

AUTOEFICÁCIA E BEM-ESTAR SUBJETIVO DOCENTE

ELIANE NASCIMENTO SILVA

AUTOEFICÁCIA E BEM-ESTAR SUBJETIVO DOCENTE

ELIANE NASCIMENTO SILVA

Dissertação apresentada à Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Instituição Escolar e Formação do Educador.

Orientadora:

Prof^a. Dr^a. Camélia Santana Murgio

371.912 Silva, Eliane Nascimento
S586a Autoeficácia e bem-estar subjetivo docente
/Eliane Nascimento Silva-- Presidente Prudente,
2016.
68f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) -
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste,
Presidente Prudente, SP, 2016.

Bibliografia.

Orientadora: Camélia Santana Murgo

1. Autoeficácia. 2. Educação. 3. Professores de
Ensino Fundamental. 4. Ensino Superior. I. Título.

ELIANE NASCIMENTO SILVA

AUTOEFICÁCIA E BEM-ESTAR SUBJETIVO DOCENTE

Dissertação apresentada à Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Instituição Escolar e Formação do Educador.

Presidente Prudente, 23 de março de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a Dr^a. Camélia Santana Murgu.
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

Prof. Dr. José Maria Montiel
Centro Universitário UNIFIEO
Osasco-SP

Prof. Dr. Adriano Rodrigues Ruiz
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

"Most of the images of reality on which we base our actions are really based on vicarious experiences"

"A maioria das imagens nas quais apoiamos nossas ações são, na verdade, baseadas em experiências vicárias"

Albert Bandura.

DEDICATÓRIA

A minha mãe Maria José. Teria sido impossível chegar até aqui sem ela.

A minha linda filha Giovanna, sempre a flor mais linda do meu jardim.

À Prof^a. Dr^a. Mara Cleusa Assis-Peixoto, com quem tudo começou. Mostrou-me o caminho.

À Prof^a. Dr^a. Eunice L. Guimarães Amaro. Pegou-me pela mão para que eu o trilhasse.

AGRADECIMENTOS

À direção da escola, coordenação e professores que participaram da pesquisa.

À Prof^a. Dr^a. Camélia Murgo, sempre com disposição para me guiar neste trabalho.

Aos membros da banca examinadora.

Aos meus irmãos, Luciane, Renato, Maria Fernanda.

Aos meus alunos.

Aos meus queridos amigos que torceram por mim: Marcella Ghedini, Ana Karina Alves, Carla Paulino, Desiree Policate, Eduardo Rodrigues, Gustavo Maia e pela ajuda inestimável do João Vitor Thomazin.

Aos irmãos de coração: Danielle Banci, Michael Coulter e Aline Mardegan.

À minha amiga Luciana Ferro, por tudo que representou nesse período e pela sua amizade. Minha companheira de estudos e reflexões.

RESUMO

AUTOEFICÁCIA E BEM-ESTAR SUBJETIVO DOCENTE

Novos construtos vêm sendo investigados na educação no intuito de ampliar o conhecimento teórico e possibilitar a visualização de novas perspectivas de intervenções. Investigações sobre temas relacionados a aspectos subjetivos nos processos educativos têm se mostrado pertinentes. Para essa dissertação, interessou a discussão sobre o bem-estar subjetivo, e a autoeficácia do professor. O trabalho está estruturado em três estudos em forma de artigos completos que dialogam entre si. No primeiro, é apresentado um levantamento da produção científica que contemplou a temática da autoeficácia docente indexada em periódicos nacionais no período de 2005 a 2015. Para a recolha dos materiais, foram consultadas as bases de dados eletrônicas Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Scientific Electronic Library Online (SciELO). Foram recuperados seis artigos, uma dissertação e duas teses cujos conteúdos foram analisados e organizados em três categorias de análise: avaliação da autoeficácia por meio de instrumentos psicométricos, associações entre satisfação profissional e autoeficácia, e a importância da compreensão das crenças de autoeficácia. A análise das publicações permitiu constatar que são expressivas as interferências da autoeficácia nas práticas docentes e no desenvolvimento profissional do professor. O estudo dois objetivou avaliar os níveis de autoeficácia e bem-estar subjetivo de dez professores do 5º ao 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública do oeste paulista. Os instrumentos utilizados foram a Escala de Autoeficácia Docente e a Escala de Afetos Positivos e Negativos de Zanon (EAZ). Em relação à autoeficácia, os resultados se revelaram expressivos em relação à intencionalidade da ação docente ($M=53.8$) e quanto ao manejo de sala ($M=36.9$). No que concerne aos índices da EAZ, os professores apresentaram mais afetos positivos ($M=37.2$) que afetos negativos ($M=28,0$). A partir do Teste de Tukey, verificou-se que Afetos Positivos e Manejo de Classe agruparam-se, sugerindo indicações de correlações entre essas variáveis, porém Intencionalidade Docente e Afetos Negativos não se correlacionaram com nenhum outro fator. No estudo três, a partir dos fundamentos da Teoria Social Cognitiva, a autoeficácia é descrita como uma condição para que os professores invistam esforços, busquem novas estratégias de ensino e tenham perseverança diante de dificuldades do cotidiano de sua atividade profissional. Este estudo, portanto, teve como objetivo identificar a percepção de autoeficácia de professores do ensino fundamental. Participaram 10 professores de uma escola pública de uma cidade do oeste paulista. Foi realizada uma entrevista semiestruturada que foi analisada, utilizando a técnica de Análise de Conteúdo. A partir dos achados, foram elaboradas duas categorias de análise - manejo de sala de aula e intencionalidade da ação docente - as quais contemplam os itens: controle de indisciplina em sala de aula, organização da sala de aula, capacidade para motivar e valorizar a educação, percepção do progresso dos alunos, elaboração de estratégias para favorecer o aprendizado e habilidade para responder às perguntas dos alunos. A percepção das crenças de autoeficácia docente mostrou-se positiva quanto ao manejo de sala quanto à intencionalidade da ação. Apesar da percepção positiva do professor, nota-se a importância da continuidade de pesquisas que visem discutir a autoeficácia docente para seu maior entendimento e intervenções para elevar a crença de autoeficácia do professor e, portanto, melhorar a qualidade do ensino.

Palavras chave: Autoeficácia do professor. Educação. Ensino fundamental. Ensino de qualidade.

ABSTRACT

TEACHER'S SELF EFFICACY AND SUBJECTIVE WELL-BEING

New constructs in education have been investigated in order to increase the theoretical knowledge and enable the demonstration of new perspectives of interventions. Thus, research on topics related to subjective aspects in the educational processes has proven to be relevant. For this dissertation, the main interest is on the subjective well-being, and self-efficacy of teachers. The work is structured in three studies, where the first presents a survey of scientific production indexed in national periodicals from 2005 to 2015, which contemplated the self-efficacy teaching theme. For the collection of material, the electronic databases of Journal of Higher Education Personnel Improvement Coordination (CAPES) and Scientific Electronic Library Online (SciELO) were used. The literature search allowed six articles, a dissertation and two theses to be retrieved. The contents were analysed and organized into three categories of analysis: evaluation of self-efficacy through psychometric instruments, associations between job satisfaction and self-efficacy and the importance of understanding the self-efficacy beliefs. Overall, the analysis of the publications has highlighted that the interferences of self-efficacy in teaching practices and professional development of the teacher are very significant. The goal of the second study was to evaluate the self-efficacy levels and subjective well-being in ten teachers, from 5th to 9th grades, of elementary education at a public school located in the West of Sao Paulo state. The instruments used were scales of teaching self-efficacy and the scale of positive and negative effects of Zanon (EAZ). The results showed that regarding the self-efficacy the indices have proved to be significant in relation to the intention of teaching activity ($M = 53.8$) and to the classroom management ($M = 36.9$). Regarding the EAZ indexes the teachers showed to present more positive effect ($M = 37.2$) than negative effect ($M = 28.0$). From the Tukey test, it was found that the positive effect and class management were grouped, suggesting indications of correlations between these variables. However, teaching intentionality and negatives effects did not correlate with any other factor. In the third study from the fundamentals of cognitive social theory, self-efficacy was described as a condition for the teachers to put effort, seek new teaching strategies and to persevere in the face of daily difficulties on their professional activity. Therefore this study aimed to identify the teachers' perception of self-efficacy in elementary school. In this study ten teachers participated from a public school located in the west of Sao Paulo State. A collection of data was performed using a semi-structured interview that was analysed using the content analysis technique. From the findings, two categories of analyses was elaborated: classroom management and intentionality of teaching activities that include the following items: indiscipline control in the classroom, organizing the classroom, the ability to motivate and value education, the perception of a student's progress, developing strategies to develop abilities to answer questions from the students. The perception of teaching self-efficacy beliefs was equally positive for the classroom management as for and in relation to intentionality of action. Despite the positive perception of the teacher, it is important to continue research on the discussion of the teaching self-efficacy to develop a better understanding on this subject.

Keywords: Teacher's self efficacy. Education. Elementary teaching. Quality teaching.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
ESTUDO I- INCIDÊNCIA DE TEMAS SOBRE AUTOEFICÁCIA DOCENTE EM PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS NACIONAIS NOS ÚLTIMOS 10 ANOS	11
1 Introdução	13
2 Método	18
3 Resultados e Discussão	19
4 Considerações	25
5 Referências	26
ESTUDO II- AUTOEFICÁCIA E BEM-ESTAR SUBJETIVO AVALIADOS EM UM GRUPO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL	28
1 Introdução	30
2 Método	35
2.1 Participantes	35
2.2 Instrumentos	35
2.3 Procedimentos de coleta e análise de dados	36
3 Resultados e Discussão	37
4 Considerações	42
5 Referências	43
ESTUDO III- AUTOEFICÁCIA PARA PRÁTICAS PROFISSIONAIS REVELADA POR DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	45
1 Introdução	47
2 Método	49
2.1 Participantes	49
2.2 Instrumentos	49
2.3 Procedimentos de Coleta e Análise de Dados	49
3 Resultados e Discussão	51
3.1 Manejo de Sala de Aula	51
3.2 Intencionalidade da Ação Docente	55
4 Considerações	60
5 Referências	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	66

APRESENTAÇÃO

A presente dissertação é resultado de uma pesquisa que buscou investigar a autoeficácia e o bem-estar subjetivo em professores a partir de discussões teóricas e análises empíricas sobre esses construtos, os quais têm sido apontados por estudiosos contemporâneos (BZUNEK, 2000; GOYA; BZUNEK, 2003; MACEDO, 2009; ROCHA, 2009; MARTINEZ; SALANOVA, 2006; NORONHA; DELFORNO; PINTO, 2014) como relevantes para o desenvolvimento e desempenho desses profissionais.

A autoeficácia pode ser definida como um construto intimamente ligado à realização de tarefas e à percepção das pessoas em relação a suas próprias competências. Ela pode determinar o modo como as pessoas se sentem, pensam, se motivam e se comportam (BANDURA, 1997).

De acordo com Diener (1984), o bem-estar subjetivo (BES) tem sido um construto que vem despertando interesse em estudiosos da educação. Seligman (2002) é um representante teórico que tem trazido importantes contribuições para a compreensão do BES. O referido autor é um expressivo representante da Psicologia Positiva, área de conhecimento das ciências psicológicas que tem como principal preocupação ampliar o campo e modificar o foco dos estudos, ou seja, a Psicologia não estar restrita apenas a reparar o que está errado ou ruim, mas (re) construir qualidades positivas. O autor afirma que o tratamento psicológico e as pesquisas não devem pretender apenas consertar ou descobrir o que está “quebrado” ou não funciona, mas fomentar e nutrir o que existe de melhor nos indivíduos (SELIGMAN, 2002).

O BES é composto por elementos cognitivos e emocionais. O primeiro diz respeito à avaliação da satisfação com a vida. Já o aspecto emocional está relacionado com o afeto manifestado em diferentes momentos da vida e com a intensidade e duração das emoções, que podem ser positivas e negativas. Assim, pode-se dizer que o BES é um conjunto de elementos associados à satisfação com a vida e aos afetos positivos e negativos.

Investigações que envolvem a compreensão desses construtos justificam-se pelo aumento expressivo no número de pesquisas que visam compreender aspectos da subjetividade do professor devido a sua importância nas relações humanas, nos processos de ensino-aprendizagem e na relação professor-

aluno. O ser humano, cada vez mais, passa a ser entendido, no contexto escolar, por meio de uma visão integrada que considere suas dimensões cognitiva, afetiva, interpessoal e social. Estudos que tratam de aspectos como o bem-estar e a autoeficácia podem, pois, contribuir para a análise de dimensões afetivas presentes no cotidiano escolar.

Tendo em vista tais considerações, este trabalho foi organizado em três estudos, com a intenção de contemplar os objetivos propostos a saber: aprofundar a compreensão teórica acerca dos construtos em questão, avaliar o bem-estar e a autoeficácia do professor a partir de instrumento de medida e analisar qualitativamente o que pensam os professores sobre as interferências da autoeficácia na sua experiência docente.

No estudo um, foi pesquisado o tema da autoeficácia docente em publicações científicas nacionais. Foram utilizadas, para essa pesquisa, as bases de dados eletrônicas CAPES – Periódico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – e Scielo – Scientific Electronic Library Online. Buscou-se, com esse primeiro estudo, uma reflexão acerca das implicações de estudos dessa natureza para a educação, bem como uma verificação da necessidade de novas pesquisas sobre o tema.

O segundo estudo traz os resultados da avaliação dos níveis de autoeficácia e bem-estar subjetivo de dez professores que lecionam do 5º ao 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública do interior do estado de São Paulo, onde foram aplicadas a Escala de Autoeficácia Docente e a Escala de Afetos Positivos e Negativos de Zanon (EAZ).

No estudo três, foi analisada a autoeficácia para práticas profissionais, revelada pelos docentes que participaram da pesquisa, por meio de uma entrevista semiestruturada, com o objetivo de avaliar a autoeficácia docente em dois aspectos: manejo de sala de aula e intencionalidade da ação docente.

Nas considerações finais é apresentada uma síntese dos achados e palavras de sensibilização referentes à necessidade de um olhar mais cuidadoso para o professor, para que se possam oferecer melhores condições de vida e trabalho, o que resultará em melhores resultados na aprendizagem.

ESTUDO I- INCIDÊNCIA DE TEMAS SOBRE AUTOEFICÁCIA DOCENTE EM PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS NACIONAIS NOS ÚLTIMOS 10 ANOS.

