

RESSALVA

Atendendo solicitação do(a) autor(a), o texto completo será disponibilizado somente a partir de 23/08/2018.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E TRABALHO
DOCENTE

GISELE CARVALHO RODRIGUES

CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA DOCENTE PARA O ENSINO DE ARTE EM
CONTEXTO DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Tadeu Iaochite

Rio Claro
2017

**CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA DOCENTE PARA O ENSINO DE ARTE EM
CONTEXTO DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA**

GISELE CARVALHO RODRIGUES

Dissertação apresentada ao Instituto de
Biociências do Câmpus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista, como parte
dos requisitos para obtenção do título de
Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Tadeu Iaochite

Rio Claro

2017

371 Rodrigues, Gisele Carvalho
R696c Crenças de autoeficácia docente para o ensino de Artes
em contexto de aprendizagem colaborativa / Gisele Carvalho
Rodrigues. - Rio Claro, 2017
132 f. : il., figs., tabs., quadros

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Roberto Tadeu Iaochite

1. Didática. 2. Artes - Estudo e ensino. 3. Formação
continuada. 4. Prática de ensino. I. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

GISELE CARVALHO RODRIGUES

CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA DOCENTE PARA O ENSINO DE ARTE EM CONTEXTO DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Comissão examinadora

Prof. Dr. Roberto Tadeu Iaochite - UNESP/RC
Profª Dra Roberta Gurgel Azzi – TSC –
Centro de Estudos e Pesquisa
Prof.Dr. Samuel de Souza Neto - UNESP/RC

Rio Claro, Agosto de 2017.

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho aos amores de minha vida:

Marcelo, Nathália e Marcelo, por
suportarem minhas longas horas de ausências
e, em memória aos meus pais.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Prof. Dr. Roberto Tadeu Iaochite, pela confiança, carinho e paciência, procurou sempre me incentivar e mostrar o caminho da autonomia. Sua dedicação à orientação tornou o trabalho possível.

Aos membros da Banca de qualificação, Professores Doutores, Samuel de Souza Neto e Roberta Gurgel Azzi, suas contribuições mostraram caminhos e possibilidades que enriqueceram o meu trabalho.

Ao Roraima, pela amizade, apoio e pela ajuda generosa que prestou sempre pronto a colaborar não apenas comigo, mas com todos do grupo, o seu espírito parece que nasceu para academia.

Aos amigos do grupo de pesquisa Núcleo de Estudos em Teoria Social Cognitiva e Práticas Educativas, pelas trocas e contribuições, a Keila, Ana Estela, Carol, Mayra e em especial a Mayara pelo seu ombro amigo e pelos conselhos generosos.

Aos professores colaboradores desta pesquisa que atuaram como formadores que aceitaram esse desafio: Luciane Oliveira, Patrícia Rodrigues Breda, Uelinton Castro, Leandro Generoso e a todos os professores que participaram da pesquisa.

A grande amiga Catia Fernanda Biafore, pela sua prontidão em ajudar quando precisei.

A amiga e chefe Rosemeire Colin pelo apoio e compreensão para que eu pudesse finalizar o mestrado.

Ao meu marido Marcelo e aos meus filhos Nathália e Marcelo, pelo amor, apoio e suporte ao longo desse processo, sem vocês nada seria possível.

A minha querida irmã Gislaine por suportar as minhas crises e aflições durante esse período, sempre falando: —*você vai tirar de letra!*||

Aos amigos queridos que de alguma forma ajudaram e compreenderam minhas ausências.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo investigar as crenças da autoeficácia docente em professores que ensinam Arte em contexto de aprendizagem colaborativa. Assim delimitou-se como objetivos específicos: a) mensurar o nível de autoeficácia e as fontes de construção dessa crença com professores de Arte antes, durante e após a participação em um curso de formação continuada; b) correlacionar as variáveis pessoais e de contexto com o nível e as fontes de autoeficácia; c) mensurar o nível de aprendizagem colaborativa entre os participantes do curso de formação e sua associação com as variáveis pessoais; d) explorar em que medida as variáveis ligadas à aprendizagem colaborativa explicam a AED e fontes; e) identificar os principais desafios percebidos para ministrar Arte na escola. Considerando os objetivos, optou-se pela pesquisa quanti-qualitativa utilizando-se de cinco instrumentos de pesquisa, a saber: um questionário de caracterização dos participantes (FISK, 2012; IAOCHITE, 2007), a Escala de Autoeficácia Docente, elaborada por TschannenMoran e Woolfolk Hoy (2001), traduzida por Polydoro et al. (2004) e ajustada para área de Arte, a Escala de Fontes de Autoeficácia Docente (IAOCHITE; AZZI, 2012), a Escala de Experiência Colaborativa (SPEARS, 2012) sobre a participação no curso de formação para o ensino de Arte e o Relatório de Avaliação sobre a Prática de Ensino, elaborado especificamente para esse estudo. Participaram 29 professores de Arte, de ambos os sexos, com faixa etária média de 37 anos e com tempo médio de 11 anos de atuação na carreira docente, os quais já haviam participado da fase anterior. Os resultados revelam que antes do curso os níveis de autoeficácia docente eram de 4,68; durante a formação continuada o nível de autoeficácia foi de 5,01 e, após o curso, 5,16 pontos. As fontes de informação das crenças de autoeficácia mais influentes para os professores foram as experiências vicárias e a persuasão social. Em relação a experiência colaborativa das quatro dimensões, as que apresentaram escores médios mais elevados são a Interação Social 4,60 e a Satisfação 4,59. Quanto as correlações da experiência colaborativa com as crenças e fontes de autoeficácia docente, indicam que professores com maiores níveis autoeficácia docente e de fontes têm também maiores níveis de experiência colaborativa. As variáveis da experiência colaborativa explicam 44,6% da influência positiva na AED. O estudo também revelou os desafios percebidos pelos professores aos ministrarem aulas de Arte. Encontrou-se nas categorizações as estratégias instrucionais; o manejo de classe e o engajamento dos alunos, por meio dos quais nota-se a necessidade de repensar as condições estruturais oferecidas ao ensino de Arte. Evidencia-se a importância do fortalecimento das crenças de autoeficácia dos professores de Arte, que os permitam desconstruir a naturalização da baixa qualidade de ensino que vem sendo ofertado nesse campo e os possibilite, através de esforços sistematizados e reflexão, transformarem a sua realidade.

