

RENATA PESSAGNO MÜLLER

RENATA PESSAGNO MÜLLER

*Um estudo da Auto-eficácia de professores na fase de
escolarização fundamental e sua contribuição para a*
**Um Estudo da Auto- Eficácia de professores na fase de
escolarização fundamental e sua contribuição para a
Educação Física Escolar e o Esporte**

*Monografia de conclusão de Curso de Graduação
em Educação Física, na modalidade Licenciatura,
na Faculdade de Educação Física da UNICAMP, sob
orientação do Prof. Dr. Pedro José Winklerstein.*

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CAMPINAS 2002

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CAMPINAS/2002



RENATA PESSAGNO MÜLLER

**Um estudo da Auto-eficácia de professores na fase de
escolarização fundamental e sua contribuição para a
Educação Física escolar e o Esporte**

Monografia de conclusão de Curso de Graduação
em Educação Física, na modalidade Licenciatura,
na Faculdade de Educação Física da UNICAMP, sob
orientação do Prof. Dr. Pedro José Winterstein.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CAMPINAS/2002

"Depois de algum tempo você aprende a diferença, a sutil diferença entre dar a mão e acorrentar a alma. E você aprende que amar não significa apoiar-se, e que companhia nem sempre significa segurança. E começa a aprender que beijos não são contratos e presentes não são promessas. E começa a aceitar suas derrotas com a cabeça erguida e olhos adiante, com a graça de um adulto e não com a tristeza de uma criança. E aprende a construir todas as suas estradas no hoje, porque o terreno do amanhã é incerto demais para os planos, e o futuro tem o costume de cair em meio ao vão.

(...) E aprende que não importa o quanto você se importe, algumas pessoas não se importam. E aceita que não importa quão boa seja uma pessoa; ela vai feri-lo de vez em quando e você precisa perdoá-la por isso. Aprende que falar pode aliviar dores emocionais. Descobre que se leva anos para construir confiança e segundos para destruí-la, e que você pode fazer coisas em um instante, das quais se arrependerá pelo resto da vida. Aprende que verdadeiras amizades continuam a crescer mesmo apesar de longas distâncias. E que o que importa não é o que você tem na vida, mas quem você tem na vida. E que bons amigos são a família que nos permitem escolher. Aprende que não temos que mudar de amigos se compreendermos que os amigos mudam; percebe que seu melhor amigo e você podem

fazer alguma coisa, ou nada, e ter bons momentos juntos.

(...) Começa a aprender que não se deve comparar com os outros, mas com o melhor que você pode ser. Descobre que se leva muito tempo para se tornar a pessoa que se quer ser, e que o tempo é curto. Aprende que não importa aonde já chegou, mas onde está indo; mas se você não sabe para onde está indo, qualquer lugar serve. Aprende que ou você controla seus atos ou eles o controlarão, e que ser flexível não significa ser fraco ou não ter responsabilidade, pois não importa quão delicada e frágil seja uma situação, sempre existem dois lados.

(...) Aprende que maturidade tem mais a ver com os tipos de experiência que se teve e o que você aprendeu com elas do que com quantos aniversários você celebrou. Aprende que há mais dos seus pais em você do que você supunha. Aprende que nunca se deve dizer a uma criança que sonhos são bobagens; poucas coisas são tão humilhantes e seria uma tragédia se ela acreditasse nisso. Aprende que quando está com raiva tem o direito de estar com raiva, mas isso não lhe dá o direito de ser cruel. Descobre que só porque alguém não o ama do jeito que você quer que ame não significa que esse alguém não o ama com tudo que pode, pois existem pessoas que nos amam, mas simplesmente não sabem demonstrar ou viver isso. Aprende que nem sempre é suficiente ser perdoado por alguém; algumas vezes você tem que aprender a perdoar-se. Aprende que, com a mesma

severidade com que julga, você será em algum momento condenado. Aprende que não importa em quantos pedaços seu coração foi partido; o mundo não pára pra que você o conserte. Aprende que o tempo não é algo que possa voltar para trás.

Portanto, plante seu jardim e decore sua alma, ao invés de esperar que alguém lhe traga flores. E você aprende que realmente pode suportar, que realmente é forte e que pode ir muito mais longe depois de pensar que não se pode mais. E que realmente a vida tem valor e que você tem valor diante da vida.

Nossas dádivas são traidoras e nos fazem perder o bem que poderíamos conquistar, se não fosse o medo de tentar.

William Shakespeare

AMIGOS

Tenho amigos que não sabem o quanto são os meus amigos.

Não percebem o amor que lhes devoto e a absoluta necessidade que tenho deles.

A amizade é um sentimento mais nobre do que o amor, eis que permite que o objeto dela se divida em outros afetos, enquanto o amor tem intrínseco

o

cú me, que não admite a rivalidade.

E eu poderia suportar, embora não sem dor, que tivessem morrido todos os meus amores, mas enlouqueceria se morressem todos os meus amigos!

Até mesmo aqueles que não percebem o quanto são os meus amigos e o quanto minha vida depende de suas existências...

A alguns deles não procuro, basta-me saber que eles existem.

Esta mera condição me encoraja a seguir em frente pela vida.

Mas, porque não os procuro com assiduidade, não posso lhes dizer o quanto gosto deles. Eles não iriam acreditar.

**Muitos deles estão lendo esta crônica e não sabem que estão incluídos
na sagrada relação de meus amigos.**

**Mas é delicioso que eu saiba e sinta que os adoro, embora não o declare
e não o procure.**

**Às vezes, quando os procuro, noto que eles não têm noção de como me
são necessários, de como são indispensáveis ao meu equilíbrio vital,
porque eles fazem parte do mundo que eu, tremulamente, construí e se
tornaram
alicerces do meu encanto pela vida.**

**Se um deles morrer, eu ficarei torto para um lado. Se todos eles
morrerem, eu desabo!**

**Por isso é que, sem que eles saibam, eu rezo pela vida deles. E me
envergonho, porque essa minha prece é, em síntese, dirigida ao meu bem
estar. Ela é, talvez, fruto do meu egoísmo.**

**Por vezes, mergulho em pensamentos sobre alguns deles. Quando viajo e
fico diante de lugares maravilhosos, cai-me alguma lágrima por não estarem
junto de mim, compartilhando daquele prazer..**

**Se alguma coisa me consome e me envelhece é que a roda furiosa da vida
não me permite ter sempre ao meu lado, morando comigo, andando comigo,**

***falando comigo, vivendo comigo, todos os meus amigos, e, principalmente os
que
só desconfiam ou talvez nunca vão saber que são meus amigos!***

***A gente não faz amigos, reconhece-os.
(Virícius de Moraes)***

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ser o meu maior auxílio na realização deste trabalho.

A meus pais, Renato e Valéria e irmãs, Fernanda e Carolina pela confiança, incentivo e apoio, seja através da leitura do trabalho ou da ajuda com o computador, muito obrigada.

A meu namorado Rodrigo Hohl, pelo carinho, amor e atenção durante todos estes anos e por acreditar em mim.

Agradeço aos meus grandes amigos pelos momentos alegres que passamos juntos: Sabrina Ferreira, Diego Ferrer, Leonardo Rodrigues, Cristian Raposo, Carolina Barbosa, Helena Baur, Roberta de Melo, Luciana Dantas,

Rafael "Covill", Carlos José Prado, Gisele, Dora Maria, Márcia, Gata Preta, a 48 diurno e 99 diurno pela hospitalidade, carinho, momentos de diversão, viagens, amizade.

" A Meta mais importante da Educação Formal deve ser a de proporcionar aos estudantes com ferramentas intelectuais, crenças de eficácia assim como interesses intrínsecos necessários para educarem a si mesmo em uma variedade de ocupações ao longo de sua vida"

(Albert Bandura)

A Republica Gata Preta, pelas portas sempre abertas para mim, em especial Fabiano, Luciene, Daniela e Mônica.

ao Prof. Dr. Pedro José Winterstein, por aceitar me orientar neste trabalho, muito obrigado.

A todos que estiveram comigo nesses cinco anos de curso, partilhando ideias, compartilhando saberes, discutindo "filosofias" e teorias, dividindo momentos, solidários e solidades.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ser o meu maior auxílio na realização deste trabalho.

À meus pais, Renato e Valéria e irmãs, Fernanda e Carolina pela confiança, incentivo e apoio, seja através da leitura do trabalho ou da ajuda com o computador, muito obrigada.

À meu namorado Rodrigo Hohl, pelo carinho, amor e atenção durante todos estes anos e por acreditar em mim.

Agradeço aos meus grandes amigos pelos momentos alegres que passamos juntos: Sabrina Ferreira, Diego Ferrer, Leonardo Rodrigues, Cristian Ramirez, Camila Barbosa, Helena Baur, Roberta de Melo, Luciana Dantas, Rodrigo Rosa “Covil”, Carlos José Prado “Cajé”, Eva Maria Molnar, Carla Sertori, Andressa Tiemi Sato, Andrea Desiderio, Marina Guzzo, Fernando de Novaes, Carol Baiana, Renata Pessini, Taícia Marques. Nunca me esquecerei de nenhum de vocês.

