



## Perfil de Desenvolvimento Profissional: Possíveis Relações com o Estilo Motivacional de Professores

Professional Development Profile: Possible Relationships with Teacher Motivational Style

Ana Maria Bojarski<sup>1</sup>  
Sarah Helem Tschá<sup>2</sup>  
Ivani Teresinha Lawall<sup>3</sup>  
Luiz Clement<sup>4</sup>

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo retratar aspectos relativos às fases de desenvolvimento profissional de professores, bem como, traçar relações entre a dimensão profissional com o perfil motivacional de professores. Para isso, foram coletados dados mediante uso de um formulário online, encaminhado via e-mail a professores em serviço na rede municipal, estadual e federal, em cidades de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná. O mesmo foi distribuído no início do primeiro semestre de 2019 e até o momento tivemos retorno de 166 professores. Neste sentido, buscamos solucionar a problemática: Há relação entre o perfil de desenvolvimento profissional e o estilo motivacional de professores? De modo geral, com a utilização do instrumento validado foi possível obter relações próximas da média geral para cada fase de desenvolvimento profissional, ou seja, o estilo motivacional dos professores não varia de acordo com o tempo de atuação profissional.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento profissional. Formação de professores. Estilo motivacional.

---

<sup>1</sup> Acadêmico(a) do Curso de Licenciatura em Física, Universidade do Estado de Santa Catarina, CCT, bolsista PROBIC/UDESC, [ana\\_bojarski@hotmail.com](mailto:ana_bojarski@hotmail.com)

<sup>2</sup> Acadêmico(a) do Curso de Licenciatura em Física, Universidade do Estado de Santa Catarina, CCT, bolsista PROBIC/UDESC, [sarah.helem.tsc@gmail.com](mailto:sarah.helem.tsc@gmail.com)

<sup>3</sup> UDESC/DFIS/PPGECMT, [ivani.lawall@udesc.br](mailto:ivani.lawall@udesc.br)

<sup>4</sup> UDESC/DFIS/PPGECMT, [luiz.clement@udesc.br](mailto:luiz.clement@udesc.br)

Apoio FAPESC e CNPQ



**Abstract:** This paper has as objective aspects related to the phases of teachers' professional development, as well as to draw relationships between a professional dimension and the motivational profile of teachers. For this, data were collected using an online form, sent by email to teachers in service in the municipal, state and federal network, in the cities of Santa Catarina, Rio Grande do Sul and Paraná. It was distributed at the beginning of the first semester of 2019 and has so far returned 166 teachers. In this sense, we seek to solve a problem: Is there a relationship between the professional development profile and the motivational style of teachers? In general, with the use of the validated instrument, it was possible to obtain the average relations of the general average for each phase of professional development, that is, the motivational style of the teachers does not vary according to the time of professional practice.

**Keywords:** Professional development. Teacher training. Motivational style.

## 1. Introdução

A atuação profissional começa na escolha da área como docente e é influenciada por diversos fatores, os quais podem se evidenciar na formação inicial, estabelecendo novos parâmetros, ou na formação continuada, melhorando e diversificando as metodologias utilizadas.

A carreira de professor possui uma trajetória de desenvolvimento profissional e, de acordo com Tardif (2007), há relação entre os saberes profissionais, o tempo e o aprendizado de trabalho, estes saberes são adquiridos através de certos processos de aprendizagem e de socialização, os quais passam tanto pela sua história de vida quanto carreira. Durante sua história de vida e suas socializações há uma identidade profissional que se constrói aos poucos, ou seja, conforme o tempo.

Nessa perspectiva, “os saberes ligados ao trabalho são temporais, pois são construídos e dominados progressivamente durante um período de aprendizagem variável, de acordo com cada ocupação” (TARDIF, 2007). Isso ocorre porque o desenvolvimento profissional exige conhecimentos, competências e atitudes específicas que são adquiridas somente com o tempo de atuação e o contato com situações diversificadas.



As questões de sala de aula, os problemas que lhes são apresentados, fazem parte de seu processo de construção pessoal e determinam seu o perfil de atuação profissional. O tipo de atuação pedagógica dos professores pode ser caracterizado a partir do estilo motivacional, isto é, cada professor tem sua maneira de buscar o interesse de seus alunos, seja destacando a dedicação no futuro dos estudantes, ou simplesmente para aumentar as notas das turmas. Portanto, conforme a atitude que o docente toma no decorrer de sua atuação profissional serve para classificá-lo pelo perfil de atuação, bem como, para caracterizar seu estilo motivacional.

O estilo motivacional do professor se manifesta, sobretudo, nas suas interações com os alunos em situações de sala de aula. Como ressaltam os proponentes desse conceito (DECI et al., 1981; REEVE, 1998; REEVE; BOLT; YI CAI, 1999) trata-se de uma crença do professor em relação a estratégias de motivação e de ensino, baseada em traços de personalidade, como uma tendência a ser mais controlador ou mais promotor de autonomia, como também resultante de fatores situacionais.