Palavras chave: Autoeficácia docente. Aprendizagem colaborativa. Ensino de Arte.

ABSTRACT

The present study aimed to investigate the beliefs of teacher self-efficacy in teachers teaching Art in a context of collaborative learning. Thus, the following specific objectives were defined: a) to measure the level of self-efficacy and the sources of construction of this belief with Art teachers before, during and after attending a continuing education course; b) correlate personal and context variables with the level and sources of self-efficacy; c) measure the level of collaborative learning among participants in the training course and their association with personal variables; d) explore the extent to which the variables linked to collaborative learning explain teacher self-efficacy and sources; e) identify the main challenges perceived to teach art in school. Considering the objectives, the quantitative-qualitative research was used using five research instruments, namely: a questionnaire to characterize the participants (FISK, 2012; IAOCHITE, 2007), the Teaching Self-Efficacy Scale elaborated by Tschannen Moran and Woolfolk Hoy (2001), translated by Polydoro et al. (2004) and adjusted for the area of Art, the Teaching Self-efficacy Scale (IAOCHITE, AZZI, 2012), the Collaborative Experience Scale (SPEARS, 2012) on Participation in the Art Teaching Training Course, and the Teaching Practice Assessment Report, prepared specifically for this study. Attended by 29 art teachers of both genders, with an average age of 37 years and an average time of 10.6 years of teaching career, which had already participated in the previous phase. The results show that before the course the levels of teacher self-efficacy were 4.68; during continuing education, the level of self-efficacy was 5.01 and, after the course, 5.16 points. The sources of information of the self-efficacy beliefs most punctuated by the teachers were vicarious experiences and social persuasion. There was no positive and significant correlation between the source and physiological and affective states. In relation to the collaborative experience of the four dimensions, the ones that presented higher average scores are Social Interaction 4.60 and Satisfaction 4.59. As for the correlations of the collaborative experience with the beliefs and sources of teacher self-efficacy, they indicate that teachers with higher levels of teaching self-efficacy and of sources also have higher levels of collaborative experience. The variables of the collaborative experience explain 44.6% of the positive influence on teacher self-efficacy. The study also revealed the challenges perceived by teachers to teach Art classes. In the categorized instructional strategies; class management and student engagement, through which we note the need to rethink the structural conditions offered to the teaching of Art. It is evident the importance of strengthening the self-efficacy beliefs of Art teachers that allow them to deconstruct the naturalization of the low quality of teaching that has been offered in this field and to enable them through systematized efforts and reflection to transform their reality.

Keywords: Teaching self-efficacy. Collaborative learning. Art Teaching

Lista de Figuras

Figura 1 - Fatores de Influência na Aprendizagem Colaborativa	35
Figura 2 - Autoeficácia do Aluno	36

Lista de Tabelas

Tabela 1- Caracterização dos professores quanto a atividade docente, infraestrutura, apoio do corpo administrativo e dos colegas, liberdade para expressar ideias, preparação e satisfação como professor e especificidades	52
Tabela 2 – Comparação da autoeficácia e das fontes, antes, durante e depois do curso	53
Tabela 3 – Associação da autoeficácia docente com as variáveis de perfil	54
Tabela 4 – Associação das fontes de autoeficácia docente com as variáveis de perfil.....	55
Tabela 5 – Caracterização da experiência colaborativa	60
Tabela 6 – Associação da experiência colaborativa com as variáveis de perfil	60
Tabela 7 – Correlação da experiência colaborativa com a autoeficácia docente e com as fontes de autoeficácia docente	63
Tabela 8 – Modelo de regressão para explicar a autoeficácia docente.....	64
Tabela 9 – Modelo de regressão para explicar a experiência colaborativa	65
Tabela 10 - Ordem de palavras e número de vezes em que foram encontradas nos questionários de caracterização	68
Tabela 11 - Distribuição de atividades por número de professores.....	68
Tabela 12 - Palavras identificadas por atividades nos relatórios de avaliação da prática de ensino.....	70
Tabela 13 - Ordem de palavras e número de vezes em que são encontradas	71
Tabela 14 - Descritivo do resultado da escala de crenças de autoeficácia docente.....	72
Tabela 15 - Agrupamento por similaridade dos instrumentos e categorização	73

LISTA DE SIGLAS

TSC – Teoria Social Cognitiva
AED – Autoeficácia Docente
AED EE – Autoeficácia Docente Engajamento dos Estudantes
AED EI – Autoeficácia Docente Estratégias Instrucionais
AED MC – Autoeficácia Docente Manejo da Classe
FAED – Fontes de Autoeficácia Docente
FAED ED – Fontes de Autoeficácia Docente: Experiência Direta
FAED EV – Fontes de Autoeficácia Docente: Experiência Vicária
FAED PS – Fontes de Autoeficácia Docente: Persuasão Social
FAED EFA – Fontes de Autoeficácia Docente: Estados Fisiológicos e Afetivos
EEC – Escala de Experiência Colaborativa
EEC IS – Escala de Experiência Colaborativa: Interação Social
EEC AC – Escala de Experiência Colaborativa: Aprendizagem Colaborativa
EEC S – Escala de Experiência Colaborativa: Satisfação
EEC EA – Escala de Experiência Colaborativa: Experiência de Aprendizagem
T1 – Antes do curso
T2 – Durante o curso
T3 – Após o curso
M – Média
DP – Desvio-Padrão

