

PERCEPÇÕES DE LICENCIANDOS E PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA SOBRE LIVROS E VÍDEOS ELABORADOS A PARTIR DA TEORIA SOCIAL COGNITIVA

*PERCEPTIONS OF UNDERGRADUATES AND BASIC EDUCATION TEACHERS
ON BOOKS AND VIDEOS PREPARED FROM THE PERSPECTIVE OF SOCIAL
COGNITIVE THEORY*

*LAS PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES DE PROFESORADO Y PROFESORES
DE EDUCACIÓN BÁSICA SOBRE LIBROS Y VÍDEOS ELABORADOS A PARTIR DE
LA TEORÍA SOCIAL COGNITIVA*

Roberta Gurgel Azzi

Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP.

Daniela Couto Guerreiro-Casanova

Doutora em Educação pela UNICAMP.

Marilda Aparecida Dantas

Doutoranda em Educação pela UNICAMP.

Marcos de Toledo Benassi

Doutorando em Educação pela UNICAMP.

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
Campinas – São Paulo – Brasil

Endereço:

Av. Bertrand Russel, 801
Cidade Universitária Zeferino Vaz
Campinas - SP
CEP: 13083-865

E-mails:

betazzi@uol.com.br
danielaguerreiro@yahoo.com.br
marildapsi@uol.com.br
marcos.benassi@gmail.com

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo avaliar material didático sobre a Teoria Social Cognitiva, elaborado especificamente para este estudo, organizado em livros e vídeos de curta duração sobre os temas abordados nos livros. Contou-se com a participação de licenciandos (estudantes de licenciaturas), professores e gestores de escolas públicas de educação básica. Estes participantes analisaram os materiais, respondendo a instrumentos e comentando o material didático sobre cada tema, além de discorrerem sobre a importância e a pertinência do aporte teórico e o potencial de contribuição para

sua prática profissional. A coleta de dados junto aos participantes foi realizada presencialmente e a distância. Os resultados podem ser considerados positivos, visto que a maioria dos itens de avaliações obteve altos índices de aprovação. Sua realização abre importante interface para que as contribuições decorrentes da teoria em foco também possam chegar ao cenário educacional brasileiro de maneira mais significativa.

Palavras-chave: Formação docente. Autoeficácia. Autorregulação.

Abstract: This study evaluates a collection books and short videos about Social Cognitive Theory that were custom-made for this research. The participants were undergraduate students (prospective teachers), teachers and management personnel from public schools. The participants analyzed the materials and answered a series of questionnaires, commenting on the didactic material on the theme, and discussing the importance and relevance of the theoretical basis, and the potential contribution for their professional practice. Data were collected from the participants in person, and remotely. The results can be considered positive, as the majority of the items evaluated obtained high scores of approval. This study opens an important interface, so that contributions based on the theory in focus can also be used in the Brazilian education landscape in a significant way.

Keywords: Teacher education. Self-efficacy. Self-regulation.

Resumen: Esta investigación tuvo como objetivo evaluar el material didáctico sobre la Teoría Social Cognitiva

elaborado específicamente para este estudio, organizado en libros y vídeos de corta duración sobre los temas abordados en los libros. Se contó con la participación de estudiantes de profesorado, profesores y gestores de escuelas públicas de educación básica. Estos participantes analizaron los materiales, respondiendo a instrumentos y comentando el material didáctico sobre cada tema, además de discurrir sobre la importancia y la pertinencia del aporte teórico y la potencialidad de contribución con su práctica profesional. La recolección de datos junto a los participantes fue realizada presencialmente y a distancia. Los resultados pueden ser considerados positivos, dado que la mayoría de los ítems de evaluación obtuvieron altos índices de aprobación. Su realización abre una importante interfaz para que las contribuciones decurrentes de la teoría en foco también puedan llegar al escenario educacional brasileño de manera más significativa.

Palabras clave: Formación docente. Autoeficacia. Autorregulación.

APRESENTAÇÃO

A Teoria Social Cognitiva (referida como TSC) tem contribuído consistentemente para a compreensão de diversos aspectos relacionados à educação escolar. Este potencial explicativo, aliado ao desenvolvimento de ações escolares fundamentadas por esta teoria, conferiu ao canadense Albert Bandura, pesquisador responsável pelo desenvolvimento desta teoria, um dos índices mais altos de citações indexadas no campo educacional. Embora conceitos fundamentais tenham sido investigados anteriormente, Zimmerman e Schunk (2003) indicam o ano de 1986 como marco desta teoria que, desde então, tem seu corpo teórico ampliado e validado por evidências científicas e práticas em diversos países. Alguns dos conceitos que integram esta teoria, apresentados adiante, têm sido associados à motivação para aprender do discente e para ensinar do docente, contribuindo para se explicar o desempenho escolar para além

dos aspectos socioeconômicos, sendo também relacionados a ambientes escolares nos quais a convivência entre discentes e docentes é mais harmoniosa, auxiliando na redução do *bullying* e do *burnout* docente.

