

Habilidades sociais, autoeficácia e percepção de estresse de professores dos anos finais do ensino fundamental

Habilidades sociais, autoeficácia e percepção de estresse de professores dos anos finais do ensino fundamental

Victor de Lima Rosa¹, Vanessa Barbosa Romera Leme², Fernanda de Azevedo França³, Adriana Pinheiro Serqueira⁴

Como citar esse artigo. ROSA, VL. LEME, VBR. FRANÇA, FA. SERQUEIRA, AP. Habilidades sociais, autoeficácia e percepção de estresse de professores dos anos finais do ensino fundamental. **Mosaico - Revista Multidisciplinar de Humanidades**, Vassouras, v. 16, n. 2, p. 68-81, mai./ago. 2025.



Resumo

Professores dos anos finais do Ensino Fundamental (EF) enfrentam desafios relacionados às condições de trabalho e relações interpessoais, embora poucas pesquisas enfoquem esse segmento. Dessa forma, este estudo objetivou: (1) caracterizar habilidades sociais, autoeficácia docente, percepção de estresse e variáveis sociodemográficas (sexo, idade, cor, tempo de experiência); (2) investigar associações entre essas variáveis. Participaram 69 professores, sendo 73,7% mulheres e 26,3% homens, de escolas públicas do Rio de Janeiro. Aplicaram-se instrumentos padronizados e realizaram-se análises descritivas e de correlação. Os resultados indicaram que a maioria dos professores apresentou níveis médios ou elevados de habilidades sociais e autoeficácia, assim como de estresse percebido. Discute-se a valorização da docência, com foco em melhores condições de trabalho. Os dados obtidos possibilitam propor intervenções voltadas aos professores e à comunidade escolar.

Palavras-chave: Habilidades sociais; autoeficácia; percepção de estresse; professor; Ensino Fundamental.

Nota da Editora. Os artigos publicados na Revista Mosaico são de responsabilidade de seus autores. As informações neles contidas, bem como as opiniões emitidas, não representam pontos de vista da Universidade de Vassouras ou de suas Revistas.

Abstract

Middle school teachers in Brazilian public schools face challenges related to working conditions and interpersonal relationships, besides few studies focus on this educational stage. This study aimed to: (1) characterize teachers' social skills, teaching self-efficacy, perceived stress, and sociodemographic variables (gender, age, race/skin color, and years of experience); and (2) investigate associations among these variables. The sample consisted of 69 teachers, 73.7% women and 26.3% men, from public schools in the state of Rio de Janeiro. Standardized instruments were used, and descriptive and correlational analyses were conducted. Results indicated that most teachers reported average or high levels of social skills and self-efficacy, as well as perceived stress. The discussion highlights the importance of valuing the teaching profession, with emphasis on improving working conditions. The findings support the development of targeted interventions for teachers and the broader school community.

Keywords: social skills; self-efficacy; stress; teacher; elementary education.

Afiliação dos autores:

¹Graduando do curso de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

²Doutora em Psicologia. Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

³Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social do Programa de Pós-Graduação em Psicologia social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

⁴Doutora em Psicologia Social do Programa de Pós-Graduação em Psicologia social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

E-mail de correspondência: victorlr11.vl@gmail.com

Recebido em: 07/11/2024. Aceito em: 24/07/2025.

Introdução

Nos últimos anos, a educação pública brasileira tem sido impactada por uma série de desafios estruturais e pedagógicos. As condições físicas das escolas evidenciam processos de precarização, com prédios sem manutenção adequada, sistemas elétricos e hidráulicos deficitários, ausência de climatização e infraestrutura insuficiente para garantir um ambiente de aprendizagem confortável e seguro. Paralelamente, persistem lacunas significativas na formação docente, incluindo o uso de estratégias pedagógicas desatualizadas ou pouco eficazes e a ausência de estímulos à promoção do protagonismo estudantil, tais como metodologias ativas, projetos interdisciplinares, participação em decisões escolares. Esses fatores comprometem tanto o desempenho acadêmico dos alunos, quanto a saúde mental de toda a comunidade escolar, ao gerar ambientes pouco acolhedores, marcados por estresse, desmotivação e sensação de abandono institucional (Monteiro; Vaz; Mota, 2022). Além disso, o ambiente escolar é atravessado por violências interpessoais, tais como *bullying*, racismo, capacitismos e outras formas de discriminações, que demandam dos professores não apenas competências técnicas, mas também relacionais (Serqueira et al., 2022). Nesse contexto, as escolas, idealizadas como espaços de formação cidadã, têm falhado em promover a aprendizagem eficaz, tornando-se produtoras e reprodutoras do fracasso escolar (Rodrigues; Soares; Santos, 2022). Por outro lado, estudos mostram que relações de respeito às diferenças, sem a presença de diferentes formas de opressão entre alunos e professores favorecem o desempenho acadêmico e socioemocional dos estudantes (Tallaminiet al., 2022; Bolsoni-Silva; Loureiro, 2023).

Uma abordagem para melhorar esse cenário é investigar recursos pessoais e contextuais, além dos fatores de risco, visando a formação continuada de professores com foco no

desenvolvimento interpessoal (Cintra; Del Prette, 2019; Rodrigues; Soares; Santos, 2022). No presente estudo, as habilidades sociais e a autoeficácia docente foram investigadas como fatores de proteção, enquanto o estresse percebido foi analisado como fator de risco. Além disso, variáveis sociodemográficas como sexo, cor, idade e tempo de experiência foram incluídas na análise.

Habilidades sociais são comportamentos socialmente valorizados (por exemplo, expressar opiniões, recusar pedidos abusivos e expressar empatia), em contextos sociais e históricos específicos, que contribuem para relações interpessoais positivas (Del Prette; Del Prette, 2022). Elas atuam como pilares para o desenvolvimento de interações baseadas em direitos humanos, favorecendo a competência social. No ambiente escolar, essas habilidades podem se manifestar na forma de comportamentos educativos, como promover a interação entre alunos ou corrigir comportamentos de maneira não agressiva (Del Prette; Del Prette, 2022). Professores com repertórios ricos em habilidades sociais educativas tendem a construir relações pautadas no diálogo e na solidariedade, o que fortalece a formação de vínculos e o respeito aos direitos humanos (Achkar et al., 2016; Bolsoni-Silva; Loureiro, 2023). Estudos (Rodrigues; Soares; Santos, 2022; Tallamin et al., 2022) indicam que essas habilidades educativas favorecem interações saudáveis entre professores e alunos, impactando positivamente o desempenho acadêmico dos estudantes.

