



Autoeficácia Acadêmica em Estudantes do Ensino Fundamental do Pará

Academic Self-efficacy in Students of Elementary School in Pará

Autoeficacia Académica en Estudiantes de Escuela Primaria en Pará

Eliene Baltazar Costa ^a, Emmanuelle Pantoja Silva ^a, Maély Ferreira Holanda Ramos ^a

^a Universidade Federal do Pará, Belém, PA, Brasil

Resumo

As crenças são importantes fatores no engajamento e desempenho por parte dos alunos, pois no contexto acadêmico, tratam-se das crenças nas capacidades pessoais para realizar atividades e tarefas, para concretizar objetivos e para alcançar resultados no domínio particular da realização escolar. Neste sentido, objetivou-se investigar os níveis de autoeficácia de 160 estudantes do Ensino Fundamental II de uma escola pública no Pará, nos domínios de matemática, leitura e escrita. Foram utilizadas 3 escalas, com baterias de autoeficácia nos respectivos domínios, analisadas quantitativamente, por meio de estatística básica. Os resultados apontam que mudanças, como a transição entre as etapas de ensino, causam estresse e afetam emocional e socialmente, refletindo no desempenho acadêmico. Em particular, na matemática, os alunos se mostraram com crenças de autoeficácia enfraquecidas, se identificando como nada capazes (12,7%), pouco capazes (21,5%) e mais ou menos capazes (33,5%). Por fim, na leitura e na escrita, apesar das dificuldades das etapas anteriores e fatores externos, a maioria se sente capaz, quando comparadas às crenças de matemática. Vale enfatizar que estudantes com crenças elevadas tendem a ser mais resilientes frente às adversidades e se apresentam mais motivados nos estudos e atividades a serem realizadas.

Palavras-chave: autoeficácia, desempenho acadêmico, ensino fundamental.

Abstract

Beliefs are essential factors in students' engagement and performance because in the academic context, they are personal abilities' beliefs to carry out activities and tasks, to achieve goals, and to achieve results in the particular domain of school achievement. In this sense, the objective was to investigate the levels of self-efficacy of 160 students at Elementary School II of a public school in Pará, in the domains of mathematics, reading, and writing. Three scales were used, with batteries of self-efficacy in the respective domains, analyzed quantitatively, using basic statistics. The results indicate that changes such as the transition between teaching stages cause stress and affect emotionally and socially, reflecting on academic performance. While in mathematics, students showed weakened self-efficacy beliefs, identifying themselves as not at all capable (12.7%), somewhat capable (21.5%), and more or less capable (33.5%). Finally, in reading and writing, despite the difficulties of the previous stages and external factors, most feel capable, when compared to their beliefs in mathematics. It is worth emphasizing that students with high beliefs tend to be more resilient facing adversities and are more motivated in their studies and activities.

Keywords: self-efficacy, academic achievement, elementary school.

Endereço para correspondência: Eliene Baltazar Costa - elienec213@gmail.com

Recebido em: 12/05/2023 - Aceito em: 18/02/2025

Financiamento: A pesquisa relatada no manuscrito foi financiada pela bolsa de Iniciação Científica (PIBIC) da primeira autora. Além da segunda autora, que obteve financiamento por meio de bolsa de doutorado da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).



Este artigo da revista Estudos e Pesquisas em Psicologia é licenciado sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Não Comercial 3.0 Não Adaptada.

Resumen

Las creencias son factores importantes en el compromiso y desempeño de los estudiantes, porque en el contexto académico, son creencias en las habilidades personales para realizar actividades y tareas, para lograr metas y alcanzar resultados en el dominio particular del rendimiento escolar. En este sentido, el objetivo fue investigar los niveles de autoeficacia de 160 alumnos de la Enseñanza Básica II de una escuela pública de Pará, en los dominios de matemáticas, lectura y escritura. Fueron utilizadas tres escalas, con baterías de autoeficacia en los respectivos dominios, analizadas cuantitativamente, utilizando estadística básica. Los resultados indican que cambios como la transición entre etapas docentes provocan estrés y afectan emocional y socialmente, repercutiendo en el rendimiento académico. Mientras que en matemáticas, los estudiantes mostraron creencias de autoeficacia debilitadas, identificándose como nada capaces (12,7%), algo capaces (21,5%) y más o menos capaces (33,5%). Finalmente, en lectura y escritura, a pesar de las dificultades de las etapas anteriores y factores externos, la mayoría se siente capaz, en comparación con sus creencias en matemáticas. Es importante destacar que los estudiantes con creencias altas tienden a ser más resilientes frente a la adversidad y están más motivados en sus estudios y actividades.

Palabras clave: autoeficácia, logro académico, enseñanza fundamental.

As crenças de autoeficácia estão presentes em todos os âmbitos da vida, ora fortalecidas, ora enfraquecidas. Elas são importantes determinantes para o quanto de esforço os indivíduos irão se dedicar as suas atividades, quanto tempo reservarão e o quanto resistem frente aos entraves e obstáculos encontrados durante o percurso. Quanto maior a percepção do nível de autoeficácia, maior a dedicação, a persistência e a resiliência do sujeito. Por outro lado, quanto menor for o nível de autoeficácia, menor será a frequência desses comportamentos, conforme observam Bandura et al. (2008).

No contexto escolar, essas crenças são importantes fatores no engajamento e desempenho por parte dos alunos. A Autoeficácia Acadêmica é o conjunto de crenças e de expectativas acerca das capacidades pessoais para realizar atividades e tarefas, para concretizar objetivos e para alcançar resultados no domínio particular da realização escolar (Neves & Faria, 2007). Segundo Soares e Oliveira (2011), ao longo do ensino fundamental o estudante adquire experiências escolares para garantir o sucesso ou o insucesso de seu desempenho escolar.