Além desses aspectos, o tempo de atuação profissional do docente, caracterizado pelas fases de desenvolvimento profissional, também deve ser levado em conta e pode apresentar relação com o estilo motivacional do professor. Neste caso, cada etapa da atuação profissional corresponde a um tipo de comportamento em sala de aula, além de ser caracterizada por intervalos de tempo.

Muitos pesquisadores (BARONE et al. 1996; FULLER & BOWN, 1975; GONÇALVES, 1992; HUBERMAN, 2000; KAGAN, 1992) buscam por relações que sistematizam o desenvolvimento profissional de professores, que podem ser definidas como mudanças que ocorrem ao longo do tempo, em aspectos que determinam o comportamento, o conhecimento, imagens, crenças ou percepções dos professores. Deste modo, elencamos alguns autores (BRARONE et. al., 1996; GONÇALVES, 1995; HUBERMAN, 2000), presentes na Tabela 1, que analisam o



desenvolvimento profissional em fases de acordo com um intervalo de tempo de atuação.

Tabela 1: Ciclo de Vida Profissional.

Huberman (2000)	Gonçalves (1992)	Barone et (1996)
Entrada na Carreira (0 a 3 anos)	O início (1 a 4 anos)	N. Novato (0 a 1 anos)
Estabilização (4 a 6 anos)	Estabilidade (5 a 7 anos)	N. I. Avançado (2 a 3 anos)
Diversificação e Experimentação (7 a 25 anos)	Divergência (8 a 15 anos)	N. Competência (3 a 4 anos)
Distanciamento Afetivo (25 a 35 anos)	Serenidade (15 a 25 anos)	N. Proficiente (5 anos ou mais)
Aposentadoria (35 anos ou mais)	Desencanto (25 a 40 anos)	Especialista

Fonte: Adaptado pelos autores de Godtsfriedt (2016).

Neste trabalho nos centraremos nas cinco fases que Huberman (2000) determina, pois marcam o processo de evolução profissional docente e para cada fase existe um grau de interesse e comprometimento do professor. Conforme a fase de desenvolvimento profissional que o professor se encontra seu relacionamento com seus alunos pode ser influenciado.

Por outro lado, durante o período de docência também estão presentes necessidades e objetivos pessoais, os quais influenciam no desenvolvimento profissional do professor. Tais influências podem ser relacionadas com a atuação do em sala de aula, ou seja, influencia no jeito de ensinar e motivar seus alunos, nomeado por estilo motivacional. Neste sentido, cabe questionar: Há relação entre o perfil de desenvolvimento profissional, ou seja, tempo de atuação, e o estilo motivacional de professores? Como esta relação se caracteriza e se estabelece?



O objetivo principal deste trabalho é, portanto, retratar aspectos relativo às fases de desenvolvimento profissional de professores, determinadas por Huberman (2000), bem como, traçar possíveis relações entre a dimensão profissional com o perfil motivacional de professores.

## 2. Desenvolvimento Profissional e Estilo Motivacional

Alguns pesquisadores como Tardif (2007) e Huberman (2002) classificam o ciclo de vida profissional docente como um processo de socialização estabelecendo relações entre os saberes profissionais, o tempo e o aprendizado de trabalho. Destaca também que a carreira docente é influenciada por fatores externos como a história de vida, o prazer em dar aula e questões pessoais.

Uma forma de classificar o desenvolvimento profissional de professores é sugerida por Huberman (2000), tomando como referência o tempo de atuação (anos de docência). Neste sentido, estabelece cinco fases, quais sejam: Fase 1 - entrada na carreira (de 1 a 3 anos de profissão), Fase 2 - estabilização (de 4 a 6 anos de profissão), Fase 3 - diversificação e experimentação (de 7 a 25 anos de profissão), Fase 4 - serenidade e distanciamento afetivo (de 25 a 35 anos de profissão), Fase 5 - preparação que antecede a aposentadoria (de 35 anos ou mais de profissão).

Na Fase 1, que corresponde a **entrada na carreira**, se encontram os professores com 0 a 3 anos de atuação profissional. Nesta fase o professor conhece a realidade que analisou durante sua formação acadêmica, explora e vivencia uma nova realidade. A sobrevivência se traduz com o *“choque com a realidade”*, a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional, a distância entre as ideias e as realidades cotidianas da sala de aula, dificuldades com os alunos que causam problemas, com o material didático inadequado, dentre outros. Por outro lado, a descoberta se traduz no entusiasmo inicial, na experimentação, na exaltação



por estar, finalmente, em situação de responsabilidade, como professor e não mais como estudante.