À turma 98 diurno e 99 diurno pela hospitalidade, carinho, momentos de diversão, viagens, amizade.

À República Gata Preta, pelas portas sempre abertas para mim, em especial: Fabiane, Luciene, Daniela e Mônica.

Ao Prof. Dr. Pedro José Winterstein, por aceitar me orientar neste trabalho, muito obrigado.

À todos que estiveram comigo nesses cinco anos de curso, partilhando idéias, socializando saberes, discutindo “filosofias” e teorias, dividindo problemas...sentirei saudades.

SUMÁRIO

1. Resumo	01
2. Introdução	02
3. Revisão da Literatura	
2.1 – A Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura: entendendo a Auto-Eficácia	07
2.2 – As Crenças de Auto-Eficácia de professores na fase de escolarização fundamental	14
2.2.1 – Apresentação de um modelo de avaliação (questionário) sobre a auto-eficácia de professores	19
2.3 – A Auto-Eficácia, a Educação Física Escolar e o Esporte	25
4. Considerações Finais	28
5. Referências Bibliográficas	30

SUMÁRIO

1. Resumo	01
1. Introdução	02
2. Revisão da Literatura	
2.1 – A Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura: entendendo a Auto- Eficácia	07
2.2 –As Crenças de Auto- Eficácia de professores na fase de escolarização fundamental	14
2.2.1 – Apresentação de um modelo de avaliação (questionário) sobre a auto- eficácia de professores	19
2.3- A Auto-Eficácia, a Educação Física Escolar e o Esporte	25
3. Considerações Finais	28
4. Referências Bibliográficas	30

1. INTRODUÇÃO

RESUMO

Durante o curso de Educação Física, através das leituras realizadas nas disciplinas e da minha vivência como aluna da faculdade, foi surgindo um interesse pelos assuntos relacionados à Psicologia, seja ela do Esporte, Educacional ou da Aprendizagem. O fato da minha modalidade de formação ser a Licenciatura foi decisivo na escolha de qual esfera da Psicologia eu resolvi abordar neste estudo: Dentro do Universo da Psicologia da Educação, o presente trabalho tem como enfoque o estudo da auto-eficácia no âmbito escolar, mais especificamente a de professores do ensino fundamental e a importância da auto-eficácia para professores de Educação Física. Para tanto, utilizou-se de pesquisa bibliográfica, cujo principal referencial teórico é psicólogo canadense Albert Bandura.

Albert Bandura nasceu em 04/12/1925 no Canadá, e doutor em Psicologia Social pela Universidade de Iowa e desenvolve pesquisas na Universidade de Stanford. Também foi Presidente da Associação Americana de Psicologia. Seus principais trabalhos incluem os livros "Principles of Behavior Modification" (1969) e "A Social Learning Theory" (1977).

No contexto escolar, as crenças de Auto-eficácia, tanto de professores como de alunos, estão-se entre as mais estudadas e fazem parte do conjunto de muitas outras crenças que influenciam poderosamente o que e como um indivíduo percebe, compreende, aprende e ensina (BIZUMBEK APUD KAGAN, 1992; PAJARES, 1992; SCHUNK, 1996).

Sendo assim, avaliar a Auto-eficácia na fase de escolarização fundamental contribui para avaliar o grau de competência de um professor em realizar o seu papel de educar, estimulando a construção de conhecimentos em seus alunos. Isso é importante pois é que determinará se uma pessoa irá iniciar comportamentos com os quais enfrenta situações difíceis, envia esforços correspondentes e, a despeito de qualquer obstáculo ou condições adversas postas em seus propósitos, são suas expectativas de auto-eficácia, ou seja, suas convicções de que tem capacidade de executar os comportamentos exigidos para atingir os resultados pretendidos, e sem desistir no percurso. Além disso, o senso de eficácia é uma das mais importantes crenças educacionais dos professores (BIZUMBEK APUD PAJARES, 1992).

1- INTRODUÇÃO

O objetivo do presente trabalho é estudar, dentro do universo da Psicologia da Educação, o conceito de auto-eficácia dos professores e sua relação com a escolarização fundamental. Através da revisão da literatura, aponto as crenças de auto-eficácia dos professores durante a transferência de conhecimentos aos seus alunos. Apesar de não terem sido encontrados muitos estudos sobre as crenças de auto-eficácia de professores de Educação Física em específico, vou tentar estabelecer a relação da auto-eficácia com as aulas de Educação Física na escola.

No desenvolvimento deste trabalho, Albert Bandura será um autor muitas vezes citado. Por isso, irei expor brevemente a sua biografia, para esclarecimento de quem é o autor.

Albert Bandura nasceu em 04/12/1925 no Canadá; é doutor em Psicologia Social pela universidade de Iowa e desenvolve pesquisas na Universidade de Stanford. Também foi Presidente da Associação Americana de Psicologia. Seus principais trabalhos incluem os livros “Principles of Behavior Modification” (1969) e “A Social Learning Theory” (1971).

No contexto escolar, as crenças de Auto-Eficácia, tanto de professores como de alunos situam-se entre as mais estudadas e fazem parte do conjunto de muitas outras crenças que influenciam poderosamente *o que e como* um indivíduo percebe, compreende, aprende e realiza (BZUNECK APUD KAGAN, 1992; PAJARES, 1992; SCHUNK, 1996).

Sendo assim, avaliar a Auto-Eficácia na fase de escolarização fundamental contribui para analisar o grau de competência de um professor em realizar o seu papel de educar, estimulando a construção de conhecimentos em seus alunos. Isso é importante pois o que determinará se uma pessoa irá iniciar comportamentos com os quais enfrente situações difíceis, envide esforços correspondentes e, a despeito de qualquer obstáculo ou condições adversas persista em seus propósitos, são suas expectativas de auto-eficácia, ou seja, suas convicções de que tem capacidade de executar os comportamentos exigidos para atingir os resultados pretendidos, e sem desistir no percurso. Além disso, o senso de Eficácia é uma das mais importantes crenças educacionais dos professores (BZUNECK APUD PAJARES, 1992).

No Brasil, poucos estudiosos na área de Psicologia do esporte tem abordado a Auto-Eficácia, ou a tem relacionado a algum outro componente psicológico, salvo algumas pesquisas realizadas por Cruz e Viana (1996), Gouvêa (1996), Machado (1998) e Dobranszky (2000). Define-se a Auto-Eficácia como o conjunto de crenças e o grau de convicção que uma pessoa possui de que consegue realizar uma ação ou um plano de ações, com a intenção de atingir determinados tipos de rendimento ou de ações. (BANDURA APUD FELTZ E CHASE, 1998).

Desse modo, a autora considera importante as crenças e pensamentos pessoais acerca das próprias capacidades para realizar uma determinada tarefa. Em outras palavras, funciona como uma determinante do modo como as pessoas agem e se comportam, dos seus padrões de pensamento e das reações emocionais que experienciam em situações de realização (Bandura, 1995). Por exemplo, um indivíduo pode saber que, para acertar um saque e tentar fazer um ponto em uma partida de vôlei, precisa antes conseguir fazer um movimento com um determinado nível de precisão. Mas qual é o grau de certeza que ele tem, de que irá conseguir realizar esse movimento com exatamente esse nível de precisão?

Julgamentos do conhecimento da pessoa, habilidades, estratégias e administração de tensão também entram na formação de convicções de eficácia. A eficácia contribui diretamente para o aumento da persistência. Para os autores Mc Auley e Mihalko (1998), o papel da eficácia cognitiva na participação em exercícios aparece mais naquelas circunstâncias nas quais o desafio da atividade física está presente, como por exemplo no início do aprendizado, ou para manter uma atividade durante um longo período, ou como exercícios de prevenção de doenças.

Bandura (1995) define Auto-Eficácia como “as crenças em nossas capacidades de organizar e executar os cursos de ação necessários para manejar prováveis situações” (p.2). O senso de eficácia tem quatro influencias principais: as experiências de domínio (sucessos ou fracassos passados em uma área particular), experiências indiretas (observando o sucesso ou fracasso de pessoas parecidas conosco), persuasão social (encorajamento dos outros) e feedback fisiológico ou emocional (mãos suadas ou respostas relaxadas tomadas como sinais de capacidade de fazer a tarefa). O senso de auto-eficácia não apenas afeta as expectativas de sucesso ou fracasso, mas também influencia a motivação pelo

estabelecimento de objetivos. Se temos um alto senso de eficácia em uma determinada área, estabeleceremos objetivos mais elevados, teremos menos medo de fracasso e persistiremos mais tempo quando encontrarmos dificuldades. Se o nosso senso de eficácia for baixo, entretanto, podemos evitar uma tarefa completamente ou abandoná-la facilmente quando surgirem problemas (BANDURA, 1993, 1997; ZIMMERMAN, 1995).

