

AUTOEFICÁCIA DOCENTE DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS ORIUNDOS DE CLASSES POPULARES

Carla Amorim Neves Gonçalves ¹
Nathieri da Silveira Gomes ²

RESUMO

Autoeficácia docente é o julgamento que o professor tem sobre sua capacidade profissional capaz de produzir resultados educacionais desejados. Este artigo pesquisou se professores oriundos de classes populares têm percepção do seu papel na formação cidadã dos estudantes de mesma origem socioeconômica. A identificação social entre docente e discente pode fortalecer vínculos pedagógicos e promover práxis transformadoras. A pesquisa foi realizada com doze docentes de Ciências e Biologia de escolas públicas de Rio Grande/RS. Foram aplicados dois questionários com perguntas sobre o perfil socioeconômico e questões adaptadas da Escala de Fontes de Autoeficácia Docente. Quatro docentes foram selecionados para entrevistas e a Análise Textual Discursiva foi empregada para compreender o papel social transformador e sua articulação com ensino. No perfil socioeconômico (8 mulheres e 4 homens) predominou idade média de 46 anos, tempo de atuação de 4 a 27 anos, todos pós-graduados, todos de classes populares, a maioria egresso de escola pública. Nas fontes de autoeficácia (FAD), observou-se que todos têm refletido sobre sua prática aprendendo com a Experiência Direta. Também, têm aprendido com terceiros (Experiência vicária) e sofrem influência da Persuasão Social da comunidade escolar. Os estados fisiológicos/afetivos impactam negativamente sua atuação. Nas entrevistas consideram sua autoeficácia relativa ao domínio de conteúdos, clareza comunicativa, definição de limites, valorização do diálogo e promoção do protagonismo estudantil. Apresentaram exemplos concretos de estudantes que foram positivamente impactados por suas ações. Quanto à relação do ensino de Ciências e Biologia e as práticas de transformação social, relataram metodologias com maior agência social, destacando principalmente as temáticas meio ambiente, corpo humano e gênero, saúde e alimentação. O papel social dos professores oriundos de classes populares que emergiu desta pesquisa aponta para um profissional que indica caminhos, apresenta possibilidades que ampliem a leitura de mundo e promove o desenvolvimento cidadão dos estudantes.

Palavras-chave: Autopercepção, Fontes de Autoeficácia, Papel Social Docente, Práticas transformadoras.

INTRODUÇÃO

Professores oriundos de classes populares podem reconhecer em sua trajetória de vida um elemento formativo que ultrapassa o domínio dos conteúdos escolares, assumindo um papel social relevante na formação cidadã de seus estudantes, especialmente daqueles que compartilham condições socioeconômicas semelhantes. Essa identificação social entre

¹ Professora Titular, Dra. Em Ciências Zoologia da Universidade Federal do Rio Grande (FURG)- RS, camoringon@furg.br;

² Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) - RS, nathierisilveira@gmail.com;



docente e discente tem potencial para fortalecer vínculos pedagógicos, ampliar horizontes de futuro e promover práticas educativas comprometidas com a transformação social.

A temática da autoeficácia docente, fundamentada na Teoria Social Cognitiva de Bandura, refere-se às crenças que os professores constroem acerca de sua capacidade de organizar e executar ações necessárias para produzir resultados educacionais desejados, mesmo em contextos adversos. No campo educacional brasileiro, estudos indicam que tais crenças influenciam diretamente o engajamento docente, a persistência frente aos desafios e a adoção de práticas pedagógicas mais críticas e contextualizadas (Engel, 2020).

Associado a esse conceito, destaca-se o papel do professor como adulto de referência, entendido como aquele que, além de deter conhecimentos disciplinares, estabelece relações dialógicas, éticas e humanizadoras, contribuindo para a construção da autonomia e da cidadania dos estudantes (Seffner, 2016). Em contextos de vulnerabilidade social, esse papel ganha ainda maior relevância, pois o docente pode representar uma referência concreta de possibilidade de mobilidade educacional e social.