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
Organização do Trabalho	12
1. O ENSINO DE ARTE NO CENÁRIO NACIONAL	14
1.1 Legislação Brasileira no Ensino de Arte	14
1.2 Contexto do Estudo.....	17
2. QUADRO TEÓRICO.....	22
2.1 O Constructo da Autoeficácia	22
2.1.2 Fontes de Autoeficácia	24
2.2 Autoeficácia Docente e Implicações Educacionais.....	25
2.3 Contribuições Sobre Aprendizagem Colaborativa na Docência	33
3. OBJETIVOS	39
4. MÉTODO.....	40
4.1 Participantes	43
4.1.1 Participantes da Fase 1	43
4.1.2 Participantes da Fase 2 e 3	43
4.2 Instrumentos de Coleta de Dados	44
4.3 Coleta de Dados.....	47
4.3.1 Fase 1	47
4.3.2 Fase 2	48
4.3.3 Fase 3	49
4.4 Análise dos Dados	49
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	51
5.1 Bloco 1- As Variáveis de Caracterização e Crenças de Autoeficácia para o Ensino de Arte	51
5.1.1 Discussão do Bloco 1	56
5.2 Bloco 2 – Caracterização da Experiência Colaborativa.....	60
5.2.1 Discussão	61
5.3 Bloco 3 – Influência da Experiência Colaborativa na Autoeficácia	63
5.3.1 Modelos de Regressão.....	64
5.3.2 Discussão	65
5.4 Bloco 4 – Desafios da Prática de Ensino de Arte	67
5.4.1 Desafios percebidos por etapa	68
5.4.2 Discussão	75
5.4.3 Estratégias Instrucionais	75
5.4.4 Manejo da Classe	78
5.4.5 Engajamento dos Alunos	80
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICES	94
APÊNDICE A	95
APÊNDICE B.....	97
APÊNDICE C	98
ANEXOS.....	122
ANEXO A.....	123
ANEXO B	126
ANEXO C.....	128
ANEXO D.....	130

APRESENTAÇÃO

Nunca se acaba de aprender no campo da arte. Há sempre novas coisas a descobrir.
(GOMBRICH, 2008, p. 36)

A frase de Gombrich nos leva a refletir sobre a complexidade na qual a Arte está envolvida, seja pela interpretação do que é ou pelos desdobramentos a que ela nos leva, por meio de suas várias formas de linguagens. A Arte propicia o desenvolvimento da inteligência nos indivíduos, além de desenvolver a capacidade criadora, a inventividade e a possibilidade da expressão livre. Contribui para o desenvolvimento do imaginário e é capaz de despertar os mecanismos cognitivos para a expansão de habilidades diversas. De acordo com Barbosa (2005), —a Arte, como linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagens discursivas e científicas|. Dessa forma, o conhecimento artístico é capaz de libertar o indivíduo do ideário da massificação quando se considera a Arte como conhecimento, com seus saberes e especificidades.

Para Ruzza (2008), o ensino de Arte nos dias atuais considera a Arte como expressão, linguagem e cultura, de forma que cabe a escola instrumentalizar os alunos com o conhecimento artístico, com a experiência estética, com o fruir artístico e com a reflexão da Arte como objeto de conhecimento. Atrelado as transformações pelas quais a sociedade atual vem passando, o conhecimento pedagógico sofre as consequências de ofertar resultados que condizem com essa realidade.

Temos também, sempre coisas a descobrir na educação. Mais precisamente em meu caso, ao longo de minha experiência profissional foi possível observar o quanto a Arte é usada como meio de promover o acesso à escola para a comunidade escolar. As famílias sempre participam das atividades escolares quando há apresentações de danças, teatros, festivais e outras atividades semelhantes. No ensino, a Arte é usada também como finalização de estudos, que são concluídos com desenhos, pinturas, colagens, painéis e maquetes para serem expostas. É bonito, traz visibilidade fácil, uma simplificação do fazer artístico .

Dessa forma, a disciplina de Arte sofre constantes desafios dentro do contexto escolar, entre eles, mostrar para os alunos que a Arte pode e deve ser acessível a todos, que não se prende mais a espaços elitizados ou a uma camada privilegiada da população. A Arte

atualmente, está em todos os lugares e deve ser entendida como conhecimento. Segundo Barbosa (2004), a Arte vem sofrendo com uma anêmia teórica, o conhecimento tem lugar na experimentação, na decodificação e informação, não basta ensiná-la apenas como expressão livre.

O professor formado nessa área se apropria dos conhecimentos artísticos, habilidades e técnicas, desenvolvendo sua própria capacidade imaginativa e expressiva, de modo que seja capaz de estimular e despertar o prazer e o saber artístico de seus alunos. Todavia, as aulas de Arte podem ser ministradas tanto por professores formados em Arte, habilitados em uma linguagem da Arte, como por professores polivalentes. Considerando o professor polivalente¹ como aquele que recebe formação para o ensino, cabendo a ele dominar um conjunto de competências e conhecimentos de diferentes áreas para além do pedagógico, estaria esse professor se sentindo capaz de ensinar os conteúdos de Artes para crianças? E o professor especialista em Arte, estaria se sentindo capaz de ensinar todas as linguagens da Arte (música, artes visuais, dança e teatro)? O que dizem os documentos oficiais a esse respeito? Como essa percepção de capacidade é construída junto aos professores?

Partimos do pressuposto de que a percepção que o professor tem em sua capacidade para ensinar Arte é mediadora das ações que desenvolvem na sala de aula ou, dito de outra maneira, o quão autoeficazes os professores se percebem para ensinar os guiará, de alguma forma, a enfrentar os desafios (alguns deles, já apresentados), ao longo da sua trajetória docente. Para tanto, é necessário compreender como os professores percebem a sua autoeficácia para ensinar Arte.

Organização do Trabalho

Quanto a estruturação, esse trabalho terá a seguinte apresentação, o capítulo 1, tem como finalidade apresentar o cenário sobre o ensino de Arte, pelo qual perpassará a investigação. Para nos ajudar nesse processo, recorreremos ao aporte teórico ligado aos estudos específicos sobre o ensino e aos documentos oficiais que tratam da questão político-pedagógica.

O capítulo 2 apresenta o referencial teórico que nos orientou na construção do estudo e na análise dos resultados dessa investigação. Inicio este capítulo com a definição de crenças

¹Professor polivalente, no contexto, é ser professor/a dos anos iniciais do ensino fundamental, implica lecionar diversas áreas de conhecimento e se colocar diante de vários outros conhecimentos.(CRUZ & NETO, 2012).

de autoeficácia docente, suas fontes de constituição e resultados de estudos e pesquisas sobre as mesmas e implicações na autoeficácia para o domínio da docência.

No capítulo 3 descreve-se o método, em termos do seu delineamento, instrumentos e os passos percorridos para coleta e análise dos dados.