No contexto escolar, os professores são expostos a diversos fatores que podem influenciar a eficácia de ensino, tais como, as estratégias de aprendizagem, os níveis de competência e de motivação dos estudantes para aprender, a gestão do diretor, o clima de

motivação escolar e o apoio recebido de outros professores (Azzi; Vieira, 2014). A autoeficácia docente se refere à crença dos professores em sua capacidade de ensinar e promover a aprendizagem dos alunos (Navarro, 2002). Pesquisas indicam que professores com alta autoeficácia são mais comprometidos, adotam estratégias de ensino mais eficazes e se adaptam melhor às adversidades, como mudanças curriculares ou estruturais (Azzi; Vieira, 2014;

Fernandez et al., 2020). A autoeficácia pode ser reforçada por quatro fontes principais: experiências diretas de sucesso; observação de modelos; persuasão social; estados fisiológicos e afetivos (Bandura, 1997). Professores que vivenciam experiências de sucesso tendem a fortalecer suas crenças de autoeficácia, o que impacta positivamente suas práticas pedagógicas. O ambiente escolar pode

oferecer oportunidades para o desenvolvimento da autoeficácia por meio do desenvolvimento das habilidades sociais. Bolsoni-Silva e Loureiro (2023) afirmam que a presença de habilidades sociais melhora as relações entre professores e seus alunos, promovendo maiores experiências de sucesso, contribuindo, assim, com sua autoeficácia. Kumar e Devi (2016) também verificaram relações significantes entre as habilidades sociais e a autoeficácia ocupacional de professores. Entretanto, alguns autores como Soares, Seabra e Gomes (2014) e Yuliyanto (2023) não encontraram correlações entre a autoeficácia e as habilidades sociais de professores ou encontraram correlações fracas, sugerindo que outros fatores podem estar envolvidos nesse processo, como variáveis culturais, organizacionais ou individuais.

Gasparin e Wagner (2020) encontraram que condições laborais precárias como pressão no ambiente de trabalho e salários baixos aumentam a percepção de estresse dos professores e afetam o estado de saúde desses profissionais, mas as crenças de autoeficácia podem amenizar esse impacto (Schwarzer; Hallum, 2008; Herman *et al.*, 2020). O estresse percebido, investigado nesse estudo por meio da Escala de Estresse Percebido, é um fator de risco que pode prejudicar tanto o bem-estar quanto o desempenho profissional dos docentes. De acordo com Lazarus e Folkman (1984), o estresse surge quando as demandas internas ou externas são percebidas como superiores à capacidade de enfrentamento do indivíduo. No contexto escolar, o estresse pode ser ocasionado devido à sobrecarga de trabalho, aos salários inadequados, às salas lotadas e à falta de apoio (Schwarzer; Hallum, 2008). Desse modo, o estresse além de afetar a saúde mental dos professores, também compromete suas interações com os alunos e colegas de trabalho, resultando em um ambiente escolar menos favorável (Abacar; Aliante; Alfredi, 2020).

Contudo, a autoeficácia pode mitigar os impactos do estresse, promovendo uma maior resiliência nas situações adversas (Schwarzer; Hallum, 2008). Professores com fortes crenças de autoeficácia tendem a utilizar estratégias de enfrentamento mais eficazes, o que pode reduzir o impacto negativo do estresse nas suas práticas pedagógicas (Herman *et al.*, 2020). No entanto, a sobrecarga de trabalho e as condições laborais precárias mencionadas anteriormente frequentemente enfrentadas por professores da rede pública brasileira intensificam a percepção de estresse e impactam negativamente a qualidade de vida desses profissionais (Deffaveri; Méa; Ferreira, 2020). Ferreira *et al.* (2022) apresentam o estresse como fator que pode impactar diretamente nas tarefas laborais dos professores e minimizar a qualidade de vida desses profissionais. Assim sendo, autores destacam que a saúde física e mental dos trabalhadores sofre impactos em função do estresse, levando-os ao afastamento de suas funções, com aumento na probabilidade de diminuição na produção laboral (Monteiro; Vaz; Mota, 2022).

Sobre as variáveis sociodemográficas sexo e cor, não são conclusivas as correlações entre habilidades sociais e tais características, sugerindo que fatores culturais e ambientais influenciam esses resultados (Sánchez; Migueláñez; Conde, 2018; Freitas; Fernandes; Porfírio, 2023). Embora algumas pesquisas (Salavera; Úsan, 2021; Feraco; Meneghetti, 2023) indiquem que pessoas do sexo masculino apresentam maiores níveis em certas habilidades sociais, como assertividade, não há um padrão claro entre gênero e cor no desenvolvimento dessas competências. Acerca de idade e tempo de experiência, Sánchez, Migueláñez e Conde (2018) identificaram que professores mais jovens e com menos experiência tendem a sentir maior exaustão emocional, baixa autoeficácia e poucas estratégias de enfrentamento do estresse, em comparação aos mais experientes. Corroborando esses achados, Pellerone (2021), ao investigar professores italianos durante a pandemia de COVID-19, identificou que os educadores mais velhos apresentavam melhores habilidades de resolução de problemas, planejamento e liderança. Ademais, professores com maior tempo de atuação relataram níveis superiores de autoeficácia, bem como competências mais desenvolvidas em mediação e comunicação, especialmente a não verbal.

Portanto, a avaliação de como as habilidades sociais, a autoeficácia docente e o estresse percebido se inter-relacionam é essencial para melhorar as práticas pedagógicas e o bem-estar dos professores. Este estudo busca preencher uma lacuna na literatura brasileira ao investigar essas variáveis em professores dos anos finais do ensino fundamental, um contexto caracterizado por desafios significativos, como altas taxas de evasão e abandono escolar (INEP, 2024). A análise dessas relações pode fornecer subsídios

para intervenções voltadas ao desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, promovendo um ambiente escolar mais saudável e inclusivo. Dessa forma, este estudo objetivou: (1) caracterizar habilidades sociais, autoeficácia docente, percepção de estresse e variáveis sociodemográficas (sexo, idade, cor, tempo de experiência); (2) investigar associações entre essas variáveis.