No ensino de Ciências e Biologia, tal dimensão social se articula à proposta contemporânea de Alfabetização Científica, que compreende o conhecimento científico como instrumento para a leitura crítica do mundo, tomada de decisões responsáveis e participação social. Assim, conteúdos curriculares podem ser mobilizados como meios para discutir desigualdades, saúde, meio ambiente, corpo, gênero e direitos, ampliando o sentido formativo da educação científica.

Diante disso, este trabalho teve como objetivo investigar se professores de Ciências e Biologia oriundos de classes populares percebem seu papel como agentes da formação cidadã de estudantes de mesma origem socioeconômica, analisando suas crenças de autoeficácia docente e as práticas pedagógicas que articulam ensino científico e transformação social.

METODOLOGIA

O trabalho se fundamentou em pesquisa quali-quantitativa, com predominância do enfoque qualitativo, desenvolvida em duas fases. O estudo foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa da FURG (Parecer número 7.776.261), em conformidade com a Resolução CNS nº 466/2012. A pesquisa recebeu cartas de autorização da Secretaria Municipal de Educação (SMED) e da 18ª Coordenadoria Regional de Educação (18ª CRE).



Na Fase 1, participaram doze professores de Ciências e Biologia de escolas públicas do município de Rio Grande/RS. Foram aplicados dois instrumentos: um questionário exploratório de perfil socioprofissional e socioeconômico e um questionário adaptado da Escala de Fontes de Autoeficácia Docente (EFAED), fundamentado nos pressupostos de Bandura (1997) e Engel (2020). As perguntas para traçar o perfil socioprofissional e econômico dos participantes podem ser conhecidas no link do formulário de pesquisa criado no site Google Forms: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScssoXaVqRJ5CQwjzrXBcGwj3F1hrCW9vQpM0uD1MX8eTFZ7Q/viewform?usp=dialog>.

As questões adaptadas para a EFAED abordaram as quatro fontes de autoeficácia docente: **1- Experiência Direta** (crenças de autoeficácia se baseiam em sucessos reais vividos pelo professor); **2- Experiência Vicária** (crenças baseadas em observar colegas ou modelos de ensino bem-sucedidos); **3- Persuasão Social** (crenças apoiadas por feedback verbal/social encorajador) e **4- Estados Fisiológicos e Afetivos** (crenças embasadas em estados emocionais facilitadores ou inibidores da prática docente) (Engel, 2020). Estas pode ser consultadas em: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScWyA40ktxipxzt4yMLFLWITsn96yWEqThXu-Co6mblii1zw/viewform?usp=dialog>.

Os dados quantitativos foram analisados por estatística descritiva, permitindo identificar tendências e selecionar os participantes com maiores escores de autoeficácia para a etapa seguinte.

Na Fase 2, quatro docentes foram selecionados para entrevistas semiestruturadas, realizadas de forma remota. As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme Moraes e Galiazzi (2020), possibilitando a construção de categorias analíticas *a priori* e emergentes relativas ao papel social docente e às práticas pedagógicas transformadoras.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Teoria Social Cognitiva de Bandura compreende a autoeficácia como um sistema de crenças que influencia pensamentos, emoções e ações dos indivíduos. No contexto docente, essas crenças afetam diretamente a forma como o professor planeja suas aulas, enfrenta desafios e se relaciona com seus estudantes.



Engel (2020) destaca que a autoeficácia docente é construída a partir de quatro fontes principais: a Experiência Direta, considerada a mais poderosa, pois se baseia em vivências de sucesso na prática pedagógica; a Experiência Vicária, relacionada à observação de modelos semelhantes; a Persuasão Social, proveniente de feedbacks de colegas, gestores e estudantes; e os Estados Fisiológicos e Afetivos, que podem fortalecer ou fragilizar a percepção de competência profissional.