A Fase 2, correspondendo a um tempo de atuação de 4 a 6 anos, é a etapa de **estabilização** profissional na qual o professor cria a sua identidade profissional, se caracteriza pela segurança, liberdade e autonomia. Nessa fase o professor se sente pronto para enfrentar situações complexas ou inesperadas apresentando domínio da situação, firmeza nas atitudes que toma por ter maior experiência com tais situações. Ao longo dessa fase o professor apresenta maior sentimento de segurança, descontração e sente-se mais confortável de ter encontrado um estilo próprio de ensino, tendo maior flexibilidade na gestão da turma, reconhecendo seus limites e relativizando os insucessos. Isso leva a uma maior confiança em si mesmo e domínio dos diversos aspectos do trabalho, refletindo em seu equilíbrio profissional.

Ao decorrer do desenvolvimento profissional o professor passa pela Fase 3, que corresponde a um tempo de atuação de 7 a 25 anos, chamada de **diversificação e experimentação**, na qual o professor participa de uma série de experiências pessoais, diversificando seu material didático, sua forma de avaliação, suas metodologias de ensino, procurando por mais autoridade, responsabilidade e prestígio. Os professores nessa fase seriam os mais motivados, os mais dinâmicos, os mais empenhados nas equipes pedagógicas ou nas comissões de reforma que surgem em várias escolas, podendo levar a uma ambição pessoal buscando ter acesso aos postos administrativos, afastando-se dessa forma da “rotina” da sala de aula, como consequência da busca por novos desafios.

No final da carreira, pertencente à Fase 4, de 25 a 35 anos, chamada de **serenidade e distanciamento afetivo**, o professor passa por uma procura de uma situação profissional estável. Os professores nessa fase evocam uma “grande serenidade”, tornando-se menos vulneráveis à avaliação dos outros, pois nada têm a



provar e assim reduzem a distância que separa os objetivos do início da carreira ao que já conseguiu alcançar.

E como forma de se desligar do ambiente escolar, na Fase 5 compreendida de 35 anos ou mais de atuação, o professor se **prepara para a aposentadoria**, deixando de lado as questões profissionais e buscando por aspectos pessoais. Essa reflexão tem um certo grau positivo, pois permite rever conceitos não para que se chegue ao ponto de mudar as atitudes, mas acarreta uma carga filosófica à pessoa. O professor canaliza suas energias à outras atividades em busca de maior satisfação profissional. A Figura 1 é um esquema para representar as fases de desenvolvimento pelas quais os professores passam.



Figura 1: Esquema das Fases de Desenvolvimento Profissional de Huberman (2000). Fonte: autores.

Assim, o desenvolvimento de uma carreira é um processo e não uma série de acontecimentos. As fases não são regras podendo então, ocorrer ou não, e mesmo ocorrendo, a sequência não será a mesma para todos, visto que, cada pessoa atua num diferente meio profissional e provém de diversas criações tanto pessoal quanto sua formação profissional (HUBERMAN, 2000).

Para cada fase relativa ao tempo de atuação do professor, percebe-se um grau de interesse e comprometimento com sua profissão, bem como para o aprendizado do aluno. A relação que o professor tem com seus alunos pode mudar de acordo com seu interesse em uma maior qualidade de ensino, além disso, durante o trabalho profissional o professor também apresenta necessidades e objetivos pessoais, os quais influenciam em seu posicionamento didático-



pedagógico. Tal posicionamento pode ser relacionado com o seu perfil de atuação, ou seja, estilo de ensinar e motivar seus alunos, nomeado estilo motivacional.

De acordo Reeve (1998) e baseado na Teoria da Autodeterminação, cada professor tem um estilo de ensinar e motivar seus alunos, tornando os estudantes mais motivados ou menos motivados. Mesmo que cada professor tenha características únicas, o autor os resume em quatro grupos principais de perfis de professores, de acordo com o quão promotor de autonomia ele é, mediante seus padrões de atuação didático-pedagógicos.

Os perfis de professores variam do grupo dos Altamente Controladores (AC) para os Moderadamente Controladores (MC), Moderadamente Promotores de Autonomia (MA) até os Altamente promotores de Autonomia (AA). A Tabela 2 apresenta a definição de cada um deste estilos, conforme pode-se observar na sequência:

Tabela 2: Definições dos estilos motivacionais.

Estilo Motivacional	Definição de acordo Reeve (1998)
AA	o professor encoraja o aluno a diagnosticar o problema, gerar uma solução e testá-la de modo independente
MA	o professor encoraja o aluno a ter empatia por como seus pares entendem, diagnosticam e resolvem o mesmo problema
MA	o professor identifica uma solução e encoraja sua implementação apelando para o senso de obrigação internalizado do aluno (faça o que você deveria)
AC	o professor identifica uma solução e usa estímulos extrínsecos para encorajar comportamentos apropriados

Fonte: Reeve,1998.