Estudos apontam que alunos com crenças de autoeficácia elevadas tendem a ser mais resilientes frente às adversidades encontradas no percurso acadêmico, assim como, se apresentam mais motivados e empenhados nos estudos e atividades a serem realizadas. Sendo assim, as crenças são determinantes no comportamento dos indivíduos otimistas ou pessimistas nos aspectos cognitivos e na motivação (Coimbra & Fontaine, 2010).

As crenças de autoeficácia influenciam nas escolhas de cursos de ação, no estabelecimento de metas, na quantidade de esforço e na perseverança em busca dos objetivos (Bzuneck, 2001). Entretanto, estudantes com baixas crenças tendem a ser mais desmotivados no contexto escolar. Segundo Silva et al. (2014) os estudantes com baixo senso de autoeficácia

em um dado domínio tendem a evitar tarefas difíceis, interpretando-as como uma ameaça pessoal, além de apresentarem baixas aspirações e pouco envolvimento com metas.

Nesse sentido, para que o aluno se mantenha motivado e se envolva nas atividades, é necessário que o mesmo acredite ser capaz de adquirir novos conhecimentos, dominar um conteúdo, melhorar suas habilidades e outros, a partir dos conhecimentos existentes. Assim, esse aluno selecionará atividades e estratégias de ação que, segundo as suas autoavaliações, poderão ser executadas por ele com eficácia e deste modo, abandonará outros objetivos ou cursos de ação que não lhes representem incentivo, pois o próprio sujeito sabe que não os poderá implementar (Bzuneck, 2001).

Silva et al. (2014) consideram que para a aprendizagem ser significativa, o estudante deve assumir uma postura de agente responsável na construção do próprio conhecimento. Discutem ainda, que com as ferramentas e mecanismos adequados, os sujeitos têm possibilidades de fortalecer e contribuir com o conhecimento e as vivências partilhadas no ambiente escolar e demais espaços que rompem com o muro da escola. Silva et al. (2014) (conforme citado por Bandura, 1993), afirmam que a educação formal básica deveria preparar os estudantes para compreender os conteúdos necessários além de incentivar a organização, confiança e autonomia para que se tornem seres independentes e conscientes sobre o seu processo educativo.

Nesse sentido, além dos diversos fatores ambientais, é imprescindível considerar o contexto da escola, bem como, a maneira que o trabalho pedagógico é desenvolvido e realizado (Coimbra & Fontaine, 2010; Silva et al., 2014; Bandura et al., 2008). Bzuneck (2001) aponta que as pesquisas inspiradas na Teoria Social Cognitiva confirmam a relevância das crenças de autoeficácia para a motivação dos alunos; em vista disso, é imprescindível que os educadores se atentem para as pesquisas e sejam contribuintes para o desenvolvimento dessas crenças.

O professor, nesse contexto, se constitui como um agente importante no processo de ensino-aprendizagem e na motivação de seus alunos. A literatura salienta o quanto as crenças dos professores influenciam no desempenho do profissional e afetam diretamente o seu ambiente de atuação. Segundo Bzuneck (2001), o professor deve proporcionar aos seus alunos experiências reais de êxito. Os feedbacks positivos, por exemplo, são importantes gatilhos nesse processo; logo, observa-se que professores com crenças de autoeficácia elevadas tendem a produzir aulas mais interessantes, criativas e divertidas para seus alunos, aumentando o engajamento do estudante nas aulas, além de contribuir para o fortalecimento das crenças de autoeficácia destes.

Portanto, é de suma importância manter as crenças coletivas de autoeficácia fortalecidas no ambiente escolar. No sentido de melhor compreender o processo aprendizagem e a ligação com a construção das crenças de autoeficácia dos alunos, enfatizam-se nesse estudo as seguintes áreas: autoeficácia para matemática e autoeficácia para leitura e escrita.

Autoeficácia para Matemática

A discussão e a literatura no Brasil referentes ao assunto ainda são escassas; no entanto, nas últimas décadas, alguns estudos (Brito & Souza, 2008, 2015; Neves & Farias, 2007; Torisu & Ferreira, 2009) têm enfatizado a relação do construto da autoeficácia e o ensino e aprendizagem nessa área do conhecimento.

As crenças de autoeficácia para a matemática se referem ao sentimento de confiança nas capacidades pessoais para realizar com sucesso tarefas relacionadas com esta área de conhecimento. Os estudos dessa temática em geral focam na autoeficácia em contextos de resolução de problemas, ansiedade, escolha de carreiras profissionais, entre outros. Torisu (2010) discute que estudantes com crenças robustas de autoeficácia se dedicam mais às atividades acadêmicas, além de muitas vezes desenvolverem novas habilidades, e a sofrerem menos diante de fatores estressores, relacionados ao com o eventual fracasso em alguma atividade.

Em um estudo recente, Coutinho e Pirola (2020) investigaram as possíveis diferenças significativas entre as variáveis (1) crenças de autoeficácia, (2) atitudes em relação à matemática e (3) atribuição de sucesso e fracasso dos alunos em transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental. Participaram da pesquisa 173 estudantes do 5º e 6º ano; os estudantes responderam a questionários, escalas, realizaram uma prova e uma entrevista semiestruturada. A partir das análises dos dados, os autores inferiram que os alunos possuem crenças de autoeficácia positiva, com pontuações acima da média na escala. No entanto, quando comparadas as pontuações médias de ambos os anos, verificou-se diferenças estatisticamente significativa entre elas, demonstrando maior pontuação em alunos do 5º ano do que a obtida pelo 6º ano. Este resultado também é observado por outros estudos (Rosário et al., 2008; Sander, 2018) que corroboram o achado de que estudantes dos anos iniciais tendem a apresentar crenças mais robustas, quando comparados aos dos anos finais, devido às mudanças contextuais, pessoais e comportamentais.

