMEISTER, E. B.; ZECHMEISTER, J. S. **Metodologia de Pesquisa em Psicologia**. 9. ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2012. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?isbn=8580551013>. Acesso em: 27 ago. 2020.
- SILVA, A.; PLETSCHE, C. S.; BIAVATTI, V. T. Reação motivacional docente do Curso de Graduação em Ciências Contábeis sob a perspectiva da Teoria Atribucional. **Contabilidad y Negocios**, Lima, Per, v.10, n. 20, p. 70-82, 2015.
- TADEUCCI, M. S. R. **Motivação e liderança**. Curitiba: IESDE Brasil, 2011.
- TAMAYO, A.; PASCHOAL, T. A relação da motivação com as metas do trabalhador. **Revista de Administração Contemporânea**. Curitiba, v.7, n.4, p.33-54, 2003.

TAYAMA, S. S.; SILVA, A. T. T. **Estratégias motivacionais no processo ensino-aprendizagem**: Uma proposta para o 7º ano do ensino fundamental. Secretaria de Estado da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional: Universidade Estadual de Londrina.. Londrina, 2012. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uel_ped_artigo_sonia_satiko_kohatsu.pdf. Acesso em: 23 mar. 2021.

WALGER, C.; VIAPIANA, L.; BARBOZA, M. **Motivação e Satisfação no Trabalho: em busca do bem-estar dos indivíduos e organizações**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

WIEBUSCH, A.; KORMAN, R. F.; SANTOS, B. S. Motivação docente: permanência ou desistência na profissão? **Educação em Perspectiva**. Viçosa, MG, v. 11, 2020.

ANEXO 1– Escala de Motivação Docente (EMD)

Compartilhar ideias, sentimentos e dúvidas com meus colegas influencia positivamente meu trabalho. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Sinto que tenho liberdade para negociar a participação nas diferentes atividades docentes. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Os espaços de cooperação entre os docentes promovidos pela instituição são fonte de prazer para mim. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Realizo cursos de atualização por iniciativa própria. *

- Nada aplicável

- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Gosto quando a instituição me oferece oportunidades para realizar atividades desafiadoras. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Sinto-me menos capaz quando preciso lidar com conteúdos novos. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Participo de atividades de educação continuada porque quero. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

A falta de apoio dos pares limita minha disposição para enfrentar as dificuldades ou oportunidades docentes. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Continuo estudando porque acho que ainda tenho muito a aprender. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Sempre avalio criticamente minhas ações docentes. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Interajo e socializo com meus colegas como forma de desenvolvimento. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

A remuneração pelo trabalho docente interfere na percepção das capacidades que possuo. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Sinto-me bem quando posso arriscar-me com soluções criativas. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Na minha prática, tento levar os alunos a compreender que errar faz parte da aprendizagem. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Invisto na profissão docente porque me proporciona realização de meus objetivos. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável

Mais ou menos aplicável

Aplicável

Totalmente aplicável

Sinto que é difícil trabalhar cooperativamente no meio docente. *

Nada aplicável

Pouco aplicável

Mais ou menos aplicável

Aplicável

Totalmente aplicável

A maioria das vezes preciso do reconhecimento dos colegas e da instituição para me sentir competente. *

Nada aplicável

Pouco aplicável

Mais ou menos aplicável

Aplicável

Totalmente aplicável

Às vezes deixo de fazer algo do meu interesse pelo receio me sentir constrangido(a). *

Nada aplicável

Pouco aplicável

Mais ou menos aplicável

Aplicável

Totalmente aplicável

Sinto-me livre para expressar meus sentimentos e ideias no trabalho. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Valorizo ter atividades e horários de trabalho flexíveis. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Esforço-me para que meus alunos e colegas sintam que me importo com eles. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

É muito estimulante a possibilidade de escolher o modo como vou ensinar. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Gosto de trabalhar cooperativamente, mesmo com colegas que não conheço. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

**APÊNDICE A – Questionário de coleta de dados: A motivação
autodeterminada dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e
Biológicas (via Google Forms)**

PESQUISA - Motivação autodeterminada dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas

Prezado(a) participante,

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa "Motivação autodeterminada dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas", desenvolvida no curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE, Campus Ipojuca).

A amostra será composta por docentes tanto da rede pública como da rede privada. Serão incluídos os professores que estejam atuando no ensino neste momento, bem como aqueles que não possuem vínculo empregatício docente atual.