Os professores que pertencem ao grupo AC identificam as soluções para problemas didáticos pedagógicos e procuram obter comportamentos desejáveis de seus alunos através de recompensas e cobranças, o que representa, de acordo a Teoria da Autodeterminação, estímulos extrínsecos (DECY & RYAN, 2000). No grupo MC estão os professores que também identificam a solução, mas desta vez encorajam os alunos a terem comportamentos desejáveis através do senso de obrigações internalizado, ou seja, do que eles devem fazer para o seu próprio bem. Os professores do grupo MA, encorajam seus alunos a diagnosticarem o problema e o resolverem, incentivando-os a tomarem consciência de suas obrigações pela da empatia por seus pares. Por fim, os professores do grupo AA são aqueles encorajam os alunos a diagnosticarem o problema, gerarem uma solução e testá-la de modo independente, respeitando o tempo e as necessidades internas do indivíduo.

O estilo motivacional tem sido discutido por pesquisadores, como um determinante no comportamento e desempenho de professores em sala de aula, ou seja, um professor que apresenta níveis satisfatórios de motivação tem suas necessidades psicológicas básicas supridas, e conseqüentemente é mais criativo na produção de atividades didáticas.

Durante as primeiras fases do desenvolvimento profissional ocorrem os primeiros sentimentos de competência e busca por este na implementação de rotina de trabalho. Esses repertórios de competência dão a base para os saberes profissionais ao decorrer da carreira, saberes esses que além de abrangerem o domínio cognitivo e instrumental, também abrange aspectos ligados ao emocional, assim como afirma Tardif (2007):

“Eles (os saberes) abrangem igualmente aspectos como bem-estar pessoal em trabalhar na profissão, a segurança emocional adquirida em relação aos alunos, o sentimento de estar em seu lugar, a confiança nas suas capacidades de enfrentar problemas e de poder resolvê-los (alunos difíceis, conflitos, etc.), o estabelecimento de



relações positivas com os colegas e a direção, etc.” (TARDIF, 2007, p.108)

Na teoria da autodeterminação também se comenta sobre a influência da personalidade, do aprendiz, e de influências do contexto social, ou seja, o meio escolar (BZUNECK E GUIMARÃES, 2007). Neste caso, o tempo de desenvolvimento profissional influencia no posicionamento e nos saberes dos professores, bem como auxilia na formação de um perfil de atuação, o qual se refere também ao estilo motivacional.

### **3. Percurso Metodológico**

Esta pesquisa possui um caráter qualitativo e foi elaborada no âmbito dos projetos de pesquisa: I) Formação, Inovação e Motivação no Processo de Ensino Aprendizagem na Área de Ciências, Matemática e Tecnologias e II) Cognição, Motivação e Práticas Educativas: Relações e Implicações no Processo de Ensino-Aprendizagem de Ciências.

A necessidade de lidar com a construção de materiais e atividades de ensino adaptadas ao E.M. e o processo de ensino aprendizagem foi fator determinante para a escolha do método de estudo qualitativo visto que “(...) a pesquisa qualitativa tem como ponto de partida a complexidade” (GONÇALVES, 1997, p.107). Erickson (1998) corrobora essa escolha quando diz que:

Os objetivos essenciais da pesquisa qualitativa são detalhar a condução de eventos diários e identificar o significado que estes eventos têm para aqueles que participam deles e para quem os presenciam. [...] A pesquisa qualitativa em educação é especialmente apropriada quando se deseja: informações detalhadas sobre implementação; identificar nuances do entendimento subjetivo que motiva vários participantes. (ERICKSON, 1998, p.1155)

A investigação retratada neste texto, está focada nos seguintes questionamentos: Há relação entre o perfil de desenvolvimento profissional, ou seja, tempo de atuação, e o estilo motivacional de professores? Como esta relação se



caracteriza e se estabelece? Destes questionamentos deriva-se o objetivo principal deste trabalho, que é: retratar aspectos relativo às fases de desenvolvimento profissional de professores, determinadas por Huberman (2000), bem como, traçar relações entre a dimensão profissional com o perfil motivacional de professores.

Para isso, nossa investigação se dividiu em etapas. Na primeira parte da pesquisa foi elaborado e validado um instrumento (Escala Likert, questionários e protocolos de entrevista) voltada para os professores, para mapeamento do perfil profissional e estilo motivacional deles. Inicialmente descrevemos como foi o desenvolvimento do questionário e na sequência a aplicação a uma população estatisticamente válida, os quais resultaram nos dados de pesquisa.

O desenvolvimento do questionário sobre o estilo motivacional se deu tal como proposto no trabalho *Problems in School* (DECI et al. 1981) e aplicado por Bzuneck e Guimarães (2007). Porém, ao invés de alternativas, foram utilizadas sentenças afirmativas e os professores selecionam quão próximo de suas atitudes didático-pedagógicas elas estavam, em um fator de 1 (Nada verdadeiro) a 5 (Totalmente verdadeiro). Para isso, o instrumento apresentava a seguinte afirmação: “diante das demandas de meus alunos nas aulas e de minhas ações em sala pode-se afirmar que...”, seguidas das sentenças. Segue um exemplo de uma sentença: “Ao perceber que um estudante não está resolvendo corretamente um problema, informo a ele que precisa rever o conteúdo para o seu próprio benefício”. Ao total foram elaboradas 35 sentenças (10 AA; 07 MA; 08 MC; 10 AC), as quais foram submetidas a um processo de validação semântica, com a leitura de cinco professores para ajuste de coerência e compreensão redacional.