No Brasil, constata-se uma carência de textos em português sobre a Teoria Social Cognitiva (TSC) e dificuldade de compreensão dos textos existentes sobre a teoria por leitores sem experiência prévia com a linha teórica. Isto posto, partindo da forte percepção de que esta teoria tem contribuição a oferecer às práticas educativas e que se faz necessário diminuir o distanciamento entre ensino de conteúdos teóricos e a realidade escolar mencionada por Batista e Azzi (2000), decidiu-se elaborar um material didático sobre a TSC.

Este artigo relata parte dos resultados de uma investigação conduzida com o objetivo de avaliar, junto a professores e gestores da rede pública e licenciandos de diversos cursos, material didático sobre a TSC, elaborado especificamente para este estudo. Com objetivo de situar o leitor na perspectiva que foi objeto de construção e avaliação do material pesquisado vamos, a seguir, introduzir brevemente seus construtos teóricos.

TEORIA SOCIAL COGNITIVA

A Teoria Social Cognitiva (TSC) propõe um modelo explicativo para o funcionamento humano no qual comportamento, fatores pessoais e ambiente interagem constantemente como determinantes que se influenciam reciprocamente (BANDURA, 1986; 1997). O indivíduo, agente, se constitui inserido em sistemas sociais e é por meio das trocas com este meio social que a adaptação e a mudança ocorrem (BANDURA, 2001). Dentre os diversos construtos da TSC, a Modelação, a crença de Autoeficácia e a Autorregulação têm particular ligação com a ação educativa.

A Modelação explica o processo de aprendizagem observacional por exposição a modelos. A Modelação traz novos comportamentos ao repertório do indivíduo e inibe ou desinibe comportamentos já aprendidos, constituindo-se em uma modalidade de aprendizagem com função instrutiva, em que modelos funcionam como transmissores de conhecimento, valores, habilidades, etc., não se confundindo com o mimetismo de resposta. Nesta perspectiva, a natureza humana é caracterizada por uma potencialidade que pode ser moldada pela experiência observacional, em uma variedade de formas, dentro de limites biológicos (BANDURA, 1986).

Autoeficácia refere-se às crenças de alguém em sua capacidade em organizar e executar cursos de ação requeridos para produzir certas realizações

(BANDURA, 1997). Ocupa papel central na teoria porque participa da mediação de todos os tipos de ações, inclusive quando elas tornam-se padrões habituais rotineiros. Esta crença é desenvolvida durante a vida e é moldada pela interação de diversas influências advindas de experiências de domínio diretas, pelas experiências vicárias (observacionais), persuasões sociais feitas por pessoas significativas e pelas interpretações e mudanças dos estados fisiológicos e emocionais. Ela não garante a habilidade necessária para a realização de uma atividade, mas proporciona a percepção de capacidade necessária para se iniciar e se manter no processo de realização de tal atividade.

No contexto educacional, a crença de Autoeficácia tem sido estudada em relação aos diferentes segmentos escolares: alunos, professores, gestores, equipes e escola como um todo (BANDURA, 1997). Ao analisar resultados de diferentes estudos no campo educacional, Pajares e Olaz (2008) destacam que tem sido demonstrado que a Autoeficácia atua como um filtro em relação às habilidades, às experiências anteriores, à capacidade cognitiva e aos outros construtos motivacionais, constituindo um efeito mediador frente ao desempenho. A Autoeficácia, ao exercer impacto na escolha de tarefas, nos objetivos que se estabelece, no grau de motivação, na qualidade e quantidade de investimento, afeta o nível de desempenho dos alunos (BANDURA, 1997), exercendo influência não somente no domínio do ensino-aprendizagem, mas também em outros, como o desenvolvimento de carreira (LENT et al., 1994).