RESUMO

O presente trabalho expõe o levantamento da produção científica indexada em periódicos nacionais na última década, abordando a autoeficácia docente, com o objetivo de verificar quais temáticas relacionadas a esse construto vêm sendo discutidas. Para a coleta dos materiais bibliográficos foram utilizadas as seguintes bases de dados eletrônicas: Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Scientific Electronic Library Online (SciELO). A categorização e análise dos dados possibilitaram identificar que, entre as temáticas destacadas, foram mencionadas a avaliação da autoeficácia por meio de instrumentos psicométricos, as associações entre satisfação profissional e a importância da compreensão das crenças de autoeficácia. Vale ressaltar a evidência desvelada nas publicações a respeito das implicações da autoeficácia para as práticas docentes e para o desenvolvimento de carreira do professor. Nesta busca bibliográfica, foram encontrados seis artigos, uma dissertação e duas teses produzidas nos últimos dez anos, com o objetivo de analisar a autoeficácia e seus fatores correlatos, utilizando instrumentos de medição, sem propor intervenção prática.

Palavras-chave: Autoeficácia. Ensino. Crenças de autoeficácia.

ABSTRACT

INCIDENCE OF THEMES ABOUT SELF-EFFICACY TEACHING ON NATIONAL SCIENTIFIC PUBLICATIONS IN THE LAST 10 YEARS.

This study exposes the survey of scientific production indexed in national journals over the last decade, addressing the teaching of self-efficacy, in order to see which themes related to this construct have been discussed. For the collection of bibliographic materials, the following electronic databases were used: Journal of Higher Education Personnel Improvement Coordination (CAPES) and Scientific Electronic Library Online (SciELO). The categorization and data analysis identified that, among the highlighted themes, it was mentioned the evaluation of self-efficacy through psychometric instruments, the associations between job satisfaction and the importance of understanding the self-efficacy beliefs. It is worth highlighting the evidence unveiled in publications about the implications of self-efficacy for teaching practices and for career development for teachers. In this literature review, it was found six articles, one dissertation and two theses produced in the last ten years, with the objective to analyze the self-efficacy and its related factors, using measuring instruments without propose practical interventions.

Key-words: Self-efficacy. Teaching. Self-efficacy beliefs.

1 Introdução

Ao longo dos últimos anos, o conceito sobre o indivíduo passou a ser analisado dentro do amplo contexto no qual ele vive, isto é, o ambiente familiar, social, intelectual, psicológico. De acordo com Bandura (2008), a simbólica capacidade que o ser humano possui de compreender, prever e alterar o curso dos eventos fornece-lhe vantagens funcionais consideráveis. Ao longo dos séculos, o ser humano evoluiu em inteligência, e sua simbólica e avançada capacidade permitiu-lhe transcender as imposições do meio ambiente, reconstruindo-o de acordo com seus interesses e necessidades. O homem tornou-se, assim, o único ser vivo com capacidade de moldar o ambiente e alterar o curso de sua vida.

Para Bandura, (1982), por meio da autorregulação cognitiva, que é o poder de controle do indivíduo sobre seu comportamento, os seres humanos podem visualizar o futuro por meio do presente, fazer escolhas baseadas em seus valores pessoais, construir, avaliar, modificar o curso de suas ações, antecipar possíveis resultados de suas escolhas e ultrapassar limites do meio. O autor, a partir de suas considerações sobre a Teoria Social Cognitiva, desenvolveu o construto da autoeficácia, contribuindo grandemente para o entendimento do comportamento humano. A autoeficácia é definida como um construto emocional intimamente ligado à realização de tarefas e à percepção das pessoas em relação às suas próprias competências. As pessoas podem, com a autoeficácia, determinar o modo como se sentem, pensam, motivam-se e se comportam. (BANDURA, 1997).

Os estudos e teorizações sobre autoeficácia compreendem essa questão, enfatizando que uma percepção de autoeficácia forte nos indivíduos os conduz a planejar metas mais ambiciosas e a comprometer-se para alcançar essas metas, conforme ressalta Cherniss (1993). Assim, sujeitos com maior nível de autoconfiança avaliam-se mais positivamente em relação às suas atividades no trabalho e percebem-se mais eficazes em suas funções.

Há que se enfatizar que pessoas com uma forte percepção de autoeficácia experimentam menos estresse em situações que demandam mais esforço pessoal, obtêm a motivação e a persistência para alcançar um determinado objetivo, por meio de dois processos: os motivacionais, projetados pelo esforço, e a perseverança, manifestados na conduta pelos mecanismos atribucionais de

enfrentamento, no manejo da ansiedade e do estresse perante situações adversas (BANDURA, 1982; BLOSTEIN, 1989).

Ainda sobre o construto autoeficácia, Costa (2003) afirma que ele associa-se às crenças que se têm sobre a própria, “[...] capacidade de organizar e executar ações exigidas para manejar uma ampla gama de situações desafiadoras, inclusive aquelas prospectivas, de maneira eficaz, ou seja, conseguindo alcançar os objetivos propostos”(COSTA, 2003, p. 42). Além de gerar capacidades ou competências, a percepção de autoeficácia também tem outras influências sobre o comportamento humano, tais como padrões de reações emocionais e de pensamentos, o comportamento antecipatório e as restrições ao próprio desempenho.

Destacando igualmente as crenças de eficácia, Martínez e Salanova (2006) ressaltam que elas são construídas pelo ser humano, baseando-se nos juízos sobre as capacidades que possui. Pessoas com as mesmas capacidades podem obter êxitos ou fracassos em razão das diferenças de crenças que possuem de si mesmas. Assim, a autoeficácia é entendida como crenças pessoais. O indivíduo poderá levar em conta diversos fatores que contribuirão para o aumento, ou diminuição de suas crenças e, portanto, de seus níveis de autoeficácia.

Na concepção de Bandura (1997), a constituição dessas crenças se dá, principalmente, pela avaliação dos resultados da ação direta do indivíduo ou das experiências de domínio, mas também ocorre por meio das fontes de autoeficácia que são consideradas elementos fundamentais na transmissão de informações que fortalecem ou enfraquecem as crenças dos indivíduos a respeito das próprias capacidades.

As crenças das pessoas a respeito de sua autoeficácia são formadas e fortalecidas a partir de quatro fontes de influência: experiência direta, experiência vicária (a pessoa se define pela imagem que sabe que o outro tem dela), persuasão social e seus estados emocionais. A primeira fonte é considerada a mais poderosa na construção do senso de autoeficácia, porque diz respeito às experiências vividas pelo sujeito. Os sucessos obtidos contribuem para fortalecer as crenças enquanto que as falhas podem comprometê-las (BANDURA, 1997).

Já as experiências vicárias, de acordo com Bandura (1997), implicam na observação de indivíduos bem-sucedidos, em razão de esforços mantidos. Por meio dessas experiências, atentando-se para as consequências positivas de se

adotarem condutas que levaram essa pessoa ao sucesso, aumentar-se-ia a percepção de competência. Por meio da persuasão social, pessoas que são persuadidas verbalmente a acreditar que possuem capacidades para realizar determinada atividade, são muito mais propensas a fazer um maior esforço e mantê-lo. Assim, além de tentarem, com maior rigor, serem bem-sucedidas, elas promovem o desenvolvimento de habilidades e um senso de eficácia pessoal (BANDURA, 1997).

A última fonte de formação das crenças, denominada “estados emocionais”, diz respeito às reações de estresse e tensão como sinal negativo de fraqueza. Bandura (1997) salienta que não é o grau de intensidade das reações físicas e emocionais que é importante, mas como elas são interpretadas.

Na atualidade, a autoeficácia é um construto que vem ganhando maior destaque dentro das pesquisas em educação, sendo travadas discussões sobre o quanto essa crença pode afetar as escolhas e desempenho profissional nesse contexto. Nessa direção, Macedo (2009) realizou uma pesquisa com 216 professores, dos quais 156 atuavam nas séries iniciais do ensino fundamental dos sistemas municipais da região norte do Paraná e outros 60 eram do ensino fundamental da região oeste do mesmo estado. O autor concluiu que os professores apresentam altos escores de autoeficácia, tanto para o ensino, como para o manejo de classe, ou seja, os professores dizem acreditar fortemente nas suas capacidades de atuação em sala de aula.

No mesmo estudo, quando analisadas as correlações entre as médias nas três variáveis focalizadas, surgiu uma correlação alta entre a autoeficácia de ensino e a autoeficácia de manejo de classe. As correlações entre a autoeficácia de ensino e percepções de apoio foram moderadas, porém significativas. O objetivo dessa estatística foi verificar se percepções de apoio têm valor de predição sobre as duas variáveis de autoeficácia. Concluiu-se que a percepção de apoio é boa preditora de crenças de autoeficácia dos professores.

Em outra investigação realizada por Freitas e Oliveira (2010), foi analisada a autoeficácia percebida por professores de Natal-RN. A amostragem não probabilística selecionou, por acessibilidade, 50 do total de trabalhadores das escolas contatadas. Foi utilizada, na coleta de dados, uma Escala de Autoeficácia Geral Percebida (EAEGP) para professores. A segunda etapa do estudo foi o desenvolvimento de 27 itens para avaliar quatro grandes áreas da profissão

docente: realização de trabalhos; competência para desenvolvimento de trabalhos; interação social com alunos, pais e colegas; lidar com o estresse do trabalho.

O estudo apresentou relação direta entre o número de aulas e alunos do professor e seu índice de autoeficácia. Quanto maior o número de aulas ministradas e de alunos, maior o nível de autoeficácia. A maioria desses professores (72%) são responsáveis pelo ensino fundamental e possuem autoeficácia elevada, se comparados a professores do ensino infantil e do ensino médio. O questionário ainda apontou que os níveis de autoeficácia em Natal são satisfatórios, tanto no ensino público, quanto no ensino privado.

No que diz respeito à possibilidade de um bom relacionamento com os pais, até mesmo nos momentos de atrito, os resultados obtidos foram que 44% dos professores acreditam que isso seja definitivamente possível, enquanto 40% acreditam que é parcialmente possível um bom relacionamento com pais. A conclusão é a mesma, tanto no ensino público, quanto no ensino privado.

Quanto ao professor acreditar que seja capaz de alcançar todos os alunos, mesmo os mais “problemáticos”, 48% acreditam que isso é uma verdade parcial, enquanto 44% afirmam ser absolutamente possível. Há uma aceitação ligeiramente maior quanto ao questionamento em professores da rede particular de ensino, porém não difere muito da rede pública (FREITAS; OLIVEIRA, 2010).

Ao contextualizar o participante numa situação de interrupção durante a aula, os pesquisadores verificaram que 68% dos professores acreditam que seja moderadamente possível retomar a aula e manter sua qualidade. Tanto os professores das escolas públicas quanto os das escolas privadas apresentaram maioria com opinião positiva, porém os da escola pública se sobressaíram levemente. Quanto ao questionamento sobre a possibilidade de atender às expectativas dos alunos, 68% dos professores pensam ser possível em parte. Professores do setor público obtiveram melhores resultados novamente, mas, ainda assim, não apresentam uma diferenciação considerável sobre a rede particular.

Professores da rede de ensino particular superaram os da rede pública na resposta positiva quanto ao poder de influenciar beneficemente o desenvolvimento pessoal e acadêmico de seus alunos, totalizando 67% de concordância com essa afirmação. Ao combinar os resultados dos dois setores de ensino, o resultado obtido foi de 68% de professores que aceitam isso como uma realidade visível. (FREITAS; OLIVEIRA, 2010).

Rocha (2009) realizou uma importante pesquisa empírica sobre a autoeficácia docente. A autora contemplou uma amostra de 457 docentes que atuam no ensino superior no Brasil. O estudo teve como escopo apresentar um ponto de partida para a compreensão desse importante preditor cognitivo no âmbito educacional superior, que são as crenças de autoeficácia docente. Os resultados indicaram que os docentes com mais de 30 anos de atuação no ensino superior apresentaram crenças mais altas que os demais. No que se refere à jornada de trabalho semanal, verificaram-se diferenças significativas tanto nas crenças de autoeficácia docente em geral como para o fator “intencionalidade da ação docente”. Os que trabalham mais de 40 horas/aula semanais demonstram ter crenças mais altas no fator de “intencionalidade da ação docente”, quando comparados aos demais grupos. Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas em “manejo de classe”.

Partindo do pressuposto que comportamentos e atitudes dos professores são determinantes na forma como acontece o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula, o presente trabalho assume a tarefa de apresentar um levantamento sobre o que foi produzido sobre o tema autoeficácia e desempenho docente em formato de artigos, teses e dissertações no Brasil nos últimos 10 anos, com a intenção de ampliar a compreensão acerca das interferências desse elemento subjetivo na profissão docente.

2 Método

A presente pesquisa consistiu em um levantamento bibliográfico realizado a partir da análise de material produzido nos últimos 10 anos sobre autoeficácia docente. O procedimento de coleta de dados realizou-se por meio de busca de artigos, dissertações e teses a partir das bases de dados eletrônicas, periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Para limitar a busca de trabalhos relacionados à autoeficácia no que concerne ao professor, foram usados os seguintes descritores: autoeficácia docente e autoeficácia do professor. Foram encontrados seis artigos, uma dissertação e duas teses produzidas nos últimos dez anos. Esse levantamento se fez em três etapas: a busca por meio dos descritores, classificação, e análise.

3 Resultados e Discussão

Os achados dos textos recuperados no levantamento bibliográfico serão discutidos considerando-se as categorias organizadas para análise, a saber: a) tipos de produções encontradas; b) nível de ensino dos professores participantes dos estudos; c) instrumentos utilizados para avaliar a autoeficácia docente; e d) objetivo das produções. Quanto aos tipos de produções selecionadas para a presente revisão teórica: foram encontradas duas teses na Unicamp, uma dissertação na UEL (Universidade Estadual de Londrina) e seis artigos noSCielo, totalizando nove bibliografias relacionadas com o tema.

No que se refere aos tipos de produções encontradas com as palavras-chave– autoeficácia docente e autoeficácia do professor–nota-se que o número de produções entre teses, dissertações e artigos, foi pouco expressivo. Fica evidenciado que o número de artigos foi significativamente maior que o de teses e dissertações.

Em relação ao nível de ensino em que os professores participantes das pesquisas desenvolvidas nas produções atuam, temos quatro publicações em que os professores trabalham no nível fundamental; duas, no nível superior; duas, no ensino médio. Como pode ser observado, o número de pesquisas com professores atuantes no ensino fundamental foi o que prevaleceu.

Uma informação que se destacou nas publicações analisadas diz respeito a instrumentos de medição da autoeficácia. O quadro 1 demonstra quais são os instrumentos aplicados nas pesquisas em questão.

QUADRO1 – Instrumentos utilizados para avaliação da Autoeficácia

Instrumento	Construto	N
Teachers' self-efficacy scale de Bandura	Autoeficácia	1
Questionário de Woolfolk e Hoy	Crenças de eficácia do professor	1
Escala de Autoeficácia Docente Adaptada	Autoeficácia docente Motivação do professor Estratégias de ensino.	1
Escala de Autoeficácia Geral Percebida (EAEGP) para professores	Autoeficácia percebida	1
Escala de Autoeficácia de Professores de Educação Física	Autoeficácia docente	1
Escala de Autoeficácia de Professores	Crenças de autoeficácia Percepção de apoio	1
Escala sobre Fontes de Autoeficácia	Fontes de autoeficácia	1
Escala de Autoeficácia	Crenças de autoeficácia	1
Escala de Percepção de Apoio	Percepção de apoio	1

Percebe-se que são diversos os instrumentos que auxiliam na medição da autoeficácia, conforme apresentados na literatura. Predominantemente, os instrumentos têm o formato de escala e medem autoeficácia docente e, crenças de autoeficácia. Parece que a verificação de escores de autoeficácia por meio desses instrumentos tem sido uma estratégia bem aceita entre pesquisadores na tentativa de buscarem dados empíricos para compreensão das interferências da autoeficácia na prática docente.

