

PERFIL E CRENÇAS DE AUTOEFCÁCIA DE REGENTES DE GRUPOS MUSICAIS EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

 <https://doi.org/10.56238/arev7n4-265>

Data de submissão: 25/03/2025

Data de publicação: 25/04/2025

Bernardo Grings

Doutor em Música

BG MAESTRO

E-mail: bernardogrings@gmail.com

ORCID: /<https://orcid.org/0009-0008-6352-3630>

LATTES: /<http://lattes.cnpq.br/3949435882350485>

RESUMO

Os grupos musicais representam uma atividade relevante e bastante desenvolvida nas escolas de educação básica no Brasil, demandando professores que exerçam a função de regentes. Compreender quem são esses profissionais e como percebem suas capacidades é fundamental para a área da educação musical. Este artigo teve como objetivo principal caracterizar o perfil sociodemográfico e profissional de professores que atuam como regentes de grupos musicais em escolas de educação básica no Brasil e analisar o nível de suas Crenças de Autoeficácia (CAE) em cinco dimensões: D1 - ensinar música, D2 - gerenciar o comportamento dos alunos, D3 - motivar os alunos, D4 - considerar a diversidade dos alunos, e D5 - lidar com mudanças e desafios. Utilizou-se uma abordagem quantitativa, por meio de um survey interseccional online com técnica de coleta bola de neve. Participaram 147 professores/regentes de todas as regiões do país. O instrumento incluiu questões de perfil e a Escala de Autoeficácia do Professor de Música (EAPM), adaptada de Cereser (2011). Os resultados indicam um perfil majoritariamente masculino (68%), com média de idade de 38 anos, sendo os homens significativamente mais jovens que as mulheres. A amostra apresentou alta escolaridade (91,2% com graduação e 40,8% com pós-graduação), superior à média nacional de professores. Quanto às CAE, os regentes apresentaram níveis médios a altos em todas as dimensões, com maiores médias em "ensinar música" (D1; $M=4,39$) e "motivar os alunos" (D3; $M=4,36$), e a menor média em "lidar com mudanças e desafios" (D5; $M=4,12$), esta última associada a dificuldades contextuais como infraestrutura e material didático inadequados. Conclui-se que os regentes de grupos musicais escolares no Brasil formam um grupo com perfil específico, com alta escolaridade e que, apesar de se perceberem autoeficazes na maior parte de suas atribuições, enfrentam desafios contextuais que impactam suas crenças na capacidade de lidar com mudanças.

Palavras-chave: Crenças de Autoeficácia Docente. Educação Musical. Regência Musical. Grupos Musicais Escolares. Educação Básica.

1 INTRODUÇÃO

A presença de grupos musicais como coros, bandas e orquestras é uma realidade consolidada em muitas escolas de educação básica no Brasil, representando uma importante via para a educação musical (CRUZ; MONTEIRO, 2019; PENNA, 2014; WOLFFENBÜTTEL, 2012). Essas atividades, muitas vezes inseridas em programas de educação integral ou como práticas extracurriculares (BRASIL, 2010; PENNA, 2016), exigem professores capazes de assumir a função de regente, uma tarefa complexa que envolve tanto competências musicais quanto pedagógicas (GRINGS, 2011; ZANDER, 2008).

Neste contexto, as Crenças de Autoeficácia (CAE) dos professores, definidas na Teoria Social Cognitiva como os julgamentos sobre as próprias capacidades para realizar determinadas tarefas (BANDURA, 1997), desempenham um papel crucial. Conforme Bandura (2012), "aumentar as crenças das pessoas em suas capacidades (aumentar as Crenças de Autoeficácia) promove eficiente autorregulação e aumenta a motivação, persistência em face de dificuldades e realizações de desempenho" (BANDURA, 2012, p. 24). A autoeficácia docente, no âmbito da Teoria Social Cognitiva (BANDURA, 2008), influencia a motivação, o planejamento, o esforço despendido, a persistência diante de obstáculos e, consequentemente, a qualidade da prática pedagógica e o desempenho dos alunos (BANDURA, 1997, 2012; ZEE; KOOMEN, 2016). Professores com maior CAE tendem a adotar práticas mais inovadoras, a persistir mais diante de alunos com dificuldades e a apresentar menor nível de estresse e *burnout* (FERREIRA; AZZI, 2011; KLASSEN et al., 2010).