No que diz respeito às atitudes em relação à matemática, os resultados mostraram que os alunos possuem atitudes mais positivas. Na comparação entre as médias dos participantes de

ambos os anos, não houve diferenças significativas. Quanto à atribuição de causalidade relacionada ao sucesso, os alunos do 5º e 6º anos atribuíram seu desempenho favorável em matemática nas categorias “ajuda ou cobrança dos outros” e “esforço”. Já ao fracasso, a “falta de esforço” e “falta de capacidade” foram causas atribuídas ao baixo desempenho. Em discussão, os autores verificaram que as categorias relacionadas ao fracasso são consideradas como fatores internos, como as crenças nas próprias capacidades, afetando diretamente no desempenho do estudante (Coutinho & Pirola, 2020).

Ainda no mesmo estudo, quando perguntados sobre as fontes de autoeficácia, a predominância para ambos os anos escolares foram as experiências de êxito. Os autores perceberam que os estudantes responderam as perguntas com base em experiências vividas, ampliando assim seu grau de confiança na resolução das atividades. Outro aspecto se deu a respeito do julgamento na própria capacidade de resolver uma tarefa com sucesso que não está diretamente ligada ao quanto são objetivamente capazes, mas sim à suas próprias percepções (Coutinho & Pirola, 2020).

Vale enfatizar que as crenças dos professores, devido ao seu papel ativo, são muito importantes no processo educativo. Segundo Ramos (2015), docentes que se sentem bem no ambiente de trabalho, havendo cordialidade, empatia, afetividade e a experimentação de emoções positivas tendem a ser mais satisfeitos e, conseqüentemente, mais focados em engajar os seus alunos e promover o seu pleno desenvolvimento. Nesse contexto, enfatizar a motivação e afetividade nesse campo de discussão também é de suma importância, visto que são fatores que exercem influência na aprendizagem do aluno, bem como em todo o trabalho desenvolvido no âmbito escolar.

Autoeficácia para Leitura e Escrita

No contexto escolar, a etapa dos anos finais do ensino fundamental segundo as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prevê que os estudantes aprofundem as práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem e constituem a vida social e reconheçam as diversas formas de expressão e participação no mundo. No entanto, é nessa fase que os estudantes encontram diversas dificuldades de aprendizagem e isso ocorre por diversos fatores (Bzuneck, 2001).

A prática de ler e escrever engloba uma série de fatores sociais e cognitivos. No contexto educativo, elas se configuram como importantes práticas para o desenvolvimento dos estudantes em qualquer disciplina. Segundo Menegassi e Fuza (2010), para atender as

demandas curriculares, o aluno precisa desenvolver capacidades, habilidades e estratégias de ler e de escrever em cada ano das etapas escolares.

Nesse viés, as crenças de autoeficácia no processo de construção do aluno-leitor, tanto quanto na escrita, influenciam o quanto de esforço as pessoas gastarão e quanto tempo persistirão diante de obstáculos e experiências aversivas. E, quanto mais forte a autoeficácia percebida, mais ativos serão os esforços (Bandura, 1977). Por outro lado, se as crenças estão fracas os alunos não se sentem no controle e acreditam não ter capacidade para obter sucesso (Scott, 1996).

Perdersen (2020) analisou as crenças de autoeficácia para a leitura e escrita de 1.455 estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, de quatro estados brasileiros. O estudo revelou que alunos com crenças mais robustas demonstram maior clareza acerca das suas dificuldades na leitura e na escrita, além de desenvolver meios melhores para superá-las, por meio de estratégias metacognitivas. Outro aspecto importante dos estudantes com autoeficácia elevada é o estabelecimento de metas mais desafiadoras, se mantendo motivados, sem desistir dos desafios. A autora verificou que alunos com crenças mais frágeis possuem histórico de reprovação, necessitando de intervenções específicas.

Na prática, Marques (2024) avaliou o impacto de uma intervenção pedagógica no fortalecimento da autoeficácia e a compreensão leitora de 57 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública no Paraná. Os participantes foram divididos em grupos (controle e experimental), os quais foram submetidos às estratégias de ensino de leitura em 10 encontros. Para o grupo experimental, composto por 20 alunos com crenças frágeis, foram ensinadas e treinadas estratégias de compreensão leitora. A autora verificou que o grupo experimental, apresentou melhora significativa nos níveis da autoeficácia, bem como na compreensão leitora, fortalecendo as evidências associadas à autoeficácia e a melhora no desempenho, reduzindo dificuldades ligadas à baixa motivação e crenças.

Segundo Schunk e Zimmerman (2007) variáveis cognitivas e motivacionais desempenham um papel significativo na leitura e na escrita. Os autores demonstram estudos que exibem por meio da exposição a modelos, feedbacks e outras ações o desenvolvimento e fortalecimento dessas variáveis. Além disso, o desenvolvimento intelectual das crianças não pode ser isolado das relações sociais em que está inserido e de seus efeitos interpessoais (Bandura et al., 1996).