Além da importância das crenças dos estudantes em sua eficácia em relação às atividades de aprendizagem, para Bandura (1997) há outros dois aspectos por meio dos quais a Autoeficácia interfere no desenvolvimento cognitivo e desempenho do estudante: as crenças dos professores em sua capacidade pessoal para motivar e promover a aprendizagem dos estudantes e a crença de eficácia coletiva escolar, a qual se refere à percepção da capacidade da unidade escolar como um todo para conduzir progressos acadêmicos significativos. A crença de eficácia do professor determina em parte como ele irá estruturar as atividades acadêmicas, o que, como consequência, interfere no desenvolvimento acadêmico dos estudantes e em seu julgamento sobre sua própria capacidade de aprendizagem. A crença de eficácia coletiva escolar atua como uma das mediadoras das ações instrucionais e disciplinares realizadas pelo corpo docente, contribuindo para a realização de objetivos comuns a dada escola (BANDURA, 1986; 1997).

A Autorregulação da cognição e do comportamento é outro construto desta teoria importante para a aprendizagem do estudante e para o desempenho acadêmico no contexto de sala de aula. A Autorregulação da

Aprendizagem refere-se a pensamentos, sentimentos e ações autogerados, que são planejados e sistematicamente adaptados conforme a necessidade para afetar a própria aprendizagem e a motivação (ZIMMERMAN, 2000). Requer uma participação ativa dos estudantes em sua aprendizagem, em nível metacognitivo, motivacional e comportamental (ZIMMERMAN, 1989), envolvendo suas crenças de Autoeficácia, seu conhecimento e emprego de estratégias de estudo e seu comprometimento com objetivos acadêmicos. Conforme Zimmerman et al. (1992, p. 664), "os aprendizes autorregulados não são diferenciados somente por sua orientação proativa e performance, mas também por suas capacidades automotivadoras".

Ainda sobre os processos autorregulatórios descritos pela TSC, encontramos os mecanismos de Desengajamento Moral, pelos quais as pessoas executam ações danosas sem se sentirem culpadas por seus atos (BANDURA 1986). No campo educacional, investigações explorando os mecanismos de desengajamento moral vêm ganhando expressão, na medida em que os mecanismos vêm sendo usados para entender os comportamentos agressivos em escolas. Por exemplo, Hymel et al. (2005) exploram o desengajamento moral como quadro de referência para compreender *bullying* entre jovens estudantes no Canadá. Barchia e Bussey (2011), em estudo com 1167 estudantes australianos, exploram as crenças de eficácia coletiva para interferir e fazer cessar uma agressão entre pares, explorando também as crenças pessoais dos alunos para agressão, relato de agressão a pares e desengajamento moral.

Como foi possível ver na descrição desses construtos componentes da Teoria Social Cognitiva, nas palavras de Pajares e Olaz (2008, p.113), "trata-se de uma perspectiva agente e empoderadora, na qual os indivíduos são proativos e autorreguladores", com contribuições teóricas e empíricas em relação ao estudo do processo motivacional e de escolha. Este corpo teórico foi, ao longo do tempo, ganhando uma identidade que o diferencia de outros conjuntos explicativos do comportamento humano e uma variedade de diferentes campos de estudo e aplicação, destacando-se o campo educacional (ZIMMERMANN; SCHUNK, 2003). Com o intuito de aproximar o conhecimento produzido nesta área e os cenários de prática educacional paulista, realizou-se este estudo exploratório que organiza e oferece um conjunto de conhecimentos para a formação inicial de educadores e continuada dos profissionais de educação, o qual a seguir será apresentado.

Participantes

Foram participantes desta pesquisa 37 profissionais e 19 estudantes de licenciatura, aqui denominados como licenciandos. Estes estudantes, 13 mulheres e 5 homens, com idade entre 19 e 36 anos, eram de uma universidade pública do interior de São Paulo e de diferentes licenciaturas. Dos 37 profissionais participantes, 24 eram mulheres e 13 homens, com idade entre 29 a 56 anos, professores e/ou gestores de escolas públicas do estado de São Paulo, atuantes em diferentes disciplinas do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Materiais

Foram oferecidos aos participantes dois conjuntos de materiais: (1) materiais didáticos impressos e em vídeo, abrangendo tópicos da Teoria Social Cognitiva, distribuídos aos participantes para seu uso e avaliação; e (2) instrumentos de avaliação dos materiais didáticos. A descrição resumida dos materiais didáticos, compostos por uma série de quatro vídeos e uma série de três livros sobre a Teoria Social Cognitiva, está exposta no Quadro 1.