Complementarmente, o conceito de Adulto de Referência (Seffner, 2016) reforça a função social do professor como mediador de saberes, valores e relações, articulando autoridade pedagógica e abertura ao diálogo. O papel da Educação como prática para a liberdade, não é um tema novo. Vem sendo desenvolvido por importantes pesquisadores como Paulo Freire, bell hooks, entre outros, para os quais a educação é mais do que a apropriação de conteúdos. Esta tem um papel social libertador dos sujeitos, especialmente aqueles mais vulneráveis. Na obra 'Pedagogia da Esperança', Freire (2021a) retoma e aprofunda sua visão de que 'educar é um ato político, um exercício constante de diálogo, escuta e transformação'. A esperança, para ele, não é algo passivo, mas sim um movimento ativo que impulsiona a luta por um mundo mais justo. Na mesma linha de pensamento, em 'Ensinando a Transgredir', bell hooks (2013) nos convida a pensar a sala de aula como um lugar de afeto, escuta e transgressão criativa. Ela fala de uma educação que reconhece e valoriza as diferenças. Uma prática educativa que humaniza, acolhe e empodera, serve para identificar e aproximar professor-aluno, tendo sido esta a reflexão de Gomes et al. (2023) em sua atividade desenvolvida junto ao PIBID Biologia e Química da FURG.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na análise do questionário exploratório de perfil socioprofissional, as perguntas de 1 a 6 correspondiam ao perfil pessoal e profissional dos entrevistados. Tivemos a participação de 12 professores de escolas públicas de Rio Grande, sendo 4 do sexo masculino e 8 do sexo feminino, com idades entre 35 e 58 anos, sendo a média de idade das mulheres de 46,7 e a média dos homens de 46,5. Quanto ao tempo de atuação docente, este variou entre 4 a 27 anos de docência (média de 16,4 anos). Quanto à formação inicial, toda a amostra apresentava graduação, em ciências biológicas licenciatura (n=10) ou ciências habilitação em física (n= 2) ou licenciatura em matemática (n=1). Todos possuíam pós-graduação, no mínimo especialização. Assim, podemos definir o perfil dos/as participantes como de professores/as



com experiência em formação continuada e/ou elevado tempo de atuação, o que confere o desenvolvimento de experiências pessoais, que podem ampliar sua autoeficácia na dimensão de experiência direta, conforme discute Engel (2020). Nas questões 7 até a 10, para o perfil socioeconômico dos entrevistados identificamos que seis consideravam sua origem familiar pertencente a classe média, e seis de classe baixa. Em relação a sua trajetória escolar, sete estudaram exclusivamente em escolas públicas, quatro estudaram em escolas públicas e privadas, com predomínio em escolas públicas e um estudou exclusivamente em escola privada com bolsa integral. Nove descreveram que sua condição socioeconômica melhorou em relação a condição original e todos concordaram que esta melhoria tenha sido influenciada pela sua atuação docente.

Nesta etapa podemos identificar que a origem socioeconômica familiar baixa ou média, correlaciona-se com a maioria destes terem trajetória acadêmica totalmente ou majoritariamente em escolas públicas. Mendonça (2018) estudou o perfil de professores de educação física oriundos e atuantes em escolas do Complexo da Maré, no Rio de Janeiro. Segundo ela, os respondentes em sua maioria reconheciam pertencimento a classe baixa e trabalhadora, a maioria relacionando esta estratificação às questões salariais. Contudo, apenas dois, de um total de dez professores “consideram que o fato de pertencerem à classe baixa tem sua causalidade na dinâmica estrutural da sociedade” (Mendonça, 2018, p. 80). Neste trabalho, nove professores consideraram que sua condição socioeconômica mudou e que teria relação com sua atuação profissional. Apenas dois docentes relataram que não houve mudança. Como a questão foi elaborada de forma ampla, sem aprofundar o conceito de origem socioeconômica, estes resultados podem indicar que não houve mudança pela perspectiva salarial, ou que não houve mudança pela estratificação de classes.