Compreender os processos cognitivos, afetivos, motivacionais e a aprendizagem dos estudantes é importante para se pensar a educação na atualidade. Bandura et al. (1996) acredita que as pessoas, quando acreditam que podem produzir os efeitos desejados por suas ações se

motivam, criam e estabelecem planos para alcançar suas aspirações, e estudos evidenciam que as crenças de eficácia exercem um impacto considerável no desenvolvimento e adaptação humana. Diante do exposto, o presente estudo teve como objetivo investigar os níveis de autoeficácia nos estudantes dos últimos anos do Ensino Fundamental.

Método

Delineamento e Participantes

A metodologia envolveu abordagem quantitativa, de natureza exploratória, por meio de um estudo longitudinal (Gerhardt & Silveira, 2009). Quanto aos procedimentos técnicos optou-se por um levantamento de campo. A pesquisa ocorreu em uma escola do Ensino Fundamental II, localizada em um município do Pará, Brasil, com a participação de 160 estudantes do 6º ao 9º ano, nos turnos matutino e vespertino, os quais foram selecionados aleatoriamente, com base nos critérios estabelecidos.

Instrumentos

Foram utilizados instrumentos voltados para a caracterização e a identificação das crenças de autoeficácia dos participantes, os quais são compostos por baterias de perguntas, por meio de três Escalas de Autoeficácia em diferentes domínios, para a faixa etária dos estudantes do ensino Fundamental II. São as baterias:

Escala de Autoeficácia para Matemática: trata-se de uma escala, utilizado por Joet et al. (2011), do tipo Likert de 4 pontos, sendo de 1 (nada verdadeiro) a 4 (completamente verdadeiro), composta por 15 itens que avaliam o senso geral das capacidades em matemática, bem como questões específicas tais como medidas, cálculo, habilidade com números e geometria. Apresenta índice de confiabilidade de 0,87 (Alfa de Cronbach = 0,87). Para os meninos o α de Cronbach foi de 0,83 e para as meninas 0,86.

Autoeficácia para a Escrita: O instrumento *Writing Self-Efficacy Scale* (WSES) utilizado por Pajares e Valiante (2012), é uma escala *Likert* com 10 itens que busca compreender, dentro de uma escala de 0 (nenhuma certeza) a 10 (absolutamente certo), sobre o quanto os alunos se sentem certos de desempenhar determinadas habilidades de escrita no que diz respeito a usar de maneira apropriada a gramática, o uso da língua, elaboração de ideias.

Apresenta dois fatores: gramática e uso de pontuação ($\alpha = 0,88$) e habilidades de redação (desenvolvimento de ideias, coesão) ($\alpha = 0,86$). Seu índice de confiabilidade é $\alpha = 0,91$.

Autoeficácia para a Leitura: Instrumento composto por 19 itens numa escala Likert de 7 pontos desenvolvido por Carroll e Fox (2017) avaliando de 1 (muito certo de que eu não posso fazer) a 7 (muito certo de que eu posso fazer); esta escala avalia a força na crença em realizar uma série de tarefas relacionadas à leitura e possui índice de confiabilidade de 0,89.

Procedimentos para Coleta e Aspectos Éticos

Ressalta-se que o presente estudo atende os princípios éticos que envolvem a pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Conta com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos de uma Universidade Federal e Plataforma Brasil, sob CAAE 25425819.2.0000.0018. O estudo teve como financiador o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), que em parceria, contou com a pesquisa a nível nacional do Edital para Pesquisas de Séries Finais do Ensino Fundamental Fundação Carlos Chagas denominada “Sucesso escolar: em busca de estratégias para o fortalecimento de crenças de eficácia”, realizada pela Organização da Sociedade Civil Teoria Social Cognitiva – Centro de Estudos e Pesquisa.

Quanto aos critérios de participação optou-se por: a) ser estudante dos anos finais do Ensino Fundamental e b) apresentar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) devidamente assinado pelo responsável, autorizando-o a participar da pesquisa, e pelo próprio estudante, concordando em participar.

Deste modo, foi apresentada a pesquisa para os estudantes pelos pesquisadores, tiradas as suas dúvidas e posteriormente os TCLEs foram distribuídos. Anteriormente, foi solicitada aos responsáveis, junto à coordenação da escola, a permissão para participação de seus filhos mediante a assinatura do termo, tendo em vista que todos os participantes são menores de idade, e somente após a entrega do TCLE assinado pelos responsáveis é que foi dado início a coleta, a qual ocorreu de forma coletiva e durou em média de 20 a 30 minutos.

Os questionários foram aplicados por meio do aplicativo *SurveyMonkey*, utilizando *tablets* que foram devidamente configurados e disponibilizados para os participantes no momento da pesquisa. Após a coleta de dados, os *tablets* foram doados a escola participante da pesquisa. A coleta de dados ocorreu em períodos distintos, com o intuito de observar se havia variação das respectivas crenças de autoeficácia dos alunos, em diferentes momentos, no início do primeiro semestre e no segundo semestre.

Análise dos Dados

As respostas dos alunos para os instrumentos fechados foram introduzidas em uma grande base de dados, na qual a unidade de análise equivale ao questionário preenchido. Portanto, o número de observações foi o número de alunos que participaram da pesquisa multiplicado pelo de questionários respondidos. Utilizou-se estatística descritiva simples, com cálculo de percentuais e representação em tabelas, os cálculos foram feitos com o *software* IBM-SPSS versão 22.

Resultados

Os resultados alcançados foram com base nos itens que constituem os instrumentos citados no método, nesse caso, as questões percorrem o caminho de conhecimento do perfil dos estudantes da escola em questão até as suas expectativas em relação aos estudos após completarem esta etapa da Educação Básica, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1

Percentual das expectativas do aluno quanto à sua formação acadêmica, formação das mães e trajetória escolar de estudantes do Ensino fundamental II de uma escola no Pará, 2019.