Considerou-se também importante para este estudo, analisar quais os objetivos das produções científicas extraídas no levantamento bibliográfico. O quadro 2 aponta os objetivos acompanhados de termos indicativos que representam, de forma mais específica, a intenção dos autores das produções.

QUADRO 2 – Objetivo das Produções

Objetivos	Termos Indicativos	N
Discutir as associações entre autoeficácia e a Síndrome de Burnout ¹ .	Refletir sobre a Síndrome de Burnout, à luz da Teoria Social Cognitiva de Bandura.	1
Investigar a crença de autoeficácia e sua relação com a percepção de apoio na escola.	Avaliar autoeficácia para ensinar, para manejo de classe e para motivar, além da percepção de apoio no contexto da escola.	1
Analisar as associações entre autoeficácia e realização profissional.	O sentido de autoeficácia de um sujeito aparece como construto motivacional que se alicerça na percepção pessoal de competência.	2
Validar escalas de verificação de autoeficácia.	Verificar as propriedades psicométricas de uma versão da escala para o português com uma grande amostra brasileira.	1
Analisar autoeficácia percebida.	Conhecer a autoeficácia dos professores, ou seja, crenças deles nas próprias capacidades de ensino.	1
Correlacionar autoeficácia e disposição para ensinar.	Identificar e analisar a autoeficácia docente (AED) de professores de Educação Física e sua relação com nível de satisfação pessoal e de disposição em continuar na atividade de ensino.	1
Compreender as relações entre autoeficácia e formação docente.	A formação docente pode ser um dos contribuintes para o estabelecimento do nível de crenças de autoeficácia.	

¹Em geral, a síndrome atinge profissionais que lidam direta e intensamente com pessoas e influencia suas vidas. É o caso dos profissionais das áreas de educação, assistência social, saúde, recursos humanos, bombeiros, policiais, advogados e jornalistas.

Entre as temáticas discutidas nas investigações, foram identificados artigos que buscaram verificar associações entre a Síndrome de Burnout e autoeficácia. A esse respeito Ferreira e Azzi (2010) verificaram as relações desses dois construtos com as variáveis pessoais, contextuais e estruturais da função docente. No estudo das autoras, foram participantes 100 professores do ensino médio de Minas Gerais, os quais responderam a um questionário de caracterização de laochite (2007), a Escala de Burnout Docente CBP-R- *Cuestionário de Burnout Del Profesorado* (JIMENEZ et al., 2000, apud FERREIRA, 2011).

As correlações inversas verificadas entre os dois construtos foram significativas entre as duas dimensões da Escala de Autoeficácia Docente, e os três fatores de *Burnout Docente*, com destaque para os indicativos de falta de realização profissional. Os achados de Ferreira e Azzi (2010) indicam que existe pertinência em se realizarem investigações que busquem compreender a autoeficácia em associação com outros construtos, e, mais especificamente, em relação ao Burnout.

Outro estudo realizado por Macedo (2009) com 216 professores aponta a relação da autoeficácia com a percepção de apoio na escola. A autora salienta que, apesar de os professores terem sua autoeficácia individual, é por meio do trabalho em conjunto que é possível realizar-se, e não sozinho. Assim, a autoeficácia coletiva emerge no nível do grupo e não somente na junção da autoeficácia de todos os membros. Macedo (2009) encontrou resultados que permitem afirmar que é importante se pesquisar a percepção de apoio na escola. Os resultados mostram que o professor e sua motivação estão diretamente ligados a esses fatores.

Ainda nesse sentido, Freitas e Oliveira (2010) realizaram um estudo com 17 instituições de ensino de vários níveis, em que 50 colaboradores foram selecionados por amostragem não probabilística, analisando a autoeficácia percebida pelos professores de escolas públicas e privadas de Natal. Dos participantes da mostra, 52% eram do sexo feminino. Aparentemente, isso teria um impacto nos níveis de autoeficácia, pois as mulheres parecem apresentar níveis mais altos desse construto que os homens. Os resultados mostram que, quanto maior o tempo de docência, menores os níveis de autoeficácia e quanto mais alunos e horas-aula semanais, maior crença de autoeficácia será apresentada. Os professores do ensino fundamental, que representam 72% da amostra,

apresentaram níveis mais altos que os demais, do ensino infantil e médio. Entre os da rede pública e privada, a diferença se mostrou mínima.

No mesmo sentido, Rodriguez et al. (2009) utilizaram a Escala de Autoeficácia Docente, versão adaptada para o espanhol, de Tschannen-Moran, Woolfolk e Hoy (2001). Por meio desse instrumento, fizeram a avaliação, utilizando-se de três dimensões: autoeficácia percebida para aperfeiçoar a própria instrução, para gerenciamento de aula, para envolver o aluno na aprendizagem. Participaram do estudo 95 professores, 58,9% homens e 41,1% mulheres, de cinco universidades públicas espanholas. Os achados apontaram que cerca de 30% do total dos professores apresentaram baixa crença de autoeficácia nas três dimensões analisadas. Os achados também mostraram que a autoeficácia docente tem um papel crucial na manutenção do compromisso com o ensino e a motivação dos docentes.

Outra temática discutida nas produções encontradas é a satisfação profissional docente. Alguns estudos apontam que as crenças de autoeficácia estão diretamente relacionadas à satisfação profissional. Pedro (2011) teve como objetivo de investigação avaliar o sentido de autoeficácia percebida de 250 professores de 80 escolas públicas de ensino básico e secundário de Lisboa por meio da congregação das respostas dadas por eles aos 29 itens que constituem a Escala de Autoeficácia Docente. Utilizando esse instrumento, foram encontrados valores médios totais indicativos de percepções de autoeficácia favoráveis por parte dos professores participantes. A satisfação profissional aparece como uma das consequências possíveis e desejáveis do desempenho humano, justificando-se, assim, o número crescente de pesquisas que correlacionam autoeficácia e satisfação profissional.

laochite et al. (2011) investigaram a autoeficácia e a disposição para continuar na profissão. Para isso, escolheram o contexto da Educação Física, por acreditarem já existir uma motivação intrínseca ao redor desse campo de atuação que vem passando por inúmeras transformações políticas, pedagógicas e profissionais. Foi analisada a percepção desses professores sobre sua satisfação pessoal e intenção de continuidade no ensino em meio a tantas mudanças, tanto no pensamento da ação do professor, quanto na prática docente. A amostra foi composta por 220 professores de Educação Física, de ambos os sexos, matriculados em cursos de especialização em Educação Física Adaptada e

Educação Física Escolar de três instituições paulistas de ensino superior. A faixa etária média foi de 25,4 anos. Os professores exerciam a docência em escolas públicas e privadas em diferentes municípios da região de Campinas e do Vale do Paraíba, estado de São Paulo. Os escores revelaram uma percepção elevada de autoeficácia docentes em todas as dimensões avaliadas. Quanto à percepção dos professores sobre sua capacidade pessoal de lidar com os múltiplos aspectos do cotidiano da aula, a dimensão eficácia do manejo da classe, a média foi de 4,82 com desvio padrão de 0,68 pontos. Apresentaram uma tendência positiva no conjunto dos níveis muito alto, alto e médio em relação à avaliação da satisfação pessoal com a docência (87,7%) e intenção de continuidade na atividade de ensino (92,5%). Ao considerar apenas os níveis altos e muito altos, encontram percentuais de 56,4% em satisfação pessoal e 66,7% em disposição para continuar na atividade docente. A dimensão que atingiu o maior valor foi eficácia de intencionalidade da ação docente e a menor média foi na dimensão eficácia do manejo de classe. Os professores apresentaram dificuldades na percepção de eficácia pessoal relacionada à condição de lidar com o cotidiano de aula.

De modo geral, é possível constatar que todas as publicações objetivam analisar a autoeficácia e sua relação com o professor como peça central do contexto escolar, o que evidencia, segundo os achados aqui discutidos, que as crenças de autoeficácia estão diretamente relacionadas ao sucesso do docente em sua prática. Considerando todos os aspectos pesquisados de autoeficácia, um direcionamento objetivando canalizar as categorias que tiveram porcentagens mais baixas e trabalhá-las para a melhoria da autoeficácia nesses profissionais, tenderia a aumentar o desempenho e desenvolvimento pessoal e profissional.

4 Considerações

A necessidade do entendimento dos processos cognitivos e subjetivos do professor tem aumentado significativamente. Assim, a autoeficácia tem recebido notável dedicação de pesquisadores. Cabe destacar que, quando se buscam publicações sobre o construto autoeficácia, verifica-se um grande número de trabalhos teóricos sobre o assunto. Ao refinarmos a busca para autoeficácia docente ou do professor, no entanto, apesar de toda importância que se tem dado aos processos de ensino e aprendizagem, constatou-se que as publicações que se referem ao docente, apesar de crescentes, ainda são incipientes.

Os resultados encontrados mostram que os estudos foram feitos, utilizando como instrumentos de medidas diversas escalas de autoeficácia do professor, tais como Escala de Autoeficácia de Bandura, Escala de Autoeficácia Adaptada, Escala de Autoeficácia Percebida (EAEGP) para Professores, entre outras. Todas têm como objetivo a busca de informações, com resultados muito úteis, mas nenhum estudo com propostas práticas de utilização desses resultados para a melhoria da rotina professor-aluno, professor-escola, professor e sua autorrealização.

Aqui se sugere a continuação dessas investigações, a partir da realização de estudos empíricos, possíveis intervenções práticas sobre a autoeficácia docente, com a intenção de contribuir para a melhoria do ensino e, portanto, da aprendizagem do aluno.

Referências

- BANDURA, A. Self-efficacy mechanism in human agency. **American Psychologist**, v. 37, n. 2, p. 122-147, Feb.1982.
- BANDURA, A. Social Cognitive Theory: An Agent Perspective. **Annual Reviews Psychology**, v. 52, p.1-26, 2001.
- BANDURA, A. **Self-processes, learning and enabling human potential**. New York: Information Aging Publishing, 2008.Cap.2, p.15-48.
- BSUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S.E.R. Crenças de autoeficácia de professores: validação da Escala de Woolfolk e Hoy. **Revista Psico-USF**. v. 8, n. 2, p. 137-143, Jul. /dez, 2003.
- CHERNISS, C. **The role of professional self-efficacy in the etiology of Burnout**. Reino Unido, 1993.
- COSTA, A.E.B. Auto-eficácia e Burnout. In **Interação Psy**, Maringá, v. 20, n. 1, p. 34-67, 2003. Disponível em: <<http://www.fecea.br/download/Burnout%20e%20auto-efic%20cia.pdf>>. Acesso em: 10. jan. 2015.
- FERREIRA, L.C.M. **Relação entre a crença de autoeficácia docente e a Síndrome de Burnout em professores do Ensino Médio**. 2011.Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
- FERREIRA, L.C.M.; AZZI, R.G. Docência, Burnout e considerações da teoria da autoeficácia. **Revista Psicologia: Ensino & Formação**, v.1, n. 2, p.23-34. 2010.
- FREITAS, J.A.C.; OLIVEIRA, J.A. Análise da autoeficácia percebida pelos professores de escolas públicas e privadas de Natal. **Revista Inter Face**, Natal,RN. v.7, n. 2, p. 63-78, jul./dez. 2010.
- IAOCHITE, R.T. et al. Autoeficácia docente, satisfação e disposição para continuar na docência por professores de Educação Física. **Revista Brasileira Ciência Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 825-839, out./dez. 2011.
- MACEDO, I.C. **Crenças de autoeficácia de professores do ensino fundamental e sua relação com percepções de apoios na escola**. 2009. 80f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.
- PEDRO, N. Autoeficácia e satisfação profissional dos professores: colocando os construtos em relação num grupo de professores do ensino básico e secundário. **Revista da Educação**, v. 18, n. 1, p. 23-47. 2011.
- ROCHA, M. S. **A autoeficácia docente no ensino superior**. 2009. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas – Campinas, SP.

RODRIGUEZ, S. et al. Autoeficacia docente, motivación Del profesor y estrategias de enseñanza. **Escritos de Psicología**, v. 3, n. 1, p. 1-7, 2009.

ESTUDO II - AUTOEFICÁCIA E BEM-ESTAR SUBJETIVO AVALIADOS EM UM GRUPO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO

Diversos novos construtos vêm sendo investigados na educação no intuito de ampliar o conhecimento acerca de aspectos subjetivos e suas implicações para as diversas esferas da vida humana. Dessa forma, pode ser verificado um aumento expressivo na literatura sobre temáticas como bem-estar subjetivo, felicidade, otimismo, autoeficácia, resiliência, entre outros. O presente estudo teve como objetivo avaliar os níveis de autoeficácia e bem-estar subjetivo de dez professores do 5º ao 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública do oeste paulista. Foram aplicadas a Escala de Autoeficácia Docente e a Escala de Afetos Positivos e Negativos de Zanon (EAZ). Os resultados apontaram que, em relação à autoeficácia, os índices se revelaram expressivos, tanto em relação à intencionalidade docente, quanto em relação ao manejo de sala. No que concerne os índices da EAZ os professores apresentaram mais afetos positivos que negativos. Os achados indicam que os professores têm vivenciado bem-estar subjetivo e que suas crenças de autoeficácia revelam-se funcionais em sua rotina de sala de aula.

Palavras-chave: Autoeficácia. Docência. Bem-estar subjetivo.

ABSTRACT

SELF-EFFICACY AND SUBJECTIVE WELL-BEING EVALUATED IN A GROUP OF TEACHERS OF THE ELEMENTARY EDUCATION

In the education spectrum, several new constructs have been investigated in order to enhance our understanding of subjective aspects and their implications on the various spheres of human life. Thus, there is a significant increase in the literature on topics such as subjective well-being, happiness, optimism, self-efficacy, resilience, among others. This study is aimed to evaluate the self-efficacy levels and subjective well-being in ten teachers, from 5th to 9th grades, in elementary education at a public school located in the west area of Sao Paulo state. The scales of teaching self-efficacy and the scale of positive and negative effects of Zanon (EAZ) were applied. The results showed that regarding self-efficacy the indices were significant, both in relations to the intentionality of teaching and in relation to how the classroom is managed. Regarding the EAZ results, the teachers had more positive effects than negative. The findings indicate that teachers have experienced subjective well-being and their self-efficacy beliefs turned out to be functional in the classroom.