Após a validação semântica e os ajustes necessários, as sentenças foram rearranjadas de forma aleatória e constituíram um instrumento (de escala likert) de medida do estilo motivacional de professores (a ser validado). O instrumento e um conjunto de questões relativas ao perfil do professor (o tempo de serviço, tempo de formação, área de atuação, cursos de pós-graduação, sexo) compuseram um



questionário que foi enviado para professores do Ensino Médio através da Gerência Regional da Educação (GERED), via e-mail.

O questionário foi distribuído no início do primeiro semestre de 2019 e tivemos retorno de 166 respostas. Os professores, que responderam ao questionário são do Ensino Fundamental e Médio de cidades de Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, Bahia, São Paulo, Rio de Janeiro, Paraíba, Minas Gerais e Pará. Inicialmente foram analisados os dados referentes ao perfil de desenvolvimento profissional destes professores.

Para a validação do instrumento de medida do estilo motivacional, os dados coletados foram organizados, codificados e analisados de forma qualitativa e quantitativa, utilizando um software para realização de análises psicométricas, que evidenciaram parâmetros confiáveis ao instrumento elaborado.

Na discussão dos resultados apresentamos inicialmente os dados referentes:

- i) ao perfil de desenvolvimento profissional
- ii) a relação entre a dimensão profissional e o perfil motivacional

#### **4. Resultados e Discussões**

A seguir apresentamos inicialmente o perfil de desenvolvimento profissional e finalizamos com a relação entre a dimensão profissional e o perfil motivacional.

##### **i) ao perfil de desenvolvimento profissional**

Desse questionário, das respostas dos 166 professores foram retiradas as informações mais relevantes, como a procedência, sexo, formação, tempo de magistério considerado o modelo de Huberman (2000); pois o autor utilizar o tempo de serviço na interpretação do desenvolvimento profissional. A seguir faremos a descrição destes pontos.



Na análise das respostas dos questionários constatou-se que a maioria dos professores pertence à região sul do Brasil, ou seja, Santa Catarina com 78,9%, Paraná com 7,2% e Rio Grande do Sul com 4,2%. Nos demais estados como Bahia, São Paulo, Rio de Janeiro, Paraíba, Minas Gerais e Pará não houve tantos relatos, isto se deve ao fato de que professores colaboradores encaminharam o formulário a alguns colegas desses estados, porém esta estratégia não gerou um número significativo de respostas.

Da análise das respostas em relação ao sexo, 63,9% dos professores participantes são mulheres. Ou seja, mais da metade da amostra é do sexo feminino, levando a crer que o percentual de docência é mais acentuado ao sexo feminino, bem como a disponibilidade de participar de pesquisas de cunho científico.

Em relação à formação dos professores, de acordo com a classificação disponibilizada pela CAPES (2018), como mostra a Figura 1, 48% dos professores tem formação na área de Ciências Exatas e da Terra, além destes, 20,3% são da área de Ciências Humanas e 8,1% de Ciências Biológicas. Os demais pertencem às áreas de Ciências Sociais e Humanas. Inicialmente o foco da pesquisa era apenas Ensino de Ciências, porém, devido a um baixo número de respostas, englobamos a pesquisa para outras áreas de ensino, havendo então uma diversificação maior.

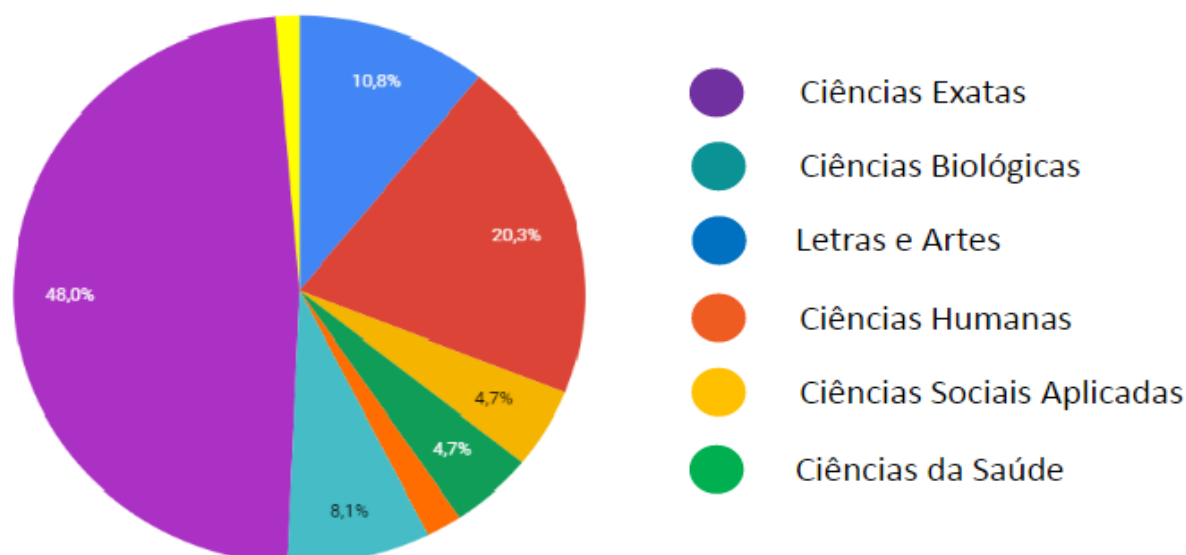


Figura 2: Gráfico sobre as áreas de atuação. Fonte: autores.