<i>Expectativas do aluno quanto à sua formação acadêmica</i>	<i>Percentual</i>
Ensino Fundamental	1,50%
Ensino Médio	3,80%
Ensino Superior	9,00%
<i>Formação das Mães</i>	<i>Percentual</i>
Ensino Fundamental	8,30%
Ensino Médio	19,90%
Ensino Superior	6,00%
Pós-Graduação	6,40%
Não Soube Responder	18,80%
<i>Trajetoária Escolar dos Estudantes</i>	<i>Percentual</i>
Nunca Reprovou	47,40%
Reprovou 1 vez	8,60%
Reprovou 2 ou mais vezes	2,60%
Não Respondeu	41,40%

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

De acordo com a Tabela 1, no que diz respeito às expectativas do aluno em relação a sua formação acadêmica para além do Ensino Fundamental, 1,5% dos estudantes responderam que suas expectativas são de concluir apenas o Ensino Fundamental, e 3,8% pretende concluir o Ensino Médio e 9,0% o Ensino Superior. Observa-se que 44,7% da amostra pretende dar continuidade na carreira acadêmica, compreendendo-se que o maior percentual evidencia a vontade de seguir com os estudos, em uma carreira acadêmica.

Quanto à formação das mães dos participantes, os resultados indicaram que 8,3% das mães concluíram apenas o Ensino Fundamental, 19,9% cursou o Ensino Médio, 6,0% concluiu o Ensino Superior e 6,4% cursou além da faculdade. Dos estudantes, 18,8% não soube responder a questão.

Quanto à trajetória escolar dos estudantes, observa-se que 47,4% nunca reprovou, enquanto que 8,6% apenas uma vez e 2,6% reprovou duas vezes ou mais. Do total da amostra, 41,4% não respondeu este item. De acordo com os dados do site QEda a1, em 2018, o percentual de reprovações nos Anos Finais do Ensino Fundamental, da escola em questão, foi de 5,1% (23 reprovações), sendo o maior número de reprovações nas turmas do 7º ano.

Autoeficácia para Leitura, Escrita e Matemática

A partir desse momento partiu-se para análise dos três domínios da autoeficácia: para matemática, leitura e para escrita. Foram perguntados aos estudantes quais eram os seus sentimentos de capacidade para realizar as atividades escolares específicas desses diferentes domínios, as respostas variaram entre: ‘nada capaz’; ‘pouco capaz’; ‘mais ou menos capaz’; ‘capaz’ e ‘muito capaz’. Na Tabela 2, é possível observar os resultados referentes ao domínio de Autoeficácia para Leitura.

Tabela 2

Percentual dos níveis de autoeficácia dos estudantes do Ensino fundamental II de uma escola no Pará, 2019, de acordo com as dimensões de autoeficácia para a leitura, escrita e matemática.

<i>Dimensão da Autoeficácia</i>	<i>Item</i>	<i>Nada Capaz</i>	<i>Pouco Capaz</i>	<i>Mais ou menos capaz</i>	<i>Capaz</i>	<i>Muito Capaz</i>
<i>Leitura</i>	Ler em voz alta na frente da classe	-	-	26,70%	-	-
	Continuar lendo mesmo quando acha difícil	-	-	-	48,10%	-
	Ler por conta própria sem ajuda de um adulto	-	-	-	42,50%	43,10%
	Melhorar minha leitura se eu realmente quiser	-	-	-	46,90%	36,90%
<i>Escrita</i>	Escrever corretamente todas as palavras em uma história	-	-	36,90%	-	-
	Pontuar corretamente uma história ou redações	-	-	33,50%	33,50%	-
	Usar corretamente todas as palavras	-	-	40%	-	-
<i>Matemática</i>	Resolver problemas de aritmética	-	-	87,30%	-	-
	Somar números de 3 dígitos	-	-	-	35,30%	35,30%
	Fazer problemas de divisão	-	-	29,10%	-	29,10%
	Resolver problemas de multiplicação de 2 dígitos	-	-	15,20%	-	34,80%
	Calcular a área de um retângulo	-	-	29,10%	-	-
	Converter centímetros em metros	12,70%	21,50%	33,50%	-	-

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Em relação à Autoeficácia para a Leitura, os dados demonstram que a maioria dos estudantes (26,7%) se sente mais ou menos capaz de ler em voz alta na frente da turma. Quanto a continuar a leitura mesmo quando é de difícil compreensão, 48,1% apontou se sentir capaz. Em seguida, quando perguntados se conseguem ler sozinhos sem o auxílio de um adulto, as percepções prevalentes foram de capaz e muito capaz (42,5% e 43,1%), nessa questão poucos estudantes possuem crenças de autoeficácia baixa. O mesmo acontece na última questão deste bloco, em que 46,9% e 36,9% se sentem capazes e muito capazes de melhorar sua própria leitura quando realmente querem.

No domínio da Autoeficácia para a Escrita as repostas apontaram que a maioria dos estudantes (36,9%) se sente mais ou menos capaz de escrever corretamente as palavras em uma história, o mesmo se repete em relação a usar corretamente as palavras (40%). Em relação à pontuação, as repostas evidenciaram uma divisão de percepções entre mais ou menos capaz (33,5%) e capaz (33,5%).

No domínio da Autoeficácia para Matemática, no geral, a maioria dos estudantes (87,3%) se sente muito capaz de resolver problemas de aritmética, no entanto, quando comparado esses dados gerais com as repostas dos estudantes do 6º ano houve uma discordância visível. Os resultados mostram que a 23,4% dos estudantes se sente mais ou menos capaz e 23,4% se sente capaz, além disso, o percentual nada capaz (19%) se mostrou evidente.