Embora a pesquisa sobre CAE docente tenha se desenvolvido significativamente no Brasil (BZUNECK, 1996; GUIMARÃES; BZUNECK, 2008; IAOCHITE et al., 2016) e internacionalmente, incluindo estudos com professores de música (CERESER, 2011; HENTSCHKE et al., 2017; MATTHEWS; KITSANTAS, 2012, 2016), nota-se uma lacuna na literatura referente às CAE de professores que atuam especificamente como *regentes* de grupos musicais no contexto escolar brasileiro (GRINGS, 2020). A regência de grupos musicais no contexto escolar, embora compartilhe aspectos com a docência musical em sala de aula, possui particularidades, como a gestão de grupos heterogêneos, a preparação para apresentações públicas e a necessidade de lidar com diferentes instrumentos e formações (GRINGS, 2011; HART JUNIOR, 2019). Para os professores que atuam como regentes de grupos musicais em escolas de educação básica – uma atividade que combina intrinsecamente desafios pedagógicos, artísticos e de gestão de grupo – as CAE assumem um papel preponderante. Elas influenciam não apenas a disposição para assumir tarefas desafiadoras, como a escolha de repertórios complexos ou a organização de apresentações, mas também o esforço investido no planejamento e condução dos ensaios, a persistência frente às dificuldades inerentes ao trabalho

com grupos heterogêneos e amadores, e a resiliência emocional para lidar com performances aquém das expectativas (BANDURA, 1997; ZIMMERMAN, 2000).

Considerando a relevância dos grupos musicais escolares e a importância das CAE para a prática docente, este estudo busca contribuir para o preenchimento da lacuna mencionada. Assim, os objetivos deste artigo são: descrever o perfil sociodemográfico e profissional dos professores que atuam como regentes de grupos musicais em escolas de educação básica no Brasil; e analisar os níveis de suas Crenças de Autoeficácia para reger esses grupos, em cinco dimensões específicas: ensinar música (D1), gerenciar o comportamento dos alunos (D2), motivar os alunos (D3), considerar a diversidade dos alunos (D4), e lidar com mudanças e desafios (D5).

2 METODOLOGIA

Este estudo adotou uma abordagem quantitativa, empregando o método de *survey* interseccional (*cross-sectional*), apropriado para descrever características de uma população em um ponto específico no tempo (BABBIE, 1999; CRESWELL, 2014). O *survey* foi conduzido em formato online, como parte de uma pesquisa maior do grupo Formação e Atuação de Profissionais em Música – FAPROM, do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (GRINGS, 2020).

2.1 PARTICIPANTES

A amostra foi constituída por 147 professores que declararam atuar como regentes de grupos musicais (coros, bandas e fanfarras, orquestras, etc.) em escolas de educação básica (educação infantil, fundamental ou médio), públicas ou privadas, localizadas em diferentes estados e regiões do Brasil no período da coleta. A seleção dos participantes utilizou uma amostragem não-probabilística do tipo bola de neve (*snowball sampling*), iniciada com contatos do grupo de pesquisa FAPROM e expandida por meio de divulgação em redes sociais e listas de e-mails de educadores musicais (COHEN; MANION; MORRISON, 2007).

2.2 INSTRUMENTO

Foi utilizado um questionário online autoadministrado, desenvolvido na plataforma *Survey Monkey*, composto por duas seções principais:

1. *Caracterização do Perfil*: Questões sobre dados pessoais (sexo, faixa etária, estado de residência), formação (maior grau de escolaridade, formação em música, trajetória de aprendizagem musical) e contexto de atuação (tempo de atuação como professor de

música geral e em escolas, quantidade de escolas, dependência administrativa, vínculo com a escola, tipo(s) de grupo(s) musical(is) regido(s), função(ões) exercida(s), etapa(s) de ensino em que atua).