A auto-eficácia também parece estar relacionada com atribuições. Pessoas com um forte senso de auto-eficácia para uma determinada tarefa (“Eu sou bom em matemática”) atribuem seus fracassos à falta de esforço (“Eu deveria ter revisado meu trabalho”). Mas pessoas com um baixo senso de eficácia (“Eu sou terrível em matemática”) tendem a atribuir seus fracassos à falta de capacidade (“Eu sou simplesmente um idiota”). Você pode ver que, se o aluno mantivesse uma visão de entidade (a capacidade não pode ser mudada) e um baixo senso de auto-eficácia, a motivação seria destruída quando os fracassos fossem atribuídos à falta de capacidade (inalterável) (“Eu simplesmente não posso fazer isso e nunca serei capaz de aprender”) (WOOLFOLK APUD BANDURA, 1997; PINTRICK & SCHUNK, 1996).

Há evidências de que um alto senso de auto-eficácia apóia a motivação, mesmo quando o sentimento de eficácia é irrealisticamente alto. Crianças e adultos que são otimistas em relação ao futuro acreditam que podem ser eficientes, têm altas expectativas, são mais saudáveis mental e fisicamente, menos deprimidos e mais motivados a realizar (WOOLFOLK APUD FLAMER, 1995).

A pesquisa sobre auto-eficácia e realização sugere que o desempenho na escola melhora e a auto-eficácia aumenta quando: (a) os alunos adotam objetivos de curto prazo, então é mais fácil julgar o progresso; (b) são ensinados a usar estratégias de aprendizagem específicas como esquemas e resumos que os ajudam a focalizar a atenção; e (c) recebem recompensas baseadas no desempenho, não apenas no envolvimento, pois recompensas por desempenho sinalizam crescente competência (WOOLFOLK APUD GRAHAM & WEINER, 1996).

Com relação à motivação acadêmica, no que diz respeito a validação de convicções de auto-eficácia predizendo a motivação dos estudantes, Bandura (1977) citou hipoteticamente que convicções de eficácia influenciam o nível de esforço, a persistência, e a escolha de atividades. Os estudantes com uma percepção alta de eficácia para realizar

uma tarefa educacional participarão mais prontamente, trabalharão mais duro, e persistirão muito mais tempo quando eles encontrarem dificuldades que coloquem em dúvida suas capacidades. O mesmo autor coloca que as convicções dos estudantes sobre a auto eficácia para administrar demandas de tarefas acadêmicas influenciam estados emocionais, como tensão, ansiedade, e depressão, como também a motivação e a realização acadêmica.

Se pensarmos que a auto- eficácia é a confiança que uma pessoa tem em sua capacidade de atuação diante de uma tarefa particular, sendo um processo cognitivo, através do qual a pessoa forma um raciocínio subjetivo de sua habilidade para reagir às demandas ambientais estabelecidas, a questão que surge, é o fato da auto- eficácia ser uma percepção subjetiva, a qual reflete, em parte, o que a pessoa acredita e está representando exatamente o estado real de interesses.

Uma pessoa com percepção de sua auto- eficácia para uma tarefa resulta de um processo cognitivo envolvendo experiência passada e contexto social. Assim, o processo cognitivo é parte de uma rede de processos, a qual Bandura (1986) descreveu como Teoria Social Cognitiva, que será abordada mais adiante no Capítulo 01.

Em relação à eficácia do ensino, podemos afirmar que a teoria de auto- eficácia prevê que professores com um alto senso de eficácia esforçam-se mais e persistem por mais tempo mesmo quando os alunos são difíceis de ensinar, em parte porque esses professores acreditam em si mesmos e em seus alunos.

Têm-se verificado que os professores tendem a aumentar o seu senso de eficácia pessoal como consequência de terem completado o ensino do aluno. O senso de eficácia pessoal dos professores é mais alto em escolas onde os outros professores e administradores têm altas expectativas para os alunos e onde os professores recebem ajuda de seus diretores para resolver problemas de ensino e manejo de classe (Hoy & Woolfolk, 1993). Além disso, é possível afirmar através de pesquisa realizada por Woolfolk (1990) que a eficácia nasce do sucesso real com os alunos, não apenas do apoio moral ou estimulação de professores e colegas. Qualquer experiência ou treinamento que o ajude a ter sucesso nas tarefas cotidianas de ensino lhe darão uma base para desenvolver um senso de eficácia em sua carreira.

Assim, no capítulo 02 menciono as crenças de eficácia dos professores no contexto escolar, por estar diretamente ligado ao tema central desse estudo e apresento um modelo de avaliação de auto-eficácia de professores do ensino fundamental.

No capítulo 03 estabeleço a relação entre auto-eficácia e professores de Educação Física, como contribuição direta para os profissionais da área, especialmente aqueles que investirem na educação Física escolar ou no trabalho com esportes em geral.

Após algumas considerações a respeito do conceito e possíveis abordagens sobre auto-eficácia feitas acima, discuto um pouco sobre a Teoria Social Cognitiva, a qual possui relevância para a compreensão da origem das crenças de auto-eficácia.

Embora alguns estudos mencionados por Hall (2002) apontem que essa teoria esteja incompleta, pois ignorava os aspectos relacionados com a cognição individual. Esses estudos argumentavam que "o comportamento humano só pode ser compreendido em termos de uma interação recíproca entre estímulos externos e respostas internas" (DOBRAVSKY APUD HALL, 2002, p.469). Para um melhor entendimento dessa construção, dizemos que o conhecimento adquirido através das experiências de vida em diversas situações que envolvem todos os estímulos fornecidos pelo ambiente, principalmente em situações de ordem social, tais como: alegria, prazer, fazem parte da formação cognitiva interna.

De acordo com pesquisas, tais estudos percebem que os indivíduos desenvolvem uma forte tendência de modelar durante a aprendizagem, principalmente se essa formação é adquirida através da observação. Por exemplo, se uma criança observa um adulto modelar apresentar um comportamento agressivo durante uma partida de algum esporte, como o futebol por exemplo, e esse comportamento for recompensado de alguma forma pelos jogadores ou pelo público, então a criança pode se sentir tentada a apresentar esse mesmo comportamento quando jogar, esperando ser recompensada.

Assim, foi surgindo uma nova teoria de formação da personalidade, que foi melhor definida por Albert Bandura. Ele definiu e desenvolveu a teoria cognitiva social na qual a aprendizagem de uma pessoa baseia-se na observação dos modelos apresentados pelo meio ambiente. Sua intenção é entender os processos mentais no que diz respeito à escolha de

Capítulo 1 – A Teoria Social Cognitiva: Entendendo a Auto-Eficácia

A teoria da Auto- Eficácia foi elaborada por Bandura dentro de sua Teoria Social Cognitiva, e, para compreendê-la é preciso conhecer como se procedeu o seu início.

No começo da metade do século XX, a Psicologia sofreu grandes influências das teorias comportamentais, que afirmam que o comportamento humano é moldado pelo meio ambiente. Os defensores dessas teorias acreditam que as ações de um indivíduo surgem, ou são direcionadas, por influência direta do ambiente sobre ele durante toda a vida.

Entretanto, alguns estudiosos mencionados por Hall, (2000) objetaram que essa teoria estava incompleta, pois ignorava os aspectos relacionados com a cognição individual. Esses estudiosos argumentavam que “o comportamento humano só podia ser compreendido em termos de uma interação recíproca entre estímulos externos e cognições internas” (DOBRAWSKY APUD HALL, 2000, p.460). Para um melhor entendimento desse constructo, diremos que o conhecimento adquirido através das experiências de vida em diversas situações que envolvem todos os estímulos fornecidos pelo ambiente, principalmente em situações de ordem social, traumas, alegrias, prazeres, fazem parte da formação cognitiva interna.

Durante suas pesquisas, tais estudiosos perceberam que os indivíduos apresentavam uma forte influência de modelos durante a aprendizagem, principalmente se estes fossem adquiridos através da observação. Por exemplo, se uma criança observa um atleta (modelo) apresentar um comportamento agressivo durante uma partida de algum esporte, como o futebol por exemplo, e esse comportamento for recompensado de alguma forma pelos torcedores ou técnicos, então a criança pode se sentir motivada a apresentar esse mesmo comportamento quando jogar, esperando ser recompensada.

Assim, foi surgindo uma nova teoria de formação da personalidade, que foi melhor definida por Albert Bandura. Ele definiu e desenvolveu a teoria cognitiva social na qual a aprendizagem de uma pessoa baseia-se na observação dos modelos apresentados pelo meio ambiente. Sua intenção é entender os processos mentais no que diz respeito à escolha de

comportamentos, ações, assim como o julgamento, que o indivíduo faz, dessas capacidades mentais.