Por conseguinte, quando perguntados sobre os sentimentos de capacidade em somar números de 3 dígitos as repostas variam entre capaz (35,3%) e muito capaz (35,3%). Quanto à capacidade de fazer problemas de divisão as respostas mostram que 29,1% se sentem mais ou menos capazes, enquanto que 29,1% se sentem muito capazes em resolver. Sobre a resolução de problemas de multiplicação de 2 dígitos 34,8% dos estudantes se sente muito capaz, no entanto 15,2% se sente mais ou menos capaz. Os demais dados correspondem à capacidade de calcular uma área de um retângulo, em que 29,1% se considera mais ou menos capaz e 18,4% dos estudantes se sente pouco capaz. Por fim, quando perguntados como se sentem em converter centímetros em metros os percentuais foram nada capaz 12,7%, pouco capaz 21,5% e mais ou menos capaz 33,5%.

Discussão

Os dados mostraram que a maior parte (44,7%) dos estudantes possui a pretensão se avançar nos estudos, atingindo o nível superior, bem como seguir na carreira acadêmica. Este dado ressalta a importância de incentivar o estudante na busca de conhecimento, de instigá-lo a buscar sempre mais, pois nesta fase geralmente os estudantes alimentam inseguranças devido a diversas mudanças que ocorrem em suas vidas (Bzuneck, 2001). Segundo Fontes e Azzi (2012), tais mudanças podem contribuir para que o adolescente se sinta sem controle pessoal, menos confiante em si mesmo, mais sujeito à avaliação social e menos automotivado, entrando muitas vezes, em depressão, envolvendo-se em atividades de risco, além do desengajamento das atividades sociais.

Quanto à formação das mães dos participantes, os resultados indicaram que a maior parte cursou até ao Ensino Médio. Pesquisas apontam que o papel da mãe é fundamental na

participação ativa, bem como no desempenho dos estudantes, pois quanto maior o nível de estudo das mães, maiores são as probabilidades de se persistir nos estudos, de alimentar as próprias crenças de autoeficácia, autoconfiança e motivação (Bussey & Bandura, 1990).

A reprovação escolar se demonstrou um ponto positivo para a maior parte da amostra (47,4%), em que não houve reprovação. Atenta-se para o fato de que 41,4% não respondeu este item. Um dos fatores importantes nesse contexto se refere à motivação, pois na maioria das vezes a reprovação se remete a desmotivação que pode levar a evasão escolar. Segundo Azzi e Vieira (2014) as crenças de autoeficácia contribuem na motivação dos estudantes e são importantes no combate à evasão escolar. Segundo o censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) as matrículas no Ensino Fundamental tiveram uma queda de 3,6%, além disso, a taxa de distorção idade-série corresponde a 16,2%; os dados sugerem que certo grupo de estudantes encontram dificuldades e estão/são pouco motivados nessa etapa de ensino. Essa situação tende a se intensificar na etapa seguinte, em alguns dos casos resultando no abandono, pois fatores motivacionais, como a baixa autoeficácia em relação à aprendizagem e a percepção de baixa importância da tarefa, podem reduzir a motivação e ocasionar déficits nas habilidades (Azzi & Vieira, 2014).

As respostas referentes à Escala de Autoeficácia para Leitura mostraram que os estudantes possuem crenças positivas quanto a ler por conta própria sem ajuda de um adulto, continuar lendo mesmo quando achar difícil e melhorar a própria leitura, se realmente quiser. Tais fatores são compreendidos de modo intrínseco, visto que, quando envolvem aspectos externos, como ler em voz alta na frente da classe, podem diminuir as crenças dos alunos, por considerar que poderá errar, o que remete à um ambiente percebido negativamente pelo estudante, podendo leva-lo a determinados níveis de ansiedade (Serpa, Soares & Fernandez, 2015).

Nesse sentido, é importante salientar que a transição entre séries e outros períodos de mudança causam estresse e afetam os aspectos emocionais e sociais dos estudantes, podendo refletir no seu desempenho acadêmico e levando ao fracasso escolar. No contexto da leitura, por exemplo, a sobrecarga de textos informativos e longos, somados com as lacunas deixadas na etapa anterior, tende a dificultar o processo de aprendizagem dos alunos, que consiste principalmente na dificuldade da compreensão leitora (Moreira & Silva, 2018).

Os resultados nessas questões foram satisfatórios, uma vez que, a prática de leitura é um fator importante processo no desenvolvimento cognitivo das pessoas. Segundo Oliveira et al. (2007) a leitura permite o exercício individual de análise e tomadas de decisões, além de possibilitar um entendimento mais amplo da realidade, exigindo um aprendizado contínuo.

Segundo as autoras, quanto mais o indivíduo domina a leitura e a compreende, maior é a sua compreensão da realidade e do mundo.

No âmbito da Autoeficácia para a Escrita, os alunos se mostraram mais ou menos capazes ou capazes de desenvolver atividades relacionadas à escrita, como escrever e pontuar corretamente uma história, bem como usar corretamente todas as palavras. Nesse contexto, Emilio (2017) discute que as crenças nas próprias capacidades estão ligadas a diversos fatores que constituem a escrita, tais como: a importância que se atribui à tarefa de escrita e a apreensão que se sente frente uma tarefa de escrita. Os estudantes que se percebem mais capazes são os que tendem a apresentar melhores desempenhos em escrita; neste caso, as respostas sugerem que a maioria dos estudantes está com as suas crenças enfraquecidas.

