

Eficácia na Sala de Aula: Autoavaliação de Professores de Uma Escola Pública

Effectiveness in the Classroom: Teachers' Self-evaluation of a Public School

Fábio Luiz da Silva^{*a}; Fabiane Tais Muzardo^b; Ana Luiza Silva Suzuki^c;
Carlos Eduardo Guimarães da Silva^c; Danielle Santos^c

^aUnopar, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Metodologia para Ensino de Linguagens e suas Tecnologias. PR. Brasil.

^bUniversidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em História.

^cUniversidade Estadual de Londrina, Colégio de Aplicação.

*E-mail: fls.londrina@yahoo.com.br

Resumo

As estratégias utilizadas pelos professores, em sala de aula, podem colaborar para a qualidade do ensino ofertado. Nesse sentido, a pesquisa buscou entender quais estratégias os professores de uma escola pública, localizada no município de Londrina, Paraná, consideram mais eficazes e a frequência com que as praticam. Para isso, tais professores responderam a um instrumento de pesquisa, no qual deveriam se posicionar quanto a sua prática em sala de aula. O diferencial desse estudo, contudo, está no fato de que tanto a confecção do instrumento de pesquisa, como sua aplicação e análise, foram realizadas por alunos de um projeto de Iniciação Científica Júnior, matriculados na mesma escola, em que lecionam os professores participantes. Trata-se, portanto, de dois projetos que correram simultaneamente: um projeto de pesquisa e um projeto de extensão. Quanto à participação dos alunos no projeto, houve significativa evasão. Dos catorze que iniciaram, apenas três concluíram as atividades. Acredita-se que essa evasão tenha relação com a necessidade de leituras e discussões teóricas, em um cenário em que os alunos acreditam que a pesquisa se baseia, novamente, em atividades práticas e, portanto, mais dinâmicas. Quanto aos dados coletados no instrumento de pesquisa, pode-se perceber que existe um otimismo dos professores em relação às estratégias empregadas em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino. Autoeficácia. Iniciação Científica. Gestão da Sala de Aula

Abstract

Strategies used by classroom teachers can contribute to the quality of offered teaching. In this sense, this research aimed to understand what strategies teachers from a public school located in the city of Londrina, Paraná, consider more effective and the frequency they practice the same. For this, the teachers answered a research instrument, in which they had to state their position on the matter of their practice in the classroom. The differential of this study, however, lies in the fact that both in the research instrument design and its application and analysis were carried out by students of a Junior Scientific Initiation project enrolled in the same school as the participating teachers. They are, therefore, two projects that ran simultaneously: a research project and an extension project. As for the participation of students in the project, there was significant dropout. Of the fourteen who started, only three concluded the activities. It is believed that this evasion is related to the need for reading and theoretical discussions, in a scenario in which students believe that it is a practical, and therefore more dynamic, research. As for data collected in the research instrument, one can see that there is an optimism of teachers in relation to the strategies used in the classroom.

Keywords: Teaching. Self-Efficacy. Scientific Initiation. Classroom Management

1 Introdução

A crença na existência de escolas melhores do que outras faz parte do senso comum. Imagina-se que escolas do centro da cidade, mesmo públicas, tenham um melhor ensino do que aquelas localizadas na periferia. Isso explica o fato das escolas centrais receberem alunos, que moram em outras regiões e precisam utilizar o transporte público ou gastar dinheiro com transporte privado. A aceitação do custo, que envolve tal decisão, é explicada pela ideia de que se está oferecendo às crianças e aos adolescentes uma melhor educação. As pessoas esperam, portanto, que a escola faça alguma diferença na vida dos alunos. Uma diferença para melhor.

Além dos resultados das avaliações oficiais amplamente difundidos pela mídia, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, pesquisas internacionais e nacionais parecem corroborar a opinião popular de que há

diferenças significativas entre as escolas. A respeito do IDEB, é importante ressaltar que esse indicador oferece informações importantes, mas não é uma medida direta da eficácia da escola (SOARES *et al.*, 2017). Apesar disso, é comum o uso desse recurso como critério para classificar as escolas em melhores e piores.