É possível dizer que, a maior parte dos professores que responderam o questionário é da área de Ciências Exatas e da Terra. Isso pode ser justificado devido ao fato de que a UDESC é um Centro de Ciências e Tecnológicas, e muitos alunos egressos da universidade participaram da pesquisa. As demais áreas são bem variadas, resultando num perfil profissional de professores diversificado. No que se refere à participação dos professores em cursos de pós-graduação pode-se verificar que 5,4% tem doutorado, 18,1% tem mestrado, 50,6% tem especialização, mostrando o interesse dos professores em busca de novos saberes, conforme diz Tardif (2007), além destes, 26,5% não respondeu este item.

Na Figura 2 observamos as fases de desenvolvimento profissional distribuídas segundo Huberman (2000).

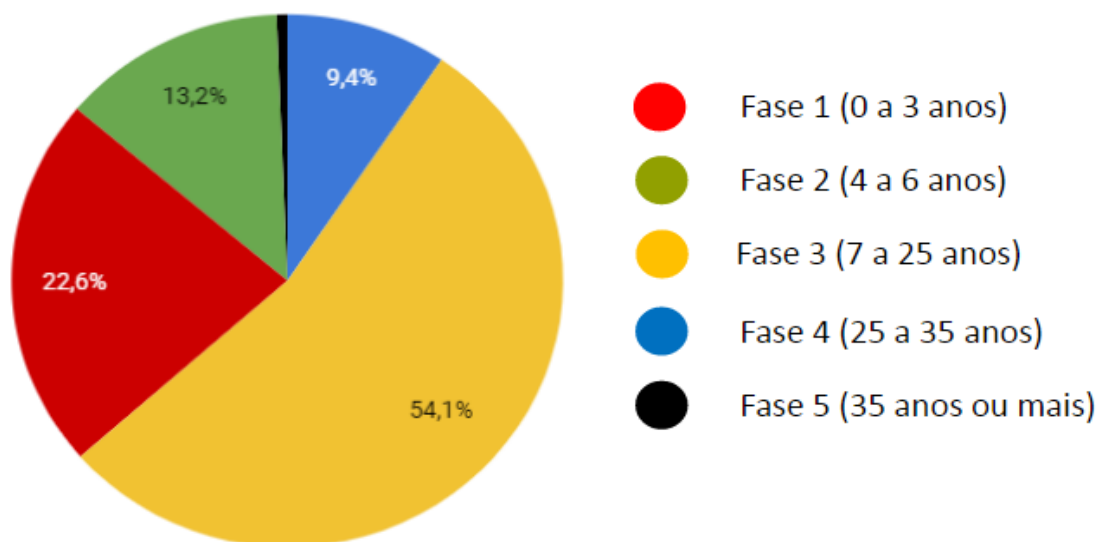


Figura 3: Gráfico sobre as Fases de Desenvolvimento. Fonte: autores.

Dentre uma amostra de 166 professores que responderam ao formulário, 36 professores se encontram na Fase 1 (entrada na carreira), na qual afirma que o mesmo conhece a realidade que analisou durante sua formação acadêmica. Na Fase 2 foram encontrados 21 professores, a qual é caracterizada pela busca de estabilização onde o professor cria a sua identidade profissional, se caracteriza pela segurança, liberdade e autonomia.

Pode-se observar que, a maioria (86 professores) encontram-se na Fase 3 da Diversificação e Experimentação (7 a 25 anos lecionando), que é caracterizada pela vontade do docente em inovar em sala de aula. Hipoteticamente espera-se que os professores nesta fase sejam os mais motivados, os mais dinâmicos, os mais empenhados nas atividades pedagógicas ou mesmo os que buscam novas formas de ensinar, diversificando os materiais didáticos. Eles não estão apenas preocupados com o conhecimento do conteúdo, mas também em diversificar as estratégias e métodos de trabalho.



Ainda temos 15 professores que se encontram na fase 4 (serenidade e distanciamento afetivo), 1 professor que se encontra na fase 5 (preparação que antecede a aposentadoria) e apenas 7 professores não responderam esse item.

De acordo com Huberman (2000), o desenvolvimento profissional docente é um processo contínuo e não uma série de etapas pré-estabelecidas, portanto as fases por ele sugeridas não devem ser interpretadas como regras a serem seguidas, podendo ou não ocorrer e não necessariamente ocorrendo na ordem que estão dispostas.