Key-words: Self-efficacy. Teaching. Well-being subjective.

1 Introdução

Nota-se, na atualidade, uma preocupação de alguns estudiosos, em analisar os impactos da subjetividade na educação (BANDURA, 2004; SELIGMAN, 2002; MARTINEZ; SALANOVA, 2006; AZZI; POLYDORO, 2006). Particularmente, professores e alunos tem sido objeto de estudos que trazem investigações sobre as associações entre aspectos subjetivos e rendimento acadêmico, qualidade das relações professor-aluno, processo ensino-aprendizagem, motivação e, até mesmo, associações entre experiências escolares e estruturação de projetos profissionais.

Para o presente estudo, o objetivo é o entendimento da subjetividade do professor a partir de discussões teóricas e análises empíricas sobre os construtos autoeficácia e o bem-estar subjetivo, considerados relevantes para o desenvolvimento e desempenho desses profissionais.

Em relação à autoeficácia, vale esclarecer que têm sido relevantes as contribuições da Teoria Social Cognitiva, de Bandura (2004), para as pesquisas que explicam e justificam a necessidade de se conhecerem as interferências desse elemento subjetivo na profissão docente. Trata-se de uma teoria para a qual o ambiente sempre representa limitações e desafios, e para a qual não é a gravidade objetiva da situação que causará efeitos deletérios, mas o pareamento que a pessoa faz entre o peso da dificuldade de origem externa e sua capacidade de enfrentamento (BANDURA, 2004).

Na concepção do mesmo autor, a autoeficácia é a percepção do indivíduo a respeito de suas capacidades no exercício de determinada atividade, representada pelas "... crenças das pessoas a respeito de suas capacidades de produzir determinados níveis de desempenho que exercem influência sobre os fatos que afetam suas vidas." (BANDURA, 2004, p. 144). Essas crenças determinam como as pessoas se sentem, pensam, motivam-se e se comportam. O autor completa, afirmando que robusto senso de autoeficácia, significa a diferença para a consecução dos objetivos (BANDURA, 2004).

Na mesma direção, Azzi e Polydoro (2006) ressaltam que as crenças de autoeficácia se constroem baseadas nos juízos sobre as capacidades adquiridas. Ainda que possuam capacidades semelhantes, pessoas com diferentes crenças podem obter êxitos ou fracassos em razão dessas diferenças de crenças. A autoeficácia, portanto, afina-se diretamente com as crenças pessoais. Assim, o

indivíduo apresenta níveis de autoeficácia elevados ou reduzidos, de acordo com os próprios julgamentos em relação às suas capacidades, e, para isso, pode levar em conta diversos fatores que contribuem para o aumento ou diminuição de suas crenças. Essas crenças podem estar relacionadas a domínios específicos, gerando percepção de elevada autoeficácia em determinado domínio e baixa percepção em outros (AZZI; POLYDORO, 2006).

Retomando Bandura (2004), as crenças de autoeficácia ajudam a determinar quanto esforço a pessoa vai dedicar a uma atividade, quanto tempo ela persevera ao se defrontar com obstáculos e o quanto será resiliente frente a situações adversas. A autoeficácia docente tem, dessa forma, sido emergida como uma variável relevante no contexto educativo, e sua investigação tem provado que as crenças dos professores afetam os objetivos, as aspirações profissionais, a dedicação ao planejamento e organização das atividades, o entusiasmo em sala de aula, assim como as atitudes para mudanças.

A esse respeito, Bembenutty (2006) afirma que a autoeficácia docente aparece como um fator que influencia significativamente as atitudes dos professores quanto a ajudar os alunos nas suas realizações, a vontade de motivá-los para as aprendizagens, a orientação do seu próprio desenvolvimento profissional e o seu nível de satisfação.

Pedro (2011) analisou os níveis de autoeficácia e de satisfação profissional, evidenciadas por 250 docentes de cerca de 80 escolas públicas. Foi avaliado o sentido de autoeficácia percebida de cada um dos professores por meio da congregação das respostas dadas por eles aos 29 itens que constituem a Escala de Autoeficácia Docente. Utilizando esse escore, foram encontrados valores médios totais indicativos de percepções de autoeficácia favoráveis por parte dos professores participantes. A média foi 3,51 e Desvio Padrão 0,16. ($m=3.51$; $DP=0.16$).

Ainda sobre a questão da eficácia docente, Rodriguez et al. (2009, p. 3) realizaram um estudo que objetivou:

- a) Reunir informações sobre como os docentes coordenam diferentes âmbitos de autoeficácia, para aperfeiçoar o processo instrucional para melhorar as aulas e engajar os alunos no processo de aprendizagem. O objetivo era identificar perfis de autoeficácia homogêneos.
- b) Investigar como esses perfis se relacionam com diferentes tipos e níveis de motivação, estratégias de ensino e autoestima dos docentes. 95 docentes de cinco universidades espanholas participaram desse estudo voluntariamente.

Para analisar a autoeficácia docente, foi utilizada uma versão adaptada ao espanhol da Teacher's Sense of Efficacy Scale, de Tschannen-Moran, Woolfolk e Hoy (2001) (BEMBENUTTY, 2006).

O estudo aponta que a amostragem dos professores participantes pode se diferenciar de acordo com seus níveis de percepção de autoeficácia, influenciando na aprendizagem. Os resultados permitiram sugerir que 30% dos docentes que participaram possuem uma baixa percepção de autoeficácia. Também se verificou que os resultados corroboram pesquisas recentes que indicam que as crenças de autoeficácia dos docentes têm um papel crucial no apoio ao compromisso com o ensino e motivação dos docentes. A importância do aprendizado do aluno pode ser significativamente mais alta entre os docentes com percepção de autoeficácia mais alta, que entre os de nível médio e baixo. Ao mesmo tempo, a falta de motivação e desilusão com o trabalho é mais evidente entre professores que não se consideram capazes de motivar seus alunos para melhorar sua prática docente e controlar a sala de aula.

Em última instância, observa-se que o nível de autoeficácia docente pode associar-se com a autoestima e que as preparações de aula, melhora dos conteúdos e formação continuada são fatores mais importantes para os docentes com percepção alta de autoeficácia. Pode-se, com base nessas constatações, inferir que os resultados desse trabalho parecem confirmar que os docentes com baixa percepção de autoeficácia evidenciam uma baixa autoestima e não conseguem utilizar de razões intrínsecas para comprometer-se com o ensino, enquanto que os docentes com maior percepção de autoeficácia utilizariam de razões intrínsecas, demonstrando uma maior motivação para ensinar.

O bem-estar subjetivo (BES), bem como a autoeficácia, tem sido um construto que vem despertando interesse em estudiosos da educação. Martin Seligman (2004) é um representante teórico que tem trazido importantes contribuições para a compreensão do BES. O autor identifica três importantes pilares para a investigação nessa perspectiva: 1) a experiência subjetiva; 2) as características individuais, forças pessoais e virtudes; 3) as instituições e comunidades (SELIGMAN, 2004).

A experiência subjetiva refere-se aos estudos sobre o bem-estar subjetivo: no passado, experiências positivas ocorridas; no presente, aspectos como

felicidade e transcendência; e no futuro, as relacionadas à esperança e ao otimismo. Já, sobre as características individuais, são focalizados estudos relacionados à capacidade de afeto, o perdão, a espiritualidade, o talento e a sabedoria.

As instituições e comunidades têm exigido que fossem compreendidos o funcionamento dos grupos, as virtudes cívicas e a composição de instituições que possibilitam mudanças dos indivíduos como melhores cidadãos, mais responsáveis, altruístas e tolerantes. Em especial, esse estudo traz fundamentos para clarificar o conceito de bem-estar subjetivo, um dos construtos dessa vertente.

No decurso da sua história, sentido de bem-estar subjetivo evoluiu, sendo caracterizado com um significado abrangente e conceitualmente difuso. Após certa crise inicial, chegou-se a um consenso: o conceito de bem-estar é composto por uma dimensão cognitiva, de satisfação com a vida em termos globais ou específicos e de uma dimensão emocional, positiva ou negativa, expressa também, em termos globais, de felicidade, ou, em termos específicos, por meio das emoções (DIENER, 1996apud GIACOMINI, 2004).

Nos escritos do mesmo autor, ele aponta três aspectos do bem-estar subjetivo que são importantes de serem destacados: o primeiro é a subjetividade, o bem-estar reside dentro da experiência individual; o segundo consiste em entender que o bem-estar não é apenas a ausência de fatores negativos, mas também a presença de fatores positivos; e o terceiro salienta que o bem-estar inclui uma medida global e não somente uma medida limitada de um aspecto da vida.

Uma pessoa com elevado sentimento de bem-estar apresenta satisfação com a vida, presença de afeto positivo, com relativa ausência de afeto negativo. Os afetos positivos ou negativos estão relacionados com a frequência de emoções positivas ou negativas que o indivíduo é exposto. Assim, um indivíduo que apresenta um alto nível de afetos positivos poderá experimentar uma maior quantidade de emoções positivas em relação às negativas. Cada um dos componentes do bem-estar subjetivo está organizado em várias facetas. A satisfação global pode ser dividida em relação a vários aspectos da vida. O afeto positivo pode englobar várias emoções, tais como alegria, afeição e orgulho. O afeto negativo engloba emoções negativas, tais como vergonha, culpa e tristeza (SELIGMAN, 2004).

A esse respeito, num estudo sobre o bem-estar subjetivo de professores do ensino fundamental, Fonseca, Chaves e Gouveia (2006) objetivaram

conhecer quais dos aspectos sociodemográficos e ocupacionais de professores das escolas públicas e privadas do estado da Paraíba seriam os preditores do bem-estar subjetivo desses profissionais. Os resultados apontaram que, embora os professores pareçam gozar de afetos positivos e satisfação com a vida, contrariamente, pontuaram alto em depressão e no bem-estar geral. Embora a literatura sinalize que as variáveis sociodemográficas apresentam uma correlação muito fraca com o bem-estar, essa pesquisa apontou na direção de que essas variáveis têm um importante papel na explicação desse construto.

Esse resultado parece revelar que, apesar de o trabalho proporcionar oportunidade para interagir e conviver com as pessoas, a falta de tempo nos finais de semana os impede de ter uma vida social ativa, fora do ambiente de trabalho e, sem isso, os professores apresentam um estado de tristeza, desânimo, solidão e melancolia. Por fim, observa-se um rebaixamento de um modo geral do bem-estar docente, ressaltando a importância do estudo sobre o bem-estar subjetivo desses profissionais.

Analisando as produções científicas sobre autoeficácia e bem-estar subjetivo docente, fica claro que há teóricos se preocupando com o assunto, e constata-se o aumento expressivo de produções na última década. Verificou-se, porém, um número incipiente de estudos que tragam propostas de intervenções direcionadas para o desenvolvimento do bem-estar e autoeficácia no contexto escolar, em especial com professores. Assim, justificam-se os objetivos da presente investigação, cujo desenvolvimento é exposto a seguir.

2 Método

Em um município do interior do estado de São Paulo, foi escolhida, de maneira aleatória, uma escola estadual. Em contato com a equipe gestora, ficou acordado que os professores que realizavam Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) em um mesmo horário seriam convidados a participar do estudo. O estudo foi realizado após o parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) (protocolo 2.349). No primeiro contato com os participantes, eles foram informados sobre os objetivos do estudo, quando também foi solicitado que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A partir de então, foi acertado o dia e horário para aplicação dos questionários. Nas datas estipuladas, os professores que assinaram o referido termo responderam aos questionários da Escala de Autoeficácia do Professor (POLYDORO et al., 2004) e da Escala de Afetos Positivos e Negativos de Zanon (EAZ).

2.1 Participantes

A amostra foi composta por dez professores, quatro homens e seis mulheres, que lecionam do 5º ao 9º ano do ensino fundamental de uma escola estadual do interior do estado de São Paulo. A idade dos participantes variou de 20 a 60 anos. Em relação à área de formação, a amostra foi composta por dois professores de Geografia, três de Matemática, um de História, um de Língua Portuguesa, dois de Ciências Biológicas e um de Educação Física. Dois professores possuem pós-graduação concluída, um está cursando pós-graduação e os demais não possuem nem estão cursando nenhuma especialização.

2.2 Instrumentos

Foi utilizada a Escala de Autoeficácia do Professor (POLYDORO et al., 2004). Essa escala foi desenvolvida com a intenção de obter maior e melhor conhecimento sobre a percepção do professor a respeito da tarefa de ensinar. Essa escala possui 24 itens e opção de resposta com intervalo de 1 a 6 pontos, representando um contínuo de pouco (1) a muito (6).

A escala é visualizada e respondida de acordo com a prática profissional, do público alvo do professor e a realidade que vivencia na instituição onde o profissional trabalha.

Essa escala está organizada em dois fatores:

1. Intencionalidade da Ação Docente – a intenção do professor de motivar o aluno a aprender e a valorizar a educação, sua percepção do progresso dos alunos, sua capacidade de elaborar estratégias para favorecer o aprendizado, capacidade e preparo para responder a perguntas difíceis dos alunos;
2. Manejo de Classe – a percepção que o professor possui sobre o seu controle da indisciplina na sala de aula, organização da sala de aula, estabelecimento de regras.

Foi utilizada também a Escala de Afetos Positivos e Negativos de Zanon (EAZ). Esse instrumento constitui-se de uma escala Likert de 5 pontos, composta por 20 afirmações que descrevem sentimentos e emoções passadas e presentes. Esse instrumento é autoaplicável, sendo necessária apenas uma folha de resposta, pois contém afirmações onde a resposta é “nada a ver com você”, valendo 1 ponto, a “tudo a ver com você”, valendo 5 pontos, além da descrição dos itens a serem avaliados.

2.3 Procedimentos de Coleta e Análise de Dados

A aplicação das escalas foi coletiva, em data e horário pré-estabelecidos pelo responsável pela instituição escolar, sendo escolhidos os professores que realizavam ATPC. O estudo foi realizado após o parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) (protocolo 2349). Foi reservada uma sala para que fossem asseguradas as condições de sigilo e adequação ambiental para a aplicação dos instrumentos. Em média, os participantes levaram 30 minutos para responder às duas escalas.

3 Resultados e Discussão

Inicialmente, foram analisados os resultados da Escala de Afetos Positivos e Negativos de Zanon como objetivo de verificar o que os professores revelaram sobre o bem-estar subjetivo, mais especificamente, em relação aos afetos positivos e negativos. A tabela 1 apresenta a média dos participantes nos itens da escala que avaliam esses afetos.

TABELA 1 – Média dos participantes na EAZ

	Participantes	Mínimo	Máximo	Média
Afetos Positivos	10	31	43	37,2
Afetos Negativos	10	21	36	28,0

Quando analisados em conjunto, os dados revelam que há uma predominância de afetos positivos entre os participantes. Pessoas com altos índices desses afetos mostram-se predispostos a experimentar sentimentos e atitudes entusiásticas e ativas, assim como apresentam tendências para focar em aspectos positivos acerca de si próprios e do que está ao seu redor (SELIGMAN, 2006).