Os participantes também foram inqueridos quanto sua compreensão sobre seu papel como adulto de referência e sua capacidade de motivação estudantil. Segundo Seffner (2016) há uma diferença entre um professor de referência (aquele que domina os conteúdos de sua disciplina) e um adulto de referência, uma transição que se dá quando este “é capaz de enxergar que a educação escolar traz impactos muito além da disciplina que ele leciona, e impactos que dizem respeito à vida dos alunos, em aspectos muito diversos” (Seffner, 2016, 54p.). Dos nossos participantes, oito concordaram que sua trajetória de vida influencia seus alunos, e dez deles disseram já terem ouvido de seus estudantes que serviam como exemplo ou inspiração. Estas observações nos indicam que mais de 80% de nossa amostra têm exercido papel como adultos de referência em sua atuação docente.



A maioria dos professores (n=10) respondeu que costuma compartilhar aspectos da sua história de vida com os estudantes, por exemplo: “*Sempre cito exemplos de situações que aconteceram comigo para motiva-los*”. Todos os participantes relataram alguma identificação entre sua origem social e a de seus alunos. Estas duas questões também apontam para a percepção dos participantes como adultos de referência, dado que utilizam de sua trajetória para estimular seus estudantes. O fato de todos se identificarem com a origem social de seus estudantes não nos dá certeza de que estes tenham consciência do seu papel social transformador como docentes, porém demonstra que estão constantemente expostos a esta realidade social.

Todos os professores responderam que buscam contribuir com seus estudantes para que eles continuem estudando, por meio de exemplos pessoais e/ou através de intensa dedicação a sua atuação profissional. Observamos duas características distintas do modo como os professores percebem como motivam seus estudantes em sala de aula. Alguns descreveram práticas docentes, ou os saberes da docência, como exemplo “aproximar o conteúdo de seu contexto; oportunizar que os estudantes serem protagonistas das atividades; utilizar aulas dinâmicas com jogos e temas atuais”; intendendo que estas seriam metodologias motivadoras. Um segundo grupo de professores destacou atitudes pessoais, como ser: acolhedor, empolgado, ético e comprometido em relação aos seus estudantes como sendo um fator importante motivacional para o engajamento dos alunos. Conforme Seffner conclui (2016, 55p.): “a autoridade [aqui como sinônimo de adulto de referência] vem tanto do domínio do conhecimento disciplinar quanto da posição de diálogo acerca do mundo.” Também observamos neste trabalho que as/os professoras/es participantes demonstraram que em sua percepção os aspectos que mais motivam os estudantes são as práticas protagonistas e sua interação dialógica com os estudantes, o que confirma os elementos constituintes do conceito de adulto de referência, segundo Seffner (2016).

As Fontes de Autoeficácia Docente evidenciam como as dimensões cognitivas e motivacionais podem ser analisadas em sinergia com as competências socioemocionais e transformadoras, fortalecendo a compreensão integral do desenvolvimento do docente.

Evidenciamos escores elevados na Experiência Direta, para todos os participantes, indicando que os professores reconhecem êxitos em sua prática pedagógica, especialmente ao promover o interesse dos estudantes por temas relacionados à sua realidade social. Podemos concluir que as/os professoras/es demonstraram ter autopercepção de que: promover o interesse dos estudantes com temas da sua realidade, propiciar uma formação crítica, inspirar



seus estudantes, e reconhecer sua influência no sucesso dos estudantes, são elementos importantes para sua prática docente. Podemos ainda concluir que todos têm refletido sobre sua prática docente, já que obtiveram escores elevados nas quatro questões de Experiência Direta. Para Freire (2021b) “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática (p. 39)” sendo um processo contínuo: “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (p.40)”. Só professoras/es que realizam essa contínua reflexão são capazes de perceber e responder sobre sua capacidade de inspirar seus alunos e reconhecer sua participação no desempenho destes