Segundo Brooke e Soares (2008), os estudos a respeito do efeito da escola e a consequente polêmica sobre a eficácia escolar se iniciaram na década de 1960. Ainda que os resultados iniciais questionaram a crença de que a escola pode fazer alguma diferença na vida dos alunos, pesquisas realizadas nas décadas seguintes têm demonstrado, que existem diferenças significativas entre as escolas e que o efeito da escola deve ser considerado relevante para os alunos e para a sociedade. Gauthier, Bissonnette e Richard (2014) analisaram diversas dessas pesquisas sobre escolas eficazes e indicaram que

existem práticas comuns àquelas, que são consideradas mais eficazes. Partindo do pressuposto de que escolas eficazes têm professores eficazes, Gauthier, Bissonnette e Richard (2014) apresentaram o estudo de Reynolds et al (2002) como exemplo de uma pesquisa ampla sobre esse tema.

Reynolds *et al.* (2002) realizaram extenso estudo, que englobava nove países em quatro continentes. Os pesquisadores desejavam descobrir se havia fatores de eficácia escolar, que fossem comuns a diferentes contextos culturais. A pesquisa durou dois anos e foi realizada em escolas consideradas eficazes, medianamente eficazes e pouco eficazes, em todos os países participantes. O nível de eficácia foi estabelecido por meio de provas de matemática em virtude, segundo os autores, de que outras habilidades básicas devem ser interpretadas em contextos culturais específicos (REYNOLDS *et al.*, 2002). Com os resultados da pesquisa foi possível construir uma lista dos comportamentos comuns entre os professores, que lecionavam nas escolas eficazes dos diversos países estudados. Esta lista, sintetizada por Gauthier, Bissonnette e Richard (2014) em um quadro, foi utilizada nesta pesquisa para a construção do instrumento de coleta de dados. Lista muito semelhante foi elaborada por Hunt (2009), que fez ampla revisão da literatura internacional sobre eficácia docente e sua utilidade no contexto latinoamericano.

No Brasil, a pesquisa sobre eficácia escolar é mais recente e, pelo menos em parte, tem sido estimulada pelo surgimento das avaliações sistêmicas, às quais as escolas brasileiras estão sendo submetidas desde a década de 1990. Soares e Alves (2013), por exemplo, pesquisaram diversas escolas pertencentes a vários municípios, buscando identificar as escolas, que contribuíram positivamente nos resultados de seus alunos.

Isso indica que as escolas podem fazer a diferença, mesmo considerando que o principal fator explicativo do desempenho dos alunos seja as condições socioeconômicas. Soares et al. (2017) realizaram pesquisa longitudinal, objetivando analisar os fatores escolares e sociofamiliares, que determinariam o desempenho e a equidade escolar. O estudo ocorreu por um período de quatro anos, com mais de dez mil alunos de 303 escolas públicas e particulares. Os pesquisadores utilizaram modelos de valor agregado para avaliar a eficácia das escolas, no lugar dos modelos de *status*. Em outras palavras, pretendeu-se medir o ganho de aprendizado, ao longo de um período e não apenas o desempenho pontual dos alunos, como ocorre com o IDEB.

Nesta pesquisa, portanto, considera-se que existem escolas e, portanto, professores, mais ou menos eficazes. A definição de eficácia docente é tão complexa quanto a de eficácia escolar. Rodrigues (2017) alerta para esse problema, quando afirma que as pesquisas, que não levam em conta as características demográficas dos estudantes podem prejudicar professores, que atendem grande número de alunos de baixa renda. A aplicabilidade do conceito esbarraria na mesma

dificuldade encontrada pelos estudos sobre eficácia escolar: a origem socioeconômica dos alunos é o fator que mais impacta em seu desempenho.