Em relação aos afetos positivos e negativos no trabalho docente, Noronha, Delforno e Pinto (2014) compararam afetos positivos e negativos de 101 professores dos diversos níveis de ensino. Utilizaram para verificação a EAZ e puderam constatar, em sua amostra, que os afetos positivos, mostraram-se prevalentes quando comparados aos negativos. Esses resultados são corroborados no presente estudo.

Com o intuito de refinar os resultados brutos encontrados na amostra geral, foram verificadas as médias dos participantes em cada item representativo de afetos positivos e negativos. Mostraram-se discrepantes, entre os afetos negativos, as médias referentes aos itens “Tenho me sentido cansado nos últimos meses” (item 4) e “Ando muito preocupado” (item 5). Nesses itens, as médias foram, respectivamente, 4,5 e 3,9. Embora o índice geral de afetos negativos entre os participantes não tenha sido elevado, esses itens, respectivamente, demandaram especial atenção. Tal constatação permite inferir que os professores afirmam estar cansados e preocupados nos últimos meses.

TABELA 2 – Média dos Participantes na Escala de Autoeficácia do Professor

	Participantes	Mínimo	Máximo	Média
Intencionalidade da Ação	10	41	67	53,8
Manejo de Sala	10	27	43	36,9

Entre os itens da escala que representam os afetos positivos, apenas um item apresentou média inferior se comparada aos demais escores: “Muitas situações me deixaram alegre nos últimos tempos” (item 9). Embora seja clara a predominância de afetos positivos, os professores afirmam não ter vivido experiências de situações prazerosas.

Além dos afetos positivos e negativos, foram também avaliados os níveis de autoeficácia dos participantes. O instrumento utilizado para tanto permite analisar duas dimensões da percepção do professor acerca da autoeficácia, a saber, intencionalidade da ação e eficácia no manejo de sala de aula. A Tabela 2 mostra os resultados mínimos, máximos, e as médias em cada uma dessas dimensões. Em relação às médias da amostra geral na Escala de Autoeficácia do Professor, é verificado que os professores assumem-se autoeficazes nas duas dimensões. Perceber-se autoeficaz quanto às intenções de suas ações, revela que os professores são conscientes da função de planejar e executar suas tarefas.

Os resultados apresentados pelos professores parecem revelar, conforme pressupostos teóricos (BANDURA, 2004; BEMBENUTTY, 2006), que suas crenças de autoeficácia os têm impulsionado a manter esforços e dedicação a suas atividades, perseverança ao se defrontarem com obstáculos e resilientes frente a situações adversas. Pode-se inferir que os professores participantes da pesquisa mantêm dedicação ao planejamento e organização das atividades, entusiasmo em sala de aula e vontade de motivar seus alunos para a aprendizagem.

Assim como na Escala de Afetos Positivos e Negativos de Zanon, buscou-se, na análise da Escala de Autoeficácia do Professor, um detalhamento dos resultados. Os itens foram avaliados separadamente nas duas dimensões. Constatou-se que os itens de intencionalidade da ação - “Quanto você pode fazer para motivar alunos que demonstram baixo interesse na atividade” (item 4), “Quanto você pode fazer para acalmar um aluno que é perturbador ou barulhento” (item 15), “Quão bem você pode evitar que alguns estudantes problema arruinem uma aula inteira” (item 19) - foram os itens em que os professores obtiveram menores médias.

No estudo, os professores mostram-se menos eficazes no que concerne a intencionalidade da ação, ou seja, eles parecem não acreditar que são capazes de motivar seus alunos e controlar a disciplina em sala de aula.

Já entre os itens de manejo de classe, as menores médias foram encontradas em: “Quanto você pode fazer para lidar com alunos mais difíceis” (item 1) e “Quanto você pode fazer para controlar comportamentos perturbadores na aula” (item 3). Analisados em conjunto, convergem para as mesmas constatações anteriores. Apesar da alta pontuação na Escala de Autoeficácia do Professor, os entrevistados parecem revelar crenças ineficazes no que diz respeito a sua habilidade de gerir questões interpessoais.

Em estudo realizado por Bzuneck (1996), foi investigado o grau de crenças de autoeficácia de 529 professoras das quatro primeiras séries do ensino fundamental da rede de escolas estaduais de Londrina-PR e região. A pesquisa buscou discriminar o senso de eficácia pessoal e o senso de eficácia de ensino. Os resultados encontrados apontaram que parece haver uma crença generalizada de que o professor encontra dificuldades em conduzir seus trabalhos em turmas numerosas, embora outros fatores interfiram no de senso de eficácia dos professores.

Ainda com base nos resultados desse estudo, Bzuneck (1996) pode constatar que a maior parte dos participantes apresentou escores médios nas duas medidas da escala, ou seja, tanto no senso de eficácia pessoal, quanto no senso de eficácia de ensino. Embora os participantes não tenham obtido altos níveis de crença de eficácia, não se pode afirmar que não acreditam em sua atuação ou na escola como um todo. Em outras palavras, não predomina uma cultura negativista entre as participantes do estudo, o que sugere que os efeitos das dificuldades e empecilhos descritos como inerentes ao contexto escolar não são descritos como catastróficos pelos participantes. O mesmo parece ter ocorrido com os professores do presente estudo.

Buscou-se, ainda, verificar a correlação entre os fatores das escalas utilizadas no presente estudo. Para isso, utilizou-se um Teste de Variância (ANOVA). Os resultados não foram estatisticamente significativos ($F(3, 36) = 36,984$ com $p = 4,32$) o que permite dizer que as diferenças de médias observadas nos fatores são decorrentes meramente da variabilidade amostral, não se podendo generalizar a uma população. Desse modo, optou-se por não apresentar os

resultados da ANOVA, uma vez que não foram estatisticamente significativos. Já no Teste de Tukey, verificaram-se correlações entre os fatores. Tais resultados são apresentados na Tabela 3.

TABELA 3 - Teste de Tukey entre os fatores das escalas

Fatores	Subconjuntos		
	1	2	3
Intencionalidade Docente	53,8		
Afetos Positivos		37,2	
Manejo de Classe		36,9	
Afetos Negativos			28,1

Verifica-se que Afetos Positivos e Manejo de Classe agruparam-se, o que indica que estão correlacionados. Todavia, Intencionalidade Docente e Afetos Negativos não se correlacionaram com nenhum outro fator, compondo grupos distintos e diferenciando-se de todas as escalas.

Uma última análise teve por intuito verificar correlações entre Autoeficácia e Afetos. Os resultados da ANOVA não foram estatisticamente significativos ($F(1, 18) = 34,312$ com $p = 1,51$) e por meio do Teste de Tukey constatou-se que neste estudo tais variáveis latentes não estão correlacionadas. A Tabela 4 apresenta os resultados desse procedimento.

TABELA 4 – Teste de Tukey entre Autoeficácia e Afetos

Variáveis	Subconjuntos	
	1	2
Autoeficácia	90,7	
Afetos		65,3

É importante mencionar que a ocorrência de muitos resultados não significativos estatisticamente pode ser explicada em razão da amostra ($N=10$), o que limita o estudo, porém, ainda que com achados modestos, é possível verificar

correlações que tendem a contribuir para investigações e intervenções futuras, tais como a correlação entre Afetos Positivos e Manejo de Classe, indicando que quanto maior a percepção de afetos positivos mais funcionais os docentes serão em sala de aula.

4 Considerações

Na tentativa de sintetizar os achados dessa investigação, pode ser ressaltado que compreender o papel das crenças de autoeficácia e dos afetos positivos e negativos dos professores e como elas podem interferir em suas práticas é de grande importância, para que eles possam perceber suas necessidades de enfrentar possíveis obstáculos no trabalho e receber suporte, para persistirem na profissão, sem contar os reflexos para a aprendizagem e motivação do aluno.

Tendo isso em vista, levanta-se a necessidade de realização de outras pesquisas na área, as quais possam elucidar as variáveis relacionadas à autoeficácia e aos elementos do bem-estar subjetivo. Em particular no presente estudo, os índices gerais nas escalas de autoeficácia e afetos apresentados pelos professores mostraram-se satisfatórios. Vale destacar que em alguns aspectos, fragilidades foram percebidas e também se nota que a idade dos participantes pode ter contribuído para esses resultados.

Como exemplo, pode ser mencionado o cansaço e a preocupação, revelados nos itens da Escala de Afetos Positivos e Negativos de Zanon. Isso indica que um olhar cuidadoso deve ser direcionado para os professores, para compreender o quanto esses elementos associam-se a suas condições de trabalho. Igualmente, na Escala de Autoeficácia Docente, em alguns aspectos, os professores mostram-se menos eficazes e descrentes em sua capacidade de motivar seus alunos e manejar a indisciplina em sala de aula.

Embora estes resultados demonstrem a importância de algumas variáveis relacionadas à subjetividade docente, ainda apresentam limitações, notadamente no que diz respeito à amostra e seu contexto de organização do trabalho. É necessária a estruturação de estratégias de reconhecimento e valorização dos professores, considerando o contexto ocupacional que pode influenciar diretamente seu bem-estar.

A limitação do presente estudo precisa ser mencionada em relação ao fato de ser uma amostra pequena, o que não permitiu generalizações em relação ao cenário educacional. Sugere-se, em pesquisas futuras, a utilização de amostras mais significativas de modo a tornar os resultados mais abrangentes.

Referências

- AZZI, R.G.; POLYDORO, S.A.J. (Eds.). **Autoeficácia em diferentes contextos**. Campinas: Alínea, 2006.
- BANDURA, A. Health promotion by social cognitive means. **Health Education & Behavior**, v.31, p. 143-164, 2004.
- BEMBENUTTY, H. **Teachers' Self-efficacy Beliefs, Self-Regulation of Learning, and Academic Performance**. New York: Queens College of the City University of New York, 2006.
- BZUNECK, J. A. Crenças de autoeficácia de professores do primeiro grau e sua relação com outras variáveis de predição e de contexto. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 48, n. 4, p. 57-89, 1996.
- FONSECA, P.N.; CHAVES, S.S. S; GOUVEIA, V.V. Professores do ensino fundamental e bem-estar subjetivo: uma explicação baseada em valores. **Revista Psico - USF**, v. 11, n. 1, p. 45-52, jan./jun., 2006.
- GIACOMINI, C.H. Bem-estar subjetivo: em busca da qualidade de vida. **Revista Temas em Psicologia, SBP**, v. 12, n.1, p.43-50, 2004.
- MARTÍNEZ, I.M.; SALANOVA, M. Autoeficacia em el trabajo: el poder de creer que tu puedes. **Estudios financieros**, [s.l.], n. 45, 2006. Disponível em: <[http://bscw.uji.es/pub/bscw.cgi/d319596/Martinez,%20I.%20y%20Salanova,%20M.%20\(2006\).%20Autoeficacia%20en%20el%20trabajo:%20el%20poder%20de%20creer%20que%20t%C3%BA%20puedes%E2%80%A6%20Estudios%20Financieros,%200279,%20175-202](http://bscw.uji.es/pub/bscw.cgi/d319596/Martinez,%20I.%20y%20Salanova,%20M.%20(2006).%20Autoeficacia%20en%20el%20trabajo:%20el%20poder%20de%20creer%20que%20t%C3%BA%20puedes%E2%80%A6%20Estudios%20Financieros,%200279,%20175-202)>. Acesso em: 02 de março de 2016.
- NORONHA, A.P.P.; DELFORNO, M.P.; PINTO, L.P. Afetos positivos e negativos em professores de diferentes níveis de ensino. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 18, n. 2, p. 415-422, ago. 2014.
- PEDRO, N. Autoeficácia e satisfação profissional dos professores: colocando os construtos em relação num grupo de professores do ensino básico e secundário. **Revista da Educação**, v. 18, n. 1, p. 23-47, 2011.
- POLYDORO, S. et al. Escala de autoeficácia docente em educação física. In: MACHADO, C. (Org.). **Avaliação psicológica: formas e contextos**, Braga: Psiquilíbrios, 2004, p. 330-337.
- RODRÍGUEZ, S. et al. Autoeficacia docente, motivación del profesor y estrategias de enseñanza. **Escritos de Psicología**, v.3, n.1, p. 1-7, 2009.
- SELIGMAN, M.E.P. **Authentic Happiness**: using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment. New York, NY: Free Press, 2002.

SELIGMAN, M.E.P. **Learned optimism** - how to change your mind and your life.
New York: Vintage Books, 2004.

ESTUDO III- AUTOEFICÁCIA PARA PRÁTICAS PROFISSIONAIS REVELADA POR DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

RESUMO

A Teoria Social Cognitiva, ao estudar o contexto docente, aponta as crenças de autoeficácia como uma condição para que os professores invistam esforços, busquem novas estratégias de ensino e tenham perseverança diante de dificuldades do cotidiano de sua atividade profissional. Faz-se pertinente compreender as associações entre autoeficácia e desempenho profissional do professor, razão pela qual, diversos estudiosos têm movido esforços nessa direção. Assim, o presente estudo objetivou identificar a percepção de autoeficácia de professores do ensino fundamental. Para isso participaram do estudo 10 professores de uma escola pública de uma cidade do oeste paulista. Para a coleta de dados, foi realizada uma entrevista semiestruturada composta de seis questões com o objetivo de verificar, na verbalização escrita dos professores participantes, elementos indicativos de autoeficácia em dois aspectos: manejo de sala de aula e intencionalidade da ação docente. Para a análise dos dados, foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo, em especial, a categorização das respostas. Os achados permitiram a elaboração de duas categorias de análise: manejo de sala de aula e intencionalidade da ação docente, as quais contemplam os itens: controle de indisciplina em sala de aula, organização da sala de aula, capacidade para motivar e valorizar a educação, percepção do progresso dos alunos, elaboração de estratégias para favorecer o aprendizado e habilidade para responder a perguntas dos alunos. A percepção das crenças de autoeficácia docente mostrou-se positiva, tanto em relação a manejo de sala, quanto em relação à intencionalidade da ação. Apesar da percepção positiva do professor, nota-se a importância da continuidade de pesquisas que visam discutir a autoeficácia docente para seu maior entendimento.

Palavras-chave: Autoeficácia. Autoeficácia docente. Ensino fundamental.