Não existem respostas certas ou erradas e o tempo estimado para conclusão é de aproximadamente 15 minutos. Você pode optar por não aceitar este convite ou interromper esta pesquisa a qualquer momento, por qualquer motivo, sem que isso lhe traga prejuízo de qualquer natureza.

Ao responder ao questionário eletrônico, todas as informações serão mantidas em sigilo, sendo os dados tratados estatisticamente. Não haverá divulgação individualizada das respostas e os resultados do estudo serão apresentados em forma de monografia. Os dados gerados poderão ser usados em pesquisas futuras e/ou em eventos ou publicações científicas.

Este formulário compõe-se de três partes, apresentadas na sequência:

1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE);
2. Questionário sociodemográfico e experiências na docência; e
3. Escala de Motivação Docente.

Em caso de dúvidas ou demais perguntas sobre a pesquisa, entre em contato com as pesquisadoras responsáveis:

Luciara Mafra dos Santos
E-mail: lms11@discente.ifpe.edu.br

Prof^a. Dra. Jane Palmeira Nóbrega Cavalcanti (orientadora)
E-mail: janepalmeira@ipojuca.ifpe.edu.br

Agradecemos a sua participação.

*Obrigatório

Endereço de e-mail *

Seu e-mail



Esta pergunta é obrigatória

Próxima

Página 1 de 5

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE (Resoluções CNS nº466/2012 e nº510/2016).

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa "Motivação autodeterminada dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas", desenvolvida no curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE, Campus Ipojuca). O estudo está sob a responsabilidade da pesquisadora Luciara Mafra dos Santos. Contato por e-mail ou celular: lms11@discente.ifpe.edu.br / (81) 98796-1582 (inclusive ligações a cobrar). A pesquisa encontra-se sob a orientação da Profª Dra. Jane Palmeira Nóbrega Cavalcanti (e-mail: janepalmeira@ipojuca.ifpe.edu.br).

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

O objetivo do estudo será avaliar a motivação autodeterminada dos professores das áreas das Ciências Exatas, da Terra e Biológicas, considerando as dimensões de performance, desenvolvimento, prática docente, formação continuada e inserção institucional. O questionário é composto de perguntas sociodemográficas e sobre experiências na docência, além da Escala de Motivação Docente.

A sua participação neste estudo será no sentido de preencher um questionário eletrônico (online), direcionado aos docentes das referidas áreas, sejam eles das modalidades dos ensinos Fundamental II, Médio, Técnico ou Superior. Serão considerados docentes da rede pública ou privada que estejam atuando no ensino neste momento, bem como aqueles que não possuem vínculo empregatício docente atual.

Informa-se que a pesquisa envolve RISCOS mínimos à saúde, ao considerar a possibilidade de ocorrer algum desconforto de ordem emocional em relação ao tema abordado durante a realização da coleta de dados. Porém, fica assegurado ao participante, que este pode se retirar do estudo a qualquer momento, sem prejuízos, sanções ou constrangimentos. Salienta-se que o participante tem o direito de determinar que sejam excluídas do material da pesquisa, informações que já tenham sido dadas.

Sobre os BENEFÍCIOS DIRETOS, destaca-se a divulgação e debate dos pressupostos e resultados da pesquisa com estudantes de licenciaturas, professores e demais funcionários/servidores de instituições acadêmicas por meio, por exemplo, de palestras sobre motivação e educação. Como forma de retribuição à sua colaboração, caso deseje, você receberá os resultados correspondentes à análise do conjunto de dados, com um texto explicativo sobre o assunto e sobre como interpretá-los.

Enquanto BENEFÍCIOS INDIRETOS que podem advir da realização deste estudo, dentre eles, a abertura de espaços para a discussão, intervenção e utilização dos instrumentos na prática profissional da docência; a ampliação da compreensão das consequências e características que envolvem a motivação; a contribuição em publicação científica sobre a temática abordada; e sugestão para a ampliação da área de pesquisa no país, direcionada aos aspectos psicológicos que envolvem ensino.

O tempo a ser utilizado será de aproximadamente 15 minutos. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa por meio de questionário online, estará a sua disposição ao longo do estudo. As informações coletadas serão armazenadas em pastas no Google Drive, sob a responsabilidade das pesquisadoras pelo período mínimo de 5 anos.