Bandura faz uma diferença entre a aquisição de conhecimento (aprendizagem) e o desempenho observável baseado naquele conhecimento (comportamento). Em outras palavras, Bandura sugere que todos podemos saber mais do que demonstramos. Os alunos podem ter aprendido a como simplificar frações, mas se saem mal na prova porque estão ansiosos ou doentes ou porque leram mal o problema. Embora possa ter ocorrido aprendizagem, ela não pode ser demonstrada até que a situação seja corrigida ou haja incentivos ao desempenho. Na teoria cognitiva social, portanto, fatores internos e externos são importantes. Eventos ambientais, fatores pessoais e comportamentos são vistos como interagindo no processo de aprendizagem. Os fatores pessoais (crenças, expectativas, atitudes e conhecimento), o ambiente (recursos, consequências de ações e ambiente físico), assim como o comportamento (atos individuais, escolhas e declarações verbais) todos influenciam e são influenciados uns pelos outros. Bandura chama essa interação de determinismo recíproco, porque, se existe uma relação direta entre esses fatores, um influencia o outro. Para as teorias globais de personalidade ou as que afirmam a existência de traços inerentes à personalidade, esse determinismo recíproco não existe.

“Na visão cognitiva social as pessoas não são nem impulsionadas por forças interiores nem automaticamente moldadas e controladas por estímulos externos. Antes, o funcionamento humano é explicado em termos de um modelo de reciprocidade triádica na qual comportamento, fatores cognitivos e outros pessoais, além de eventos ambientais todos operam como determinantes interativos uns dos outros (Bandura, 1986, p.18)”.

Assim, o resultado apresentado ou recebido pelo modelo é importante para o observador, e não somente a experiência que ele teve diretamente. O autor ressalta que o aprendiz, ao avaliar o resultado de ação de outra pessoa, automaticamente formulará uma

hipótese de como seria se ele mesmo houvesse praticado. De acordo com HALL et al. (2000, p. 463), “as hipóteses exatas produzem bons resultados, enquanto que as respostas inexatas levam a um comportamento ineficaz”. Isso significa que quanto melhor for a qualidade da observação mais eficaz será a ação.

Há duas formas principais de aprendizagem por observação. Primeiro, a aprendizagem por observação pode ocorrer por intermédio de reforço indireto. Isso acontece quando vemos outros sendo recompensados ou punidos por ações particulares e então modificamos nosso comportamento como se tivéssemos, nós mesmos, recebido as conseqüências. No segundo tipo de aprendizagem por observação, o observador imita o comportamento de um modelo mesmo que este não receba reforço ou punição enquanto o observador está olhando. Frequentemente o modelo está demonstrando alguma coisa que o observador quer aprender e espera ser reforçado por dominar.

A observação pode ser um processo de aprendizagem muito eficiente. A primeira vez que crianças usam escovas, xícaras ou raquetes de tênis, elas geralmente se penteiam, bebem ou jogam tão bem quanto podem, de acordo com seu desenvolvimento muscular e coordenação atuais.

Bandura (1986) observa que há quatro elementos importantes a serem considerados na aprendizagem por observação. Eles são: prestar atenção, reter informação ou impressões, produzir comportamentos e estar motivado para repetir os comportamentos.

Atenção- a fim de aprender pela observação, temos que prestar atenção. Ao ensinar, você terá que assegurar a atenção dos alunos nos aspectos críticos da lição, fazendo apresentações claras e esclarecendo pontos importantes. Ao demonstrar uma habilidade (por exemplo, enfiar linha em uma máquina de costura ou operar um torno mecânico), pode ser necessário que os alunos olhem por sobre seus ombros enquanto você trabalha. Ver suas mãos da mesma perspectiva que eles vêem as deles dirige suas atenções aos aspectos corretos da situação e torna mais fácil a aprendizagem por observação.

Retenção- a fim de imitar o comportamento de um modelo, você tem de se lembrar dele. Isso envolve representar mentalmente as ações do modelo de alguma forma, provavelmente como passos verbais, ou como imagens visuais, ou ambos. A retenção pode ser melhorada por ensaio mental (imaginar-se imitando o comportamento) ou por prática

real. Na fase de retenção de aprendizagem por observação, a prática nos ajuda a lembrar os elementos do comportamento desejado, tal como a sequência de passos.

Produção- mesmo “sabendo” como um comportamento deveria parecer e lembrando os elementos ou passos, ainda podemos não o realizar tranquilamente. Às vezes precisamos de muita prática, feedback e treino sobre pontos sutis antes que possamos reproduzir o comportamento do modelo. Na fase de produção, a prática torna o comportamento mais tranquilo e mais hábil.

Motivação e Reforço- podemos adquirir uma nova habilidade ou comportamento pela observação, mas podemos não executar aquele comportamento até que haja motivação ou incentivo para fazê-lo. O reforço pode desempenhar diversos papéis na aprendizagem por observação. Se esperarmos ser reforçados por imitar as ações de um modelo, podemos ser mais motivados a prestar atenção, lembrar e reproduzir os comportamentos. Além disso, o reforço é importante na manutenção da aprendizagem. Uma pessoa que tenta um novo comportamento provavelmente não persistirá sem reforço (WOOLFOLK APUD BARTON, 1981; OLLENDICK, DAILEY & SHAPIRO, 1983).

Essas explicações sobre a Teoria Cognitiva Social são importantes para que se conheça a linha de raciocínio da formação da auto-eficácia. Ela foi desenvolvida dentro do modelo da teoria cognitiva social de Bandura, com o propósito de auxiliar no tratamento da ansiedade na Psicologia clínica (FELTZ E CHASE, 1998). Esses autores afirmam que posteriormente essa teoria foi ampliada para ser utilizada em outras áreas como: escolha e desenvolvimento de carreiras (LENT e HACHETT, 1987); saúde e exercício (MCAULEY, 1992; O'LEARY, 1988); e no esporte e desempenho motor (FELTZ, 1998).

Existem dois tipos de definições de auto-eficácia apresentadas por Bandura (1993): a expectativa de eficácia pessoal a qual se refere ao grau de certeza e convicção pessoal de que é capaz de realizar com sucesso os comportamentos exigidos para produzirem um determinado resultado (ex. eu tenho 80% de certeza que sou capaz de marcar os dois lances livres nos dois arremessos); e a expectativa de resultado que se relaciona às crenças pessoais onde um determinado comportamento levará ou originará determinados resultados (ex. se eu marcar uma cesta no final do jogo e minha equipe vencer, serei reconhecido pelos outros como um jogador capaz).

Feltz e Chase (1998) explicam que as expectativas de auto-eficácia não devem ser confundidas com expectativas de resultado. A expectativa de resultado é a crença que uma pessoa tem de que, para alcançar um determinado resultado, precisa possuir conhecimentos, competências ou aptidões básicas para as tarefas que terá que executar. Já a expectativa de auto-eficácia pessoal é a crença do quanto o indivíduo é competente para conseguir realizar essas tarefas.

Cruz e Viana (1996) colocam que Bandura em seus estudos sugere que a auto-eficácia é específica da situação e varia com os comportamentos. Nesse sentido Bandura criou uma estratégia micro analítica de avaliação para se medir a auto-eficácia, sugerindo a avaliação de três dimensões distintas: o nível de auto-eficácia que se refere a concretização ou não dos rendimentos esperados pelo indivíduo ou ao número de tarefas que ele pode realizar, do ponto de vista de se concretizar um determinado objetivo, ou seja, é o nível absoluto ou o tipo de rendimento que um indivíduo julga poder atingir (ex. um indivíduo que indica que pode ou consegue correr 100 metros em 15, 13 ou 11 segundos, evidencia sucessivos níveis de percepção de auto-eficácia).

Já a força da auto-eficácia tem a ver com o grau de certeza e convicção do indivíduo, de que consegue e é capaz de realizar com sucesso ou de concretizar tarefas e/ou níveis de rendimento, com diferentes e crescentes índices de dificuldade. Ou seja, a força da auto-eficácia se refere a confiança subjetiva do indivíduo em ser capaz de atingir determinados níveis de rendimento (ex. o atleta tem certeza absoluta- 100%- de que pode correr os 100 metros em 15 segundos, mas acredita que só tem 50% de certeza de correr essa prova em 13 segundos, ou tem apenas 10% de certeza de que consegue correr os 100 metros em 11 segundos).

Com relação a generalização das expectativas de auto-eficácia, ela se refere ao número de domínios, especialidades ou contextos onde cada indivíduo se considera eficaz. Ou seja, um indivíduo pode ter elevadas expectativas de auto-eficácia para fazer esportes radicais, mas pode não se sentir tão seguro ou confiante para participar de esportes competitivos. Do mesmo modo um atleta pode ter elevadas expectativas de eficácia pessoal para participar de provas de curta distância (100 ou 200 metros) mas pode se auto-avaliar como incompetente para provas de longa distância (1500 ou 5000 metros).

Um aspecto relativo à auto-eficácia que é pertinente desenvolver neste trabalho está relacionado às fontes de informação, que, segundo Bandura (1986), é o processamento cognitivo dessas fontes que influenciam o complexo processo de auto-persuasão do indivíduo. São elas: Ganhos de execução; experiências vicariantes de observação de comportamentos dos semelhantes; persuasão verbal e estados fisiológicos.