#### **ii) a relação entre a dimensão profissional e o perfil motivacional:**

Partindo do uso do instrumento com consistência psicométrica definida e validada foi possível criar análises estatísticas que relacionam o perfil de desenvolvimento profissional, apresentado no item anterior, com o estilo motivacional da amostra. Para isso é necessário mostrar que, ao fazer as análises estatísticas de fidedignidade interna do instrumento, que consiste de itens referentes ao estilo motivacional, foi constatado que, de quatro possíveis fatores (Altamente Promotor de Autonomia (AA), Moderadamente Promotor de Autonomia (MA), Moderadamente Controlador (MC) e Altamente Controlador (AC)), apenas dois fatores se mostraram significativos, o estilo promotor de autonomia e o controlador, como mostra a Figura 4.

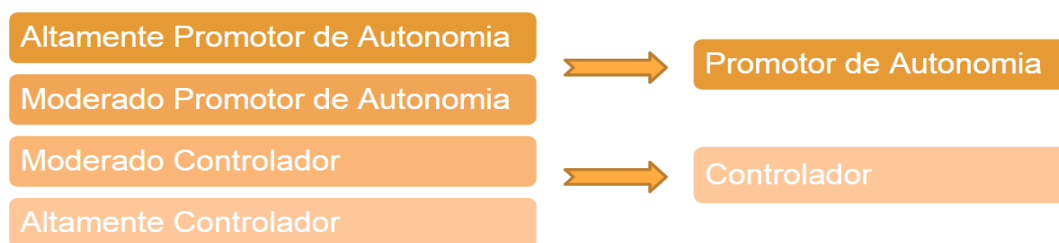


Figura 4: Validação do Instrumento. Fonte: autores.





Os resultados obtidos por uma escala *likert* indicam o quão promotor de autonomia e o quão controlador os professores se declararam, uma vez que tal estilo não é excludente, um professor pode apresentar comportamentos indicados pelos dois estilos diferentes. Para toda amostra, o grau de quão promotor de autonomia que os professores se declararam foi de 4,3 e para o estilo controlador foi de 2,7.

Para analisar então se há de fato relação entre a fase de desenvolvimento profissional e o estilo motivacional, foi realizado a mesma análise só que com amostras delimitadas pelas cinco fases de desenvolvimento profissional, como mostram as Figura 5 e 6. Como só há um professor na fase 5, este foi inserido nos dados da fase 4.

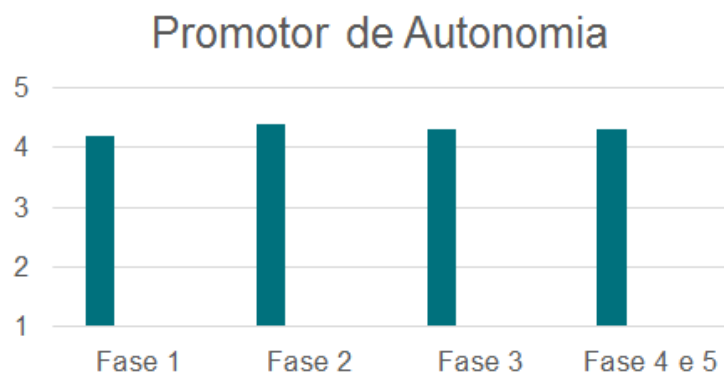


Figura 5: Grau de promoção de autonomia dos professores para cada fase. Fonte: autores.

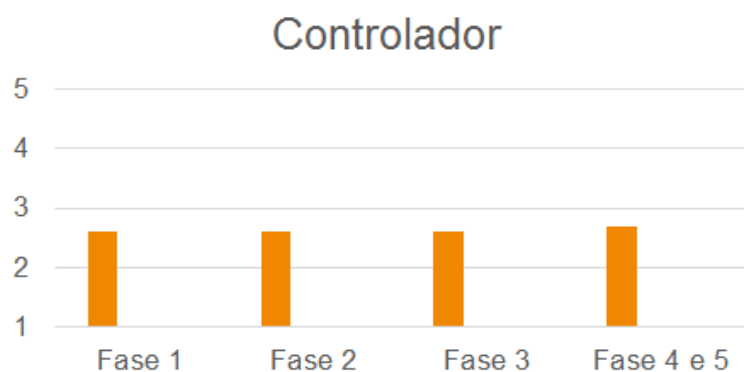


Figura 6: Grau de controle dos professores para cada fase. Fonte: autores.



Os resultados presentes divergem das hipóteses iniciais, trazendo uma interpretação de que o estilo motivacional da amostra de 166 professores não varia em relação às fases de desenvolvimento profissional sugeridas por Huberman (2000) em que esses professores pertencem, já que os valores para cada fase permaneceram próximo da média geral.