Quanto à Autoeficácia para a Matemática, os estudantes variaram suas percepções de mais ou menos capazes a muito capazes para realizar atividades como resolver problemas de aritmética, somar números de 3 dígitos, fazer problemas de divisão e de multiplicação de 2 dígitos. No entanto, se mostraram menos capazes de calcular a área de um retângulo e converter centímetros em metros. Este fato tem relação novamente com o que as autoras Moreira e Silva (2018) destacam sobre a transição escolar, pois é um período em que os estudantes precisam se adaptar a novas rotinas e hábitos que dispersam muito do habitual, além das diversas respostas que os seus corpos manifestam sob essas mudanças, afetando diretamente o seu desempenho acadêmico.

Nas demais questões, as respostas apontam a dificuldade dos alunos com a matemática. Nesse viés, Torisu e Ferreira (2009) ressaltam a importância de discutir as crenças de autoeficácia dos estudantes. Segundo os autores, isso pode demonstrar como eles estão se relacionando com a disciplina e os resultados podem dar indícios da necessidade de mudanças na prática pedagógica ou de como certa prática pode contribuir para a manutenção ou fortalecimento das crenças de autoeficácia deles.

É importante salientar, no que se referem às implicações das crenças de autoeficácia nessa disciplina, sejam positivas ou negativas, elas influenciam diretamente no desempenho e na motivação dos alunos. Portanto, estas crenças podem ser fortalecidas por meio das quatro fontes de informação: (1) as experiências e desempenho anteriores, (2) experiência vicariante, (3) persuasões verbais e (4) estados fisiológicos. O papel da escola e do professor se tornam importantes aqui, pois são nas práticas cotidianas, por meio desses fatores, que se poderão desenvolver e sustentar crenças positivas de autoeficácia nos estudantes, considerando também os demais fatores como o cognitivo, afetivo e motivacional (Souza, 2006).

Considerações Finais

Dado os resultados aqui apresentados, percebe-se que as crenças de autoeficácia dos alunos variam de acordo com a disciplina, que ora estão fortalecidas, ora enfraquecidas. Como discutido, a transição entre as etapas do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II, tende a gerar uma série de consequências percurso em que geralmente ocorrem as falhas, tais como a qualidade de ensino, as lacunas deixadas no Ensino Fundamental, os novos eventos que ocorrem na vida do estudante, as responsabilidades, as orientações ou ausência delas, os processos cognitivos e emocionais e os aspectos ligados ao desenvolvimento do adolescente, questões que se não tiverem a devida atenção podem ocasionar o mau desempenho escolar.

Quando analisadas as percepções dos estudantes em diferentes áreas do conhecimento, é notório que as áreas humanas geram percepções mais positivas do que as áreas de exatas. O estudo também revelou que as crenças em leitura e escrita são mais positivas quando comparadas as crenças em matemática, o que vai encontro com outros estudos que vêm sendo desenvolvidos nessa temática.

Ressalta-se a importância dos processos motivacionais e afetivos na mesma proporção que os cognitivos; na maioria das vezes a atenção do professor é voltada apenas aos processos cognitivos, deixando de lado os processos motivacionais, afetivos e de seleção, que são os responsáveis na mobilização dos mecanismos necessários para o comportamento do sujeito. Deste modo, é importante que a escola se atente a esses aspectos emocionais, assim como o bem estar do professor e de seus funcionários no geral. Pois, como mediadores da aprendizagem, estes sujeitos contribuem diretamente para o desenvolvimento dos estudantes. Reafirma-se aqui a influência do educador, que por meio de processos motivacionais, feedbacks e processos regulatórios envolve o aluno na aprendizagem e contribui para o seu bom desempenho e desenvolvimento.

Em síntese, a Teoria Social Cognitiva defende que todos os indivíduos têm a possibilidade de influenciar o seu comportamento, as suas vivências e as suas histórias por meio do exercício da agência, onde sempre haverá uma relação recíproca entre o indivíduo, o ambiente e o comportamento. Deste modo, os estudantes também são responsáveis pela sua aprendizagem e com parceria entre professor-aluno-escola-família-sociedade, o desempenho desses estudantes pode ser melhorado e as suas crenças tendem a ser positivas, atingindo assim o bom desempenho escolar, além de diversos outros benefícios, como o próprio bem estar do educando.

Durante o estudo algumas limitações ocasionaram mudanças no cronograma da pesquisa, como dificuldade de acesso a *Internet*, a pandemia da Covid-19 e outros. No entanto, apesar desses obstáculos, o objetivo foi alcançado. É importante frisar a continuidade de pesquisas que enfatizam essa discussão, verificar como anda o bem-estar, a saúde e o emocional dos estudantes, bem como as suas crenças, a motivação, a autoconfiança e diversos outros fatores que influenciam diretamente na saúde do educando, no seu desenvolvimento enquanto um ser social e crítico.