No entanto, Rodrigues (2017) apontou, em seu estudo que os professores mais exigentes e, simultaneamente, mais interessados no desempenho de seus alunos são capazes de superar os desníveis socioeconômicos dos alunos. Esses professores mais eficazes, também, se revelaram praticantes de uma gestão de classe, que foi considerada por Rodrigues (2017) como tendo forte impacto no desempenho dos alunos. Isso vem ao encontro de pesquisas internacionais, que evidenciam que a gestão da classe, ou gestão da sala de aula, é o fator escolar que mais influencia o resultado acadêmico dos alunos. Gauthier, Bissonnette e Richard (2014, p. 40) recolheram diversos estudos a esse respeito e indicam o efeito professor como o fator de maior influência no aprendizado dos alunos e que, portanto, embora o meio de origem exerça grande efeito no desempenho do aluno, este não constitui um obstáculo intransponível.

Pensar a respeito da eficácia da escola e do professor, bem como sobre os possíveis efeitos dos professores no desempenho dos alunos, leva a outro conceito, o de autoeficácia do professor. A crença na autoeficácia do professor é o julgamento de suas capacidades em obter os resultados desejados de engajamento e aprendizado dos alunos, mesmo dos que possam ser difíceis ou desmotivados (TSCHANNEN-MORAN; HOY, 2001). Assim, como afirmam Iaochite *et al.* (2011), o comportamento dos professores é determinado, entre outros fatores, pelas convicções que possui acerca de suas capacidades e habilidades para ensinar de fato os alunos. Esse julgamento que o professor faz de si mesmo, ou seja, de sua autoeficácia, pode ser observado no comportamento desse docente e de seus alunos.

Por outro lado, deve-se levar em consideração as advertências de Macedo e Bzuneck (2009), para quem os estudos sobre a crença na autoeficácia docente são importantes, mas têm limitações. Segundo esses autores, essa crença é necessária, porém insuficiente, ou seja, são necessários outros fatores para que o ensino seja realmente eficiente. Como, por exemplo, conhecimento adequado do conteúdo de sua disciplina e dos procedimentos pedagógicos para ensiná-lo.

Diante do exposto, esse artigo objetiva apresentar os resultados de uma pesquisa que exigiu dos professores participantes uma autoavaliação a respeito de suas práticas, em sala de aula, utilizando-se como parâmetro estratégias consideradas eficazes em estudos internacionais. Esse artigo também intenta mostrar os resultados de um projeto de Iniciação Científica Júnior (ICJr), ao qual a pesquisa esteve vinculada.

2 Material e Métodos

Em relação à Iniciação Científica Júnior, as atividades se iniciaram com a elaboração de um projeto que ofereceu

vagas para a participação de alunos de Ensino Médio de uma escola pública do município de Londrina-PR. Foi obtida a autorização dos gestores da escola e o projeto foi divulgado, nas salas de aula, dos primeiros anos do Ensino Médio. Os alunos interessados receberam um formulário para apanharem a autorização dos responsáveis e um termo de compromisso, que entregavam assinados. As reuniões dos professores orientadores com os alunos ocorreram, semanalmente, durante oito meses letivos, no contraturno. Um fato interessante de se registrar foi o grande número de alunos, que desistiu durante o processo, dos 14 alunos que iniciaram, apenas três concluíram todas as etapas.

A primeira parte das atividades desenvolvidas com os alunos foi teórica e tratou dos conceitos básicos da ciência, da metodologia científica e da pesquisa. Foram utilizados trechos do texto de Gerhardt e Silveira (2009). Os alunos foram orientados sobre as características do conhecimento científico, bem como a respeito dos rudimentos da metodologia científica. A respeito da pesquisa se procurou esclarecer os diversos tipos, suas virtudes e limitações. A segunda fase consistiu na leitura e interpretação de textos a respeito do tema da pesquisa que os alunos realizariam, gestão da sala de aula, eficácia escolar e do professor. Os alunos colaboraram na confecção do instrumento de pesquisa e receberam treinamento sobre como aplicá-lo. Os alunos receberam instruções sobre a questão da ética na pesquisa científica, em especial, sobre a importância da confidencialidade dos dados. Os alunos de Iniciação Científica Júnior também realizaram a tabulação dos dados, bem como uma interpretação inicial dos dados, que foi complementada pelos professores orientadores para a confecção desse artigo.