Quadro 1: Descrição resumida dos materiais didáticos

Tipo de Material	Breve descrição do conteúdo	Tipo de Material	Breve descrição do conteúdo
Vídeo 1	<p>Apresentação de Bandura e a trajetória de construção da teoria</p> <p>Sua apropriação pelo campo educacional</p> <p>Informação sobre os conceitos e os conteúdos da coletânea de vídeos</p> <p>Determinismo recíproco e agência pessoal e coletiva</p> <p>Duração: 17'34"</p>	Livro 1	<p>Bandura: vida, obra e contribuição para a educação</p> <p>O indivíduo agêntico da Teoria Social Cognitiva</p> <p>Os processos de Modelação</p> <p>Crenças de Autoeficácia</p> <p>Os processos de Autorregulação</p> <p>Número de páginas: 61</p>

Vídeo 2	<p>Apresenta o processo de Modelação e descreve subsistemas da aprendizagem por observação. Apresenta os processos de Atenção, Retenção, Reprodução Motora e Motivacionais ou de Incentivo</p> <p>Duração: 15'14"</p>	Livro 2	<p>Crenças de eficácia pessoal e coletiva</p> <p>Professores e computadores: uma compreensão sobre as crenças de Autoeficácia computacional docente</p> <p>Crenças de eficácia coletiva em contexto educativo</p> <p>Autoeficácia acadêmica: percepções de estudantes brasileiros</p> <p>Glossário de termos da TSC</p> <p>Número de páginas: 86</p>
Vídeo 3	<p>Conceituação da crença</p> <p>Desenvolvimento da Autoeficácia</p> <p>Fontes de construção de Autoeficácia</p> <p>Processos afetados pelas crenças de Autoeficácia</p> <p>Eficácia coletiva</p> <p>Duração: 26'54"</p>	Livro 3	<p>Aprendizagem autorregulada: uma abordagem processual</p> <p>Modos de ensinar estratégias de aprendizagem</p> <p>Promover competências de Autorregulação da aprendizagem</p> <p>A estrutura dos projetos de promoção da Autorregulação da aprendizagem</p> <p>Número de páginas: 76</p>
Vídeo 4	<p>Descrição do processo autorregulatório e seus subprocessos</p> <p>Desengajamento moral</p> <p>Autorregulação da aprendizagem</p> <p>Duração: 24'23"</p>		

Cada um dos vídeos e livros foi avaliado por meio de um questionário específico, contendo perguntas objetivas e dissertativas, disponibilizados impressos ou em formulários *on-line*, de acordo com a preferência do participante. Foi solicitado aos participantes que, para cada pergunta objetiva,

assinallassem sua resposta em uma escala de quatro pontos (*ótimo, bom, regular e ruim* ou *muito, médio, pouco, nada*, a depender da formulação da questão) e que depois respondessem o porquê de sua escolha (resposta dissertativa). As perguntas, adequadas à mídia a que se referiam, foram organizadas em três categorias: **(1) Conteúdo**, composta por itens relativos à clareza, à objetividade e à extensão dos materiais; **(2) Organização**, composta por itens relativos à sequência dos capítulos, títulos, subtítulos e à quantidade de capítulos ou, para os vídeos, sequências das informações, das imagens, do áudio e das ilustrações; **(3) Contribuição do livro/vídeo para a prática educacional**, composta por itens relativos à importância, ao interesse, à aplicabilidade e à pertinência desses materiais. Exclusivamente para os livros, os questionários continham questões e campos dissertativos para cada um de seus capítulos.

Procedimentos

O convite aos participantes ocorreu por diferentes formas: convite aos estudantes de licenciaturas durante as aulas; convite formal enviado para estudantes e professores, utilizando o endereço de *e-mail* de um banco de dados do grupo de pesquisa; convite diretamente a professores durante reuniões pedagógicas em escolas públicas e convites em eventos científicos.

Após conhecerem os objetivos da pesquisa e o papel do participante, tendo aceitado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Processo CAAE 0777.0.146.000-10), os voluntários forneceram endereço de *e-mail* e de correspondência postal para o recebimento dos materiais impressos e acesso aos vídeos. Os participantes tiveram 40 dias para avaliar os materiais.

Para a realização das avaliações, os participantes puderam optar entre duas modalidades: o preenchimento dos formulários impressos e seu envio por correio tradicional ou a realização da avaliação em formulário *on-line*, por meio da plataforma SurveyMonkey. Os dados recebidos pelas duas modalidades de resposta foram incluídos em um único banco de dados.

RESULTADOS

As respostas para cada material avaliado foram sumarizadas e separadas por tipo (vídeos e livros) e em dois grupos de respondentes (licenciandos e professores/gestores).