\ Ganhos de execução- são fonte mais influente na formação das expectativas de eficácia por se basear nas próprias experiências de realização pessoal (Bandura, Adams e Bayer, 1977). Estas experiências podem afetar o julgamento de auto-eficácia através do processamento cognitivo de tal informação. Se estas experiências têm sido percebidas repetidamente como êxito, então aumentarão as expectativas de eficácia e, se tem sido percebidas como fracasso, então diminuirão as expectativas. Quando um indivíduo está seguro, tende a considerar responsável pelos fracassos os fatores externos, um esforço insuficiente por sua parte ou a falta de estratégias adequadas. Quando as pessoas atribuem suas más atuações à estratégias inadequadas, mais que a falta de habilidade, o fracasso induzirá a crença de que no futuro, estratégias melhores poderão conduzir ao êxito. Os fracassos que são superados com base no esforço podem instaurar crenças fortes de auto-eficácia.

\ Experiências vicariantes- ver outras pessoas atuando com sucesso pode dar origem à percepções de auto-eficácia nos observadores, no sentido em que se convencem de que também podem ter sucesso. Existem duas situações em que as experiências observacionais são especialmente úteis. Uma é quando há insegurança quanto às próprias capacidades: ao comparar-se como o modelo o indivíduo pode aprender sobre si próprio. A segunda é quando o indivíduo precisa aprender a lidar com seu baixo senso de eficácia pessoal: o modelo pode ensinar-lhe tanto estratégias comportamentais que levam ao sucesso, como também formas de lidar com autopercepções de incapacidade.

\ Persuasão verbal- para que as técnicas persuasivas sejam efetivas temos que levar em conta uma série de requisitos. Em primeiro lugar que a fonte de persuasão seja uma pessoa com credibilidade, prestígio e alto nível de conhecimentos sobre o tema que está sendo tratado para persuadir o sujeito (Bandura, 1981). Também é importante que a informação que se transmite ao sujeito sobre suas possibilidades está dentro de alguns limites realistas. Assim, por exemplo, não se pode dizer que o indivíduo é capaz de estar

concentrado durante toda a partida se nunca havia estado ou se não tenha treinado para isso. Não é fácil produzir melhoras duradouras na auto-eficácia através da persuasão. Isso porque por um lado os fatos podem desmentir o conteúdo da persuasão. Por outro lado, uma pessoa persuadida de que é incapaz pode evitar desafios e sair da situação toda vez que encontrar dificuldades.

Estados fisiológicos- o julgamento das próprias capacidades depende em grande parte do autojulgamento de estados fisiológicos. Assim, comumente as pessoas são capazes de saber se estão prontas para enfrentar um desafio, se se sentem em adequado estado de alerta. Tensão excessiva e ansiedade costumam ser preditivas de desempenhos inadequados. Fadiga, dor, tontura e outros sintomas físicos desagradáveis são indicadores de ineficácia.

É importante notar que as informações fisiológicas relevantes ao julgamento das capacidades pessoais não atuam de maneira direta: elas se tornam instrutivas a partir de processamento cognitivo, o que depende de aprendizagem.

Após a discussão feita acima a respeito da Teoria Social Cognitiva que levou a compreensão das expectativas de auto-eficácia, passo agora no capítulo 02 a explorar as crenças de auto-eficácia dos professores no contexto escolar.

Capítulo 2- As crenças de eficácia de professores no contexto escolar

Como já anteriormente discutido no Capítulo I, a auto- eficácia refere-se ao autojulgamento quanto à capacidade de desempenho para atividades específicas (BANDURA, 1982, 1989). A Auto- Eficácia é um constructo muito relevante para o contexto escolar, na medida em que influencia a escolha de atividades, a motivação, a quantidade de esforço a ser investido, bem como promove ou inibe o nível de desempenho. Quando resultados imediatos não são possíveis, ou quando esforços extras são necessários para se obter êxito numa determinada tarefa, as pessoas tendem a abandonar a atividade em questão, se não se percebem como eficazes para realizá-la.

Estudos demonstram que se o indivíduo se percebe como tendo boa capacidade de resolver problemas, ele irá funcionar efetivamente em situações complexas de tomadas de decisões. A auto- eficácia influencia o processo de construção de cenários antecipatórios. Percebe-se auto- eficaz possibilita, não só a visualização de cenários de sucessos, que irão regular positivamente o comportamento e o desempenho, mas também o ensaio de boas soluções para problemas potenciais. Sentimentos de ineficácia estão associados a um declínio na motivação, bem como a um desempenho disfuncional e problemático. Quanto mais um indivíduo se percebe eficaz, melhores são as suas construções cognitivas de ações efetivas. As pessoas tendem a estabelecer metas a si próprias, levando em conta quão eficazes elas se sentem para realizá-las, portanto um julgamento errôneo do próprio senso de auto- eficácia pode ser altamente prejudicial a um bom desempenho. Um julgamento realista pode ser bastante limitante e o seu valor funcional é muito dependente do tipo de atividade em questão. Se a atividade não é perigosa, um senso de auto- eficácia otimista pode ser o ideal. A auto- avaliação otimista aumenta o nível de aspiração e motivação, além de conduzir a um tipo de desempenho, que se traduz na melhor expressão possível dos talentos de um indivíduo (BANDURA, 1989).

Em síntese, pesquisas na área de auto- eficácia indicam que ela é uma variável que exerce muita influência para o comportamento em direção ao sucesso escolar. A auto- eficácia determina se um comportamento será iniciado, quanto esforço uma pessoa dispenderá, e por quanto tempo uma pessoa irá persistir numa dada tarefa, se obstáculos,

porventura, ocorrerem. Além disso, a auto-eficácia está extremamente associada ao engajamento em comportamentos estratégicos para a solução de problemas.

Muito embora Weiner (1990) tenha situado o interesse pelo senso de eficácia como uma tendência viva entre os estudos recentes da motivação no contexto escolar, pôde-se constatar a inexistência de qualquer pesquisa empírica, em nosso meio, que a tenha abordado, até bem recentemente. Mesmo na literatura produzida pela comunidade científica mundial, que trata das variáveis pertinentes ao contexto moderno de ensino eficaz, a consideração de tal constructo é relativamente recente. Walberg (1986), por exemplo, em sua extensa revisão de estudos sobre ensino que cobria o período até o início dos anos 80, aí incluindo características ou traços dos professores, não faz qualquer menção de autor ou pesquisa que o tivesse focalizado. Isto tem uma explicação, derivada da própria história da construção dos conhecimentos sobre ensino.

Foi Brophy (1991) quem demonstrou, recentemente, como surgiu o interesse dos pesquisadores pelas crenças dos professores, enquanto variável de predição da eficácia do ensino. Nos anos 60 e 70, segundo esse autor, as pesquisas focalizavam aspectos relativamente genéricos do ensino. Para se provar que os professores fazem diferença, havia uma preocupação em se relacionar eventuais progressos dos alunos, medidos por testes padronizados de desempenho, com determinados padrões de manejo de classe. Era muito comum, àquela época, a avaliação do aproveitamento do tempo por parte dos alunos e de como os professores conseguiam assegurar seu engajamento nas tarefas escolares. A partir dos anos 80, ainda de acordo com Brophy, verificou-se uma sensível mudança de enfoque graças, em primeiro lugar, ao emprego de métodos mais refinados e de natureza qualitativa, como de entrevistas e estudos de caso, entre outros. A preocupação dos estudiosos voltou-se também mais para os processos ocorrentes em sala de aula, e a aprendizagem passou a ser medida com referência a critério. Além disso, surgiu uma valorização daquilo que se denomina comumente auto-regulação no processo de aprender, que se tornou, a seguir uma área extremamente fértil de estudos (ver, por exemplo, Zimmerman *et alii*, 1992). Foi neste contexto que os pesquisadores identificaram diferenças nos professores e professoras em função de seus conhecimentos da matéria e de suas crenças de ensino e aprendizagem. Para o estudo dessas crenças também contribuiu com o desenvolvimento das tendências cognitivistas e da Psicologia contemporânea (Krüger, 1993).

Inspirados na teoria da aprendizagem social de Rotter, dois estudos que posteriormente se tornaram instrumentos atuais de medida das crenças de eficácia no ensino devem ser mencionados. Trata-se de dois estudos pioneiros da Rand Corporation, que consistia no emprego de dois itens de uma escala denominada Likert. O primeiro item é: “Quando a aprendizagem dos alunos vai mesmo mal, um(a) professor(a) não pode fazer muito porque a maior parte da motivação e desempenho do aluno depende de seu ambiente no lar” e o segundo é: “se eu realmente me empenhar com afinco, posso dar conta até dos alunos mais difíceis ou desmotivados”. Os resultados da aplicação destes estudos apontaram que num professor pode ocorrer que suas crenças de eficácia não alcancem o mesmo grau nos seus dois aspectos, por se tratar de medidas independentes.

Numa tentativa de interpretação relacionada com a proposta de Bandura (1977), Ashton e seus colaboradores identificaram o primeiro item do citado teste da Rand Corporation (“...um professor não pode fazer muito...”) como representativo de um constructo que passaram a denominar *eficácia do ensino em geral*, equivalente ao que Bandura havia denominado expectativa de resultado. O segundo item (“...eu posso dar conta...”) é indicador de *eficácia pessoal no ensino* e corresponderia à expectativa de auto-eficácia de Bandura.