A pesquisa da qual os alunos de ICJr participaram foi exploratória e descritiva. Exploratória em virtude de seu objetivo de tornar a questão da eficácia escolar mais conhecida e descritiva, pois pretendeu descrever a percepção dos professores a respeito do uso ou não uso de determinadas práticas, em sala de aula, consideradas mais eficazes. Consistiu na aplicação e análise de um instrumento de pesquisa, confeccionado a partir do quadro apresentado por Gauthier, Bissonnette e Richard (2014) que, por sua vez, basearam-se nos estudos de Reynolds *et al.* (2002). Foram elaboradas doze questões, correspondentes às práticas docentes consideradas eficazes. Os participantes responderam a essas perguntas, por meio de uma escala Likert com as seguintes possibilidades: nunca (0); às vezes (1); quase sempre (2) e sempre (3). Assim, se o professor considerasse não utilizar aquela determinada estratégia marcaria zero, se às vezes marcaria um, assim por diante. Participaram da pesquisa dez professores de uma escola pública urbana do município de Londrina-PR. Todos os respondentes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3 Resultados e Discussão

Assim como no caso da metodologia, começa-se essa seção expondo os resultados da pesquisa, enquanto projeto de Iniciação Científica. No Brasil, existem diversos programas de Iniciação Científica, que são destinados a alunos de Graduação, em alguns casos, também a alunos de Ensino Médio, que têm a oportunidade de participar de projetos de pesquisa sob orientação de um professor experiente. Essa atividade proporciona aos alunos conhecimento sobre técnicas e métodos de pesquisa, o que, além de desenvolver o pensamento científico, estimula a produção de novos conhecimentos. Segundo Massi e Queiroz (2010), o surgimento de uma política de Iniciação Científica nas Universidades brasileiras ocorreu no início da década de 1950, quando foi criado o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). A partir dessa época, bolsas de estudo passaram a ser ofertadas aos alunos de graduação, que participassem de projetos de pesquisa em suas universidades. Atualmente, além do CNPq, existem instituições regionais de fomento à pesquisa, que possuem programas de Iniciação Científica.

Conceição (2012) analisou projetos de Iniciação Científica Júnior da Universidade Estadual de Londrina, a partir do conceito de campo, de Pierre Bourdieu. Entre os problemas que esse autor levantou estava o abandono dos alunos, situação que também se repetiu nesta prática. As causas apontadas pelo estudo parecem as mesmas para este caso. Entre elas, há uma visão um pouco ingênua por parte dos alunos de que a pesquisa científica é algo apenas prático, que faz com que muitos desistam ao se depararem com a necessidade da leitura e estudo teórico.

Mesmo assim, para aqueles que terminam todas as atividades programadas, a Iniciação Científica Júnior tem grande importância, pois como afirmam Lima *et al.* (2015, p. 1), esse tipo de projeto é uma “oportunidade, via universidade, de os estudantes expandirem seus conhecimentos através da pesquisa, produção e socialização de conhecimentos científicos”. Também Costa e Zompero (2017) têm essa opinião, uma vez que a iniciação científica no Ensino Médio pode minimizar o reconhecido desestímulo às carreiras científicas existentes nas escolas brasileiras (COSTA; ZOMPERO, 2017; FERREIRA *et al.*, 2010). Esse fato ficou evidente na fala dos alunos:

A partir do que foi trabalhado na pesquisa, é possível garantir que novas pesquisas com outros parâmetros e outros focos podem ser realizadas, uma vez que o ponta pé inicial já foi dado, ou seja, considero que ao longo do projeto adquiri saberes suficientes para realizar outras pesquisas no futuro. (Carlos).