ABSTRACT

SELF-EFFICACY FOR PROFESSIONAL PRACTICES REVEALED BY TEACHERS OF PRIMARY EDUCATION

The Social Theory cognitive, when studying the teaching's context, points out the self-efficacy beliefs as a condition for teachers to make efforts, seek new teaching strategies and persevere in the difficulties of everyday life in their professional activity. It is relevant to understand the associations between self-efficacy and professional performance of the teacher, due to the fact that many scholars have moved their efforts in this direction. Therefore this study aimed to identify the teachers' perception of self-efficacy in elementary schools. Ten teachers participated in this study and these teachers were from a public school located in the West of Sao Paulo State. For data collection it was conducted as a semi-structured interview composed by six questions, in order to verify the verbalization of the participating teachers, indicative elements of self-efficacy in two aspects: classroom management and teaching intentionality of action. In the data analysis, the content analysis technique used was the categorization of responses. The findings allowed the elaboration of two categories of analysis: classroom management and intentionality of teaching activities that include the following items: indiscipline control in the classroom, organizing the classroom, the ability to motivate and value education, the perception of the student progress, developing strategies to promote learning and the ability to answer the students' questions. The perception of self-efficacy beliefs was positive for both the classroom management as for relation to intentionality of action. Despite the positive perception of the teacher, it is important that research of the study of teaching self-efficacy continue to be performed so a better understanding of the subject can be developed

Key-words: Self-efficacy. Teaching self-efficacy. Elementary School.

1 Introdução

De acordo com Bandura (1982), não basta o conhecimento específico da matéria e o domínio de habilidades, para garantir o ensino eficaz. A ação docente de sucesso também requer um juízo pessoal acerca da própria capacidade para empregar tais conhecimentos e destreza para ensinar em circunstâncias imprevisíveis. A autoeficácia docente, discutida na perspectiva da Teoria Social Cognitiva, tem sido apresentada como uma variável importante no contexto educativo, para o entendimento desses fatores. Sua investigação tem provado que as crenças de autoeficácia dos professores afetam os objetivos e aspirações profissionais, bem como o quanto o docente irá se dedicar ao planejamento e organização das atividades e o entusiasmo em sala de aula.

Bandura (2001) ainda afirma, em um dos seus trabalhos iniciais sobre a autoeficácia docente, que ela é uma mediadora cognitiva entre o conhecimento e a ação docente, pois conhecimento e habilidades específicas não são suficientes para ter êxito na realização de certas ações. Ao contrário, demonstrar confiança em sua própria capacidade de ensinar constitui um requisito fundamental para se alcançarem metas pretendidas.

Bzuneck e Guimarães (2003) realizaram uma revisão bibliográfica sobre o efeito das crenças de autoeficácia no ensino. Entre os achados mais significativos, os escores nas crenças de autoeficácia apareceram correlacionados com nível de comprometimento com o ensino e disposição para continuar na função. Professores com altas crenças de autoeficácia eram avaliados pelos seus supervisores como mais competentes, e crenças mais altas de autoeficácia mostraram-se positivamente relacionadas, em nível significativo, com a disposição de adotar novas práticas em sala de aula, em relação a alunos com problemas de aprendizagem e com comportamentos disruptivos. Professores com altas crenças de autoeficácia revelaram maior convicção quanto aos procedimentos aplicáveis a essas situações, assumindo que o sucesso da aprendizagem de tais alunos depende mais deles que de outras pessoas ou fatores externos. Esses professores tinham mais probabilidade de construir um ambiente favorável à aprendizagem e se destacavam por hábil controle da classe.

Nessa direção, Ferreira e Azzi (2010) realizou um estudo com 100 docentes de escolas da rede pública de ensino de uma cidade do sul de Minas

Gerais. Foram feitas análises descritivas e inferenciais dos resultados obtidos com a aplicação de questionário de caracterização da amostra, da Escala de Autoeficácia Docente e da Escala de Burnout em Professores, versão revisada (CPB-R). As duas dimensões da autoeficácia - intencionalidade docente e manejo de classe - foram analisadas. Nas duas dimensões, os participantes tiveram pontuações acima da média. Intencionalidade docente recebeu a maior média ($M=4,59$) e também o maior valor de desvio padrão ($0,70$). Em outra investigação, Goya, Bzuneck e Guimarães (2003) mediram as crenças de autoeficácia de professores de Física do ensino médio, assim como a motivação dos seus alunos para aprender. Participaram da amostra 20 professores de escolas públicas que responderam a um questionário sobre senso de autoeficácia pessoal e senso da eficácia do ensino. A amostra de professores estudada apresentou uma média de 3,82 na variável crença de eficácia pessoal e média de 2,68 na crença de eficácia de ensino. Os professores apresentaram crenças sólidas em relação à própria capacidade de atingir resultados positivos com seus alunos.

Os desafios encontrados por professores são diversos: desmotivação dos alunos, desvalorização do ensino, falta de apoio da administração da escola, pouca valorização da profissão diante da sociedade, entre outros. Dentro desse cenário e do apontamento em diversos estudos sobre as associações do comportamento do professor com suas crenças, fazem-se necessárias investigações sobre o pensamento do professor e de sua prática docente, para que se possa conhecer um pouco mais sobre sua subjetividade. Considerando tais apontamentos, o presente trabalho objetivou identificar e analisar a autoeficácia docente de professores do ensino fundamental.

2 Método

Para este trabalho, contatou-se uma escola pública do interior do estado de São Paulo para a pesquisa. Com a afirmativa da equipe gestora, os professores que realizavam ATPC em um mesmo horário foram convidados a participar. O estudo foi realizado após o parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) (protocolo 2.349). No primeiro contato com os participantes, foram informados sobre os objetivos do estudo, bem como solicitado que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A partir de então, foi acertado o dia e horário para aplicação de dois questionários e também de uma entrevista semiestruturada.

2.1 Participantes

A amostra foi composta por dez professores, que atuam do 5º ao 9º ano do ensino fundamental, quatro homens e seis mulheres, com idade variável de 20 a 60 anos. A amostra foi composta por dois professores de Geografia, três de Matemática, um de História, um de Língua Portuguesa, dois de Ciências Biológicas e um de Educação Física, sendo dois pós-graduados, um cursando pós-graduação, e os demais não possuem nem estão cursando especialização.

2.2 Instrumentos

Foi utilizado um instrumento, constituído de uma entrevista semiestruturada para conhecer a percepção de autoeficácia docente, composta por seis perguntas referentes à intencionalidade docente e manejo de sala de aula. “Quanto você pode fazer para lidar com alunos difíceis?” e “Quanto você se sente capaz de responder perguntas difíceis dos alunos?”, são exemplos das perguntas.

2.3 Procedimentos de Coleta e Análise de Dados

O estudo foi realizado após o parecer Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. No primeiro contato com os participantes, foram informados os objetivos do estudo bem como solicitado que assinassem o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido. Foi reservada uma sala para que fossem asseguradas as condições de sigilo e adequação ambiental para a aplicação dos instrumentos. A coleta ocorreu por meio da aplicação do questionário de caracterização seguido de entrevistas individuais em que os docentes responderam às perguntas, cujas respostas foram gravadas em áudio. Os dados foram transcritos e analisados tendo em vista os objetivos propostos.

No presente estudo, a análise dos dados por meio de método qualitativo, a saber, a análise de conteúdo, pareceu ser o mais indicado. Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo implica num conjunto de instrumentos metodológicos que podem ser aplicados em conteúdos diversos para seu entendimento por meio da extração de conteúdo e sua interpretação.

Entre as técnicas da análise de conteúdo, a separação por categorias é a mais utilizada e funciona por meio da fragmentação do texto em unidades ou categorias em que características comuns são reunidas com critérios previamente definidos. Realizaram-se, primeiramente, as transcrições das respostas encontradas nas entrevistas. A partir das transcrições, foi organizado o agrupamento das respostas dos participantes e a definição das categorias.

3 Resultados e Discussão

Após tabulação e análise dos dados, são apresentados, aqui, os resultados obtidos nas entrevistas sobre a autoeficácia docente. A crença de autoeficácia é uma fonte importante no desenvolvimento pessoal e de adaptação bem-sucedida a mudanças. Isso ocorre por meio de impactos cognitivos, motivacionais, e processos em que decisões precisam ser tomadas (BANDURA, 1997). No presente estudo, buscou-se investigar a autoeficácia docente no trabalho. Nessa linha Bzuneck (2000) afirma que os eventos que mais afetam os professores são o comportamento dos alunos, tempo de magistério e idade cronológica. Esses fatores seriam determinantes na organização e execução das ações requeridas para se produzirem os resultados educacionais desejados (BANDURA, 1997).

As respostas dos participantes do presente estudo foram analisadas a partir de duas categorias representativas dos construtos que envolvem a autoeficácia docente-intencionalidade da ação e manejo de sala de aula –que são elementos da autoeficácia docente no trabalho e que foram eleitos para serem investigados e compreendidos qualitativamente na perspectiva dos professores, ao serem ouvidos em relação às suas práticas e a seu contexto de trabalho.

Manejo de sala de aula refere-se à capacidade do professor de criar regras para a sala de aula, manter a disciplina e organização. Intencionalidade da ação docente é a ação consciente e planejada do professor para elaboração de estratégias que facilitem o processo ensino-aprendizagem.

3.1 Manejo de Sala de Aula

Um forte senso de autoeficácia relativo a manejo de sala de aula leva os professores, muito provavelmente, a terem mais responsabilidades para lidar com as adversidades causadas, em sala de aula, por alunos considerados problemáticos. Com esse senso consolidado, esses professores se sentem menos ameaçados e mais disponíveis para resolver problemas relacionados a manejo de sala de aula (MACEDO, 2009). Entre as verbalizações dos docentes entrevistados, destacam-se fragmentos que indicam experimentação de controle disciplinar de sala de aula. Vale ressaltar que, por se tratar de um estudo qualitativo, não houve uma preocupação com a frequência das respostas, mas sim com o que os conteúdos revelam.

Os professores responderam sobre como se percebem capazes de manter o controle e disciplina da sala de aula.

Eu acredito que faço o possível... de uma certa forma... é claro que tem comportamento que vai muito além... só que, modéstia à parte... na maioria das vezes, eu não vejo muito problema não. (Sujeito2).

Totalmente cem por cento não... tem coisas que fogem do nosso alcance né... da nossa visão... vamos dizer assim... como, por exemplo, quando a gente 'tava comentando ali... de um aluno agressivo com os outros alunos... tem hora que a gente não 'tá até junto totalmente só pra aquele aluno, a gente tem quarenta na sala... a gente não consegue acabar com aquele problema sendo que tem outros problemas... então eu acho que eu deixo um pouquinho a desejar nesse aspecto sim. (sujeito 6).

Um dos professores acredita que faz o que é possível para manter o controle e disciplina em sala de aula, afirma também que alguns alunos, superam a normalidade de modo negativo, mas que, pessoalmente, não tem muito problema em manter tudo sob controle.

Outro professor afirma que não consegue manter controle o tempo todo, que algumas situações fogem ao controle, como, por exemplo, a agressividade entre os alunos, e que, nesses momentos, tem certa dificuldade com o manejo, mas que, de modo geral, consegue controlar a sala.

As respostas dos participantes, no que diz respeito ao controle da indisciplina, mostram que está associado às crenças de autoeficácia sobre manejo de sala de aula, que prevalece uma percepção positiva dos docentes. Em outras palavras, a maioria dos professores revelou acreditar que tem bom êxito ao gerenciar o contexto da sala de aula e, com isso, consegue conter a indisciplina. Situações isoladas nas quais o controle disciplinar parece não ser alcançado são comentadas pelos professores. Mesmo assim, na maioria das suas verbalizações, revelam empenho e até mesmo bom êxito nas ações que têm como finalidade organizar o contexto da sala de aula e controlar a disciplina.

A respeito da avaliação de crenças de autoeficácia de professores, Rocha (2009) realizou uma investigação, aplicando a Escala de Autoeficácia Docente, com 457 docentes do ensino superior, 57,3% mulheres e 42,7% homens. Entre os elementos que descreveram as crenças dos professores no que diz respeito ao manejo de sala de aula, destacam controle de elementos perturbadores, lidar com alunos difíceis, estabelecer rotinas para manter atividades em andamento, orientar pais e alunos em relação a tarefas acadêmicas.

A pontuação média foi de 4,86, numa escala de 0 a 6 pontos, o que mostra níveis altos de crença de autoeficácia quanto ao manejo de sala de aula. Tais resultados vêm ao encontro dos achados na pesquisa realizada para o presente trabalho.

A respeito da organização em sala de aula, apresentam-se, a seguir, falas dos professores entrevistados sobre esse assunto.

Em geral eu... consigo manter essa organização... a não ser quando um outro aluno é muito ... é ... causa muito transtorno... mas, considerando do começo do ano até agora ... que as aulas começaram em fevereiro... e agora nós estamos em abril né? Eu já notei muita diferença nas minhas turmas... estão já mais organizados... eles não são resistentes à organização... mas eu sinto que no começo do ano eles parecem que fazem um teste assim pra ver até quando você vai deixar a sala desorganizada ou não.(Sujeito4).

A fala do professor permite inferir que ele reconhece que não é fácil lidar com os alunos, com todas as suas características, mas que seu trabalho, seu empenho, seu esforço tem eficácia, isto é, depois de dois meses de trabalho os resultados já são visíveis. Em outras palavras, demonstra ter consciência de autoeficácia.

Sim... eu costumo ser maleável com a maioria das coisas porque eu não quero também ah ... tornar isso o ... o auge da aula né... eu/ eu tenho um currículo a seguir eu tenho um conteúdo a passar... eu não quero deixar isso tomar a minha aula... mas... Eu acredito que eu consigo... se é uma coisa que tá realmente atrapalhando... eu corto nem que seja pra botar pra fora... nem que seja uma coisa ... até antididática... mas ... se for uma coisa tolerável, infelizmente eu tolero, mesmo que isso ponha em risco a minha reputação perante os alunos. (Sujeito2).

Esse outro professor diz que, às vezes precisa ser mais radical para poder manter o controle, que, se alguma coisa está atrapalhando, já toma providências logo para que não atrapalhe o curso da aula. Esse docente não se mostra intimidado pelos transtornos típicos da sala de aula, preocupa-se em manter sua postura firme diante dos alunos para que possa ser respeitado. Comparativamente ao sujeito 4, seu nível de consciência de autoeficácia é mais baixo. Ao dizer “infelizmente eu tolero”, demonstra que não tem firmeza quanto a suas ações serem adequadas ou não.

Nas respostas dos participantes, no que diz respeito à organização e regras de sala de aula e controle, prevalece uma percepção positiva dos docentes. A maioria dos professores revelou acreditar que têm bom êxito em relação à organização e regras de sala de aula, conseguindo combinar regras com a turma e, de maneira geral, conseguir que os alunos as sigam.

Em relação a regras e organização de sala de aula, Capelo (2010), em um estudo com 765 professores de educação básica e secundária de escolas na Ilha da Madeira, mediu a autoeficácia docente, encontrando, em suas respostas, um valor médio de 3,60, (escala de 1 a 5), o que demonstra que os professores estão com uma percepção de autoeficácia docente satisfatória. Uma das médias mais altas de autoeficácia do presente estudo corrobora os resultados de Capelo (2010). Foi em relação à capacidade que os professores têm de fazer os alunos seguirem regras e combinados em sala de aula.