Vídeos

No conjunto, o material visual produzido foi bem recebido pelos avaliadores. Sobre o Conteúdo, pode-se dizer que os resultados globais foram similares

entre os dois grupos, com respostas variando entre 80% e 100% de aprovação. Os vídeos 1 e 4 foram os que receberam menor avaliação por ambos os grupos e o Tempo de Vídeo foi o aspecto que recebeu pior avaliação.

Para a categoria Organização, foi observada uma maior variação nas avaliações, com valores de aprovação menores nas avaliações dos licenciandos, variando entre 69% e 100%. Para os docentes/gestores, esta aprovação variou entre 87% e 100%. O vídeo 3, sobre as *Crenças de Eficácia*, foi o único que recebeu, por parte dos professores, 100% de aprovação em todos os itens que compõem a categoria Organização. Foi curioso notar que as avaliações mais baixas nesta categoria foram diferentes entre os grupos: para o de licenciandos, o vídeo 4, sobre *Autorregulação*, seguido do 1, sobre *Bandura* e a *Teoria Social Cognitiva*. Já para os professores, houve mais críticas ao vídeo 2, relativo à *Modelação*. Áudio e Imagens foram os itens mais criticados quanto à sua qualidade nos quatro vídeos.

A avaliação da Categoria Contribuição para a prática educacional mostrou que o vídeo 1, cuja temática era *Bandura* e a *Teoria Social Cognitiva*, foi o menos apreciado pelos licenciandos, enquanto os professores mostraram maior diversidade de críticas entre os vários vídeos. O item Aplicável foi aquele que recebeu valores percentuais mais baixos, com valores de aprovação oscilando entre 87% e 100%.

Os principais comentários sobre as considerações restritivas dos avaliadores incidiram predominantemente sobre a necessidade de se melhorar as legendas dos vídeos, a qualidade da imagem e do som e de se explicitar a ligação teoria-prática.

Livros

As respostas para os itens Clareza, Objetividade e Extensão da categoria Conteúdo indicam que os licenciandos avaliaram melhor os textos do que os professores/gestores ainda que, de forma geral, os 3 livros tenham sido bem avaliados. Entretanto, destaca-se que os licenciandos ofereceram sua aprovação total a diversos itens desta categoria, enquanto que os professores/gestores não o fizeram para qualquer um deles, indicando uma opinião mais restritiva acerca de seu Conteúdo.

Na categoria Organização, a Sequência dos Capítulos foi considerada ótima ou boa por 100% dos avaliadores, com exceção ao livro 3, sobre *Autorregulação da aprendizagem*, que obteve 96% de considerações positivas. O item Quantidade de Capítulos obteve percentuais de aprovação entre 92% e 100%, não sendo observada diferença importante entre os dois grupos. Acerca

da adequação dos títulos e dos subtítulos do texto, os professores/gestores foram mais restritivos do que os licenciandos, particularmente em relação ao livro 3 (78% de aprovação).

Sobre a categoria Contribuição para a prática profissional, os licenciandos avaliaram mais positivamente a contribuição dos conteúdos dos livros do que os professores/gestores. A teoria veiculada nos livros foi considerada Interessante, obtendo 100% de aceitação, exceto para o livro 2, quando avaliado pelos professores (96%). O item Aplicável teve 100% de aceitação pelos licenciandos para o livro 3, e pelos professores para o livro 2. Os demais livros oscilaram entre 87% a 96% de aprovação. O livro 1 foi considerado menos Importante por ambos os grupos, tendo recebido 93% de aprovação pelos licenciandos e 96% pelos professores, tendo os demais livros recebido 100% de aprovação. A Pertinência do conteúdo dos livros como contribuição para a prática foi de 100% para os três livros entre os licenciandos, enquanto que, para os professores, a aprovação foi de 91%, 100% e 96% para os livros 1, 2 e 3, respectivamente.

Nos comentários foi possível perceber que as considerações restritivas dos avaliadores incidiram sobre os seguintes assuntos: dificuldade de se relacionar a teoria com a prática educativa; falta de exemplos ligados ao cotidiano escolar; e necessidade de se aliar a leitura do livro a outros materiais (sendo que os vídeos foram citados) que possibilitem melhor compreensão da teoria, a qual nem sempre foi considerada de fácil entendimento.

De modo sintético, as considerações positivas indicavam que os materiais: podem contribuir com a formação inicial e continuada do docente; podem auxiliar a refletir sobre as práticas docentes utilizadas no cotidiano escolar; têm duração e formato adequados para serem utilizados em momentos de formação, como as reuniões pedagógicas, subsidiando discussões sobre os temas; possibilitam a compreensão da teoria social cognitiva e, por meio desta compreensão, sua aplicação à realidade escolar; podem auxiliar ao desenvolvimento de práticas educativas nas quais docentes e gestores sejam agentes e tenham, portanto, condições de atuar e transformar o ambiente, no caso, a escola e/ou a sala de aula em que atuam.