Metodologia

Participantes

Esta pesquisa tem caráter quantitativo, com delineamento transversal composta com amostra de conveniência. Participaram 69 professores, sendo 51 mulheres (73,7%) e 18 homens (26,3%) com idade média de 41,2 anos (DP 8,9), que atuavam nos anos finais do EF de 16 escolas públicas situadas em quatro municípios (Itaboraí, Maricá, São Gonçalo e Cachoeira de Macacu), no Estado do Rio de Janeiro. As quatro escolas de Itaboraí atendem comunidades marcadas por vulnerabilidades sociais, violência e desigualdade, com infraestrutura deficiente, salas de aula sem climatização e escassez de recursos humanos. Os professores, em sua maioria contratados via processo seletivo, possuem cargas horárias reduzidas (cerca de 14 horas semanais), atuam em turmas numerosas (aproximadamente 35 alunos) e enfrentam desafios estruturais e pedagógicos significativos. As unidades obtiveram notas do INEP (2024) abaixo das metas projetadas, evidenciando dificuldades educacionais persistentes. Em contraste, as dez escolas do município de Maricá apresentam melhores condições estruturais, com salas climatizadas, equipamentos tecnológicos (como lousas digitais e computadores) e um corpo docente majoritariamente efetivo, admitido por concurso público, com carga horária média de 27 horas semanais. As turmas também são compostas por cerca de 35 alunos. Embora a maioria das unidades esteja localizada fora do centro urbano, essas escolas atendem populações com níveis médios de vulnerabilidade e demonstram, em parte, desempenho superior à média municipal nas avaliações do INEP (2024). A escola de São Gonçalo, embora localizada em área urbanizada, sofre com escassez de materiais e infraestrutura precária, mesmo com nota do INEP (4,5) ligeiramente acima da média municipal (4,4). Por fim, a escola de Cachoeira de Macacu, localizada em região de transição urbano-rural, enfrenta limitações semelhantes, tais como distribuição parcial de materiais pedagógicos, turmas grandes (cerca de 40 alunos) e comunidade com baixa condição socioeconômica. Sua nota no INEP (4,4) está abaixo da média do município.

A maioria dos professores se declarou da cor branca (53,6%), 15,9% da cor negra e 30,4% da cor parda e lecionavam em média há 13,1 anos, para diferentes disciplinas. Desses docentes, 87% possuíam licenciatura, enquanto 8,7% disseram ter Licenciatura e Bacharelado. Dessa maneira, os cursos de graduação com maiores frequências eram: Letras (37,7%), Matemática (13%) e Biologia (13%), consequentemente, as disciplinas mais lecionadas eram Língua Portuguesa (33,3%), Matemática (14,5%) e Ciências (13,7%). Além disso, 82,6% têm pós-graduação em alguma área.

Instrumentos

Inventário de Habilidades Sociais 2 (IHS2-DEL-PRETTE): É um instrumento de autorrelato desenvolvido por Del Prette (2018), que permite caracterizar o desempenho social em diferentes situações (trabalho, escola, família, cotidiano). É composto por 30 itens, dispostos numa escala *Likert* que varia de nunca ou raramente (0) a sempre ou quase sempre (4), com cinco fatores com consistência satisfatória a alta: F1 - Conversação assertiva ($\alpha=0,93$, por exemplo, "Fazer pergunta a desconhecido"); F2 - Abordagem afetivo-sexual ($\alpha= 0,77$, por exemplo, "Declarar sentimento amoroso"); F3 - Expressão de sentimento positivo ($\alpha= 0,89$, por exemplo, "Expressar carinho"); F4 - Autocontrole/Enfrentamento ($\alpha= 0,84$, por exemplo, "Expressar desagrado a amigos"); F5 - Desenvoltura social ($\alpha= 0,84$, por exemplo, "Falar a público desconhecido"). A estrutura fatorial apresentou invariância configural e escalar entre sexos e entre as duas faixas de idade (18-38 e 39-59 anos), com estabilidade teste e reteste ($r= 0,90$, $p= 0,01$) e validade concomitante com o Inventário de Rathus ($r= 0,79$, $p= 0,01$). Instrumento comercializado.

Escala de Fontes de Autoeficácia Docente (EFAED): O instrumento desenvolvido por Iachite e Azzi (2012) avalia as fontes da constituição das crenças de autoeficácia desenvolvida

para o contexto do ensino da educação básica. O instrumento contém 16 itens, em uma escala *Likert* de seis pontos (1: “Discordo totalmente”; 2: “Concordo totalmente”), distribuídos em quatro fatores: (1) Estados fisiológicos e emocionais ($\alpha = 0,78$, por exemplo, “Sintomas como o cansaço, dores, irritação são indicativos que afetam o que penso sobre minha capacidade para ensinar”); (2) Persuasão social ($\alpha = 0,75$, por exemplo, “Ouvir comentários sobre meu trabalho como professor(a), feitos por professores que admiro, influencia o que penso sobre minha capacidade para ensinar”); (3) Experiências vicárias ($\alpha = 0,58$, por exemplo, “Observar professores habilidosos dando aulas contribui para o que penso sobre minha capacidade para ensinar”); (4) Experiências diretas de domínio ($\alpha = 0,82$, por exemplo, “As experiências diretas de domínio da minha prática docente afetam o que penso sobre minha capacidade para ensinar”), total da escala ($\alpha = 0,81$). Instrumento disponível com os autores.

Escala de Estresse Percebido (PSS-10): Instrumento adaptado por Luft *et al* (2007) e validada em uma amostra de professores por Machado *et al.* (2014). O instrumento é composto por 10 itens, sendo seis positivos e quatro negativos, respondidos em uma escala tipo *Likert* de frequência, variando de Nunca (0) à Sempre (4). A versão de 10 itens indicou a solução unifatorial apresentando boa consistência interna ($\alpha = 0,80$, por exemplo, “Você tem conseguido controlar as irritações em sua vida?”; “Você tem se sentido nervoso e “estressado”?”), mostrando evidências de validade da PSS-10 no contexto brasileiro. Instrumento disponível com os autores.

Questionário com informações demográficas: Elaborado para este estudo para investigar informações sociais e demográficas, tais como nome, idade, sexo, cor e tempo lecionando, escolaridade, formação e disciplinas que ministra.