Ressaltamos que você tem o direito de não aceitar participar ou retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou penalização. Também destacamos que nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

Será disponibilizado no link do Google Drive (<https://docs.google.com/document/d/1lFY44zd-4-xzWX-aEfZw6iy3e7MCWLKdetGPagvAA7Q/edit?usp=sharing>) o TCLE assinado pelos pesquisadores na via dos participantes da pesquisa, podendo ser feito o download do arquivo. Além do mais, uma cópia das respostas será enviada ao seu e-mail após conclusão do questionário.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do IFPE no endereço: Av. Prof. Luís Freire, 500 - Cidade Universitária, Recife - PE. CEP: 50740-545. Telefone: (81) 2125-1691. Email: propesq@reitoria.ifpe.edu.br.

Luciara Mafra dos Santos
(Pesquisadora responsável)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO(A)

Ao clicar "Concordo" na pergunta a seguir, você estará confirmando a sua anuência em participar da pesquisa nos termos deste TCLE. Após a leitura deste documento e depois de ter tido a oportunidade de conversar com as pesquisadoras responsáveis para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado(a), ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar.

Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Depois de ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), você concorda em participar voluntariamente desta pesquisa? *

- Concordo
- Não gostaria de participar (caso marque esta opção, você já poderá fechar a página da internet)

Voltar

Próxima

Página 2 de 5

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO E EXPERIÊNCIAS NA DOCÊNCIA

Nesta seção, lhe será perguntado sobre suas características pessoais e sobre experiências de docência. Assinale a opção que lhe diz respeito.

Obs.: Caso você não esteja exercendo a profissão de docente, responda levando em consideração seu último trabalho em uma instituição acadêmica.

Sexo *

- Feminino
- Masculino
- Outro
- Não gostaria de informar

Qual sua idade? *

Sua resposta _____

Qual seu estado civil? *

- Casado(a)/Convivente
- Solteiro(a)
- Viúvo(a)
- Divorciado(a)
- Outro

Qual sua religião?

Sua resposta _____

Você acredita que faz parte de qual classe socioeconômica?

- Baixa
- Média baixa
- Média
- Média alta
- Alta

Possui filhos? *

- Sim
- Não

Se você possui filhos, informe quantos.

Sua resposta _____

Se sua área de formação for Ciências Exatas e da Terra, qual foi o seu curso?

- Química
- Física

- Matemática
 - Probabilidade e Estatística
 - Ciência da computação
 - Astronomia
 - Geociência
-

Se sua área de formação for Ciências Biológicas, qual foi o seu curso?

- Ciências Biológicas I (Oceanografia, Biologia geral, Genética, Botânica e Zoologia)
 - Ciências Biológicas II (Morfologia, Fisiologia, Bioquímica, Biofísica e Farmacologia)
 - Ciências Biológicas II (Imunologia, Microbiologia e Parasitologia)
 - Ecologia e Meio ambiente
-

Qual é o seu maior grau de instrução? *

- Graduação
 - Especialização
 - Mestrado
 - Doutorado
-

Você possui licenciatura? *

- Sim
- Não
- Estou cursando

Você está exercendo a profissão de docente atualmente? *

- Sim
- Não
-

Você ministra aulas em qual modalidade? *

- Ensino Fundamental II
- Ensino Médio
- Ensino Técnico
- Ensino Superior
-

Quanto às disciplinas ministradas... *

- Ensino ou ensinei apenas as disciplinas compatíveis com a minha licenciatura/graduação
- Ensino ou ensinei disciplinas de outras áreas, diferentes da minha licenciatura/graduação
-

Caso você ensine ou tenha ensinado em disciplinas diferentes da sua licenciatura/graduação, qual a sua percepção sobre essa condição?

- Não me causa incômodo
- Me causa um pouco de incômodo
- Me incomoda
- Me incomoda intensamente

Qual a natureza administrativa da instituição acadêmica que você ensina ou ensinou? *

- Pública
- Privada
- Ensino ou ensinei em instituição pública e também em instituição privada

Se a natureza administrativa da instituição acadêmica que você ensina ou ensinou for pública, qual a esfera?

- Municipal
- Estadual
- Federal

Em qual região você atua? *

- Zona rural
- Zona urbana
- Zona rural e urbana

Você exerce a profissão de professor há quanto tempo? Indique em anos. *

Sua resposta _____

Caso você não esteja atuando na docência atualmente, quais as razões para essa condição? *

- Não se aplica, pois estou atuando.
 - Falta de oportunidade
 - Estou estudando, fazendo um curso ou em treinamento
 - Estou aposentado(a)
 - Estou afastado (por capacitação, por doença etc.)
 - Fui demitido antes do isolamento social pelo COVID-19
 - Fui demitido durante o isolamento social pelo COVID-19
 - Outro
-

Se você exerceu a docência durante o isolamento social pelo COVID-19, cite quais as suas principais dificuldades. *