Sobre a segunda FAD, experiência vicária, esta significa a crença se estabelece quando o indivíduo observa o êxito de outras pessoas, especialmente modelos percebidos como semelhantes. Esse processo leva o observador a acreditar que também pode alcançar resultados positivos, ampliando sua autoeficácia. A maioria de nossa amostra (n=11) têm bem desenvolvido este componente de autoeficácia que é o aprender com as experiências de terceiros. Como contribuição, Iaochite (2007, p.38) relata que assistir/observar a outros docentes em ação, seja pessoalmente ou em ferramentas multimídias, uma forma simbólica de modelação, como por exemplo os modelos presentes na televisão, jornais, filmes, internet etc. são outra forma de experiência vicária. Quando a pontuação de Experiência Vicária é elevada, é preciso considerar o tempo de atuação profissional a fim de interpretar este resultado. Professores iniciantes, ou incertos de suas capacidades, podem ter altos valores de experiência vicária pois estão modelando muitas pessoas com mais experiência e sucesso. Nossa amostra, porém, é composta por professoras/es na sua maioria com mais de dez anos de docência, o que pode indicar que a alta experiência vicária é resultado do acumulado de tempo e aprendizagem com outros modelos, significando que continuam sempre aprendendo consigo (experiência direta) e com terceiros (experiência vicária). Esta característica os aproxima da ideia de professor crítico predisposto à mudança que tem consciência de seu inacabamento (Freire, 2021b, p.49).

A Persuasão Social destacou-se como elemento central na construção da autoeficácia, sobretudo a partir do reconhecimento dos estudantes, que frequentemente expressam identificação com a trajetória docente. Cinco professoras/es alcançaram pontuação máxima para persuasão social, demonstrando o impacto do feedback da comunidade escolar em sua atuação. Os demais ficaram acima de 72% da pontuação máxima desta fonte de autoeficácia. A influência da opinião da comunidade escolar sobre a percepção de eficiência do professor pode ser interpretada de modo positivo, quando ele leva em consideração esses feedbacks, e utiliza-os para melhorar sua prática. A interpretação da pergunta pode ser negativa quando o



professor não é capaz de receber estas opiniões caso sejam divergentes, depreciativas, e isto pode diminuir a sua percepção de autoeficácia. Esta fonte de autoeficácia tem recebido bastante atenção dos pesquisadores, pois relaciona os feedbacks recebidos na atuação do professor com a forma como este interpreta suas crenças de capacidade (Iaochite 2007). Nossos participantes demonstram que suas crenças estão fortemente baseadas nos feedbacks da gestão, dos colegas e dos estudantes. Para Engel (2020):

A persuasão social, representa como se busca persuadir o outro, geralmente de maneira verbal. Nesse caso, a persuasão verbal teria a intenção de estimular um aumento do esforço, de maneira contínua no outro; especialmente quando há a necessidade de superação ou enfrentamento dos desafios presentes na atividade e no contexto em que esta é desenvolvida. (Engel, 2020, p.108).

Paradoxalmente, apesar da definição desta fonte ser de estímulos positivos vindos de terceiros, que aumentam o esforço do docente para melhorar sua atuação, e assim sua percepção de autoeficácia, na atualidade o impacto negativo da persuasão social, descrito como desvalorização profissional, é motivo de adoecimento e medicalização da classe docente, como descrito acima por Silva e colaboradores (2023). Segundo nossa análise isso pode estar diretamente influenciando os resultados da quarta FAD: estados fisiológicos e afetivos. Engel (2020) explica que: “Estados de estresse, fadiga, tensão emocional e reações fisiológicas são interpretados pelas pessoas como indicadores de eficiência ou ineficiência pessoal.” As questões tratam da forma como as emoções, cansaço e estados internos influenciam a percepção que o professor tem de sua própria capacidade profissional. Nesta questão os melhores resultados são aqueles que se aproximam dos menores escores, pois demonstram que o participante lida melhor com a situação, sem deixar que ela impacte seu desempenho profissional. Apenas um participante teve pontuação próxima da mínima demonstrando boa habilidade para lidar com questões dos estados fisiológicos e emocionais. Os demais tiveram escores médios demonstrando maior influência negativa dos estados fisiológicos e afetivos em sua percepção de autoeficácia. Tais resultados, ainda que para um pequeno número de professoras/professores, nos alertam para algo muito preocupante na atualidade, o adoecimento docente. Vanzin (2019) investigando o estresse ocupacional em um caso de uma instituição de ensino superior, relata que: “Conforme informações da Associação Internacional de Gerenciamento de Estresse (ISMA), o Brasil é o segundo país colocado em número de trabalhadores que sofrem de estresse, perde apenas para o Japão”. Esta citação de Vanzin, é de um trabalho de 2013, porém atualmente o país continua em segundo lugar no número de professores com doenças relacionadas ao estresse laboral. Pesquisando a saúde