Procedimentos

Coleta de dados

Primeiramente, a pesquisadora responsável pelo estudo (segunda autora) entrou em contato com a Secretaria de Educação dos Municípios, localizadas no Estado do Rio de Janeiro, para apresentar a investigação e pedir a autorização. Em posse dos Termos de Anuências, o estudo foi submetido ao comitê de ética e aprovado (conforme explicitado na seção de procedimentos éticos). Após essa primeira fase, o primeiro autor entrou em contato, por telefone e/ou pessoalmente, com as escolas eleitas por conveniência para apresentar o projeto de pesquisa e pedir permissão aos diretores para a coleta de dados junto aos professores. Tendo obtido a permissão, o primeiro autor foi até as escolas e verificou o interesse dos professores que lecionam nos anos finais do EF em participar do estudo. Em seguida, agendou um horário para entregar os instrumentos aos professores participantes e duas cópias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que devolveram assinados e foram entregues ao primeiro autor. Os professores responderam aos instrumentos individualmente, no local que desejaram. Após duas semanas, o primeiro autor retornou às escolas para que os professores entregassem os instrumentos preenchidos. A coleta de dados ocorreu entre novembro de 2022 e abril de 2023.

Análise de dados

Os escores por escala e os escores globais dos instrumentos aplicados foram organizados em um banco de dados e submetidos a análises estatísticas no software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versão 22.0. Inicialmente, a normalidade da distribuição amostral foi verificada por meio do teste de Shapiro-Wilk, o qual indicou a adequação dos dados à análise paramétrica. Na sequência, procedeu-se à caracterização dos participantes com base nas variáveis de interesse: habilidades sociais, autoeficácia docente e percepção de estresse. Para essa etapa, os professores foram agrupados em três categorias:

abaixo da média, na média e acima da média. A classificação baseou-se nos escores fatoriais e totais obtidos nos instrumentos utilizados, organizados a partir dos quartis gerados pelo SPSS. Esses quartis dividiram a amostra em quatro intervalos: 25% com os menores escores (1º quartil), 50% com escores intermediários (2º e 3º quartis) e 25% com os maiores escores (4º quartil). Assim, os professores no 1º quartil foram classificados como abaixo da média, geralmente caracterizados por menor repertório de habilidades sociais, menores índices de autoeficácia e maior percepção de estressores. Aqueles localizados nos 2º e 3º quartis foram agrupados como na média, representando a faixa intermediária da distribuição, o que implica um desempenho funcional em termos das variáveis avaliadas, ainda que com variações internas. Já os professores no 4º quartil foram considerados acima da média, demonstrando escores mais elevados em habilidades socioemocionais e percepção de autoeficácia, associados a menores níveis de estresse percebido. A opção metodológica de agrupar os 2º e 3º quartis em uma única categoria se justifica por se tratarem de valores centrais da distribuição, representando, juntos, o padrão médio da amostra. Segundo Altman (1991), essa estratégia é comum em estudos descritivos que visam distinguir extremos (baixa e alta pontuação) de um grupo intermediário mais homogêneo. Agrupar o 1º ao 2º quartil ou o 3º ao 4º poderia comprometer a lógica dessa classificação, resultando em sobreposição de perfis distintos e dificultando a identificação de tendências consistentes nos dados. Essa abordagem visa reduzir vieses e promover maior equilíbrio na interpretação, permitindo contrastes claros entre os extremos e a média da amostra. Por fim, foram conduzidas análises de correlação de Pearson (r) entre as variáveis investigadas, considerando tanto os escores totais quanto os fatores das escalas de habilidades sociais, autoeficácia docente e percepção de estressores. A interpretação dos coeficientes de correlação seguiu a proposta de Bryman e Cramer (2003): $< 0,20$ = muito fraca; $\geq 0,20$ e $< 0,40$ = fraca; $\geq 0,40$ e $< 0,70$ = moderada; $\geq 0,70$ e $< 0,90$ = forte; $> 0,90$ = muito forte.

Procedimentos éticos

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ (CAAE: 74416117.0.0000.5282). Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual todas essas informações estavam descritas.

Resultados

Os resultados referentes à caracterização das habilidades sociais, da autoeficácia docente e da percepção de estresse entre professores que atuam nos anos finais do EF indicaram uma distribuição relativamente equilibrada entre os grupos definidos. Observou-se que a maior proporção de professores apresentou habilidades sociais classificadas como na média ($n = 33$; 47,8%), seguida daqueles com escores acima da média ($n = 20$; 29%) e abaixo da média ($n = 16$, 23,2%). Com relação à autoeficácia docente, 46,4% ($n = 32$) dos participantes foram classificados como na média, 29% ($n = 20$) como acima da média e 24,6% ($n = 17$) abaixo da média. No que se refere à percepção de estresse, os escores distribuíram-se entre 44,9% na média ($n = 31$), 40,6% acima da média ($n = 28$) e 14,5% (10) abaixo da média.

Tabela 1. Correlações entre Fatores de habilidades sociais, autoeficácia docente, percepção de estresse e variáveis sociodemográficas dos professores

Habilidades sociais	Total Auto eficácia	Eficácia nas estratégias instru- cionais	Eficácia no manejo da sala de aula	Eficácia no engaja- mento do estudante	Total Percep- ção de Estresse	Sexo	Idade	Cor	Tempo Experiência
Conversação assertiva	.25*	.32**	.24*	.08	.07	.23	-.01	-.07	.22
Abordagem afetivo-sexual	.34**	.28*	.30*	.29*	.20	-.013	.25*	.03	.27*
Expressão sentimento positivo	.29*	.25*	.24*	.27*	.06	.02	.22	-.03	.12
Auto-controle enfrentamento	.32**	.33**	.29*	.22	.27*	-.06	.27*	-.10	.13
Desenvoltura social	.43**	.40**	.38**	.33**	.19	-.04	.27*	.08	.23*

* $p < .05$. ** $p < .01$

Fonte. Autores, 2024.

A Tabela 1 apresenta os resultados das análises de correlação de Pearson entre os fatores das habilidades sociais dos professores e variáveis de autoeficácia docente, percepção de estresse e características sociodemográficas (sexo, idade, cor/raça e tempo de experiência). A maioria das correlações observadas foi de magnitude fraca a moderada, o que sugere associações estatisticamente significativas, mas com efeitos de pequena a média intensidade. Tais achados indicam que, embora as habilidades sociais estejam relacionadas a crenças de eficácia profissional e aspectos pessoais, elas provavelmente atuam em conjunto com outras variáveis no contexto docente. Os resultados revelam: (1) correlações positivas entre as habilidades de conversação assertiva e os escores totais de autoeficácia docente, bem como os fatores eficácia nas estratégias instrucionais e eficácia no manejo da sala de aula; (2) associações positivas entre as habilidades de abordagem afetivo-sexual e todos os fatores da escala de autoeficácia docente, além de correlações com idade e tempo de experiência como docente; (3) a expressão de sentimentos positivos apresentou correlação positiva com o escore total de autoeficácia e todos os seus fatores; (4) as habilidades de autocontrole e enfrentamento correlacionaram-se positivamente com os fatores eficácia nas estratégias instrucionais, manejo da sala de aula e escore total de autoeficácia, além da percepção geral de estresse e da variável idade; e (5) as habilidades de desenvoltura social mostraram associação positiva com todos os fatores da autoeficácia docente, bem como com a idade e o tempo de experiência.