✕ A distinção entre crença de *eficácia pessoal no ensino* e crença de *eficácia do ensino em geral* tem sido comumente adotada pela maioria dos pesquisadores, que também comprovaram dever-se sempre distinguir esses dois constructos. Woolfolk e Hoy (1990), porém, apenas argumentam que essas duas dimensões originadas empiricamente dos estudos de Gibson e Dembo não correspondem, de um ponto de vista teórico-conceitual, exatamente àquelas propostas originalmente por Bandura (1977): enquanto que *eficácia pessoal no ensino* corresponde seguramente ao que Bandura conceitua como auto-eficácia percebida, o conceito de *eficácia geral no ensino* não teria correspondência com o conceito de expectativas de resultados, utilizado por esse autor. Com esse esclarecimento, tornou-se bastante comum nas pesquisas o emprego discriminativo daqueles dois conceitos. Não obstante, no presente texto, aparecerá freqüentemente apenas o termo genérico *eficácia* ou *auto-eficácia* do professor, quando não houver referência a pesquisas que tenham considerado distintamente aquelas duas dimensões.

A auto-eficácia percebida é um julgamento sobre a própria capacidade de conseguir um determinado empenho ou resultado. Bandura, cujo referencial teórico está presente na grande maioria dos estudos sobre crenças de auto-eficácia, resume em quatro principais itens as conseqüências da auto-eficácia percebida, ela se reflete: a) no estabelecimento de metas para si próprio: maiores desafios são buscados e enfrentados por aqueles que possuírem mais altas crenças de auto-eficácia; b) no grau de esforço que a pessoa investirá nas tarefas: proporcionalmente maior esforço deriva de crenças mais sólidas de auto-eficácia; c) no grau de persistência, apesar das dificuldades de percurso; e d) na maneira pela qual a pessoa irá reagir aos fracassos eventuais (BANDURA, 1986, 1993).

Nestas últimas décadas foi considerável a produção de estudos em torno das crenças de eficácia tanto dos alunos como dos professores, e que confirmaram estas predições. Como conclusão das pesquisas realizadas sobre eficácia no ensino, pode-se afirmar que os professores já representam um fator relevante para a aprendizagem dos alunos. A linha de pesquisa em torno do constructo senso de eficácia dos professores trouxe especificidades e extensões relevantes. Em síntese, altas crenças de eficácia dos professores apareceram relacionadas com:

- Melhor desempenho dos alunos, em diversas disciplinas focalizadas;
- Incrementos da crenças de auto-eficácia dos próprios alunos, consideradas como variável determinante de sua motivação; e
- a adoção de estratégias mais adequadas de lidar com os alunos, especialmente com os alunos-problema.

E, inversamente, professores com percepções mais baixas de auto-eficácia caracterizaram-se por uma tendência de evitar atividades ou até planejá-las, quando as consideravam acima de suas capacidades; eram menos persistentes no trato com alunos portadores de dificuldades e se mostravam menos dispostos a inovações (BZUNECK APUD SHUNK, 1991).

Assim, cabe reiterar aquilo que Bandura (1986, 1993) sustenta, apoiado em dados de pesquisa: o clima de uma sala de aula e as metas de realização nela estabelecidas, com as conseqüências de motivação e de performance dos alunos, são determinados em boa parte pelas crenças de auto-eficácia de quem está presidindo à classe. A consideração dessa variável pessoal deve, portanto, e como ponto de partida, fazer parte das providências e

iniciativas de todos aqueles que se preocupam com a qualidade dos produtos educacionais e com o próprio bem-estar dos professores.

2.1 - Apresentação de um modelo de avaliação (Questionário) sobre a auto-eficácia de professores

O questionário que irei apresentar a seguir provém de um material coletado por mim na Internet, pelo fato de eu não achar nada equivalente em livros ou publicações científicas. Trata-se de uma escala de avaliação do sentido de eficácia do professor aplicada a professoras de 5ª e 6ª séries do ensino fundamental, cujo autor é o professor José Luis Pais Ribeiro, da Universidade do Porto- Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação- Cidade do Porto-Portugal.

Dessa forma, irei apresentar a discussão acerca do questionário mencionado acima, o que pode servir para uma futura pesquisa de campo adaptada a professores de educação física do ensino fundamental. A concretização dessa idéia poderia promover mais estudos práticos na nossa área de atuação, contribuindo com mais pesquisas sobre a auto-eficácia.

O sentido de eficácia do professor refere-se, então, à extensão em que o professor acredita que tem capacidade para influenciar a realização dos alunos (Ashton, 1984). Define-se como uma variável intermediária, composta por uma componente cognitiva e por uma componente afetiva. A componente cognitiva envolve dois aspectos: a) a sensação da probabilidade de que o professor ideal ou normal pode provocar mudanças positivas nos alunos, b) a avaliação que o professor faz da sua própria habilidade ou capacidade para provocar tais mudanças (RIBEIRO APUD DENHAM & MICHAEL, 1981).

O primeiro aspecto da componente cognitiva tem sido objeto de várias abordagens conceituais na investigação psicológica e pedagógica. Com efeito, a sensação da probabilidade do professor estatisticamente normal poder provocar mudanças positivas nos alunos pode ser vista como:

- a) expectativa do professor relativamente ao aluno;
- b) expectativa do professor relativamente a si próprio.

No primeiro caso pode ser vista como profecia auto-realizada (Self-Fulfilling Prophecy) (RIBEIRO APUD MERTON, 1948), na qual “uma expectativa inicial errônea pode conduzir à realização de ações que tornem as expectativas verdadeiras” (RIBEIRO APUD GOOD, 1987, p32). Ela pode dirigir-se a um aluno particular, a um grupo ou a toda a turma.

No primeiro caso pode ainda ter o efeito de expectativa sustentado na qual “o professor espera que o aluno mantenha os padrões de comportamento mostrados anteriormente, de tal modo que tomam esses comportamentos como imutáveis e não conseguem ver e aproveitar as mudanças potenciais” (RIBEIRO APUD GOOD, 1987, p32).

Ainda no primeiro caso a expectativa do professor pode ser vista como expectativa acerca do resultado do seu próprio comportamento, no sentido proposto por Bandura, que consiste na “estimativa do indivíduo que um dado comportamento produz determinado resultado” (BANDURA, 1977, p193).

Estas três formas de considerar a expectativa do professor repercutem-se no seu comportamento. A expectativa de resultado vista como profecia auto-realizada tem sido a que tem dado origem a mais investigações e é considerada a mais importante no contexto educativo.

O segundo aspecto da componente cognitiva - expectativa do professor relativamente a si próprio - é a expectativa de eficácia pessoal. Esta depende “do julgamento (que os indivíduos fazem) acerca de quanto eles estão aptos para atuar com êxito em determinadas situações” (BANDURA, 1983, p464).

Segundo Bandura (1977) as expectativas de eficácia pessoal e de resultado diferenciam-se na medida em que os indivíduos podem acreditar que determinada ação produzirá determinados resultados, mas se tiverem dúvidas acerca da sua capacidade para realizar as atividades necessárias para chegar a esse resultado, tal crença não terá influencia no comportamento. No entanto, segundo Denham e Michael (1981) ambas as avaliações de expectativas são importantes para o empenhamento do professor.

A segunda componente do sentido de eficácia - a componente afetiva - “refere-se ao sentimento de orgulho ou vergonha associado ao sentido de eficácia” (RIBEIRO APUD DENHAM & MICHAEL, 1981, p39). Esta dimensão é salientada por Weiner (1980) e por Bar-Tal (1978) no modelo atribucional que propõem, como um sentimento de reação ao resultado da sua ação.

Segundo Lee e Bobko (1994) há cinco modos típicos de avaliar a auto-eficácia, e outros modos que não se coadunam com a teoria de Bandura. O modo aqui apresentado é um dos considerados adequados por aqueles autores.

O sentido de eficácia do professor é um construto que os investigadores entendem contribuir de modo importante para a percepção que o professor tem da sua prática e da realização dos seus alunos (RIBEIRO APUD DENHAM e MICHAEL, 1981)

A presente investigação propõe-se investigar o sentido de eficácia de um grupo específico, o de professores, para o que se recorre a um questionário com questões específicas sobre as crenças relativas ao ensino como é metodologicamente recomendado na avaliação da auto-eficácia.

Material

O Teacher Efficacy Scale (TES) é um questionário desenvolvido por Gibson e Dembo (1984) com o objetivo de avaliar o sentido de eficácia do professor. A teoria subjacente ao questionário assume que a eficácia do professor é multidimensional consistindo em duas dimensões que correspondem às do modelo de auto-eficácia proposto por Bandura (1977).