Quando ouvi falar do projeto de iniciação científica que iria ocorrer, logo quis participar, embora não tivesse nenhuma ideia de como seriam as aulas ou que tipo de coisas eu faria. Pensei que seria algo complicado e que seria mais difícil de se fazer ou entender, mas não foi bem assim. Conforme passaram as aulas, eu comecei a entender melhor o que é uma iniciação científica e gostei [...]. Com certeza pretendo levar

esses conhecimentos comigo, para a vida e para eventuais pesquisas que eu possa realizar. (Danielle).

Fiquei muito contente com os resultados, esta pesquisa foi além do que eu imaginava, foi algo maior, onde nós teríamos de abordar os professores de outro jeito [...]. Essa foi uma grande experiência, foi uma forma de me fazer ver outro lado existente dessa metodologia aplicada pelos professores. (Ana).

Avaliou-se como positiva a experiência que, evidentemente, precisa de aperfeiçoamento. Especialmente, em relação à permanência nas atividades de iniciação científica. Isto não apenas seria importante para a formação de futuros pesquisadores, mas também como meio de inclusão e transformação social, uma vez que o conhecimento científico estaria sendo difundido para grupos sociais que, em geral, têm poucas oportunidades de acesso àquilo que se produz na academia.

Passa-se agora a apresentar os resultados da pesquisa realizada com e por esses alunos de ICJr. Dos professores que participaram da pesquisa, 4 se identificaram como sendo do sexo masculino e 6 do sexo feminino. A média de tempo de trabalho no magistério foi de 22,5 anos, sendo que o professor mais novo na profissão tinha onze anos de experiência e o mais antigo, 32 anos de docência. Tratou-se, portanto de uma amostra composta por professores experientes, fato que pode contribuir para explicar os resultados obtidos. No Quadro 1 se têm as médias para cada uma das doze estratégias consideradas eficazes. Lembrando que o professor deveria marcar zero, caso nunca utilizasse aquela estratégia, um no caso de fazê-lo apenas às vezes, dois se quase sempre o fizesse e três no caso de sempre usá-la em sala de aula.

Quadro 1 – Estratégias eficazes: utilização pelos professores

	Estratégia	Média
01	Com qual frequência você supervisiona os alunos?	2,3
02	Com qual frequência você acredita que apresenta claramente os conteúdos da sua disciplina?	2,1
03	Com qual frequência você acredita que suas instruções são claras e precisas?	2,0
04	Com qual frequência você questiona os alunos, sobre o conteúdo, durante a explicação?	3,0
05	Com qual frequência você acredita que utiliza as respostas dos alunos para aprofundar os temas ensinados?	2,5
06	Com qual frequência você acredita que faz perguntas que estimulam os alunos a relacionarem os assuntos discutidos em sala de aula?	2,7
07	Com qual frequência você destaca os elementos mais importantes da aula?	2,8
08	Com qual frequência você verifica se os alunos entenderam a matéria?	2,4
09	Com qual frequência você acredita que demonstra entusiasmo em sala de aula?	2,3
10	Com qual frequência você fornece apoio aos alunos quando as respostas deles estão erradas?	2,8
11	Com qual frequência você faz perguntas abertas à turma?	2,5
12	Com qual frequência você alimenta altas expectativas com relação aos alunos?	2,3

Fonte: Dados da pesquisa.

Esses resultados revelam que os professores participantes

da pesquisa têm uma visão otimista a respeito de sua autoeficácia, pois acreditam que utilizam essas estratégias com bastante frequência. Tal fato pode ter relação com sua experiência na docência. Segundo Macedo e Bzuneck (2009), crenças significativamente menos robustas de autoeficácia foram detectadas entre as professoras da faixa intermediária (idade e tempo de serviço) em comparação com as da faixa superior. Parece que os professores mais experientes têm desenvolvido, ao longo da carreira, estratégias que passaram a considerar eficazes. Levantamento realizado por Silva (2014) revela que, segundo algumas pesquisas, professores com mais experiência profissional tendem a ter menos casos de indisciplina, em sala de aula, em razão de possuírem conhecimentos mais amplos de gestão da sala de aula. Por outro lado, Hunt (2009) afirma que uma das características do professor eficaz é o profundo conhecimento, não apenas do conteúdo a ser ensinado, mas também dos métodos pedagógicos para ensinar esse conteúdo. Pode-se supor, então, que a experiência possa fornecer, por meio da prática, o conhecimento dos métodos pedagógicos mais ou menos eficazes. A robusta crença em sua autoeficácia, encontrada entre os professores pesquisados neste trabalho pode ter essa origem.