Discussão

Os resultados relativos à caracterização das variáveis indicam que a maior proporção dos professores avaliados apresentou habilidades sociais classificadas como na média (47,8%) ou acima da média (29%). Esses achados são compatíveis com o que foi descrito por Gasparin e Wagner (2020), que, ao investigarem

a relação entre habilidades sociais, ansiedade, depressão, estresse e variáveis sociodemográficas, observaram que professores do ensino fundamental tendem a apresentar um repertório mais elaborado de habilidades sociais. Tais competências são fundamentais no exercício da docência, pois contribuem diretamente para a qualidade das interações em sala de aula e para a promoção de um ambiente de aprendizagem positivo. Nesse sentido, Achkar *et al.* (2016) destacam que quanto mais desenvolvidas são as habilidades sociais dos professores, mais favorável tende a ser a relação estabelecida com os alunos, o que, por sua vez, repercute positivamente tanto no desempenho acadêmico quanto no desenvolvimento social dos estudantes (Rodrigues; Soares; Santos, 2022).

De modo semelhante, os dados também revelam que a maioria dos participantes apresentou níveis médios (46,4%) ou elevados (29%) de autoeficácia docente. Essa distribuição sugere que o ambiente escolar pode estar contribuindo para a construção de um senso de eficácia bem estruturado, como proposto por Bandura (1997). Contudo, no presente estudo o contexto escolar das escolas não foi investigado qualitativamente, o que deverá ser foco de futuras investigações. A autoeficácia docente elevada está associada a maior engajamento com os alunos e gestores, à adoção de práticas pedagógicas inovadoras e ao uso de estratégias mais eficazes para lidar com desafios cotidianos, inclusive situações de estresse (Fernandez *et al.*, 2020). Entretanto, apesar da predominância de escores médios e elevados nas variáveis de habilidades sociais e autoeficácia, também foi observada uma proporção significativa de professores com percepção de estresse na média (44,9%) ou acima da média (40,6%). Essa coexistência de repertórios funcionais com níveis elevados de estresse sugere que tais recursos pessoais, embora relevantes, podem não ser suficientes para neutralizar os impactos das condições adversas do trabalho docente, como, por exemplo, pressão no ambiente laboral e salários baixos, especialmente no contexto das escolas públicas (Gasparin; Wagner, 2020). Gasparin e Wagner (2020) afirmam que, mesmo com bom repertório de habilidades sociais e percepções positivas de autoeficácia, os professores podem manifestar sintomas de ansiedade, depressão e estresse devido às altas demandas da profissão, tais como turmas com grande número de alunos, falta de recursos e pouco acesso à tecnologia, o que pode contribuir para o adoecimento e o aumento da sobrecarga emocional. Herman *et al.* (2020) reforçam essa perspectiva ao afirmarem que a carreira docente, por sua natureza, é caracterizada por exigências constantes e elevados níveis de estresse. Adicionalmente, uma hipótese alternativa para os níveis elevados de estresse percebido refere-se ao impacto da pandemia da COVID-19. Como discutido por Pressley (2021), o cenário pandêmico impôs aos professores o enfrentamento de novos desafios, exigindo a adaptação a ambientes virtuais, à reformulação de rotinas e à aquisição de novas habilidades, o que pode ter intensificado o desgaste emocional e contribuído para o aumento da percepção de estresse entre os profissionais da educação.

Os achados mostraram que todos os fatores de habilidades sociais, conversação assertiva, abordagem afetivo-sexual, expressão de sentimento positivo, autocontrole/enfrentamento e desenvoltura social, associaram-se positivamente com os fatores eficácia nas estratégias instrucionais, eficácia no manejo da sala de aula e total da escala. Em consonância com a literatura, as habilidades sociais correlacionam-se positivamente com a autoeficácia visto que as habilidades sociais aumentam a realização pessoal dos professores (Kumar; Devi, 2016; Bolsoni-Silva; Loureiro, 2023)

O fator abordagem afetivo-sexual correlacionou-se positivamente com a eficácia no engajamento do estudante, assim como a idade e o tempo de experiência. A habilidade social de abordagem afetivo-sexual refere-se a manter conversas com pessoas desconhecidas, expressar sentimentos amorosos, apresentar-se ou demonstrar interesse sexual (Del Prette, 2018). Torrisi-Steele (2022), em um estudo com o objetivo de investigar o engajamento de estudantes no ambiente online, apontou que uma abordagem que levasse em consideração as emoções dos alunos estava relacionada a um melhor engajamento, além de que professores mais acessíveis e convidativos eram melhores vistos pelos alunos. Assim como os fatores de autocontrole e desenvoltura social, a abordagem afetivo-sexual também correlacionou-se com a idade e o tempo de experiência, o que corrobora a literatura. Dessa forma, os professores mais velhos tendem a ter mais autocontrole, do mesmo modo que professores com mais experiência têm mais desenvoltura social. Como já relatado, a maior idade e mais anos de experiência estão positivamente correlacionados com estratégias de enfrentamento, o que lhes garante mais proteção emocional contra desafios profissionais

(Pellerone, 2021).

O fator de autocontrole/enfrentamento, que se refere a enfrentar situações com risco de rejeição ou oposição, reagir a críticas, mostrar desagrado ou não concordar com pessoas de autoridade correlacionou-se positivamente com a percepção de estresse entre os professores (Del Prette, 2018). Isso revela um achado que contraria a maior parte da literatura da área, bem como a hipótese inicial deste estudo, segundo as quais as habilidades sociais, incluindo o autocontrole, funcionariam como fatores protetivos frente ao estresse percebido (Fathi; Derakhshan, 2019; Herman *et al.*, 2020; Rabaglietti *et al.*, 2021). A literatura científica tem sinalizado, majoritariamente, que níveis mais elevados de autocontrole estão associados a uma menor percepção de estresse, uma vez que o autocontrole contribui para o manejo eficaz de sentimentos de tensão, da perda de controle e da adoção de comportamentos adaptativos frente a situações adversas (Ma *et al.*, 2022). No entanto, é importante considerar que fatores ambientais específicos podem interferir nessa relação, tornando a ação do autocontrole e mesmo da autoeficácia, apenas parcialmente eficaz na regulação do estresse. Entre esses fatores, a poluição sonora, iluminação inadequada e condições de ventilação precária são alguns exemplos de estressores ambientais frequentemente presentes no ambiente escolar. Nesse sentido, Kallio *et al.* (2019), em um estudo realizado na Finlândia, destacaram que a percepção de estressores ambientais em ambientes internos é subjetiva e varia conforme a sensibilidade individual. O estudo demonstrou que certos professores são mais vulneráveis a estímulos como ruído constante, aglomeração e interferências acústicas do ambiente, os quais intensificam a percepção de estresse, independentemente do repertório pessoal de autocontrole. Assim, conclui-se que, embora o autocontrole tenda a atuar como um fator protetivo, sua eficácia pode ser modulada por variáveis contextuais e por diferenças individuais na reatividade ao ambiente, o que ajuda a compreender a correlação positiva observada entre autocontrole e estresse percebido nesta amostra.