- Não se aplica, pois não exerci a docência durante o isolamento social
- Não senti dificuldades
- Ficar no isolamento
- Obedecer aos protocolos de segurança (uso de máscara, álcool etc.)
- Falta de contato presencial com outras pessoas
- Não conhecer as ferramentas tecnológicas para o ensino online
- Ter que criar novas metodologias de aula (planejamento, avaliações etc.)
- Controlar a disciplina dos estudantes à distância
- Manter os estudantes motivados, evitando a dispersão durante as aulas online
- Manter satisfatória a relação professor-aluno durante as aulas online

- A preocupação em ser demitido, no caso de trabalho em instituição privada
- Outra dificuldade
-

A instituição na qual você trabalha ou trabalhou durante o isolamento social pelo COVID-19, promoveu treinamentos, capacitações, formações etc., voltadas ao ensino online? *

- Não se aplica, pois não exerci a docência durante o isolamento social
- Até 5 treinamentos, capacitações, formações etc.
- Entre 5 e 10 treinamentos, capacitações, formações etc.
- Mais de 10 treinamentos, capacitações, formações etc.
-

Independente das ações promovidas pela instituição na qual trabalha ou trabalhou, você se sentiu motivado em conhecer outras ferramentas e estratégias de ensino durante o isolamento social pelo COVID-19? *

- Não se aplica, pois não exerci a docência durante o isolamento social
- Sim
- Não
- Mais ou menos motivado
-

Durante o isolamento social pelo COVID-19, você pensou em desistir da profissão de docente? *

- Não se aplica, pois não exerci a docência durante o isolamento social
- Sim
- Algumas vezes
- Não

[Voltar](#)[Próxima](#)

Página 3 de 5

ESCALA DE MOTIVAÇÃO DOCENTE

A Escala de Motivação Docente tem como propósito a medida da motivação autodeterminada em docentes.

Para tanto, você deverá assinalar sua opinião na escala de resposta, considerando o intervalo entre "Nada aplicável" e "Totalmente aplicável".

Compartilhar ideias, sentimentos e dúvidas com meus colegas influencia positivamente meu trabalho. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Sinto que tenho liberdade para negociar a participação nas diferentes atividades docentes. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Os espaços de cooperação entre os docentes promovidos pela instituição são fonte de prazer para mim. *

- Nada aplicável

- Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

Realizo cursos de atualização por iniciativa própria. *

- Nada aplicável
 - Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

Gosto quando a instituição me oferece oportunidades para realizar atividades desafiadoras. *

- Nada aplicável
 - Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

Sinto-me menos capaz quando preciso lidar com conteúdos novos. *

- Nada aplicável

- Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

Participo de atividades de educação continuada porque quero. *

- Nada aplicável
 - Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

A falta de apoio dos pares limita minha disposição para enfrentar as dificuldades ou oportunidades docentes. *

- Nada aplicável
 - Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

Continuo estudando porque acho que ainda tenho muito a aprender. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável

- Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

Sempre avalio criticamente minhas ações docentes. *

- Nada aplicável
 - Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

Interajo e socializo com meus colegas como forma de desenvolvimento. *

- Nada aplicável
 - Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

A remuneração pelo trabalho docente interfere na percepção das capacidades que possuo. *

- Nada aplicável

- Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

Sinto-me bem quando posso arriscar-me com soluções criativas. *

- Nada aplicável
 - Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

Na minha prática, tento levar os alunos a compreender que errar faz parte da aprendizagem. *

- Nada aplicável
 - Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

Invisto na profissão docente porque me proporciona realização de meus objetivos. *

- Nada aplicável
 - Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

Sinto que é difícil trabalhar cooperativamente no meio docente. *

- Nada aplicável
 - Pouco aplicável
 - Mais ou menos aplicável
 - Aplicável
 - Totalmente aplicável
-

A maioria das vezes preciso do reconhecimento dos colegas e da instituição para me sentir competente. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Às vezes deixo de fazer algo do meu interesse pelo receio me sentir constrangido(a). *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Sinto-me livre para expressar meus sentimentos e ideias no trabalho. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Valorizo ter atividades e horários de trabalho flexíveis. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável

Esforço-me para que meus alunos e colegas sintam que me importo com eles. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável
-

É muito estimulante a possibilidade de escolher o modo como vou ensinar. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável
-

Gosto de trabalhar cooperativamente, mesmo com colegas que não conheço. *

- Nada aplicável
- Pouco aplicável
- Mais ou menos aplicável
- Aplicável
- Totalmente aplicável
-

Agradecemos a sua participação na pesquisa.