CONSIDERAÇÕES SOBRE AS AVALIAÇÕES

Os materiais foram considerados, no geral, como uma contribuição para a realização de uma educação transformadora, particularmente pela discussão de aspectos motivacionais inerentes à TSC (BANDURA, 1997), percebidos como

um recurso útil à prática docente. Aparentemente houve um efeito ordem, ou seja, considerando-se os comentários de alguns participantes, a leitura dos livros, quando realizada após a visualização dos vídeos, foi percebida como mais produtiva. Isso sugere que a produção de materiais textuais e imagéticos complementares foi adequada para a formação inicial e continuada de docentes e gestores, podendo ser aprimorada com uma orientação sobre a ordem de utilização.

Em relação aos vídeos, as avaliações positivas parecem indicar que foram capazes de atingir o público a que se destinam. Destaca-se que os licenciandos mostraram-se mais críticos do que os professores e gestores em relação à qualidade da imagem e do som. Estas críticas não foram de todo inesperadas, visto que os vídeos foram totalmente desenvolvidos (roteiro, filmagem e edição) pelos integrantes do grupo de pesquisa, sem o apoio de profissionais da área de produção de vídeos.

Sobre o conteúdo apresentado nos vídeos, pode-se comentar que o vídeo 3, relativo à Autoeficácia, parece ser o material que mais agradou o grupo dos licenciandos e o grupo dos professores/gestores (100% de aprovação). Tanto em relação ao seu conteúdo quanto à possível contribuição à prática educativa, o vídeo 1 (destinado a oferecer uma visão geral da TSC e da trajetória de Bandura) parece ser o material que menos agradou. Considerando o primeiro vídeo como uma aproximação geral à teoria, que apresenta também seu histórico e de seu criador, profissionais ligados à prática educativa podem de fato percebê-lo como menos diretamente útil em seu cotidiano. Essa maior criticidade do grupo dos professores/gestores pode também ser decorrente do grande número de teorias que se propõem a auxiliar e orientar a educação, mas não consegue dialogar com os educadores, como comenta Carmo e Batista (2003) e como pode ser observado na fala de um professor participante: *"Já temos centenas de teorias que as pessoas comuns não conseguem compreender"*.

Já o vídeo 2, sobre Modelação, e o vídeo 3, sobre Autoeficácia, apresentaram os maiores índices de percepção como possíveis contribuintes para a prática educativa. Tal resultado sugere que tenha sido possível identificar estes processos em sua atuação profissional. Como apontado por Azzi e Polydoro (2011), a autoeficácia acadêmica não é somente responsabilidade do estudante, mas pode ser fortalecida, ativada e ajustada de acordo com o contexto, quando integra deliberadamente os objetivos educacionais.

A apreciação mais positiva de professores e gestores sobre o vídeo 4, Autorregulação, pode ser decorrente da percepção de instrumentalidade do

conceito da Autorregulação. Isto é compatível com os achados de Rosário e colegas (2010b), que relatam a influência positiva de um programa de promoção da Autorregulação da Aprendizagem para estudantes universitários, em sua motivação, conhecimento de estratégias de estudo e de autorregulação, indicando uma clara percepção da utilidade destes conhecimentos em função das demandas do ensino superior. Em outro trabalho, realizado com alunos do Ensino Fundamental, Rosário e colegas (2010a) encontraram resultados semelhantes, com um aumento no conhecimento de estratégias e incremento na abordagem profunda ao estudo.

Em relação aos livros, há que se destacar que os licenciandos aprovaram plenamente (100%) mais itens do que os professores/gestores. Tal aspecto parece revelar uma opinião mais restritiva dos professores/gestores em relação ao conteúdo dos livros. É curioso verificar que o livro 1, destinado a apresentar a teoria e alicerçar a compreensão dos temas específicos explorados nos livros 2 e 3, tenha sido considerado menos importante. Também o vídeo 1, igualmente destinado a apresentar a concepção teórica, foi aquele com a menor consideração Importante. Talvez isto possa ser explicado pelo fato deste primeiro vídeo e livro não oferecerem uma associação direta da lógica da teoria com a realidade escolar, como pode ser observado em um comentário sobre o livro: *"não contém muitos exemplos do cotidiano escolar, o que não o torna muito importante para a prática"*.