O fator de desenvoltura social, que se refere a habilidade de responder a demandas interativas de pessoas conhecidas, desconhecidas ou autoridades, e o fator expressão de sentimento positivo, que se refere a demonstrar sentimentos positivos a amigos, familiares e outros, agradecer elogios e defender outras pessoas, correlacionou-se positivamente com a eficácia no engajamento do estudante (Del Prette, 2018). Ou seja, quanto mais traquejo social e mais comunicação de sentimentos e expressões positivas maior será o engajamento do estudante. Recompensas e elogios verbais positivos têm um papel importante no aumento da autoeficácia (Shany *et al.*, 2022). De acordo com a Teoria Social Cognitiva de Bandura, uma das fontes de autoeficácia, corresponde a persuasão verbal, ou seja, o *feedback* positivo e o incentivo, são significativos para os indivíduos, fortalecendo as suas capacidades de realizar tarefas (Bandura, 1997).

No presente estudo, não foram observadas correlações estatisticamente significativas entre os fatores de habilidades sociais e as variáveis sociodemográficas cor/raça e sexo. Esses achados estão em consonância com a literatura, que ainda carece de evidências consistentes sobre tais associações (Salavera; Úsan, 2021; Freitas; Fernandes; Porfírio, 2023). Embora alguns estudos indiquem para diferenças pontuais, como maior assertividade em homens ou melhor expressão emocional em mulheres (Salavera; Úsan, 2021; Feraco; Meneghetti, 2023), esses padrões não se mantêm uniformes entre diferentes contextos culturais, educacionais e sociais. Uma hipótese relevante para a ausência de correlações nesta pesquisa refere-se à composição da amostra: a maioria dos participantes se autodeclarou branca (53,6%) e do sexo feminino (73,7%). Essa homogeneidade pode ter limitado a variabilidade necessária para a detecção de correlações mais robustas entre habilidades sociais e marcadores sociais como gênero e raça/cor. De fato, Freitas, Fernandes e Porfírio (2023), ao avaliarem habilidades sociais em crianças brasileiras, destacaram que os efeitos de raça e cor podem ser modulados por fatores de contexto, como desigualdades históricas e o grau de discriminação percebida. Assim, a composição demográfica da amostra pode ter gerado um viés que interferiu na identificação de padrões diferenciais de habilidades sociais em função dessas variáveis. Além disso, a literatura (Sánchez; Migueláñez; Conde, 2018; Del Prette; Del Prette, 2022) tem sugerido que as habilidades sociais são influenciadas por múltiplos fatores contextuais, como a cultura escolar, o ambiente de trabalho e as experiências prévias de socialização, e não apenas por características sociodemográficas isoladas. Portanto, é possível que o desempenho em habilidades sociais esteja mais fortemente associado a essas variáveis contextuais e relacionais do que a fatores como sexo ou cor.

Futuras pesquisas com amostras mais heterogêneas e metodologias mistas poderão contribuir para esclarecer essas relações, aprofundando a compreensão dos efeitos interseccionais no desenvolvimento das competências socioemocionais dos professores.

Os resultados mostraram que mesmo que os professores tenham pontuado na média ou acima da média para as habilidades sociais e a autoeficácia, os níveis de estresse também estão na média ou acima da média. De fato, os níveis de estresse podem estar relacionadas as condições de trabalho, o que denota a necessidade de políticas públicas que invistam no bem-estar e na valorização dos profissionais (Gasparin; Wagner, 2020; Herman *et al.*, 2020). De maneira genérica, a caracterização das 16 escolas participantes do estudo, distribuídas entre os municípios, revelou cenários diversos que podem influenciar diretamente a vivência docente, especialmente no que se refere a estressores ocupacionais e riscos psicossociais, como *burnout* e sofrimento psíquico. De fato, as escolas investigadas revelaram disparidades significativas em termos de infraestrutura, carga de trabalho docente, composição das turmas e vulnerabilidade das comunidades atendidas. Esses fatores estruturais e contextuais são importantes para compreender os níveis de estresse e adoecimento dos professores e devem ser considerados em qualquer análise dos fatores psicossociais presentes no ambiente escolar. Contudo, as condições de trabalho específicas dos participantes não foram investigadas no presente estudo, devendo ser foco de futuras pesquisas. Ressalta-se também poucos são os investimentos do poder público em formações continuadas em habilidades sociais. É relatado na literatura que programas com foco em habilidades sociais e crenças de autoeficácia são eficientes e promovem ambientes de ensino mais confortáveis, resoluções de problemas mais pacíficas e aumento da confiança dos alunos no professor o que facilita a aprendizagem (Serqueira *et al.*, 2022; Akman, 2020).

Considerações finais

O estudo revelou achados positivos e relevantes que destacam a importância das variáveis investigadas no contexto docente. Observou-se que professores com alta autoeficácia tendem a apresentar maior comprometimento com estratégias de ensino eficazes, o que contribui para um melhor manejo da sala de aula e maior engajamento dos estudantes. A habilidade de conversação assertiva foi associada a uma adaptação mais eficaz frente a situações estressoras, favorecendo a resolução de conflitos de forma mais equilibrada. Além disso, professores com maior tempo de experiência demonstraram maior competência no uso de estratégias instrucionais e no engajamento dos alunos. A idade também se mostrou relacionada a níveis mais elevados de autocontrole, o que pode contribuir para uma gestão mais eficaz do ambiente de ensino. Por fim, a expressão de sentimentos positivos correlacionou-se com níveis mais altos de autoeficácia, indicando que o uso de elogios e recompensas verbais pode fortalecer a confiança profissional dos docentes. Esses resultados reforçam a importância de investir em programas de formação continuada que promovam tanto o aprimoramento das habilidades pedagógicas, quanto a gestão do estresse e o fortalecimento da autoeficácia docente.