O capítulo 4 se refere aos resultados e à discussão obtidas e está dividido em quatro blocos, a fim de facilitar a compreensão dos mesmos e de sua análise . Seu objetivo é apresentar a descrição dos dados relevantes e as dimensões das crenças de autoeficácia dos professores de Arte e o impacto do curso de formação colaborativa.

Por fim, encerro este trabalho com as considerações finais, trazendo reflexões sobre os resultados, limites e possibilidades da investigação, assim como possíveis sugestões e questionamentos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou investigar as variáveis pessoais ligada à atividade docente, bem como o constructo da autoeficácia ao longo de um curso de formação continuada junto aos professores que ensinam Arte, além dos desafios vivenciados durante o ensino.

O estudo revelou sobre o perfil dos professores que a maioria é do sexo feminino, com experiência na docência e especificidade em artes visuais. Notou-se também, que os professores têm uma jornada de trabalho relativamente longa, demonstrando que os mesmos dobram período buscando ampliar sua jornada.

Encontrou-se nos resultados dos participantes níveis elevados das crenças de autoeficácia nos três momentos da coleta de dados, sendo evidente ao longo do processo do curso de formação continuada uma elevação significativa na percepção das crenças de eficácia dos participantes. Os estudos sobre autoeficácia docente apontam que professores com alto senso de eficácia relativo ao conhecimento do conteúdo e conhecimento pedagógico tendem a assumir maior responsabilidade em relação ao manejo da classe (MACEDO, 2009). De acordo com Fontes e Azzi (2012), quanto mais alta a autoeficácia do professor, mais adequadas serão suas estratégias de ensino e abordagens de conteúdo frente às características dos alunos e maior persistência diante das dificuldades, afetando diretamente o planejamento de suas ações e auxiliando no desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Na medida em que se considera que o ensino de Arte, por meio dos interpostos legais, permite a professores com diferentes formações atuarem, como já mencionado anteriormente, há de considerar-se como indicativo, para além da formação inicial, que os programas de formação continuada venham garantir a aplicação da teoria na prática em sala de aula, a fim de elevar a qualidade do ensino de Arte nas escolas, levando em consideração as necessidades apresentadas pelos professores e seus alunos. Outrossim, a formação inicial também deve oportunizar experiências mais efetivas acerca do ensino de Arte, que possibilitem aos futuros professores adquirirem conhecimentos mais aprofundados sobre as linguagens da Arte. Em especial, oportunizando situações práticas sobre os conteúdos estudados.

O estudo mostrou que em relação às fontes de informação das crenças de autoeficácia dos participantes a mais significativa foi a —Experiência VicáriaII. Tal fato pode ser interpretado como uma evidência de que os professores aprendem muito sobre sua prática com seus pares, em nosso caso com os próprios professores de Arte, já que a fonte de —Persuasão SocialII é a segunda com escore mais elevado. Todavia pode ser um fator particular da área de Arte, visto que os professores da área ensinam quatro linguagens, mas

possuem formação específica em apenas uma, sendo que observar um colega ensinando pode ter um alto valor.

Cabe-nos aqui aprofundar estudos de natureza qualitativa referentes às fontes de constituição das crenças de autoeficácia em professores de Arte. Sugere-se entrevistas com os professores de Arte para compreender como eles entendem suas próprias experiências frente ao ensino da Arte e frente às experiências de aprendizagens dos alunos. Importante, ainda, seria aprofundar as pesquisas futuras sobre as crenças dos professores no contexto do ensino da Arte e que pudessem embasar a construção de novos instrumentos quantitativos que tenham caráter relevante às outras áreas, mas que tragam a especificidade da Arte.

Com relação à influência da experiência colaborativa durante a pesquisa, encontrou-se forte influência dela nos participantes durante esse processo. Ao analisarem-se estes resultados, entendeu-se que a forte influência da experiência colaborativa se deu em virtude da troca de informações entre os professores que ministravam o curso e os participantes, possibilitando uma melhor compreensão de como ensinar determinados conteúdos, favorecendo também a relação professor-aluno em sala de aula, frente ao conteúdo apresentado. Entende-se assim que a experiência colaborativa permitiu o fortalecimento dos participantes no que tange à prática em sala de aula e às trocas significativas entre os pares, aumentando a interação social e consequentemente a satisfação dos professores, facilitando a aprendizagem. Além do exposto, pensar no processo da formação continuada dos professores depende da capacidade do desenvolvimento coletivo de formação que visem a busca de respostas aos problemas enfrentados no dia a dia dos professores, proporcionando o desenvolvimento técnico profissional (SIMÃO *et al.*, 2009).

Em relação às evidências da influência da experiência colaborativa para o aumento da percepção das crenças e fontes de autoeficácia docente nos participantes, os resultados confluem com a literatura, pois se mostram muito relevantes, apontando uma forte influência nas variáveis de Interação Social e Experiência Colaborativa em relação à autoeficácia docente, e também, nas escalas de crenças no que se refere às dimensões Manejo da Classe e Persuasão Social. Esse resultado indica um avanço no estudo da autoeficácia no campo da Arte, ao se pensar que a autoeficácia pode ser incrementada através de programas de formação continuada que primem pelo crescente desenvolvimento das crenças, como fator decorrente à consolidação do ensino da Arte, assim imbricam na aprendizagem dos alunos destes professores.

Não era objetivo desse estudo criar um método de formação colaborativa, mas sim perceber se o processo de formação continuada, por meio de trocas colaborativas, traria

benefícios em relação ao aumento das capacidades para o ensino de Arte e das crenças de autoeficácia percebidas pelos participantes. Adicionalmente, as variáveis dependentes apresentadas confirmam a forte influência sobre a percepção da autoeficácia. No entanto, apesar do tempo de o estudo ter sido relativamente curto para permitir o acompanhamento mais profundo do processo dos participantes na aplicação das atividades com os alunos, ainda foi possível contar com breves relatos orais e relatos avaliativos escritos dos professores sobre tais experiências de ensino. Embora como aponte Bandura (1997), professores eficazes podem influenciar o desempenho dos alunos, o estudo não mediu o desempenho dos estudantes para perceber se o aumento das crenças de autoeficácia dos professores realmente os impactou.