Outras duas informações chamam a atenção no Quadro 1. A primeira se refere aos dois menores *scores* indicados pelos professores. A estratégia que menos pontuou foi a de número três, que tratava da frequência com que o docente acreditava que as instruções seriam claras e precisas. A segunda estratégia, que menos pontuou, foi a de número dois e dizia respeito à frequência com que o professor acreditava que conseguia apresentar com clareza os conteúdos a serem ensinados. Apesar dos resultados (2,0 e 2,1 respectivamente) indicarem que quase sempre os professores acreditam na clareza das instruções e do ensino, em suas salas de aula, pode-se ponderar a respeito delas terem o menor resultado, afinal, a clareza é uma das mais importantes características de um ensino eficaz. Sobre isso, Gauthier, Bissonnette e Richard (2014, p. 170-171) afirmam:

Pesquisas em educação indicam que professores que fornecem instruções claras, explícitas, redundantes (repetidas vezes) e compreendidas por todos ajudam os alunos a permanecerem envolvidos em suas tarefas durante o trabalho individual [...]. De fato, existe uma relação positiva e significativa entre clareza da apresentação do professor e o bom desempenho dos alunos.

Considera-se que ensinar ou instruir, com clareza, seja utilizar termos apropriados aos alunos, dar ênfase aos aspectos mais importantes do conteúdo, empregar exemplos e contraexemplos durante o ensino, ter precisão na linguagem, pronunciar claramente as palavras, evitar termos vagos e, por fim, avaliar a compreensão (GAUTIER; BISSONNETTE; RICHARD, 2014). Hunt (2009), em sua revisão dos trabalhos a respeito da eficácia escolar, segue essa mesma linha. Para essa autora, os professores devem apresentar os conteúdos

de forma clara, ajudando os alunos a relacionarem os novos conhecimentos com os conhecimentos anteriores e, por isso, precisam ter excelentes habilidades de comunicação oral e escrita. Então, indicar alguma ação diante dos resultados obtidos, certamente, se proporia a formação que atendessem ao aperfeiçoamento das habilidades de comunicação dos professores.

Essa pesquisa tem limitações que apontam para a necessidade de outros estudos, especialmente, por meio da observação direta das práticas dos professores em sala de aula. O número pequeno de participantes também indica ser indispensável novos e mais profundos estudos. No entanto, os resultados apresentam similaridade com outras pesquisas sobre a autoeficácia dos professores. Macedo e Bzuneck (2009) investigaram 216 professores do Estado do Paraná, concluíram que os professores dizem acreditar, fortemente, nas suas capacidades de atuação, mesmo nas condições que alegam não serem favoráveis. É um dado confortador, pois leva à suposição de que têm motivação para enfrentar os desafios típicos de uma sala de aula nos dias de hoje. Portanto, mesmo que a prática em sala de aula não corresponda totalmente à crença dos professores, é preferível que ele seja otimista do que o inverso.

4 Conclusão

Esse artigo tinha dois objetivos. O primeiro era expor os resultados de uma pesquisa realizada com professores de uma escola pública da cidade de Londrina-PR. Procurava-se descobrir como os professores se autoavaliavam em relação às suas práticas em sala de aula. Os parâmetros para essa avaliação foram estabelecidos, a partir de pesquisas internacionais a respeito da eficácia escolar e docente. O segundo objetivo era apresentar os resultados de um projeto de Iniciação Científica Júnior, cujos alunos contribuíram na execução da pesquisa.