Olha ...infelizmente eles não ...quase não fazem perguntas ... eu ... eu peço pra eles: " Perguntem.. vocês estão entendendo?" e... eles quase não falam nada... então assim ... eu não me sinto desafiada né? ... porque não ... não há assim deles uma pergunta... às vezes eu termino de fazer uma discussão com eles falo "Vocês entenderam?"... aí eles falam "Ah! Entendemos"... a às vezes um fala "professora não entendi"... pergunto "o quê que você não entendeu?" ... às vezes ele... pergunta algo dentro do processo do que eu expliquei... mas não foi feita aqui nessa escola... em outra escola que eu trabalhei sim mas aqui nessa escola... nenhum aluno me questiona NADA... é impressionante... eu falo "pessoal vocês não tão vendo TV?.. vocês não estão lendo?... vamos perguntar... (Sujeito 4).

O fato de o professor utilizar a palavra *infelizmente* indica que ele lamenta o fato de os alunos não questionarem. E ele demonstra isso, implicitamente, em todo o trecho de sua fala. Ele parece mesmo sentir necessidade de ser questionado, como um estímulo. Fica implícito, portanto, que esse professor não tem problemas quanto a ser questionado, e se sente confiante caso os questionamentos ocorram, e os deseja!

Ó... é o seguinte o que acontece na escola pública: as perguntas difíceis... não sei se é por conta de inibição ou o próprio sistema, a cultura deles eles não ... eles não:... não sei se eles percebem alguma coisa ... eles acham que... eles não sentem uma segurança talvez de fazer essa questão... uma questão...que foge dos parâmetros ali do ...do âmbito da Educação Física... uma pergunta que eu consideraria difícil né... alguma coisa assim ou que eles considerariam difícil... então não tem chegado com tanta frequência essas questões difíceis assim né.(Sujeito 10).

O discurso do professor permite inferir que ele é, ou já foi docente em escola privada, e fica implícito que, na outra realidade, seria diferente, isto é, os alunos são questionadores. O professor faz um julgamento de valor aos alunos, sobre as possíveis causas de não haver questionamentos – *“não sei se eles percebem alguma coisa”*- que em outras palavras seria *“eu acredito que eles não percebem anda”*. Por outro lado, a repetição da expressão *“não sei”*, indica que o conhecimento mais profundo dos alunos ainda não havia se realizado. Sua disposição para responder perguntas parece positiva ao demonstrar estranhamento pela falta de questionamentos, porém com ressalva para as perguntas *“difíceis”*, em sua fala, apresentado como sinônimo de perguntas que ele não tenha conhecimento para responder.

Em relação à capacidade e preparo para responder perguntas difíceis aos alunos, o que está associado às crenças de autoeficácia sobre manejo de sala de aula, prevalece uma percepção positiva dos docentes. A maioria dos professores revelou acreditar que tem bom êxito ao se deparar com tal situação.

O estudo de Macedo (2009) sobre a autoeficácia docente, utilizando um questionário de autoeficácia que seguiu a classificação de Tschannen-Moran; Woolfolk-Hoy (2001) (eficácia para ensinar, eficácia para manejo de classe e eficácia para motivar), realizado com uma amostra de 216 professores de uma cidade da região norte do Paraná demonstrou um escore relativamente alto (0,76) sobre o quanto o professor se sente capaz para responder a perguntas mais difíceis dos alunos. Esse resultado encontrado por Macedo (2009) não somente vem ao encontro dos achados do presente estudo, como justifica a pertinência de novas pesquisas sobre autoeficácia docente.

3.2 Intencionalidade da Ação Docente

Essa segunda categoria de análise contempla a intencionalidade da ação docente, que é a capacidade dos indivíduos de escolherem o modo de agir e elaborar planos e estratégias de ação para realizá-los (BANDURA, 2004). Aqui, serão apresentadas e analisadas as falas dos docentes sobre alguns elementos da intencionalidade da ação tais como: capacidade de motivar o aluno a aprender e valorizar mais a educação, perceber e analisar o progresso dos alunos, capacidade de elaborar estratégias para favorecer o aprendizado dos alunos.

Os professores responderam sobre a capacidade de motivar o aluno a aprender e valorizar mais a educação.

Eu acho que eu tenho condições de tentar fazer isso, mas, muitas vezes, eu não percebo no aluno essa intenção de se motivar... ele não tem motivação própria ... Motivação é uma coisa que você pode tentar despertar no outro ...mas o outro tem que ter uma chama, uma fagulha, uma centelha, pra você poder oxigenar e fazer virar um fogo ... O que eu não percebo nos alunos é essa intenção de crescimento... de buscar motivação também... em alguém... eu não vejo isso. (Sujeito 7).

Eu posso motivar... eu tenho condições de motivar ... entendeu? A gente 'tá sempre tentando preparar uma aula um pouquinho diferente, né? ...com um material didático diferente... tentar dinamizar, passar um vídeo, montar uns slides, levar na informática... mas nosso problema, hoje em dia, é que tem um grande número de alunos que não vêm pra escola pra aprender... então não adianta nada ... Eu percebo assim há um tempo. Há uns quatro anos atrás, quando eu preparava minhas aulas em slides... a maioria dos alunos ficavam maravilhados ... Hoje em dia, isso não é mais novidade e a grande maioria não 'tá nem aí porque tem acesso ao celular na mão em sala de aula o tempo todo... (Sujeito9).

Esses docentes afirmam ser capazes de motivar e, ao mesmo tempo, falam de sua expectativa de que o aluno fizesse também sua parte. Eles têm expectativas em relação aos resultados de suas ações para motivar os alunos. Bandura (1982) delineou a distinção entre crenças e expectativas de autoeficácia. Sobre as expectativas a pessoa pode não ter qualquer controle, mas são importantes, para que o ser humano sintam-se com autoeficácia e, ao mesmo tempo, com controle sobre os resultados de suas ações. Apesar de não terem controle sobre os resultados de suas ações, esses professores, ao afirmarem que têm condições de motivar seus alunos, revelam confiança na sua capacidade pessoal, mostrando um ajustamento de sua crença de autoeficácia.

Olha, eu tenho uma classe que eu consigo fazer isso que é um terceiro colegial...porque eles têm uma motivação de fazer vestibular... então nessa sala eu percebo que dá retorno.(Sujeito 5).

Esse professor acredita conseguir motivar, porque os alunos têm uma motivação própria, que é o vestibular, e isso facilitaria a motivação dos alunos, o que permite que ele veja resultados. Na verdade, embora haja resultado, ele não fala sobre a sua capacidade de motivar, pois a turma, segundo ele próprio, já está motivada. Ele não menciona qual seria a realidade sobre tentar motivar todas as

outras turmas com quem trabalha, ou seja, ele nada informa sobre sua capacidade de provocar motivação.

A crença ajustada do professor em relação a sua capacidade de motivar o aluno é muito relevante, pois é a partir dessas crenças que a sua capacidade de se empenhar em suas tarefas e objetivos estará presente. Os docentes entrevistados se mostraram com crenças ajustadas em relação à capacidade de motivar os alunos.

A seguir, são apresentadas resposta dos professores quando a conseguirem perceber e analisar o progresso dos alunos.

Consigo ver o progresso deles é...na minha disciplina ... é que é Educação Física então... algum aluno assim às vezes ... no próprio ensino médio vai dizer assim, que eles já 'tão com a idade assim... um pouquinho mais... de sair da escola tal quinze anos... então é uma idade assim que muitas vezes eles deviam chegar com um repertório motor até legal... bem rico e tal, bem diversificado... e muitos alunos não chegam... então, daí você tem que começar daquele primeiro contato com o material... manipulação de objetos, alguma coisa do tipo assim, socializar. Muitos alunos nem querem pegar na mão do colega no ensino médio...então essas coisas aí que agente consegue nesse período que já foi defasado durante os anos... então eu consigo ver evolução em alguns casos. (Sujeito 10).

Esse professor sente segurança quanto a sua capacidade de motivar e a demonstra pelo resultado visível de tal trabalho: a resposta dos alunos. Em sua fala, demonstra acreditar que motivar para atividades físicas seja mais fácil que motivar para atividades intelectuais.

Eu consigo...no dia-a-dia né?...porque a gente 'tá o tempo todo, você 'tá explicando, você 'tá dando uma atividade pra eles fazerem na sala, mesmo atividade mais rápida. Então, o tempo todo você tem né?...você tem condições de 'tá avaliando... as salas que eu tenho duas aulas por semana é um pouquinho mais difícil... mas, mesmo assim, dá pra avaliar o progresso... no fundamental que nós temos quatro fica muito mais fácil né?... agora, terceiro ano do ensino médio à noite é uma aula por semana... então se a gente não conhecer os alunos dos anos anteriores, aí fica muito difícil.(Sujeito 9).

Esse outro professor afirma que, com todas as atividades aplicadas e a convivência com os alunos, apesar do pouco tempo passado com eles, consegue perceber evolução e, notadamente nas turmas com as quais tem um maior número de aulas semanais, fica mais fácil perceber progresso da aprendizagem dos alunos. Esse docente tem convicção de que é capaz de motivar, e tem clareza de que para conseguir resultado na motivação é preciso conhecer os interesses do aluno para

desenvolver ações que despertem esse interesse latente, razão porque menciona que é difícil quando o tempo de contato com os alunos não permite que esse conhecimento se desenvolva.

As respostas dos participantes mostram que, no que diz respeito à percepção do progresso dos alunos, uma percepção média prevalece. De modo geral, os professores notam, até mesmo, o mínimo progresso de seus alunos.

Rocha (2009), em seu estudo sobre autoeficácia docente, avaliou, por meio da Escala de Autoeficácia Docente, elementos que descrevem as crenças dos professores no que diz respeito à intencionalidade da ação docente. Entre esses, destacam-se elementos de motivação, ajuda aos alunos, avaliação da compreensão do conteúdo ensinado, estratégias de ensino e aprendizagem. Os participantes do estudo obtiveram pontuação média de 4,91 numa escala de 0 a 6 pontos, o que mostra níveis altos de crença de autoeficácia quanto à intencionalidade de ação docente no que se refere à capacidade docente de perceber algum progresso em seu aluno. Na amostra de Rocha (2009), portanto, os professores parecem estar mais confiantes, isto é, com crenças de autoeficácia mais elevadas em relação às contribuições que conseguem oferecer para o progresso de seus alunos.

Ainda sobre a intencionalidade da ação docente, os professores responderam sobre sua capacidade de elaborar estratégias para favorecer o aprendizado do aluno.

É...a gente cria... as ATPC que a gente faz... e às vezes as ... as OT[orientações técnicas] que a gente tem na diretoria de ensino são, nesse sentido, pra... tentar diversificar a forma de atuação... então, a gente consegue sim... mas o resultado também não... não é o esperado, às vezes. (Sujeito 5).

Olha, há vezes que nem nos ATPC a gente senta em grupo...né?... agora, faz muito tempo e isso me faz muita falta... a gente sempre comenta... a gente sentava antigamente no ATPC... tinha o ATPC que eles deixavam só pro pessoal de português ... então a gente trocava experiências, que nem eu a Fê ... a gente trabalha muito juntas.(Sujeito 8).

Sobre a capacidade de elaborar tarefas para favorecer a aprendizagem, os professores se mostram, de maneira geral, confiantes em sua capacidade. A maioria revela acreditar que é capaz de elaborar estratégias para fomentar o aprendizado, porém nota-se uma insatisfação com a resposta dos alunos a essas ações.

laochite et al. (2011) realizaram um estudo com 220 professores de escolas públicas e privadas da região de Campinas e do Vale do Paraíba. Utilizaram uma Escala de Autoeficácia Docente e um questionário de caracterização. De maneira geral, os professores pesquisados demonstraram ter a autoeficácia elevada e especificamente no que se refere à autoeficácia de intencionalidade. O grupo apresentou níveis mais elevados que a eficácia do manejo, corroborando os resultados da presente pesquisa.

4 Considerações

Este estudo realizado com uma amostra de professores do ensino fundamental traz resultados que podem contribuir para o entendimento da autoeficácia docente em dois aspectos: manejo de sala de aula e intencionalidade da ação docente.

Os docentes apresentaram percepção de autoeficácia positiva, tanto para manejo de sala, quanto para intencionalidade da ação docente. Vale ressaltar que, nesta pesquisa, fez-se um pequeno recorte com objetivos definidos, pois se pretendeu investigar, numa amostra de professores do ensino fundamental, como descrevem suas crenças de autoeficácia a partir da análise do que informaram sobre suas práticas. Os dados, portanto, não podem ser generalizados.

Em relação a manejo de sala de aula, os docentes apresentaram crenças ajustadas no que diz respeito ao controle da indisciplina, com alguns casos isolados que não conseguem gerenciar como gostariam. Também se mostraram com crenças ajustadas em relação à organização de sala de aula e capacidade para responder a perguntas dos alunos. Sobre intencionalidade da ação docente, sentem-se capazes de motivar seus alunos, mesmo que não tenham controle sobre os resultados de suas ações, o que demonstra que suas crenças de autoeficácia estão positivas.

Também em relação à capacidade de analisar o progresso dos alunos e criar estratégias de aprendizagem, mostraram-se com crenças ajustadas.

Sendo um pequeno recorte da percepção do docente sobre sua subjetividade, este estudo traz à tona, mais uma vez, a pertinência de se desenvolverem pesquisas sobre a autoeficácia do professor e suas implicações para o âmbito escolar. Bandura (1986; 1995) salienta que todo ser humano precisa sentir-se com autoeficácia nos desafios da vida. Devemos considerar, portanto, a necessidade de se ir além com esse tipo de pesquisa, com o intuito de fomentar programas que possam oferecer apoio e favorecer o processo ensino-aprendizagem, apoiando tanto o professor como o aluno. Segundo Rocha (2009), docentes que abrigam altas crenças de autoeficácia serão capazes de desenvolver atividades que melhorem o aprendizado dos alunos e estarão sempre em busca de excelência docente.

Referências

BANDURA, A. Self-efficacy mechanism in human agency. **American Psychologist**, v. 37, n.2, p. 122-147, Feb. 1982.

BANDURA, A. **Self-efficacy**: the exercise of control. New York: Freeman, 1997.

BANDURA, A. Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. **Annual Reviews Psychology**, v. 52, p.1-26, 2001.

BANDURA, A. Health promotion by social cognitive means. **Health Education & Behavior**, v.31, p. 143-164, 2004.

BANDURA, A. **Self-processes, learning and enabling human potential**. New York: InformationAgingPublishing, 2008. Cap. 2, p.15-48.

BZUNECK, J.A. As crenças de autoeficácia dos professores. In: SISTO, F.F.G. de O.; FINI, L.D.T. (Orgs.). **Leituras de psicologia para formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BSUNECK, J.A.; GUIMARÃES, S.E.R. Crenças de autoeficácia de professores: validação da escala de Woolfolk e Hoy. **Revista Psico-USF**, v.8, n. 2, p. 137-143, jul./ dez., 2003.