Agradecemos a sua participação na pesquisa.

Uma cópia das suas respostas será enviada para o endereço de e-mail fornecido

Voltar

Enviar

Página 5 de 5

PESQUISA - Motivação autodeterminada dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas

Obrigado pela paciência e pela disposição para responder este questionário até o final.

Pesquisadora: Luciara Mafra dos Santos

Curso: Licenciatura em Química- IFPE

Email: luciaramafra11@hotmail.com

Orietadora: Profª. Dra. Jane Palmeira Nóbrega Cavalcanti

Email: janepalmeira@ipojuca.ifpe.edu.br

[Enviar outra resposta](#)

APÊNDICE B– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO - Campus Ipojuca
CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE
(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS - Resoluções nº466/2012 e
nº510/2016)

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa "Motivação autodeterminada dos professores das áreas de Ciências Exatas, da Terra e Biológicas", desenvolvida no curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE, Campus Ipojuca). O estudo está sob a responsabilidade da pesquisadora Luciara Mafra dos Santos. Contato por e-mail ou celular: lms11@discente.ifpe.edu.br / (81) 98796-1582 (inclusive ligações a cobrar). A pesquisa encontra-se sob a orientação da Profª Dra. Jane Palmeira Nóbrega Cavalcanti (e-mail: janepalmeira@ipojuca.ifpe.edu.br).

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

O objetivo do estudo será avaliar a motivação autodeterminada dos professores das áreas das Ciências Exatas, da Terra e Biológicas, considerando as dimensões de performance, desenvolvimento, prática docente, formação continuada e inserção institucional. O questionário é composto de perguntas sociodemográficas e sobre experiências na docência, além da Escala de Motivação Docente.

A sua participação neste estudo será no sentido de preencher um questionário eletrônico (online), direcionado aos docentes das referidas áreas, sejam eles das modalidades dos ensinos Fundamental II, Médio, Técnico ou Superior. Serão considerados docentes da rede pública ou privada que estejam atuando no ensino neste momento, bem como aqueles que não possuem vínculo empregatício docente atual.

Informa-se que a pesquisa envolve RISCOS mínimos à saúde, ao considerar a possibilidade de ocorrer algum desconforto de ordem emocional em relação ao tema abordado durante a realização da coleta de dados. Porém, fica assegurado ao participante, que este pode se retirar do estudo a qualquer momento, sem prejuízos, sanções ou constrangimentos. Salieta-se que o participante tem o direito de determinar que sejam excluídas do material da pesquisa, informações que já tenham sido dadas.

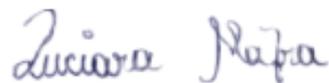
Sobre os BENEFÍCIOS DIRETOS, destaca-se a divulgação e debate dos pressupostos e resultados da pesquisa com estudantes de licenciaturas, professores e demais funcionários/servidores de instituições acadêmicas por meio, por exemplo, de palestras sobre motivação e educação. Como forma de retribuição à sua colaboração, caso deseje, você receberá os resultados correspondentes à

análise do conjunto de dados, com um texto explicativo sobre o assunto e sobre como interpretá-los.

Enquanto BENEFÍCIOS INDIRETOS que podem advir da realização deste estudo, dentre eles, a abertura de espaços para a discussão, intervenção e utilização dos instrumentos na prática profissional da docência; a ampliação da compreensão das consequências e características que envolvem a motivação; a contribuição em publicação científica sobre a temática abordada; e sugestão para a ampliação da área de pesquisa no país, direcionada aos aspectos psicológicos que envolvem ensino.

O tempo a ser utilizado será de aproximadamente 15 minutos. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa por meio de questionário online, estará a sua disposição ao longo do estudo. As informações coletadas serão armazenados em pastas no Google Drive, sob a responsabilidade das pesquisadoras pelo período mínimo de 5 anos.

Ressaltamos que você tem o direito de não aceitar participar ou retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou penalização. Também destacamos que nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.



Luciana Mafra dos Santos

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO(A)

Ao clicar "Concordo" na pergunta a seguir, você estará confirmando a sua anuência em participar da pesquisa nos termos deste TCLE. Após a leitura deste documento e depois de ter tido a oportunidade de conversar com as pesquisadoras responsáveis para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado(a), ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar.

Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Depois de ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), você concorda em participar voluntariamente desta pesquisa?

- Concordo
- Não gostaria de participar (caso marque esta opção, você já poderá fechar a página da internet)