O TES inclui 16 itens que se propõem avaliar dois fatores. Um fator inclui nove itens que avaliam o sentido de eficácia pessoal do professor ou, mais especificamente, a crença de que possui a capacidade para implementar os comportamentos necessários para fazer o aluno aprender. Exemplo de um item deste fator é “Se me esforçar consigo ensinar mesmo o aluno mais difícil e menos motivado”. O outro fator representa a crença do professor acerca da eficácia do ensino, ou do seu resultado. Reflete a medida em que os professores acreditam que o meio pode ser controlado, ou em que podem provocar mudanças nos alunos apesar de fatores externos a si próprio, tais como condições de habitação, antecedentes familiares, inteligência e influências parentais. Exemplo de um item deste fator é “o professor está muito limitado naquilo que pode fazer pelos alunos porque o ambiente familiar influencia muito aquilo que eles podem aprender”.

Gibson e Dembo (1984) investigaram as dimensões de eficácia do professor e o modo como essas dimensões se relacionavam com a teoria da auto-eficácia proposto por Bandura (1977). Com recurso à análise fatorial identificaram dois fatores que se conformam com o modelo de Bandura. O primeiro fator parece representar o sentido de eficácia pessoal do professor, ou a crença que tem de que possui as capacidades necessárias

para fazer o aluno aprender. O segundo fator parece representar a crença de que qualquer capacidade do professor para produzir mudanças está limitada pelo meio ambiente e, embora não espelhe exatamente a expectativa de resultado de Bandura aproxima-se deste conceito.

A primeira versão do questionário incluía 53 itens construídos a partir de entrevistas realizadas com 90 professores, e a partir da análise da investigação que abordava características dos professores que podiam ser identificadas de modo semelhante ao sentido de eficácia. Depois de uma primeira análise resultou a eliminação de 23 itens ficando o questionário reduzido a 30 itens.

O questionário é de auto-preenchimento em que os respondentes assinalam numa escala tipo Lickert uma posição que corresponde a uma ordenação, em seis posições, de concordância ou discordância com a afirmação explícita, entre “discordo em absoluto” até “concordo em absoluto”. O questionário é de auto preenchimento e não exige condições especiais para ser preenchido. Pode ser passado individual ou coletivamente e as instruções estão escritas na parte superior da folha do questionário. Podem ser dadas todas as informações que forem necessárias. O tempo de preenchimento não chega a 10 minutos.

Os resultados do questionário fornecem informação sobre as crenças do professor acerca da sua capacidade para realizarem um ensino mais competente. Não é um instrumento passível de ser utilizado para fazer diagnóstico.

Procedimento

Os Conselhos diretivos das escolas eram contatados para autorizarem a realização da abordagem aos professores. Estes eram convidados para participarem numa investigação como voluntários e cujas respostas eram confidenciais. Com os professores nas condições de inclusão que aceitavam participar no estudo era marcado um encontro para preenchimento do questionário. Na data marcada o questionário era-lhes entregue, era preenchido e devolvido ao investigador.

Discussão

O sentido de eficácia é uma variável emergente passível de ser intencionalmente tornada objeto de intervenção na formação dos professores. A investigação tem

demonstrado que os professores com maior sentido de eficácia obtêm melhores resultados na sua prática profissional, considerando resultados de vários tipos.

O maior defeito do questionário consiste na baixa variância encontrada pela análise fatorial do questionário realizada pelos autores ser muito baixa. Com efeito, a variância total explicada pelos fatores é muito baixa, tornando-se necessário aprofundar teoricamente o questionário, quer definindo que se trata de uma variável emergente em que os valores de consistência interna e variância explicada não são importantes, ou então têm de se desenvolver melhores itens que aumentem essa variância explicada.

De salientar que, embora os autores se proponham fazer uma avaliação da eficácia do professor numa perspectiva consoante a teoria de Bandura, o segundo fator que identificaram e apresentaram não é idêntico às "expectativas de resultado" de Bandura (1977) que consiste no seu segundo componente do modelo de auto-eficácia.

Trata-se, no entanto, de um instrumento útil para a investigação que deve continuar a ser investigado.

ESCALA DE EFICÁCIA DO PROFESSOR (Gibson & Dembo, 1984; adaptada por JLP Ribeiro, 1988)

Por favor responda ao questionário apresentado em baixo assinalando à frente de cada frase o 1 se discorda em absoluto; o 2 se discorda moderadamente; o 3 se discorda levemente, mais do que concorda; o 4 se concorda levemente, mais do que discorda, o 5 se concorda moderadamente, e o 6 se concorda em absoluto.

	1	2	3	4	5	6
Quando um aluno faz melhor do que é costume, frequentemente, isso acontece porque eu faço um esforço extra.	1	2	3	4	5	6
*O tempo que os alunos passam na minha aula influencia-os pouco, se compararmos com a influência que exerce o ambiente caseiro.	1	2	3	4	5	6
*O que o estudante pode aprender está relacionado em primeiro lugar com o ambiente (cultura) familiar.	1	2	3	4	5	6
*Se os alunos não são disciplinados em casa, eles não são capazes de aceitar a disciplina da escola, ou outra.	1	2	3	4	5	6
Quando um aluno está a ter dificuldades com um assunto, sou capaz de ajustar tal assunto ao nível do aluno.	1	2	3	4	5	6
Quando um aluno consegue uma nota melhor do que é costume, isso deve-se a que encontrei uma maneira melhor de o ensinar.	1	2	3	4	5	6
Quando eu realmente tento, eu consigo melhorar os resultados mesmo com os piores alunos.	1	2	3	4	5	6

*O professor está muito limitado naquilo que pode conseguir, porque o ambiente caseiro dos alunos é o que mais influencia os resultados.	1	2	3	4	5	6
Quando as notas dos alunos melhoram, isso normalmente deve-se a eu ter encontrado maneiras mais eficientes de os ensinar.	1	2	3	4	5	6
Se um aluno domina um novo conceito rapidamente, isso deve-se provavelmente a eu conhecer os passos necessários para o ensino desse conceito.	1	2	3	4	5	6
*Se os pais trabalharem mais com os seus filhos eu posso fazer melhor.	1	2	3	4	5	6
Se o aluno não se lembra da informação que dei na lição anterior, eu sei como aumentar a sua retenção para a próxima lição.	1	2	3	4	5	6
Se o aluno se porta mal na minha aula, ou se faz barulho, eu sinto-me seguro porque conheço técnicas para modificar esse comportamento.	1	2	3	4	5	6
*A influência da experiência de cada aluno, pode ser superada por um bom professor.	1	2	3	4	5	6
Se um aluno meu não consegue realizar uma tarefa escolar, eu deveria estar apto a avaliar cuidadosamente se a tarefa está no nível de dificuldade do aluno.	1	2	3	4	5	6
*Mesmo um professor com boas aptidões de ensino não consegue chegar a muitos alunos.	1	2	3	4	5	6

OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO

Capítulo 3 – A Auto-eficácia, a Educação Física Escolar e o Esporte

Durante as aulas de Educação Física Escolar ministradas por professores com grau de formação universitário, percebemos a heterogênesse do grupo de alunos que estamos atuando. Trata-se de alunos mais ou menos motivados, com capacidade motora mais ou menos desenvolvida, problemas de hiperatividade, rejeição, etc, o que torna o ensino um desafio para os professores de Educação Física.

Se trabalharmos em cima da percepção de auto-eficácia dos professores no sentido de aprimorá-la cada vez mais, teremos certamente uma influência positiva na auto-eficácia dos alunos; e estes se tornarão mais confiantes em realizar as atividades propostas durante as aulas. Essa percepção da auto-eficácia dos alunos de Educação Física poderia ser desenvolvida através de suas fontes de informação mencionadas no capítulo 1, sendo: **ganhos de execução**, ou seja, proporcionar ao aluno experiências de realização pessoal; **experiências vicariantes**, isto é, permitir ao aluno observar os outros atuando com sucesso; **persuasão verbal**, ou seja, convencer o aluno de que ele é capaz de realizar determinada tarefa e **estados fisiológicos**, que são as manifestações do corpo, como respostas relaxadas ou mãos suadas, que os alunos devem aprender a controlar.

Bandura, cujo referencial teórico está presente na grande maioria dos estudos sobre crenças de auto-eficácia, resume em quatro principais itens as conseqüências da auto-eficácia; ela se reflete: a) no estabelecimento de metas para si próprio: maiores desafios são buscados e enfrentados por aqueles que possuírem mais altas crenças de auto-eficácia; b) no grau de esforço que a pessoa investirá nas tarefas: proporcionalmente maior esforço deriva de crenças mais sólidas de auto-eficácia; c) no grau de persistência, apesar das dificuldades de percurso; e d) na maneira pela qual a pessoa irá reagir aos fracassos eventuais (BANDURA, 1986,1993).

Nestas últimas duas décadas foi considerável a produção de estudos em torno das crenças de auto-eficácia tanto dos alunos como dos professores, e que confirmaram essas predições.

Dentro do campo esportivo não é suficiente que o esportista tenha a capacidade para conseguir um bom rendimento em seu esporte, mas também que ele queira consegui-lo e acreditar que tem capacidade para isso.