O presente estudo apresentou algumas limitações. Primeiro, tem-se um o número pequeno de participantes responderam aos instrumentos, sendo assim, futuras pesquisas deverão coletar dados com um número maior de participantes. Segundo, a amostra foi composta majoritariamente mulheres, predominantemente brancas, apenas de escolas públicas e de um único Estado brasileiro. Assim, estudos posteriores deverão envolver professores de ambos os sexos, de diferentes aspectos étnicos-raciais e realidades regionais, além de coletar dados com professores de escolas particulares. Terceiro, os dados foram coletados com instrumentos de autorrelato, aplicados num único momento; desse modo, futuras investigações poderão incluir outras formas de coleta, como observações, registro por meio de inserção de pesquisadores no ambiente escolar, auto-observação dos docentes e percepção de diferentes atores que trabalham nas escolas, como coordenadores, orientadores e gestores, além de incluir entrevistas e instrumentos de heterorelatos, com os educadores, mas também com outros profissionais da educação. Tais instrumentos contribuirão para analisar os comportamentos dos educadores nas suas relações com os alunos, equipe pedagógica, gestão escolar e família dos discentes. Por fim, foram realizadas análises

de descrição e correlação, sendo assim, futuros estudos poderão realizar uma análise comparativa para investigar se os professores que mais percebem estresse são também aqueles que apresentam crenças de autoeficácia mais fracas.

Os achados evidenciaram a necessidade de que futuras pesquisas sobre habilidades sociais, crenças de autoeficácia docente e estresse sejam realizadas com professores, com o objetivo de fomentar políticas públicas para essa população. Acredita-se que a implementação de treinamentos voltados para o desenvolvimento de habilidades sociais e fortalecimento das

crenças de autoeficácia, além de investimentos em políticas públicas educacionais. Essas capacitações podem aumentar a confiança dos alunos nos professores, facilitando a aprendizagem e contribuindo para a melhoria geral da qualidade da educação. Portanto, é fundamental que sejam tomadas medidas concretas para apoiar os professores em sua missão de educar, promovendo seu bem-estar e desenvolvimento profissional.

Conflito de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse de nenhuma natureza.

Referências

ABACAR, M.; ALIANTE, G.; ALFREDI, I. A. N. Fontes de estresse ocupacional e estratégias de enfrentamento em professores moçambicanos do ensino básico. **Saúde e Pesquisa**, v.13, n.1, p.41- 52, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17765/2176-9206.2020v13n1p31-49>. Acesso em: 29 out. 2024.

ACHKAR, A. M. N. *et al.* Correlações entre habilidades sociais educativas dos professores, burnout e relação professor-aluno. **Estudos e Pesquisa em Psicologia**, v.16, n.3, p.873-891, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/epp.2016.32890>. Acesso em: 29 out. 2024.

AKMAN, Y. The Role of Classroom Management on Confidence in Teachers and Educational Stress. **International Journal of Contemporary Educational Research**, v.7, n.1, p.335-345, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.33200/ijcer.687109>. Acesso em: 29 out. 2024.

ALTMAN, D. G. **Practical statistics for medical research**. London: Chapman and Hall, 1991.

AZZI, R. G.; VIEIRA, D. A. **Crenças de eficácia em contexto educativo**. 2ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

BANDURA, A. **Self-efficacy: The exercise of control**. New York: Freeman, 1997.

BOLSONI-SILVA, A. T.; LOUREIRO, S. R. Práticas educativas de professores, comportamento e dificuldades de desempenho acadêmico: comparações de grupos. **Psico**, v.54, n.1, p.e38861-e38861, 2023 . Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2023.1.38861>. Acesso em: 29 out. 2024.

BRYMAN, A.; CRAMER, D. **Quantitative data analysis with minitab: A guide for social scientists**. Routledge, 2003.

CINTRA, A. B.; DEL PRETTE, Z. A. P. Características dos Professores-Cursistas, Processo e Resultados em Programa Semipresencial de Habilidades Sociais. **Psico-USF**, v.24, n.4, p.711-723, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240409>. Acesso em: 29 out. 2024.

DEFFAVERI, M.; MÉA, C. P. D.; FERREIRA, V. R. T. Sintomas de ansiedade e estresse em professores de educação

básica. **Cadernos de Pesquisa**, v.50, n.177, p.813-827, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/19805314695>. Acesso em: 29 out. 2024.

DEL PRETTE, Z. A. P. **IHS-2: Inventário de Habilidades Sociais 2 (IHS-2-Del Prette): Manual de aplicação, apuração e interpretação**. São Paulo: Pearson Clinical Brasil, 2018.

DEL PRETTE, Z A. P.; DEL PRETTE, A. **Habilidades Sociais e Desenvolvimento Socioemocional na escola: Manual do professor**. São Carlos: EdUFSCar, 2022.

FATHI, J.; DERAKHSHAN, A. Teacher self-efficacy and emotional regulation as predictors of teaching stress: An investigation of Iranian English language teachers. **Teaching English**

feracoLanguage, v.13, n.2, p.117-143, 2019. Disponível em: <https://www.sid.ir/paper/975867/en>. Acesso em: 29 out. 2024.

FERACO, T.; MENEGHETTI, C. Social, emotional, and behavioral skills: Age and gender differences at 12 to 19 years old. **Journal of intelligence**, v. 11, n. 6, p. 118, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/jintelligence11060118>. Acesso em: 29 out. 2024.

FERNANDEZ, A. P. de O. *et al.* Crenças de eficácia dos professores e variáveis do contexto. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v.9, n.12, p.e27091210576, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i12.10576>. Acesso em: 29 out. 2024.

FERREIRA, R. *et al.* Docência e implicações ocasionadas pelo estresse na jornada de trabalho. **Revista Brasileira de Desenvolvimento**, v.8, n.5, p.34730-34743, 2022. Disponível em: <http://doi.org/10.34117/bjdv8n5-136>. Acesso em: 29 out. 2024.

FREITAS, L. C.; FERNANDES, S. C. S.; PORFÍRIO, J. C. C. Autocategorização racial e habilidades sociais em crianças brasileiras: uma avaliação multi-informante. **Revista Meta: Avaliação**, v.15, n.46, p. 90-110, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v15i46.3936>. Acesso em: 29 out. 2024.