Contudo, por meio das avaliações das atividades aplicadas com os alunos foi possível levantar os desafios percebidos, por meio de análises qualitativas. As quais revelaram três categorizações de desafios relacionadas ao ensino de Arte, as quais seus desdobramentos se correlacionam. Nesse sentido, o papel da formação continuada foi fundamental para que a percepção dos desafios dos participantes ao longo do processo fosse diminuída. O processo foi favorecido pela aprendizagem colaborativa entre os professores, a troca de experiências entre os professores experientes e especialistas colaborou com a formação dos colegas. É um processo de formar —de dentro para fora, isto é, o grupo conhece os desafios e as limitações do contexto (infraestrutura, número de alunos, visão de ensino de Arte ,etc.) e, a partir disso, é possível planejar formações que contribuam para a superação de parte dos desafios enfrentados no ensino de Arte.

A correlação formação dos professores de Arte e as estratégias instrucionais pode se evidenciar em decorrência dos problemas da formação inicial dos professores que ministram aulas de Arte, os quais em consequência terão maior dificuldade em ensinar, tendo visto que os mesmos não possuem formação que abarquem todos os conteúdos estudados na área. Uma das consequências a essa dificuldade foi o esvaziamento dos conteúdos de Arte nos planejamentos dos professores. É de suma importância e de responsabilidade dos professores resgatarem os conhecimentos mais aprofundados da Arte, para que a mesma possa executar seu papel fundamental na formação do indivíduo e deixem de fazer parte das leituras de subsolo, a fim de criarmos paralelos viáveis à Arte (BARBOSA, 2005).

Outra consequência a esse fato repercute, por sua vez, no engajamento dos alunos que tem dificuldades em aceitar o tipo de conhecimento superficial que vem sendo oferecido nos últimos anos, ligados à livre expressão e às datas comemorativas, ora por não terem interesse nas atividades artísticas propostas, ora por estarem distantes de seu contexto. Esses alunos, em

muitos casos, gostariam (e poderiam) de aprender conteúdos sobre Arte por meio de estratégias diversas. O uso de tecnologias, visitas, pesquisas na internet, enfim, estratégias que os coloquem como ativos do processo ensino-aprendizagem poderiam também ser utilizados. Aprender sobre como ensinar de forma conjunta pode ser uma abordagem que estimule o professor a buscar novos conhecimentos e trazê-los efetivamente para o próprio planejamento. Outrossim, é importante que para além dos cursos de formação, o professor desenvolva uma percepção positiva sobre as suas próprias condições para ensinar nessa direção.

Evidencia-se a importância do fortalecimento das crenças de autoeficácia dos professores de Arte que os permitam, desta maneira, desconstruir a naturalização da baixa qualidade de ensino que vem sendo ofertado nesse campo e os possibilite, através de esforços sistematizados e reflexões, transformarem a sua realidade. Igualmente, há de se dar condições de trabalho aos professores para que esses possam atuar com mais tranquilidade e possam oferecer mais qualidade de ensino aos seus alunos. Como incremento na manutenção das crenças da autoeficácia docente, como já apontado por Rocha (2009), o treinamento pedagógico pode ser interessante, já que os elementos contextuais, os apoios percebidos e os recursos disponíveis contribuem com a percepção das crenças da autoeficácia.

Destaca-se que não se pode esquecer-se da responsabilidade do próprio poder público, independente da esfera de atuação, em relação a proporcionar a infraestrutura adequada na oferta do ensino, atentando-se aos tipos de materiais, espaços físicos adequados e recursos disponíveis ao ensino da Arte. Além de virem a reestruturar os cursos de formação inicial que permitam aos novos professores maior domínio sobre os conteúdos que serão estudados.

Tendo em vista os apontamentos de Bandura (1997) de que professores mais eficazes são mais capazes de lidar com situações desafiadoras e podem influenciar no desempenho dos seus alunos, que é fundamental no campo da Arte, considerando o desenho desta pesquisa, seria importante, além das recomendações já mencionadas, um aprofundamento nas análises quantitativas com desenhos longitudinais, buscando verificar se o fortalecimento de crenças de autoeficácia obtidas no período do curso de formação se mantiveram estáveis ou se à medida que os apoios percebidos foram retirados elas declinaram.

Ressalta-se também que boa parte dos participantes da pesquisa foi constituída por professores com formação em Pedagogia e parte com formação em Arte, incluindo linguagem de música e artes visuais, que no momento da primeira coleta apresentaram escores mais elevados, mas ao longo do processo se igualaram. Nesse sentido, seria interessante acompanhar esses professores separadamente, visando verificar se essas alterações positivas nas crenças de autoeficácia não foram transitórias entre os professores.

Há de se considerar também que o modelo metodológico empregado no presente estudo possui seus limites. Este estudo realizou a primeira coleta de dados com todos os convidados que atenderam ao primeiro chamado para a participação do estudo, os quais todos concordaram em participar das etapas seguintes. Sugere-se assim que em novos estudos com metodologia semelhantes sejam criados grupos controle e grupos experimentais, a fim de aprofundar as análises realizadas e que, dessa forma, possam apreender maiores informações sobre os participantes e possam trazer maiores contribuições a cerca dos estudos das crenças de autoeficácia dos professores quando em situações de intervenção.

Por fim, um dos aportes desse estudo foi o contexto da especificidade da Arte a partir do referencial teórico da Teoria Social Cognitiva, por ser essa disciplina com necessidades específicas dentro dos currículos, ainda tão pouco estudado dentro de nossa abordagem teórica, nos contextos internacionais e ainda menos estudada dentro do Brasil. Esse estudo, portanto, não se encerra, mas que possa ele ser promotor de pesquisas futuras, e que esses novos achados venham ampliar a compreensão sobre o papel fundamental dos professores que se propuseram a enfrentar, além dos desafios da docência, os desafios que envolvem os conhecimentos da Arte, de modo que as crenças de autoeficácia sejam cada vez mais fortalecidas. Buscou-se trazer esclarecimento sobre os fatores e a força das crenças de autoeficácia docente nesse campo específico.

Importante destacar que a superação dos desafios apresentados pelos participantes desse estudo, como aqueles mencionados na introdução desse trabalho – banalização da disciplina e pouca valorização nos currículos, a garantia da legislação, mas o abandono da prática e dos processos de formação, insuficiência de conteúdos e carga horária na formação inicial, entre outros - poderão ocorrer quando universidade, poder público e escola se disponham a dialogar em busca de propostas que se coadunem com a valorização do ensino de Arte nos anos iniciais da Educação Básica.