Segundo Balaguer (1994), no esporte, a auto-confiança é um dos fatores psicológicos mais freqüentemente citados por sua influência sobre o rendimento esportivo.

Para descrever a capacidade percebida, a fim de alcançar o nível certo de execução de uma determinada ação no esporte, tem-se utilizado termos diversos como auto-confiança, auto-eficácia, habilidade percebida e competência percebida. Entre estes termos citados o que tem sido mais utilizado é a teoria da auto-eficácia, proposta por Bandura (1977), que é utilizada para investigar a auto-confiança na área do esporte e do rendimento motor.

Talvez um dos principais interesses dos esportistas e treinadores sobre a relação entre auto-eficácia e rendimento esteja na possibilidade de saber se a auto-eficácia pode influir sobre o rendimento no esporte. Nesse sentido Bandura(1977^a) coloca que as pesquisas sobre essa relação, tem sido desenvolvidas seguindo o conceito de eficácia individual, e muito poucas pesquisas tem sido elaboradas com base no conceito de eficácia coletiva.

Nas investigações sobre auto-eficácia e execução, tanto nas atividades físicas individuais como no esporte, informam que a relação que se estabelece entre ambas são positivas. Dentro das medições específicas de auto-eficácia a que mais predomina nos estudos feitos é a força de eficácia (BALAGUER, 1994).

Segundo a mesma autora os resultados obtidos em estudos experimentais sugerem que podemos considerar a auto-eficácia como um mecanismo cognitivo necessário e importante para explicar a execução motora.

Além disso Bandura também elaborou o conceito da auto-eficácia coletiva. Este constructo constituiu a correlação a nível grupal da auto-eficácia individual e podem ser definidos como a percepção que têm o grupo de sua própria competência.

Podemos dizer que a perspectiva de desenvolvimento das habilidades esportivas varia de acordo com a auto-eficácia de cada indivíduo, isto é, ele pode ter auto-eficácia elevada para jogar voleibol e auto-eficácia baixa para jogar futebol tanto no campo da Educação Física escolar como em uma determinada modalidade esportiva competitiva.

De acordo com com Gouvêa(1998) a própria confiança em suas habilidades pode ser elemento fundamental na motivação para o desporto e a busca da competição, visto que a percepção de seu desempenho quando comparado com seus padrões de ideal, base para a auto-eficácia, sem dúvida, deve ser considerado nesta questão.

Assim, um professor de Educação Física que souber aplicar a auto-eficácia em seus alunos ou atletas terá bons resultados em relação às habilidades motoras, rendimento e motivação, embora devemos considerar que este é um campo fértil de estudos que ainda precisa ser explorado.

Albert Bandura desenvolveu o conceito de auto-eficácia para se referir a auto-estima no valor próprio, à sensação de controle de pessoas em lidar com problemas de sua vida. As pessoas de auto-eficácia elevada possuem, segundo ele, uma percepção positiva de si mesmas, são mais perseverantes e tendem a conseguir seus objetivos. Pessoas com pequena auto-eficácia sentem-se inseguras e hesitam em exercerem pouca influência sobre as situações que as afetam. Tendem a ter menos sucesso, o que acaba por reforçar as percepções sobre si mesmas. Bandura afirma que programas de modificação de comportamento podem reverter esta última situação.

A família é uma importante fonte de aprendizagem de auto-eficácia. Em primeiro lugar, respondendo às demandas biológicas da criança, e depois, dando-lhe oportunidades de exercitar suas competências sociais e cognitivas. Pais responsáveis são aqueles que estabelecem regras claras, que fornecem um ambiente físico adequado e permitem explorar o ambiente, criando oportunidades para que seu filho tenha melhor desenvolvimento social e cognitivo. É um processo contínuo, em que pais e filhos se influenciam e se ensinam mutuamente.

Além da esfera familiar, a escola funciona como um ambiente propício para o cultivo e validação da auto-eficácia, uma vez que a criança é constantemente avaliada e comparada. O hábito de comparar suas habilidades com as dos colegas e a avaliação de seu desempenho em relação aos padrões de ideal, base para a auto-eficácia, sem dúvida, deve ser considerado nesta questão. É importante considerar que este é um campo fértil de estudos que ainda precisa ser explorado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de optar por estudar a auto-eficácia, eu achei que fosse encontrar muita dificuldade em escrever sobre o tema, visto que realizei poucas leituras sobre isso durante a graduação e não foi encontrado uma extensa bibliografia sobre o assunto. No entanto, após a leitura de artigos, capítulos de livros, textos e pesquisa na Internet conclui que o assunto, por ser amplo, a dificuldade estava em selecionar aquilo que era mais relevante para a revisão bibliográfica sobre o tema escolhido. Espero que o meu trabalho possa auxiliar na compreensão das crenças de auto-eficácia e servir de estímulo para o desenvolvimento de novas pesquisas.

Albert Bandura desenvolveu o conceito de *auto-eficácia* para se referir a auto-estima ou o valor próprio, a sensação ou sentimento da pessoa em tratar dos problemas de sua vida. As pessoas de auto-eficácia elevada possuem, segundo ele, uma percepção positiva de si mesmas, são mais perseverantes e tendem a conseguir seus objetivos. Pessoas com pequena auto-eficácia, sentem-se impotentes e supõem exercerem pouca influência sobre as situações que as afetam. Tendem a ter menos sucesso, o que acaba por reforçar as percepções sobre si mesmas. Bandura acredita que programas de modificação de comportamento podem reverter essa última situação.

A família é uma importante fonte de aprendizagem de auto-eficácia. Em primeiro lugar, respondendo às demandas biológicas da criança, e depois, dando-lhe oportunidades de exercitar sua competência social e cognitiva. Pais responsivos aos esforços comunicativos das crianças, que lhe fornecem um ambiente físico enriquecido e lhe permitam explorá-lo livremente, estarão propiciando oportunidades para que seu filho tenha melhor desenvolvimento social e cognitivo. É um processo interativo, em que pais e filhos se influenciam e se ensinam mutuamente.

Além da esfera familiar, a escola funciona como um ambiente primário para o cultivo e validação social da auto-eficácia, uma vez que a criança é continuamente testada, avaliada e comparada. É bastante razoável supor que esta instituição favorece mais o senso de auto-eficácia dos alunos bem sucedidos do que dos alunos fracos. É bastante provável que acabe por ensinar estes últimos a serem cada vez mais ineficazes, uma vez que todas as comparações são desfavoráveis. É nesse contexto que entram as crenças de auto-eficácia

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORUCHOVITCH, Evely. **As variáveis Psicológicas e o processo de Aprendizagem: Uma contribuição para a Psicologia Escolar.** Psic.: Teor e Pesq., Brasília, 1994, Vol 10, Nº 1, pp129-139.

DOBRANSZKY, István de Abreu. **Teoria Cognitiva Social: desafio à Auto-eficácia na Motricidade Humana.**

FELTZ, Deborah L. **Understanding Motivation in Sport: A Self-Efficacy Perspective.**

GOUVÊA, F.C. **Auto-eficácia e motivação no esporte.** João Pessoa, Comunicação Pessoal. IV Congresso Nacional de Psicologia Escolar, 1998.

_____. **Motivação e Auto-eficácia no esporte e suas interferências no desempenho de atletas.**

MACHADO, A. A. & CALABRESI, C.A.M. **Auto-eficácia e Motricidade Humana: Visão da Psicologia do Esporte Escolar.** In: ANAIS DO CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER. ANAIS... Piracicaba: Unimep/Fiep, junho 2000, p. 548.

McAULEY, Edward. **Understanding Exercise Behaviour: A Self Efficacy Perspective.**

NERI, Anita L. " **Self Efficacy: Social Foundations thought and action. A Social cognitive theory.** Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1986.

RIBEIRO, J. L. P. **Avaliação da auto-eficácia do professor.** Disponível em <http://www.fpce.up.pt/docentes/paisribeiro/testes/EFICACI2.htm> Acesso em 05/11/2002.

ROBERTS, G.C.. **Advances in Motivation in Sport and Exercise** – In: Self Efficacy as a Determinant and an Outcome of Exercise. Norwegian University of Sport – ed. Human Kinetics 2001, p. 235-261

SISTO, F. F., OLIVEIRA e FINI (orgs). **Leituras de Psicologia para a Formação de professores** – In: BZUNECK, J.A. **As crenças de auto-eficácia dos professores** – Petrópolis: vozes; Bragança Paulista: USF, 2000, 232p.

WOOLFOLK, A.E., ROSOLF, B., & HOY, W.K. (1990). **Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. Teaching and Teacher Education**, 6, 137-148.

WOOLFOLK, A. E. **Psicologia da Educação**. 7ª ed, Artes médicas sul 2000, cap 6 p. 201-04, cap 11 p. 342-44.

NA INTERNET:

www.emory.edu/EDUCATION/mfp/effpage/htm

www.search.service.emory.edu/

www.emory.edu/education/mfp/PajaresSchunk2001.html
www.pajares