Sobre as contribuições à prática educacional do livro 2, alguns comentários dos professores sugerem que uma reflexão sobre a própria atuação tenha ocorrido: *"A teoria formaliza muitos procedimentos dos professores junto com os alunos"*, *"de um modo mais 'solto' acabamos utilizando intuitivamente a TSC"* e *"porque é possível conscientizar os alunos sobre a possibilidade de superação, de alcançarem os objetivos educacionais mesmo com a desvantagem financeira"*. Se tal reflexão sobre a prática docente ocorreu para alguns participantes, pode-se dizer que o projeto atingiu ao menos parcialmente uma de suas intenções. Em sua proposição inicial, havia o entendimento de que o material deveria, mais do que ser informativo, fomentar a reflexão sobre os conceitos da teoria, seus desdobramentos e aplicações.

Esta reflexão tem relevância, segundo Hoy (2012), pois o fortalecimento das crenças de autoeficácia de estudantes, de docentes e de gestores escolares, bem como as crenças de eficácia coletiva escolar, contribui para o bom desempenho escolar, mesmo em escolas localizadas em comunidades socialmente vulneráveis. Este pressuposto foi constatado empiricamente em escolas localizadas no ABC Paulista: escolas que apresentaram maiores

percepções de autoeficácia de docentes e de gestores escolares, bem como de eficácia coletiva escolar, obtiveram maiores pontuações no IDESP, mesmo quando localizadas em comunidades mais vulneráveis socialmente (GUERREIRO-CASANOVA, 2013).

Esperava-se mostrar que a Teoria Social Cognitiva pode se constituir em um apoio viável para pensar e enfrentar os desafios gerados no cotidiano escolar. Ouvidas as pessoas que estão se formando para atuar como docentes e docentes/gestores da educação básica, foi fortalecida a percepção dos pesquisadores de que a TSC se confirma como uma contribuição ao trabalho dos professores e dos gestores escolares. Alguns relatos parecem atribuir valor aos materiais que vão além da estrutura da sala de aula e dos muros escolares, destacando que a concepção teórica pode contribuir com a elaboração de políticas educacionais, principalmente quando se considera à necessidade de se formar educadores agênticos que, assim, possam desenvolver ações escolares capazes de formar estudantes/cidadãos também agênticos, coincidindo com o sugerido por Azzi e Polydoro em relação às contribuições da proposta teórica (2011).

Comparadas as respostas dos dois grupos e os diversos materiais produzidos, observamos as sutis diferenças entre eles, bem como o reconhecimento da contribuição para a formação, embora não seja generalizável pela necessidade de um contingente maior de participantes. Conforme enunciado anteriormente, esta pesquisa tinha como um de seus objetivos elaborar materiais didáticos que pudessem contribuir com a prática docente. Para tanto, foi necessário (e se constituiu como um desafio aos autores) "arriscar-se" a algum distanciamento da linguagem e do formato puramente acadêmicos, sem, no entanto, perder a fidelidade aos aspectos teóricos que fundamentam os materiais desenvolvidos. Pelos comentários recebidos, acreditamos que tenha sido possível transformar o conteúdo denso da teoria em linguagem acessível a iniciantes inseridos em contextos educativos. Neste sentido, acredita-se que foi possível contribuir para parte da superação do quadro apontado por Carmo e Batista (2003), um quadro de distanciamento entre a academia e a escola.

É preciso mencionar que os três livros foram revistos a partir das considerações críticas recebidas, particularmente a exploração de exemplos sobre a realidade dos diversos ambientes escolares que integram o sistema educacional brasileiro. Estas foram encaminhadas para os autores de cada livro/capítulo e consideradas por eles na revisão dos textos e posteriormente publicadas em nova versão. Tais considerações servem de apoio para a equipe autora, pois destaca que o exercício realizado por todos, em busca de uma escrita e/ou roteiro menos acadêmico, obteve êxito ao menos

parcial. Acreditamos que estes materiais poderão somar-se aos modelos de intervenções com base na TSC atualmente aplicados no Brasil, os quais parecem propiciar reflexões importantes para os alunos quanto aos estudos (AZZI et al., 2013) e ao desenvolvimento de carreira (DANTAS et al. 2013).

REFERÊNCIAS

AZZI, R. G.; BENASSI, M. T. ; DANTAS, M. A. ; GUERREIRO-CASANOVA, D. Conversas do Elpídio: variações de autoeficácia acadêmica de estudantes do Ensino Médio. In: XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, 2013, Braga. **Programa das Sessões e Resumos**, Braga, 2013. p. 447.