Trazer em destaque as crenças de autoeficácia dos professores, apoiadas por uma teoria sólida que se fundamenta no papel agêntico que o professor pode (e deveria) exercer na escola, é reconhecer, juntamente com a literatura, o valor dessas crenças para a ação do professor no cumprimento de seu papel social e moral no desenvolvimento de seu trabalho de ensinar.

REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, C. E. A. **Autoeficácia de professores para utilizarem tecnologia de informática no ensino**. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP., 2011. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000789633&fd=y>>. Acesso em: 15 out. 2015.
- AMARAL, J. C. **Auto eficácia e auto regulação e desempenho nas tarefas cognitivas**. Instituto de Psicologia Aplicada. Tese de Mestrado. 1993. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/302/1/DM%20AMAR-J1.pdf>. Acesso em: 13,abr. 2015.
- AZZI, R.G. POLYDORO, S. A. J. e MACIEL, A.C. **Crenças de autoeficácia docente: problematizando sua importância no cotidiano escolar a partir de um estudo junto a professores de línguas estrangeiras**. In: Congresso Internacional Educação e Trabalho: Representações Sociais, Competências e Trajetórias Profissionais. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2005. Disponível em: <http://teoriasocialcognitiva.net.br/wpcontent/uploads/2014/09/AZZI_POLYDORO_MACIEL_2005.pdf>. Acesso em: 17, jun.16.
- AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. **Autoeficácia em diferentes contextos**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.
- AZZI, R.G.; POLYDORO, S.A.J.; BZUNECK, J.A. **Considerações sobre autoeficácia docente**. In: AZZI, R. G.; POLYDORO, S.A. (Org.) **Autoeficácia em diferentes contextos**. Campinas: Alínea, 2006. Cap.7.p. 149-159.
- BANDURA, A. **Self-efficacy: the exercise of control**. Nova York: Freeman, 1997.
- BANDURA, A. **Teoria Social Cognitiva no contexto Cultural**. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G. (Org.). **Teoria Social Cognitiva: diversos enfoques**. Campinas: Mercado das Letras, 2017. Cap.2. p. 45-82.
- BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. (Orgs.) **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: ArtMed, 176 p. 2008.
- BANDURA, A.; et al. **Auto-eficacia: Cómo afrontamos los cambios dela sociedade actual**. Editorial Descée de Brouwer, S.A., 1999.
- BARBOSA, A. M. T. (Orgs.) **Arte-educação: leitura no subsolo**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- BARBOSA, A. M. T. **Arte- educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras**. Rev. Estudos Avançados, v. 3, n. 7, p. 170-182, 1989. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141989000300010>>. Acesso em: 26, mar.2016.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte - Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília. MEC/SEF, 1997.
- _____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília, 1996.BRASIL, Base Nacional Curricular. disponível em: <http://www.famasul.edu.br/2015/arquivos_pdf/106.pdf> Acesso em: 18, out. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é base**. Versão Final. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 09 jul.2017.

BICA, F. VERDIN, R. VICARI, R. M. **Delineamento de um Agente para detectar a Auto-Eficácia do Aluno no Ensino-Aprendizagem via Web.** Rev. Novas tecnologias na Educação.v. 3, n.1, Maio, 2005. ISSN 1679-1916. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/1379>>. Acesso em: 18,mar. 2016.

BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. E. R. **Crenças de eficácia de professores: validação da escala de Woolfolk e Hoy.** PsicoUSF, v. 8, n. 2, p. 137-143, 2003.

CAÇÃO, M.I. **Jornada de trabalho docente: delineamento histórico da organização do trabalho do magistério público paulista.** Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP. , 2001

CARVALHO, C.; FREITAS, A. A.; NEITZEL, A. A. **Salas de Arte: espaço de formação estética e sensível na escola.** Rev. Educação, Sociedade & Culturas, nº 42, 67-86, 2014. Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC42_07CarlaCarvalho.pdf>. Acesso em: 13 maio.2017.

CAPELO, R. POCINHO, M. **Autoeficácia docente: predição da satisfação dos professores.** Educ. rev.no.54 Curitiba Oct./Dec. 2014. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.37870>> . Acesso:18, jun. 16.

CAPRARA, G. V. et al. **Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level.** *Journal of School Psychology*, v. 44, p. 473–490, 2006. Disponível em:<<http://www.realtutoring.com/phd/sem1efficacy.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2017.

CHAMI, W. A.; LOOS, H. **Crenças de autoeficácia docentes e suas implicações pedagógicas: uma análise possível.** Secretaria de Estado da Educação Programa de Desenvolvimento Educacional Curitiba – Paraná. Disponível em: < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1143-4.pdf>> . Acesso em: 13 jul. 2016.

CERESER, C. M. I. **Tecnologias Digitais na Educação Básica: as crenças de autoeficácia dos professores de música** - Educação musical: formação humana, ética e produção do conhecimento.In: XXII Congresso Nacional da Associação Nacional de Música, 2015. Natal. Anais. Natal – RS, 2015. p.26.Disponível em:<<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1345/617>>. Acesso em: 23, jul. 2016.

CORRÊA, C. C. M. **Atitudes e valores no ensino da arte: após a Lei nº 4.024/61 até a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96.** EccoS – Revista Científica, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 97-113, jan./jun. 2007. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/pdf/715/71590106.pdf>>. Acesso em: 15, out. 2015.

CRUZ, S.P.S; NETO, J.B. **A polivalência no contexto da docência nos anos iniciais da escolarização básica: refletindo sobre experiências de pesquisas.** Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 50 maio-ago. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a08.pdf>>. Acesso em: 26 out 2015

DAL-FARRA, R. A.; LOPES, P. T. C. **Métodos mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos.** Rev. Nuances: Estudos Sobre Educação , v. 24, n.3, 67–80, 2013. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/2698/2362>> Acesso em: 02 jul 2015.

DAMIANI, M. F. **Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios.** Rev. Educar, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a13>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

FERREIRA, D.M.A.P. **Ensino de Arte e Educação Estética: Vivências de professores que lecionam nesta disciplina.** 128 p. Dissertação (Mestrado em Educação , Processos Sócio educativos e Práticas Escolares). Universidade Federal de São João Del-Rei. 2013.