Referências

- Azzi, R. G., & Vieira, D. A. (orgs.) (2014). *Crenças de eficácia em contexto educativo*. Série teoria social cognitiva em contexto educativo. V. 2, São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67(3), 1206-1222.
- Bandura, A., Azzi, R. G., & Polydoro, S. (Org.) (2008). *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos*. Artmed.
- Brito, M. R. F., & Souza, L. F. N. I. (2008). Crenças de auto-eficácia, autoconceito e desempenho em matemática. *Estudos de Psicologia*, 25(2), 193-201. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2008000200004>
- Brito, M. R. G., & Souza, L. F. N. I. (2015). Autoeficácia na solução de problemas matemáticos e variáveis relacionadas. *Temas em Psicologia*, 23(1), 29-47. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513751490004>
- Bussey, K.; & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological review*, 106(4), 676.
- Bzuneck, J. A. (2001). As Crenças de Auto-Eficácia e o seu Papel na Motivação do Aluno. In: E. Boruchovitch; & J. A. Bzuneck (Orgs.). *A Motivação do Aluno: contribuições da Psicologia Contemporânea*. Vozes, pp. 116-133.
- Coimbra, S., & Fontaine, A. M. (2010). Será que sou capaz? Estudo diferencial de auto-eficácia com alunos do nono ano. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(1), 5-22. <https://www.redalyc.org/pdf/2030/203016888003.pdf>
- Coutinho, M. C., & Pirola, N. A. Crenças de autoeficácia, atitudes e atribuição de causalidade em matemática. *Revista Areté Revista Amazônica de Ensino de Ciências*, v. 19, n. 33, p. e23044-e23044, 2023. <https://doi.org/10.59666/Arete.1984-7505.v19.n33.4150>

- Emilio, E.R.V. (2017). *Autorregulação, autoeficácia, abordagens à aprendizagem e a escrita de universitários*. [Tese de Doutorado], Universidade Estadual de Campinas.
- Fontes, A. P., & Azzi, R. G. (2012). Crenças de autoeficácia e resiliência: apontamentos da literatura sociocognitiva. *Estudos de Psicologia*, 29(1), 105-114. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2012000100012>
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de Pesquisa*. Editora da UFRGS, pp. 33-35.
- Marques, C. I. A. (2024). *Autoeficácia para Compreensão Leitora: intervenção pedagógica com alunos do 5º ano das Series Iniciais do Ensino Fundamental*. 143f. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Estadual de Londrina. <https://repositorio.uel.br/srv-c0003-s01/api/core/bitstreams/4f7e0c6f-dfc1-4196-a33b-ac1141d9719e/content>
- Menegassi, R. J., & Fuza, A. F. (2010). O conceito de leitura nos documentos oficiais. *Signum: Estudos da Linguagem*, 13(2), 315-336.
- Moreira, M. R., & Silva, K. R. X. P. (2018). Autorregulação da aprendizagem e compreensão leitora no Ensino Fundamental. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 23(3), 365-384. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v23n3a4110>
- Neves, S. P.; & Faria, L. (2007). Auto-eficácia acadêmica e atribuições causais em Português e Matemática. *Análise Psicológica*, 25(4), 635-652.
- Oliveira, K. L. D.; Boruchovitch, E.; & Santos, A. A. A. D. (2007). Compreensão de leitura em alunos de sétima e oitava séries do ensino fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11, 41-49. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572007000100005>
- Pedersen, S. A. (2022). *Crenças de autoeficácia para escrita e leitura de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental*. [Tese de Doutorado]. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista. <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/ee924532-7722-4302-8efe-cb882ad80276/content>
- QEdU. (2018). *Taxas de Rendimento*. <https://www.qedu.org.br>
- Ramos, M. F. H. (2015). *Modelo Social Cognitivo de Satisfação no Trabalho e Eficácia Coletiva: percepções sobre a docência*. [Tese de Doutorado] Universidade Federal do Pará. https://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/12795/1/Tese_ModeloSocialCognitivo.pdf
- Rosário, P. S. L., Baldaque, M., Mourão, R., Nuñez, J. C., González-Pienda, J. A., Valle, A., & Joly, M. C. R. A. (2008). Trabalho de casa, auto-eficácia e rendimento em Matemática.

- Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, 12(1), p. 23-35. ISSN:2175-3539.
<https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000100003>
- Sander, G. P. (2018). *Um estudo sobre a relação entre a crença de autoeficácia na resolução de tarefas numéricas e o sentido de número de alunos do ciclo de alfabetização*. [Tese de Doutorado]. Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista.
<http://hdl.handle.net/11449/154814>
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading & writing quarterly*, 23(1), 7-25. <https://doi.org/10.1080/10573560600837578>
- Serpa, A. L. O., Soares, T. M.; & Fernandes, N. S. (2015). Variáveis do contexto escolar como preditores da autoeficácia e ansiedade de estudantes. *Avaliação Psicológica*, 14(2), 189-197. <https://www.redalyc.org/pdf/3350/335042986004.pdf>
- Silva, J. D., Beltrame, T. S.; Viana, M. D. S., Capistrano, R., & Oliveira, A. D. V. P. D. (2014). Autoeficácia e desempenho escolar de alunos do ensino fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18, 411-420. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0183760>
- Soares, A. B., & Oliveira, M.B.D. (2011). Auto-eficácia, raciocínio verbal e desempenho escolar em estudantes. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27, 33-39. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000100005>
- Souza, L. F. N. I. (2006). Crenças de autoeficácia matemática. In: R. G. Azzi, & S. A. J. Polydoro (orgs). *Autoeficácia em diferentes contextos*, (Vol. 1, pp. 111-126). Alínea.
- Torisu, E. M. (2009). A Teoria Social Cognitiva e o Ensino-Aprendizagem da Matemática: considerações sobre as crenças de auto-eficácia matemática. *Ciências & cognição*, 14(3), 168-177. <http://cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/106>
- Torisu, E. M. (2010). *Crenças de autoeficácia e motivação para matemática: um estudo com alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ouro Branco/MG*. [Dissertação de Mestrado], Universidade Federal de Ouro Preto.

Notas

¹ O QEdu é uma plataforma virtual que contém os principais dados do ensino básico brasileiro. Contendo informações e dados da Prova Brasil, o Censo Escolar, Ideb e Enem. Todos obtidos de fontes oficiais do governo, além de outras informações complementares como infraestrutura e outros.