2. *Crenças de Autoeficácia:* Empregou-se uma versão adaptada da Escala de Autoeficácia do Professor de Música (EAPM), originalmente desenvolvida e validada por Cereser (2011). A partir dos 21 itens originais, foram selecionados 13 itens distribuídos nas cinco dimensões teóricas: D1 - Ensinar Música (2 itens), D2 - Gerenciar o Comportamento dos Alunos (2 itens), D3 - Motivar os Alunos (2 itens), D4 - Considerar a Diversidade dos Alunos (3 itens), e D5 - Lidar com Mudanças e Desafios (4 itens). As respostas foram dadas em escala Likert de 5 pontos (1 = Não posso fazer; 5 = Posso fazer plenamente). O coeficiente Alfa de Cronbach para os 13 itens na presente amostra foi de 0,873 indicando boa consistência interna.

2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados ocorreu entre 5 de fevereiro e 21 de junho de 2016. O link do questionário foi divulgado amplamente por meio eletrônico (e-mail, redes sociais), conforme detalhado na seção 3.1.4 da tese (GRINGS, 2020). O consentimento livre e esclarecido foi obtido na página inicial do questionário, que também informava sobre o anonimato e o tempo estimado de resposta.

2.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram exportados da plataforma *Survey Monkey* para o software SPSS, versão 22.0. Foram realizadas análises descritivas (frequências, percentuais, médias, desvio padrão) para caracterizar o perfil da amostra e os níveis de CAE. Para examinar as relações entre as variáveis de perfil e as dimensões da EAPM, foram utilizados testes não paramétricos (Qui-quadrado, Mann-Whitney, Kruskal-Wallis, Friedman), com nível de significância $\alpha = 0,05$ (FIELD, 2009; LARSON; FARBER, 2010). A análise de resíduos ajustados foi empregada nos testes Qui-quadrado.

3 RESULTADOS

Os resultados são apresentados sequencialmente, detalhando o perfil da amostra, os níveis de Crenças de Autoeficácia e as relações estatísticas encontradas.

3.1 PERFIL DA AMOSTRA (N=147)

A amostra foi composta majoritariamente por professores do sexo masculino (68%, n=100). A média de idade foi de 38,03 anos (DP=10,54), com os homens sendo significativamente mais jovens ($M=35,73$) que as mulheres ($M=42,94$) ($p<0,001$). A maioria dos respondentes era da região Sul (39,5%). Quanto à escolaridade, 91,2% possuíam no mínimo graduação, e 40,8% tinham pós-graduação, com mulheres apresentando maior proporção de pós-graduação *stricto sensu*. A formação mais comum foi Licenciatura em Música (70,1%). O tempo médio de atuação em escolas foi de 9,12 anos (DP=8,87), com 46,3% atuando há até 5 anos. A maioria atuava apenas em escolas públicas (55%).

3.2 NÍVEIS DE CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA (EAPM)

Os regentes apresentaram níveis médios a altos de CAE (Tabela 1). As médias mais altas foram em D1 - Ensinar Música ($M=4,39$) e D3 - Motivar Alunos ($M=4,36$). A menor média foi em D5 - Lidar com Mudanças e Desafios ($M=4,12$). As diferenças entre as dimensões foram estatisticamente significativas ($p<0,001$, teste de Friedman), com D5 sendo significativamente inferior a D1 e D3. Destaca-se que entre as menores médias estão os desafios contextuais da Dimensão 5.

Tabela 1: Médias das perguntas da escala agrupadas nas cinco dimensões

	n	Média	Desvio-Padrão	Mínimo	Máximo
D1 - Ensinar música	147	4,39	,668	3,00	5,00
D2 – Gerenciar o comportamento	147	4,27	,700	2,50	5,00
D3 – Motivar os alunos	147	4,36	,636	3,00	5,00
D4 – Considerar a diversidade	147	4,30	,713	2,00	5,00
D5 – Lidar com mudanças e desafios	147	4,12	,727	2,25	5,00

3.3 RELAÇÕES ENTRE CAE E VARIÁVEIS DE PERFIL

Não foram encontradas diferenças significativas nas CAE por sexo ou faixa etária (Tabela 2 e 3).