FERREIRA, L. C, M. Crenças de autoeficácia docente, satisfação com o trabalho e adoecimento. Psicol. Ensino & Form. [online]. 2014, vol.5, n.2, pp. 19-37. ISSN 2177-2061.

FISK, T. **Teaching artists and their level of teacher efficacy.** Dissertation Requirements for the De-gree of Doctor of Philosophy. University of Birmingham. Alabama, 2012.

FONTES, A. P.; AZZI, R. G. **Crenças de autoeficácia e resiliência: apontamentos da literatura sociocognitiva**. Rev. Estudos de Psicologia. Campinas 29(1) p.105-114. 2012.

FRANCO, M.L.P.B. **Análise do conteúdo**. Brasília, Plano: 2003.

FREITAS, J. A. C.; OLIVEIRA, A. O. **Análise da autoeficácia percebida pelos professores de escolas públicas e privadas de Natal**. Rev.INTERFACE – Natal/RN – v.7 – n. 2 - jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/6720/analise-da-auto-eficacia-percebida-pelos-profes--->>. Acesso em: 13 jul.2016.

FROTA, C. N. e YANO, L. P. **Autoeficácia: fatores motivacionais no êxito escolar**. In: YANO, L. P.; OLIVEIRA, A. J. S (Org.) **Psicologia Social E Educacional**:Temas, Possibilidades e Desafios no estado do Acre. FAAO, 2010.

FUSARI, M. F. R. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Ed. Cortez, 4.ed. 1999.

GARCIA, J. **Criatividade e indisciplina nas aulas de Arte**. In: VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2008. Itajaí, SC. UNIVALE, 2008. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Educacao_e_arte/Trabalho/01_47_20_CRIATIVIDAD_E_E_INDISCIPLINA_NAS_AULAS_DE_ARTE.pdf>. Acesso: 13 maio. 2017.

GATTI, B. A.; **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas**. Bernadete A. Gatti; Marina Muniz R. nunes (orgs.) São Paulo: FCC/DPE, 2009.

GOMBRICH, E. **História da Arte e ilusão**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida dos professores**. In: NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995, p. 31- 61..

IAOCHITE, R. T. **Auto-eficácia de docentes de educação física**. 2007. 175 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

IAOCHITE, R. T.; et al. **Autoeficácia docente, satisfação e disposição para continuar na docência por professores de educação física**. 2011.Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 825-839, out./dez. 2011. Disponível em:<http://scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=S0101-32892011000400003>. Acesso em:14, jun. 2016

IAOCHITE, R. T.; AZZI, R. G. **Escala de fontes de autoeficácia docente: estudo exploratório com professores de educação física**. Psicologia Argumento, Curitiba, v. 30, n. 71, p. 659-669, 2012.

IAOCHITE, R. T. **Crenças de eficácia docente e suas origens**. Rev. Psicol. Ensino & Form. vol.5 n.2 Brasília, 2014. Disponível em:<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v5n2/v5n2a06.pdf>> . Acesso em: 17 jun. 2016.

IAOCHITE, R. T.; COSTA FILHO, R. A. **Autoeficácia docente para o ensino de ginástica na escola: resultados de um projeto de extensão**. Revista Triângulo, [S.l.], v. 7, n. 1, set. 2015. ISSN 2175-1609. Disponível em: <<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/499>>. Acesso em: 08 set. 2017. doi:<https://doi.org/10.18554/rt.v7i1.499>.

KLASSEN, R.; TZE. V. M.C.; BETTS, S. M.; GORDAN, K. A. **Teacher Efficacy Research 1998–2009: Signs of Progress or Unfulfilled Promise?** Educational Psychology Review. 03/2011; 23(1):21-43. DOI: 10.1007/s10648-010-9141-8. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10648-010-9141-8#page-1>> Acesso em: 26, out.2015

LACERDA, S. G. S.. **A crença de autoeficácia dos docentes universitários: a relevância para o processo de ensino-aprendizagem**. 2012. Dissertação de Mestrado. Universidade Lusófona de humanidades e Tecnologia. Lisboa, Portugal, 2012.

LANIER, V. **Devolvendo arte à arte-educação**. In: BARBOSA, A. M. (Org.) **Arte-educação: leitura no subsolo**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 43-55.

LOPEZ, O. V.; VALLEJO, N. G. V. **Diferenças individuais no desenvolvimento da autoeficácia e o sucesso acadêmico: o efeito de uma estrutura computacional.** Acta Colombiana de Psicología. 2012, vol.15, n.2, pp.29-41. ISSN 0123-9155. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-91552012000200004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 18, mar.2016.

MACEDO, I. C. **Crenças de autoeficácia de professores de ensino fundamental e sua relação com percepção de apoios na escola.** Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, 2009.

MACEDO, I. C.; BZUNECK, J. A. **Motivação de professores, autoeficácia e fatores do contexto social.** In: IX Congresso Nacional de Educação –EDUCERE. III Encontro de psicopedagogia, 2009, Curitiba. Paraná: Puc, 2009. P.7335 – 7344. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3103_1586.pdf>. Acesso em: 26 mar.2016.

MIZUKAMI et al. **Desenvolvimento profissional da docência: analisando experiências de ensino aprendizagem.** Pro-Posições. Campinas, 11(4), p.97-109, 2000. Disponível em: <http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/31_artigo_mizukamimgn_et al.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2016.

MONTEIRO, L. P. **O professor de arte na rede pública municipal de Santos: tensões entre a formação e a atuação profissional.** Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Santos, Programa de Mestrado em Educação. Santos, SP, 2011.

MORRIS, D. B.; USHER, E. L. **Developing teaching self-efficacy in research institutions: a study of award-winning professors.** Contemporary Educational Psychology, 36, 232–245, 2011.

NASCIMENTO, G.; RIBEIRO, M. R. **Arte na Escola: desafios e impasses, um estudo de caso.** Rev.Digital Art & Educação - ISSN 1806-2962 - Ano XII - Número 15. São Paulo, SP, 2014. Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-15/01.pdf>>. Acesso em: 13maio, 2017.

NAVARRO, L. P. **El análisis de las creencias de autoeficacia: un avance hacia El desarrollo profesional de docente.** Miscelánea Comillas, 60, 591-612, 2002.