É importante lembrar que, por ser um formulário online, foi necessário um ato de voluntariado por parte dos professores que compõem a amostra, podendo ser considerada uma característica de profissionais preocupados com o seu desempenho dentro de sala de aula e dispostos a participarem de pesquisas científicas, o que remete possivelmente a professores que promovem a autonomia e diversificam suas aulas. Nesta linha de pensamento, é possível afirmar que o grupo de professores respondente, mesmo sendo de fases de desenvolvimento profissional distintas, possui uma homogeneidade quanto ao perfil didático-pedagógico, retratando uma similaridade no perfil motivacional.

## 5. Considerações Finais

O objetivo de retratar aspectos relativos às fases de desenvolvimento profissional de professores, bem como traçar relações entre a dimensão profissional com o perfil motivacional de professores foi atingido. Para isso, foram coletados dados mediante uso de formulário online, encaminhado via e-mail a professores em serviço na rede municipal, estadual e federal, em cidades de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná (e em menor número de outros estados do Brasil).

Considerando as respostas de 166 professores que participaram da pesquisa podemos afirmar que: a) maior parte dos professores participantes é do estado de Santa Catarina, e b) mais da metade destes professores são do sexo feminino. No que diz a respeito à formação dos professores, 48% tem formação na área de Ciências Exatas e da Terra, além destes, 20,3% são da área de Ciências Humanas



e 8,1% de Ciências Biológicas. Com relação aos cursos de pós-graduação, a maioria (50,6%) possui especialização.

Sobre o perfil de desenvolvimento profissional em relação às fases de Huberman (2000), a maior parte dos professores participantes (86 professores) estão na fase 3 (7 a 25 anos lecionando), da diversificação e experimentação. Significa que os participantes da pesquisa são, majoritariamente, os que procuram diversificar seus métodos de ensino com objetivo de não apenas apresentar o conteúdo aos seus alunos, mas também tornar a aprendizagem mais significativa.

Conforme os resultados das relações estatísticas estabelecidas entre o perfil de desenvolvimento profissional e o estilo motivacional dos professores pode-se concluir que, para o grupo de professores respondentes do questionário, não houve uma discrepância do estilo motivacional dos professores em relação às fases de desenvolvimento profissional sugeridas por Huberman (2000).

Um dos pontos fracos no decorrer da pesquisa foi a falta de participação/disponibilidade dos professores em responder ao questionário, sendo que este é online e leva em torno de 10 a 15 minutos para ser respondido. Algumas sugestões de estudos futuros seria o refinamento das análises estatísticas com uma amostra mais completa, o que traria uma melhor clareza no diagnóstico dos resultados. Além disso, buscar evidências para mostrar se as ações dos professores promotores de autonomia influenciam no estilo motivacional de seus alunos.

## Referências

BARONE. Thomas, et. Al. A future for teacher education: developing a strong sense of professionalism. **Handbook Of Research On Teacher Education.**, New York, p.1118-1149, 1996.

BZUNECK, José Aloyseo; GUIMARÃES, S. E. R. Estilos de professores na promoção da motivação intrínseca: reformulação e validação de instrumento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, n. 4, p. 415-422, 2007.



DECI, Edward L. et al. An instrument to assess adults' orientations toward control versus autonomy with children: Reflections on intrinsic motivation and perceived competence. **Journal Of Educational Psychology**, [s.l.], v. 73, n. 5, p.642-650, 1981. American Psychological Association (APA). <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.73.5.642>.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and selfdetermination of behavior. *Psychological Inquiry*, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000.

ERICKSON, F.; “Qualitative Research Methods for Science Education”, In: Fraser, B.J. e Tobin, K.G. (orgs.), *International Handbook of Science Education, Part One*. Kluwer Academic Publishers, 1998.

FULLER, F. F.; BOWN, O. H. Becoming a Teacher. in Kevin Ryan, ed., *Teacher Education - Yearbook N. S. S. E.*. Chicago: University of Chicago Press, p. 25-52. 1975

GODTSFRIEDT, Jonas. Ciclos de vida profissional na carreira docente: revisão sistemática da literatura. **Corpoconsciência**, v. 19, n. 2, p. 9-17, 2016.

GONÇALVES, José Alberto M. A carreira das professoras do ensino primário. **Vidas de professores**, v. 2, p. 141-170, 1992.

GONÇALVES, M.E.R., As atividades de conhecimento Físico na Formação do Professor das Séries Iniciais, Tese de Doutorado em Educação, FEUSP, São Paulo, 1997.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. **Vidas de professores**, v. 2, p. 31-61, 2000.

KAGAN, D. M. Professional growth among preservice and beginning teachers. *Review of Educational Research*, v. 62, n. 2, p. 129-169. 1992.

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

REEVE, Johnmarshall; BOLT, Elizabeth; CAI, Yi. Autonomy-supportive teachers: How they teach and motivate students. **Journal of Educational Psychology**, v. 91, n. 3, p. 537, 1999.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American psychologist**, v. 55, n. 1, p. 68, 2000.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 2002. **javascript: void (0)**, v. 17, 2007.