GASPARIN, M. F.; WAGNER, M. F. Habilidades sociais educativas e sintomas clínicos em professores de ensino fundamental. **Contextos Clínicos**, v.13, n.3, p.922-944, 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822020000300011&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 29 out. 2024.

HERMAN, K. C. *et al.* Profiles of middle school teacher stress and coping: Concurrent and prospective correlates. **Journal of School Psychology**, v.78, p.54-68, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.003>. Acesso em: 29 out. 2024.

IAOCHITE, R. T.; AZZI, R. G. Escala de fontes de autoeficácia docente: Estudo exploratório com professores de Educação Física. **Psicologia Argumento**, v.30, n.71, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/psicol.argum.7472>. Acesso em: 29 out. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA [INEP]. Censo escolar 2024. Brasília, DF: Inep. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 26 de jun. 2025.

KALLIO, J. *et al.* Classifying Teachers' Self-reported Productivity, Stress and Indoor Environmental Quality Using Environmental Sensors. **Lecture Notes in Computer Science {S.I.}**, v.11912, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-3-030-34255-5_3. Acesso em: 29 out. 2024.

KUMAR, D.; DEVI, S. Emotional intelligence and social skills in relation to occupational self- efficacy of secondary school teachers. **International Journal of Information Movement**, v.1, n. 4, p. 85-103, 2016. Disponível em: <https://www.ijim.in/emotional-intelligence-and-social-skills-in-relation-to-occupational-self-efficacy-of-secondary-school-teachers/>. Acesso em: 29 out. 2024

LAZARUS, R. S.; FOLKMAN, S. **Stress, appraisal, and coping**. New York: Springer Publishing Company, 1984.

LUFT, C. Di B. *et al.* A. Versão brasileira da Escala de Estresse Percebido: Tradução e validação para idosos. **Revista de Saúde Pública**, v.41, n.4, p.606-615, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-89102007000400015>. Acesso em: 29 out. 2024.

MA, Y. *et al.* The Influence of Stress Perception on Academic Procrastination in Postgraduate Students: The Role of Self-Efficacy for Self-Regulated Learning and Self-Control. **International Journal of Digital Multimedia Broadcasting**, v.2022, n.1, p.6722805. Disponível em: <https://doi.org/10.1155/2022/6722805> . Acesso em: 08 jun. 2025.

MACHADO, W. de L. *et al.* Dimensionalidade da escala de estresse percebido (Perceived Stress Scale, PSS-10) em uma amostra de professores. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.27, n.1, p.38-43, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722014000100005>. Acesso em: 29 out. 2024.

MONTEIRO, A. N. P. M.; VAZ, B. R. G.; MOTA, R. S. da. Desvalorização profissional dos professores. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, p.e37379-e37379, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/37379>. Acesso em: 29 de out. 2024.

NAVARRO, L. P. El análisis de las creencias de autoeficacia: Un avance hacia el desarrollo profesional del docente. **Miscelánea Comillas**, v.60, n.117, p.591-612, 2002. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/151348309/El-Analisis-de-Las-Creencias-de-Autoeficacia-Un-Avance-Hacia-El-Desarrollo-Profesional-Del-Docente>. Acesso em: 29 out. 2024.

PELLERONE, M. Self-perceived instructional competence, self-efficacy and burnout during the covid-19 pandemic: A study of a group of Italian school teachers. **European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education**, v.11, n.2, p.496-512, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/ejihpe11020035>. Acesso em: 29 out. 2024.

PRESSLEY, T. Factors contributing to teacher burnout during COVID-19. **Educational Researcher**, v. 50, n. 5, p.325-327, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.3102/0013189X211004138>. Acesso em: 29 out. 2024.

RABAGLIETTI, E. *et al.* A balancing act during covid-19: teachers' self-efficacy, perception of stress in the distance learning experience. **Frontiers in Psychology**, v.12, n.2021, 2021.

Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.644108>. Acesso em: 29 out. 2024.

RODRIGUES, P. V. S.; SOARES, A. B.; SANTOS, Z. de A. Efeitos de um Treinamento de Habilidades Sociais Educativas para Professores. **Contextos Clínicos**, v.15, n.1, p.228-247, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.4013/ctc.2022.151.11>. Acesso em: 29 out. 2024.

SALAVERA, C.; USÁN, P. Relationship between social skills and happiness: Differences by gender. **International journal of environmental research and public health**, v. 18, n. 15, p. 7929, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/ijerph18157929>. Acesso em: 29 out.

2024.

SÁNCHEZ, E. M. T.; MIGUELÁÑEZ, S. O.; CONDE, M. J. R. Desarrollo profesional de los docentes de educación secundaria: estudio sobre el nivel de mejora de las habilidades sociales. **Revista Lusófona de Educação**, v.38, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10437/11278>. Acesso em: 29 out. 2024.

SCHWARZER, R.; HALLUM, S. Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. **Applied Psychology: An International Review**, v.57, p.152-171, 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x>. Acesso em: 29 out. 2024.

SERQUEIRA, A. P. et al. Social and educational skills program with elementary school teachers. **Psico-USF**, v.27, p.87-97, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-82712022270107>. Acesso em: 29 out. 2024.

SHANY, O. et al. A corticostriatal pathway mediating self-efficacy enhancement. **Mental Health Research**, v.1, n.6, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1038/s44184-022-00006-7>. Acesso em: 29 out. 2024.

SOARES, A. B.; SEABRA, A. M. R. de; GOMES, G. Inteligência, autoeficácia e habilidades sociais em estudantes universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 15, n. 1, p. 85-94, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203035764010>. Acesso em: 08 jun 2025.

TALLAMINI, E. Z. et al. Treinamento de Habilidades Sociais no Contexto Escolar: Revisão Sistemática. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v.22, n.1, p.147-163, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/epp.2022.66484>. Acesso em: 29 de out. 2024.

TORRISI-STEELE, G. “I Do Better, Feel Less Stress and Am Happier”—A Humanist and Affective Perspective on Student Engagement in an Online Class. **Issues in Informing Science and Information Technology**, v. 19, p. 121-133, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.28945/4973>. Acesso em: 29 out. 2024.

YULIYANTO, A. et al. The correlation between self-efficacy, social skills and achievement index of elementary school teacher's candidates. **Lentera Pendidikan: Jurnal Ilmu Tarbiyah dan Keguruan**, v. 26, n. 1, p. 88-111, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.24252/ip.2023v26n1i8>. Acesso em: 08 jun. 2025.