Tabela 2: Média dos postos entre as 5 dimensões e o sexo dos regentes/professores

Dimensão	Sexo	N	Média dos postos	Soma dos postos
D1 - Ensinar Música	Masculino	100	72,10	7209,50
	Feminino	47	78,05	3668,50
	Total	147		
D2 - Comportamento	Masculino	100	73,98	7398,00
	Feminino	47	74,04	3480,00
	Total	147		
D3 - Motivação	Masculino	100	72,09	7209,00
	Feminino	47	78,06	3669,00
	Total	147		

D4 - Diversidade	Masculino	100	71,78	7177,50
	Feminino	47	78,73	3700,50
	Total	147		
D5 - Mudanças e Desafios	Masculino	100	72,25	7225,00
	Feminino	47	77,72	3653,00
	Total	147		

Tabela 3: Média dos postos de cada dimensão com faixas de idade dos regentes

Dimensão	Faixas de Idade	N	Média dos postos
D1 - Ensinar Música	Até 30 anos	41	62,78
	31 a 40 anos	50	78,35
	41 a 50 anos	33	75,70
	51 a 65 anos	23	82,11
	Total	147	
D2 - Comportamento	Faixas de Idade	N	Média dos postos
	Até 30 anos	41	67,38
	31 a 40 anos	50	68,80
	41 a 50 anos	33	82,92
	51 a 65 anos	23	84,30
D3 - Motivação	Faixas de Idade	N	Média dos postos
	Até 30 anos	41	67,79
	31 a 40 anos	50	76,19
	41 a 50 anos	33	71,89
	51 a 65 anos	23	83,33
D4 - Diversidade	Faixas de Idade	N	Média dos postos
	Até 30 anos	41	64,40
	31 a 40 anos	50	74,20
	41 a 50 anos	33	74,73
	51 a 65 anos	23	89,63
D5 - Mudanças e Desafios	Faixas de Idade	N	Média dos postos
	Até 30 anos	41	68,74
	31 a 40 anos	50	74,41
	41 a 50 anos	33	72,55
	51 a 65 anos	23	84,57
	Total	147	

A escolaridade associou-se significativamente apenas com D1 ($p=0,007$; Tabela 4)

Tabela 4: Média dos postos entre as 5 dimensões e o maior grau de escolaridade

Dimensão	Qual o seu maior grau de escolaridade?	N	Média dos postos
D1 - Ensinar Música	Educação Básica	13	55,27
	Curso Superior	74	66,33
	Pós-graduação lato sensu	43	86,69
	Pós-graduação stricto sensu	17	89,62

		Total	147
D2 - Comportamento	Educação Básica	13	85,08
	Curso Superior	74	72,01
	Pós-graduação lato sensu	43	73,28
	Pós-graduação stricto sensu	17	76,03
D3 - Motivação	Total	147	
	Educação Básica	13	86,96
	Curso Superior	74	70,56
	Pós-graduação lato sensu	43	74,83
D4 - Diversidade	Pós-graduação stricto sensu	17	76,97
	Total	147	
	Educação Básica	13	77,58
	Curso Superior	74	74,67
D5 - Mudanças e Desafios	Pós-graduação lato sensu	43	71,28
	Pós-graduação stricto sensu	17	75,24
	Total	147	
	Educação Básica	13	91,81
D5 - Mudanças e Desafios	Curso Superior	74	70,51
	Pós-graduação lato sensu	43	72,71
	Pós-graduação stricto sensu	17	78,82
	Total	147	

A dependência administrativa da escola relacionou-se significativamente com D1, D3 e D5, com maiores CAE para quem atua em ambos os sistemas (público e privado) ($p<0,05$; Tabela 5). O tempo de atuação (geral e em escolas) correlacionou-se positivamente com a maioria das dimensões de CAE ($p<0,05$).