CAPELO, M.R.T.F. **Estrés, coping y autoeficácia em profesores de Madera**. 2010. Tese (Doutorado) - Facultad Del Ciencias Del Trabajo. Universidad de Cádiz. Cádiz-España, 2010.

FERREIRA, L.C.M.; AZZY, R.G. Docência, Burnout e considerações da teoria da autoeficácia. **Revista Psicologia: Ensino & Formação**, v.1, n. 2, p.23-34, 2010.

FREITAS, J.A.C.; OLIVEIRA, J. A. Análise da autoeficácia percebida pelos professores de escolas públicas e privadas de Natal. **Revista InterFace**, Natal, v.7, n. 2, p.63-78, jul./dez.2010.

GOYA, A.; BZUNECK, J.A.; GUIMARÃES, S.E.R. Crenças de eficácia de professores e motivação de adolescentes para aprender Física. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, n. 1, p. 51-67, 2008.

IAOCHITE, R.T. et al. Autoeficácia docente, satisfação e disposição para continuar na docência por professores de Educação Física. **Revista Brasileira Ciência Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 825-839, out. /dez. 2011.

MACEDO, I. C. **Crenças de autoeficácia de professores do ensino fundamental e sua relação com percepções de apoios na escola**. 2009. 80f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina- Londrina, PR.

PEDRO, N. Autoeficácia e satisfação profissional dos professores: colocando os construtos em relação num grupo de professores do ensino básico e secundário. **Revista da Educação**, v.18, n. 1, p. 23-47, 2011.

RODRIGUÉZ, J. A. CRUZ, M. F. Análise descritiva da afetividade nos professores em formação na faculdade de ciências da educação da universidade de Granada. **Revista Lusófona de Educação**, n. 14, p. 125-144, 2009.

RODRIGUEZ, S. et al. Autoeficacia docente, motivación Del profesor y estrategias de enseñanza. **Escritos de Psicología**, v. 3, n. 1, p. 1-7, 2009.

ROCHA, M.S. **A autoeficácia docente no ensino superior**. 2009. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas – Campinas, SP.

TSCHANNEN-MORAN, M.; WOOLFOLK-HOY, A. Teacher efficacy: Capturing an elusive concept. **Teaching and Teacher Education**, v.17, p.783-805, 2001.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do cenário educacional vigente, o entendimento dos processos cognitivos e subjetivos do professor tem aumentado significativamente. Assim, a autoeficácia tem recebido dedicação de pesquisadores. Ressalta-se que, quando se buscam publicações sobre o construto autoeficácia, verifica-se um grande número de trabalhos teóricos sobre o assunto. Já no refinamento da busca para autoeficácia docente ou autoeficácia do professor, apesar de toda importância que tem se dado aos processos de ensino e aprendizagem, constatamos que as publicações que se referem ao docente, embora sejam em número crescente, ainda é incipiente.

O material encontrado mostra estudos que foram feitos, utilizando como instrumentos de medidas as Escalas de Autoeficácia do Professor. A continuação de pesquisas a partir da realização de estudos empíricos, com possíveis intervenções sobre a autoeficácia docente, com intenção de contribuir para a melhoria do ensino e, portanto, da aprendizagem do aluno é nossa maior indicação diante dos achados desse trabalho.

A compreensão do papel das crenças de autoeficácia e dos afetos positivos e negativos dos professores e como elas podem interferir em suas práticas são primordiais, para que os docentes possam perceber suas necessidades e enfrentar possíveis obstáculos no trabalho e receber suporte para persistirem na profissão. Incontáveis benefícios podem advir desse suporte docente para a aprendizagem e motivação do aluno.

Assim, levanta-se a necessidade de realização de outras pesquisas na área, as quais possam esclarecer as variáveis relacionadas à autoeficácia e aos elementos do bem-estar subjetivo. Em particular, neste estudo, os índices gerais nas escalas de autoeficácia e afetos apresentados pelos professores, mostraram-se satisfatórios. Vale destacar que, em alguns aspectos, fragilidades foram percebidas. O cansaço e preocupação revelados nos itens da Escala de Afetos Positivos e Negativos de Zanon indicam que maior atenção deve ser direcionada para os professores, para compreender o quanto esses elementos associam-se a suas condições de trabalho. Igualmente, na Escala de Autoeficácia Docente, em alguns aspectos, os professores mostram-se menos eficazes e descrentes em sua

capacidade de motivar seus alunos e manejar a indisciplina em sala de aula, o que pode estar relacionado à expectativa de resultados e não às crenças em si, mais um motivo para que essas investigações sejam levadas adiante e mais pesquisas empíricas sejam feitas, para elucidar esses resultados.

Mesmo que os resultados do presente estudo demonstrem a importância de algumas variáveis relacionadas à subjetividade docente, apresentam limitações no que diz respeito à amostra utilizada e o contexto de organização do trabalho dos professores entrevistados. É necessária a estruturação de estratégias de reconhecimento e valorização dos professores, considerando o contexto ocupacional que pode influenciar diretamente seu bem-estar.

Sugere-se, em pesquisas futuras, a utilização de amostras mais significativas para tornar os resultados mais abrangentes. A pesquisa contemplou a autoeficácia docente em dois aspectos: manejo de sala de aula e intencionalidade da ação docente.

A percepção de autoeficácia dos docentes foi positiva, tanto para manejo de sala, quanto para intencionalidade da ação docente, mesmo sendo um recorte com objetivos definidos, na qual se investigou como os docentes descrevem suas crenças de autoeficácia a partir da análise de suas próprias práticas.

No que diz respeito ao manejo de sala de aula, os docentes apresentaram crenças ajustadas quanto ao controle da indisciplina, com alguns casos isolados que informam que não conseguem gerenciar como gostariam. Também se mostraram com crenças ajustadas em relação à organização de sala de aula e capacidade para responder a perguntas dos alunos. Sobre intencionalidade da ação docente, sentem-se perfeitamente capazes de motivar seus alunos, mesmo que não tenham controle sobre os resultados de suas ações, o que demonstra que suas crenças de autoeficácia estão positivas.

O grupo apresentou crenças ajustadas também na capacidade de analisar o progresso dos alunos e a de criar estratégias de aprendizagem. Pela análise das falas dos docentes, conclui-se que elas se mostraram coerentes com os achados do estudo dois em que foi aplicada a Escala de Autoeficácia Docente. Os resultados tanto de um quando de outro são semelhantes. Podemos concluir que, apesar de alguns casos isolados, os professores se mostraram com suas crenças de autoeficácia ajustadas.

Sendo um pequeno recorte da percepção do docente sobre sua subjetividade, esse estudo traz à tona, mais uma vez, a pertinência de se pesquisar tal assunto e suas implicações para o âmbito escolar. Bandura (1982,1997) salienta que todo ser humano precisa sentir-se com autoeficácia nos desafios da vida. Devemos considerar, então, uma necessidade de se ir além nesse tipo de pesquisa com intuito de fomentar programas que possam oferecer apoio e favorecer o processo ensino-aprendizagem, apoiando tanto o professor como o aluno. Segundo Rocha (2009), docentes que abrigam altas crenças de autoeficácia são capazes de desenvolver atividades que melhorem o aprendizado dos alunos e estarão sempre em busca de excelência docente.

É preciso conhecer o professor nesses aspectos, porém isso não é o suficiente; é apenas o começo para que intervenções conscientes sejam feitas na formação do professor, seja inicial, seja em serviço, de forma sistematizada e objetiva, para que ele melhore o seu nível de crença de autoeficácia, pois isso resultará em possibilidades de melhorar o aprendizado dos alunos e, portanto, da qualidade da educação brasileira, conforme Rocha (2009) preconiza.

A intenção primeira deste estudo foi de analisar o impacto da subjetividade na docência, dada importância desses profissionais, e verificar se o professor está com as crenças ajustadas. A esta pesquisa, portanto, devem aliar-se outros estudos, bem como ações de intervenção na sua prática diária, para que os professores melhorem seu nível de crença de autoeficácia, assim como de sua atuação profissional. Nas palavras de Seligman (2002), as pesquisas neste campo precisam contribuir de forma que professores recebam auxílio para fomentar e nutrir o que existe de melhor neles. Assim desejamos que a esse pesquisa se sigam outras em que a constatação dos níveis de autoeficácia de cada professor seja ferramenta para propor ações rumo à otimização de suas potencialidades e rumo a uma educação cada vez mais profícua.

REFERÊNCIAS

- AZZI, R.G.; POLYDORO, S.A.J. (Eds.). **Autoeficácia em diferentes contextos**. Campinas, SP: Alínea, 2006.
- BANDURA, A. Self-efficacy mechanism in human agency. **American Psychologist.**, v. 37, n.2, p. 122-147, Feb. 1982.
- BANDURA, A. **Self-efficacy**: the exercise of control. New York: Freeman, 1997.
- BANDURA, A. Social cognitive theory: an agentic perspective. **Annual Reviews Psychology**, v. 52, p.1-26, 2001.
- BANDURA, A. Health promotion by social cognitive means. **Health Education & Behavior**, v.31, p. 143-164, 2004.
- BANDURA, A. **Self-processes, learning and enabling human potential**. Information Aging Publishing. Cap. 2, p.15-48, 2008. USA.
- BEMBENUTTY, H. **Teachers' Self-efficacy Beliefs, Self-Regulation of Learning, and Academic Performance**. Queens College of the City University of New York, 2006.
- BZUNECK, J. A. Crenças de Autoeficácia de Professores do Primeiro Grau e sua Relação com outras Variáveis de Predição e de Contexto. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 48, n. 4, p. 57-89, 1996.
- BZUNECK, JA. As crenças de autoeficácia dos professores. In: SISTO, FFG de O. FINI LDT. (Orgs.). **Leituras de psicologia para formação de professores**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- BSUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. E. R. Crenças de autoeficácia de professores: validação da escala de Woolfolk e Hoy. **Revista Psico-USF.**, v.8, n. 2, p. 137-143, jul./ dez.2003.
- CAPELO, M.R.T.F. **Estrés, coping y autoeficácia em profesores de Madera**. 2010. Tese (Doutorado) - Facultad de Ciencias del Trabajo. Universidad de Cádiz. Cádiz-España, 2010.
- CHERNISS, C. **The role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of Burnout**. En W.B. Schaufeli, C. Maslach y T. Marek (Eds.), **Professional burnout** (pp. 135-150). Washington DC: Taylor y Francis, 1993.

COSTA, A.E.B. Auto-eficácia e Burnout. In **Interação Psy**, Maringá, v. 20, n. 1, p. 34-67, 2003. Disponível em: <<http://www.fecea.br/download/Burnout%20e%20auto-efic%20cia.pdf>>. Acesso em: 10. jan. 2015.

DIENER, Ed. Subjective well being. In **Psychological bulletin**. University of Illinois at Champaign- Urbana. 1984 vol.95, No.3, p. 542-575. Disponível em: <http://internal.psychology.illinois.edu/~ediener/Documents/Diener_1984.pdf>. Acesso em: 23. jan. 2015.

FERREIRA, L.C.M.; AZZI, R.G. Docência, Burnout e considerações da teoria da autoeficácia. **Revista Psicologia: Ensino & Formação**, v.1, n. 2, p.23-34, 2010.

FONSECA, P.N.; CHAVES, S.S.S.; GOUVEIA, V.V. Professores do ensino fundamental e bem-estar subjetivo: uma explicação baseada em valores. **Revista Psico - USF**, v. 11, n. 1, p. 45-52, jan./jun., 2006.

FREITAS, J.A.C.; OLIVEIRA, J.A. Análise da autoeficácia percebida pelos professores de escolas públicas e privadas de Natal. **Revista InterFace**. Natal, v.7, n. 2, p.63-78, jul./dez. 2010.

GIACOMINI, C.H. Bem-estar subjetivo: em busca da qualidade de vida. **Revista Temas em Psicologia, SBP**, v. 12, n.1, p.43-50, 2004.

GOYA, A.; BZUNECK, J.A.; GUIMARÃES, S.E.R. Crenças de eficácia de professores e motivação de adolescentes para aprender Física. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, n. 1, p. 51-67, 2008.

IAOCHITE, R.T. et al. Autoeficácia docente, satisfação e disposição para continuar na docência por professores de Educação Física. **Revista Brasileira Ciência Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 825-839, out./dez.2011.

MACEDO, IC de. **Crenças de autoeficácia de professores do ensino fundamental e sua relação com percepções de apoios na escola**. 2009. 80 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina- Londrina/PR.

MARTÍNEZ, I.M.; SALANOVA, M. Autoeficacia em eltrabajo: el poder de creer que tú puedes. **Estudios financieros**, n.45, 2006. Disponível em: <[http://bscw.uji.es/pub/bscw.cgi/d319596/Martinez,%20I.%20y%20Salanova,%20M.%20\(2006\).%20Autoeficacia%20en%20el%20trabajo:%20el%20poder%20de%20creer%20que%20t%C3%BA%20puedes%E2%80%A6%20Estudios%20Financieros,%200279,%20175-202](http://bscw.uji.es/pub/bscw.cgi/d319596/Martinez,%20I.%20y%20Salanova,%20M.%20(2006).%20Autoeficacia%20en%20el%20trabajo:%20el%20poder%20de%20creer%20que%20t%C3%BA%20puedes%E2%80%A6%20Estudios%20Financieros,%200279,%20175-202)>. Acesso em: 02. mar. 2016.

NORONHA, A.P.P.; DELFORNO, M.P.; PINTO, L.P. Afetos positivos e negativos em professores de diferentes níveis de ensino. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 18, n. 2, p. 415-422, ago. 2014.

PEDRO, N. Autoeficácia e satisfação profissional dos professores: colocando os construtos em relação num grupo de professores do ensino básico e secundário. **Revista da Educação**, v. 18, n. 1, p. 23-47, 2011.

POLYDORO, S. et al. Escala de autoeficácia docente em educação física. In: MACHADO, C. (Org.). **Avaliação psicológica: formas e contextos**. Braga: Psiquilíbrios, 2004. p. 330-337.

RODRIGUÉZ, J.A.; CRUZ, M.F. Análise descritiva da afetividade nos professores em formação na faculdade de ciências da educação da universidade de Granada. **Revista Lusófona de Educação**, n. 14, p. 125-144, 2009.

RODRIGUEZ, S. et al. Autoeficacia docente, motivación del profesor y estrategias de enseñanza. **Escritos de Psicología**, v. 3, n. 1, p. 1-7, 2009.

ROCHA, M.S.da. **A autoeficácia docente no ensino superior**. 2009. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas - Campinas/SP.

SELIGMAN, M.E.P. **Authentic Happiness**: using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment. New York: Free Press, 2002.

SELIGMAN, M.E.P. **Learned optimism**- how to change your mind and your life. New York: Vintage Books, 2004.

TSCHANNEN-MORAN, M.; WOOLFOLK-HOY, A. Teacher efficacy: Capturing an elusive concept. **Teaching and Teacher Education**, v.17, p.783-805, 2001.