AZZI, R.G.; POLYDORO, S.A.J. Contribuições da Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura ao contexto educativo. In: AZZI, R.G.: GIANFALDONI, M.H.T.A. **Psicologia e Educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012. p. 176 - 198.

BANDURA, A. **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall. 1986. 617p.

_____. **Self-efficacy: The exercise of control**. New York: W. H. Freeman, 1997. 604p.

_____. Social cognitive theory: An agentic perspective. **Annual review of psychology**, Palo Alto, v. 52, p. 1-26, 2001.

BARCHIA, K.; BUSSEY, K. Individual and Collective Social Cognitive Influences on Peer Aggression: Exploring the Contribution of Aggression Efficacy, Moral Disengagement, and Collective Efficacy. **Aggressive Behavior**, v.37, p. 107-120, 2011.

BATISTA, S.H.S. da S., AZZI, R.G. (2000) Ensinando Psicologia na licenciatura: experiências, opções e aprendizagens. In: Azz, R.G., Batista, S.H.S. da S., Sadalla, A.M.de F. (Orgs.). **Formação de professores. Discutindo o Ensino de Psicologia**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2000, p.149-161.

CARMO, J. dos S.; BATISTA, M. Q. G. Comunicação dos conhecimentos produzidos em análise do comportamento: uma competência a ser aprendida? **Estudos de Psicologia**, v.8, n.3, p.499-503, 2003.

DANTAS, M. A.; AZZI, R. G.; BORDINHAO, A. M. L. Primeiras reflexões de estudantes do Ensino Médio de uma escola pública sobre contribuições do livro Conversas do Elpídio sobre o futuro. In: **XI Simpósio de orientação Vocacional e Ocupacional**, 2013, São Paulo. Qual Orientação Profissional precisamos e queremos? Impasses éticos, práticos e teóricos diante das novas realidades sócio laborais. São Paulo: Vetor, 2013. p. 77.

GUERREIRO-CASANOVA, D.C. **Crenças de Eficácia de gestores escolares e de docentes no ensino médio paulista**. 2013. 177p. Tese (doutorado em educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

HYMEL, S.; ROCKE-HENDERSON, N.; BONANO R.A. Moral disengagement: A

framework for understanding bullying among adolescents. **J Social Sci Spec Iss**, v. 8, p.1–11, 2005.

HOY, W. School characteristics that make a difference for the achievement of all students: A 40-year odyssey. **Journal of Educational Administration**, v. 50, n. 1, p. 76-97, 2012.

LENT, R. W.; BROWN, S.D.; HACKETT, G. **Toward a unifying Social Cognitive Theory of career and academic interest, choice, and performance**. Monograph. Journal of Vocational Behaviors. v 45, 1994, p.79-122.

PAJARES, F.; OLAZ, F. Teoria social cognitiva e Autoeficácia: uma visão geral. In: BANDURA, A.; AZZI, R.; POLYDORO, S. A. J. (Org.). **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2008. p. 97-114.

ROSÁRIO, P.; GONZÁLEZ-PIENDA, J.; PINTO, R.; FERREIRA, P.; LOURENÇO, A.; PAIVA, M. O. Efficacy of the program "Testas's (mis)adventures" to promote the deep approach to learning, **Psicothema**, v 22, n 4, p. 828 - 834, 2010a.

ROSÁRIO, P., NÚÑEZ, J. C., GONZÁLEZ-PIENDA, J., VALLE, A., TRIGO, L., & GUIMARÃES, C. Enhancing self-regulation and approaches in first-year college students: A narrative-based program assessed in the Iberian Peninsula. **European Journal of Psychology of Education**, 25, 411-428, 2010b.

ZIMMERMAN, B. J. A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. **Journal of Educational Psychology**, v. 81, n. 3, p.329-339, 1989.

ZIMMERMAN, B. J. Attaining self-regulation: a social-cognitive perspective. In: BOEKAERTS, M.; PINTRICH, P. R.; ZEIDNER, M. (Org.) **Handbook of self-regulation**. Academic Press, 2000. p. 13-39.

ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. **Albert Bandura: The scholar and his contributions to educational psychology**. Educational psychology: A century of contributions, Mahwah, NJ: Erlbaum. 2003, p. 431-457.

ZIMMERMAN, B. J., BANDURA, A.; MARTINEZ-PONS, M. Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal-setting. **American Educational Research Journal**, v.29, p.663-676, 1992.

Artigo recebido em 26/07/2013

Aprovado em 18/01/2014