NEVES, H. M. S. **A autoeficácia na aprendizagem de canto.** 2012.Dissertação – Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Portugal. 2012

ORECK, B. A. **The arts in teaching: an investigation of factors influencing teachers' use of the arts in the classroom.** Dissertation Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy - University of Connecticut.Connecticut, 2001.

PARDINI, M. R.S. **O ensino das Artes na educação básica em tempos de avaliação institucional: um estudo de caso na escola pública estadual paulista.** Dissertação Usp Ribeirão Preto. Ribeirão Preto, 2010.

PAJARES, F. M. **Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct.** Review of Educational Research, v. 63, n. 3, p. 307-332, 1992.

PAJARES, F. M.; OLAZ, F. **Teoria social cognitiva e autoeficácia: uma visão geral.** In: BANDURA, A. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**, Porto Alegre: Artmed, 2008.

PEDRO, N .S. G. **Utilização educativa das tecnologias, acesso, formação e autoeficácia dos professores.** 2011. 415 f. Tese de doutorado em Educação – Universidade de Lisboa – Portugal. 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/3571>>. Acesso em: 25, jun. 2016.

PERALTA, H.; COSTA, F. A. **Competência e confiança dos professores no uso das TIC. Síntese de um estudo internacional.** Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 03, pp. 77-86. Disponível em:<<http://hdl.handle.net/10451/7028>>. Disponível em: 18 mar. 2016.

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

REALI, A. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P.; MIZUKAMI, M. G.N. **Programa de mentoria online para professores iniciantes: fases de um processo**. Cadernos de Pesquisa, v.40, n.140, p. 479-506, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a0940140.pdf>>. Acesso em: 28 mai. 2016.

ROCHA, D. M.; RICARDO, E. C. **As crenças de autoeficácia e as práticas docente: apresentando um novo instrumento qualitativo para análise das crenças de autoeficácia dos professores de Física**. XX Simpósio Nacional de Ensino de Física – SNEF, 2013 – São Paulo, SP. Disponível em: <http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31205958/trab_Diego_Elio_SNEF2013.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1466263786&Signature=b6nad%2F80kXc3Z3XU6wxu0KvXC EI%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DAs_Crenças_de_Autoeficácia_e_as_Práticas.pdf>. Acesso em: 18,jun.2016.

ROCHA, M. S. **A autoeficácia docente no Ensino Superior**. Tese de doutorado em Educação. Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 2009.

RODRIGUES, A. C. S. A. **Promoção da autoeficácia na aprendizagem do Inglês no 1º ciclo**. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Universidade de Nova Lisboa – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Lisboa, Portugal. 2011.

RUZZA, J. A. P. **Professores de Artes: formação continuada e os reflexos na sala de aula das séries iniciais**. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, São Paulo, 2008.

SCHMID, M. B. S. **Autoeficácia dos professores: Análise de um modelo de intervenção para o uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes. Londrina, PR, 2015.

SILVA, N. N. S. **Aprendizagem colaborativa em um curso on-line de pósgraduação: a perspectiva dos alunos**. 2011. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SILVA, J. C.; SILVA, M. M. **Colaboração entre professores e autoeficácia docente: Que relações?** Revista Portuguesa de Educação, 2015, 28(2), pp. 87-109. 2015, CIEd - Universidade do Minho. Minho, 2015. Disponível em: <<http://biblioteca.versila.com/5134722>>. Acesso em: 26 mar. 2016.

SIMÃO, A. M. V. et al. **Formação de Professores em contextos colaborativos: Um projecto de investigação em curso**. Rev. de Ciências na Educação. n.8, p.61-73, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/3_2_formacao_professores/32_22_fom_prof_cont_colaborativos_amvsimao.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2016.

SHULMAN, L. S. **Those who understands: Knowledge growth in Teaching**. Educational Researcher, Vol. 15, n. 2. Feb., 1986, pp. 4-14. Disponível em: <http://www.fisica.uniud.it/URDF/masterDidSciUD/materiali/pdf/Shulman_1986.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2016.

SHULMAN, L. S. **Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma**. Rev. de currículum y formación del profesorado. 2005. Disponível em: < <http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev92ART1.pdf>>. Acesso em: 29 mai.2016.

SPEARS, L. R. **Social Presence, Social Interaction, Collaborative Learning, and Satisfaction in Online and Face-to-Face Courses**. Dissertation Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. Iowa State University. 2012.

SPANAVELLO, C. S.; BELLOCHIO, C. R. **Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: analisando as práticas educativas de professores unidocentes**. Revista ABEM, Porto Alegre, v. 12, 89 -98, mar.2005.

TORRES, P. L.; IRALA,E. A. F. **Aprendizagem Colaborativa: teoria e prática**. In: TORRES, P. L. (Org.). Complexidade : redes e conexões na produção do conhecimento. Curitiba: SENAR – PR, 2014.

TORRES, R. **A Indisciplina Na Graduação Em Artes Visuais: Aspectos Positivos E Negativos.** In: ANPAP, 19º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas —Entre Territórios. 2010. p. 2428 – 2441. Cachoeira, Bahia 2010.

TSCHANNEN-MORAN, M.; WOOLFOLK H. A.; HOY, W. K. **Teacher efficacy: its meaning and measure.** Review of Educational Research, v.68, n.2, p.202-248, 1998. Disponível em: <http://mxtsch.people.wm.edu/Scholarship/RER_TeacherEfficacy.pdf> Acesso em: 5 ago. 2015.

VIDAL, F. S. L. **A formação inicial em pedagogia e o ensino da arte: um estudo em situações em ensino superior do estado de Pernambuco.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

WELCH, A. (1995). **The self-efficacy of primary teachers in art education.** Issues In Educational Research, 5(1), 71-84. Disponível em: <<http://www.iier.org.au/iier5/welch.html>>. Acesso em: 19 Jan. 2016

WADE, S., WELCH, M.; JENSEN, J. B. (1994). **Teacher receptivity to collaboration: Levels of interest, types of concern, and school characteristics as variables contributing to successful implementation.** *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 5(3), 177-209.

WOOLFOLK HOY, A., BURKE S. R. **Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures.** *Teaching and Teacher Education*, v.21, n.4, p.343-356, 2005.