mental de professores do ensino fundamental em uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, Silva e colaboradores (2023), encontraram que estes professores se sentiam desvalorizados profissionalmente, e mais de 70% da amostra era medicalizada.

Na segunda fase desta pesquisa foram realizadas entrevistas com quatro professores que alcançaram os melhores escores nos questionários da fase 1. Após as gravações serem transcritas produziram o *corpus* de análise desta fase, material que conforme a ATD passou pelas etapas de desconstrução e unitarização do *corpus*, criando-se os elementos constituintes, ou unidades de análise, conforme a leitura e releitura do discurso de cada professora ou professor. De acordo com Moraes e Galiuzzi (2007) esta fragmentação faz emergir os sentidos do discurso. Os resultados completos desta segunda fase do estudo serão alvo de outra produção escrita. A seguir sintetizamos elementos chaves emergentes da ATD.

Nas entrevistas, foi possível confirmar que os professores se reconhecem como adultos de referência ao relatarem práticas baseadas no diálogo, acolhimento, clareza comunicativa, definição de limites e incentivo ao protagonismo estudantil. Eles relataram experiências concretas com estudantes impactados positivamente, tanto no âmbito acadêmico quanto pessoal, reforçando a dimensão transformadora de sua atuação. Quanto às práticas de ensino, os docentes destacaram o uso de conteúdos de Ciências e Biologia associados a temas sociais, ressaltando os estudos com meio ambiente, saúde, alimentação, corpo humano e gênero. Estes descreveram metodologias práticas capazes de promover uma educação científica comprometida com a cidadania e a leitura crítica do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo indicam que professores de Ciências e Biologia oriundos de classes populares reconhecem sua trajetória de vida como elemento constitutivo de sua prática pedagógica e de seu papel social na escola pública. Suas crenças de autoeficácia docente estão fortemente relacionadas às experiências vividas em sala de aula, aos feedbacks da comunidade escolar e à identificação social com seus estudantes. Esses docentes se configuram como adultos de referência que ampliam horizontes, indicam caminhos possíveis e contribuem para a formação cidadã por meio de práticas pedagógicas contextualizadas e socialmente comprometidas. Contudo, os impactos negativos dos estados fisiológicos e afetivos evidenciam a necessidade de políticas públicas voltadas à valorização e ao cuidado com a saúde docente.



Identificamos em suas trajetórias momentos em que estes foram modelos de inspiração para seus alunos. Atrilemos estes resultados ao fato de que em sua maioria também são oriundos de classes populares e trabalhadora, e que sua trajetória testemunha o sucesso aliado a atuação profissional. Conclui-se ainda, que todos participantes se enquadraram como Adultos de Referência quanto a sua capacidade de motivar seus estudantes com práticas dinâmicas, de qualidade, contextualizadas à realidade e atrativas. Tais práticas são capazes de desenvolver um ensino de ciências com características da alfabetização científica como prática social. Também se apresentam como docentes que atuam para formação além da sala de aula e suas principais características estão pautadas em dedicação, compromisso ético, exemplo, abertura ao diálogo e escuta acolhedora. Estas duas características, certamente são o motivo pelo qual a maioria já tem conseguido estimular seus estudantes na continuidade dos estudos, e nos dá certeza de que cumprem seu papel social de formar cidadãos críticos no sentido amplo, e cientificamente letrados no sentido particular.