Eram, portanto, dois projetos que ocorreram simultaneamente. Um projeto de pesquisa e um projeto de extensão. Essa metodologia, em inserir os alunos de ICJr no projeto de pesquisa, pareceu bastante eficaz. Os alunos puderam compreender a teoria e vivenciar a prática da pesquisa científica. No entanto, como já afirmado, aperfeiçoamentos são necessários para, principalmente, diminuir a evasão dos alunos durante o processo. Com os dados recolhidos pelos alunos, foi possível obter algumas informações a respeito da crença na autoeficácia dos professores pesquisados. O conceito de autoeficácia foi utilizado em razão das respostas terem sido obtidas dos próprios professores, sem que fosse possível, naquele momento, realizar observações em sala de aula.

Mesmo com as limitações já expostas, encontraram-se professores com crença em sua eficácia bastante consolidada. Como hipótese para explicar esse fato, ressaltou-se a experiência dos docentes investigados. Também se concluiu que essa crença é muito importante, mas não suficiente para

um ensino eficaz. No caso dessa pesquisa, indica-se que uma formação a respeito das habilidades de comunicação seria de grande valia para o aprimoramento docente.

Referências

- BROOKE, N.; SOARES, J.F. *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- CONCEIÇÃO, A.J. Contribuições do Programa de Iniciação Científica Júnior na Universidade Estadual de Londrina (UEL): a formação de um habitus adequado ao campo científico. 124 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2012.
- FERREIRA, C.A. et al. *Juventude e iniciação científica: políticas públicas para o ensino médio*. Rio de Janeiro: EPSJV/UFRJ, 2010.
- GAUTHIER, C.; BISSONNETTE, S.; RICHARD, M. *Ensino explícito e desempenho dos alunos: a gestão dos aprendizados*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- GERHARDT, T.E.; SILVEIRA, D.T. (Org.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- HUNT, B.C. *Efectividad del desempeño docente: una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Santiago: Cinde, 2009.
- IAOCHITE, R.T. et al. Autoeficácia docente, satisfação e disposição para continuar na docência por professores de Educação Física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, v.33, n.4, p. 825-839, 2011.
- LIMA, K.R. et al. Percepções da iniciação científica júnior sob o ponto de vista de estudantes do Ensino Médio. *Anais do VII Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão*, v. 7, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://seer.unipampa.edu.br/index.php/siepe/article/view/16603/5651>>. Acesso em: 27 jun. 2017.
- MACEDO, I.C.; BZUNECK, J.A. Motivação de professores, autoeficácia e fatores do contexto social. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9. Curitiba. 2009. *Anais...* Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3103_1586.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2017.
- MASSI, L.; QUEIROZ, S.L. Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão. *Cad. Pesq.*, v.40, n.139, p.173-197, 2010.
- REYNOLDS, D. et al. *World class schools: internacional perspectives on school effectiveness*. London: Routledge, 2002.
- RODRIGUES, S.S. Eficácia docente no ensino da matemática. *Ensaio: Aval. Políticas Públicas Educ.*, v.25, n. 94, p.114-147, 2017.
- SILVA, E.R.P. Perfis de gestão de sala de aula, indisciplina percebida e percepção de eficácia do professor. 27f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade do Minho. Braga, 2014.
- SOARES, J.F.; ALVES, M.T.G. Efeitos de escolas e municípios na qualidade do ensino fundamental. *Cad. Pesq.*, v.43, n.149, p.492, 517, 2013.
- SOARES, T.M. et al. Modelos de valor agregado para medir a eficácia das escolas Geres. *Ensaio: Aval. Pol. Públicas Educ.*, v.25, n.94, p.59-89, 2017. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362017000100003>.
- TSCHANNEN-MORAN, M.; HOY, A.W. Teacher efficacy: capturing na elusive construct. *Teaching and Teacher Educ.*, v. 17, n. 7, P.783-805, 2001.