A análise de Autoeficácia Docente, permitiu concluir que, estes docentes, adultos de referência no ensino de Ciências e Biologia, têm sido continuamente construídos a partir do fortalecimento das crenças de base. Pode-se compreender que sua trajetória docente tem tido boas experiências práticas pessoais, aprendizados com bons modelos de outros docentes, e feedbacks positivos nas relações sociais com a gestão escolar, equipes multidisciplinares, colegas e/ou estudantes com quem têm interagido ao longo de sua atuação. Por isso sua percepção de Autoeficácia é positiva. Ou seja, sabem que estão fazendo o seu melhor, se esforçam para isso, e colhem frutos. Cabe ressaltar, segundo o levantamento até o momento, que a pesquisa é inédita no campo de professoras e professores de Ciências e Biologia da Educação Básica, e que a escala EFAED- adaptada proposta, foi validada pela primeira vez neste trabalho.

As entrevistas permitiram aprofundar e validar estas compreensões, embora com amostragem menor, a potência dos discursos foi significativa. Traz um bom retrato da realidade de professores de Ciências e Biologia, oriundos de classes populares e atuantes com alunos da rede pública, de mesma origem socioeconômica. Olhar para aqueles com melhores escores de Autoeficácia Docente não impediu de reconhecer no perfil desse docente de Ciências e Biologia – aspectos de sucesso em sua trajetória, e os desafios da docência contemporânea.



O papel das/os professoras/es de Ciências e Biologia como docentes com função social também foi constatado, a partir dos conteúdos, temas transversais e de impacto social, e metodologias empregadas pela/os entrevistada/os. Há um esforço claro em propiciar uma formação cidadã e crítica de seus estudantes. Os professores trouxeram exemplos que abordam em sua sala de aula, como as questões do meio ambiente, funcionamento do corpo humano, gênero, saúde e alimentação, sempre associados com políticas públicas. A proposta desses professores é trazer uma visão crítica-cidadã para esses alunos, para que eles mesmo possam ser os protagonistas, tomar decisões sociais e ampliar seus olhares sobre os temas tratados.

REFERÊNCIAS

- BANDURA, Albert. **Self-efficacy: The exercise of control**. New York: W. H. Freeman, 1997.
- ENGEL, M. C. **Autoeficácia docente: fontes e implicações na prática pedagógica**. 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 69 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.
- GOMES, Nathieri; JARDIM, Gabriel; CORRÊA, Fabrine; SOARES, Liziane;
- GONÇALVES, Carla. **A importância da representatividade do PIBID nas escolas por meio do contexto social: florescendo o desejo pelo ensino superior**. In MOSTRA DA PRODUÇÃO UNIVERSITÁRIA- MPU, 22. 2023, Rio Grande. Anais... Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande – FURG, 2023. ISSN 2317-4420. Disponível em: <https://mpu.furg.br/anais1/30-mpu-2023/241-4-19anais-mpu-2023-seminrio-de-ensino-ens>. Acesso em: 20 de março. 2025.
- HOOKS, b. **Ensinando a transgredir**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- IAOCHITE, Roberto Tadeu. **Auto-eficácia de docentes de Educação Física**. 2007. 199 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- MENDONÇA, Tainá Domingues Santos. **Uma Maré de questões: função social dos professores oriundos do Complexo da Maré**. 2018. Dissertação (Mestrado profissional em Tecnologia para o Desenvolvimento Social) – Centro de Tecnologia, Universidade Federal do



Riode Janeiro, 2018. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/5965> . Acesso em: 20 março. 2026.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2020.

SEFFNER, Fernando. **Escola pública e professor como adulto de referência:** indispensáveis em qualquer projeto de nação.

Educação Unisinos, vol. 20, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449645666006>. Acesso em: 20 de março. 2026.

SILVA, Jerto Cardoso da; LEAL, Luiza Tamara Almeida; SCHMIDT, Stefanie; FUHR, Maiara da Silva; SARAIVA, Eduardo Steindorf. **Saúde mental, adoecimento e trabalho docente**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 27, p. 1–9, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392023-242262>

VANZIN, Natália Gióia Cípola. **Estresse ocupacional e trabalho docente:** estudo de caso em uma instituição federal de ensino superior. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/4088>. Acesso em: 20 de março.2026.