Tabela 5: Média dos postos entre as 5 dimensões e dependência administrativa

Dimensão	P13 - A(s) escola(s) onde você leciona atualmente é (são):	N	Média dos postos
D1 - Ensinar Música	Somente Pública	81	66,28
	Somente Privada	41	79,07
	Pública e Privada	25	90,70
	Total	147	
D2 - Comportamento	Somente Pública	81	70,43
	Somente Privada	41	76,33
	Pública e Privada	25	81,76
	Total	147	
D3 - Motivação	Somente Pública	81	69,51
	Somente Privada	41	71,70
	Pública e Privada	25	92,32
	Total	147	
D4 - Diversidade	Somente Pública	81	69,56
	Somente Privada	41	71,84
	Pública e Privada	25	91,94
	Total	147	
D5 - Mudanças e Desafios	Somente Pública	81	67,47
	Somente Privada	41	73,20
	Pública e Privada	25	96,48
	Total	147	

4 DISCUSSÃO

O perfil dos regentes de grupos musicais escolares nesta amostra brasileira revela uma predominância masculina, contrariando o perfil geral de professores de música na educação básica (HENTZSCHKE et al., 2017). A alta escolaridade reflete uma busca por qualificação formal, embora a prática prévia e em contextos diversificados também se mostre relevante, conforme as trajetórias reportadas.

Os níveis de autoeficácia percebida foram majoritariamente elevados, indicando confiança nas capacidades de ensino (D1) e motivação (D3), aspectos centrais da prática pedagógica musical. Este resultado positivo é consonante com a teoria, que associa alta CAE a maior engajamento e melhores resultados (BANDURA, 1997; ZEE; KOOMEN, 2016). No entanto, a menor confiança reside na capacidade de lidar com mudanças e desafios (D5), especificamente os de natureza contextual e estrutural (falta de espaço, material, turmas numerosas). Isso evidencia que, embora se sintam pedagogicamente capazes, os regentes percebem sua eficácia limitada por fatores externos sobre os quais têm pouco controle, uma questão recorrente na realidade escolar brasileira (GRINGS, 2020). Como afirma Bandura (1997), a percepção de controle sobre o ambiente é um componente da autoeficácia.

A confirmação da relação positiva entre tempo de experiência e CAE reforça a importância das experiências diretas de domínio (BANDURA, 1997; 2009) na construção da confiança profissional. A prática continuada permite aos regentes refinar suas habilidades, superar desafios e, assim, fortalecer suas crenças de eficácia, como ilustrado nos relatos das entrevistas da tese (GRINGS, 2020). A maior CAE dos professores que atuam em múltiplos sistemas (público e privado) pode advir da exposição a uma gama mais ampla de situações e da necessidade de adaptar estratégias, enriquecendo seu repertório de experiências.

Este estudo contribui ao fornecer um perfil quantitativo e uma análise das CAE de um grupo específico de educadores musicais no Brasil. As limitações incluem a amostragem não probabilística e o uso de autorrelato. A escala adaptada focou em dimensões gerais da autoeficácia docente aplicadas à música, podendo não ter captado totalmente especificidades da regência, como a gestão da performance coletiva e a interdependência com os alunos, fator destacado como relevante na tese original (GRINGS, 2020).

5 CONCLUSÃO

Este estudo caracterizou o perfil e analisou as Crenças de Autoeficácia de 147 professores regentes de grupos musicais escolares no Brasil. O perfil revelou uma maioria masculina, com alta

escolaridade. Os regentes demonstraram níveis médios a altos de autoeficácia percebida para as dimensões relacionadas ao ensino, motivação, gerenciamento de comportamento e consideração da diversidade. Contudo, a confiança foi significativamente menor na capacidade de lidar com desafios contextuais, como infraestrutura e recursos inadequados. A experiência profissional emergiu como fator chave associado a maiores níveis de autoeficácia. Conclui-se que, embora confiantes em suas habilidades pedagógicas e musicais, os regentes escolares enfrentam barreiras contextuais que impactam sua percepção de eficácia, destacando a necessidade de melhorias nas condições de trabalho e de formação continuada focada na superação desses desafios.

REFERÊNCIAS

- BANDURA, Albert. *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman, 1997.
- BANDURA, Albert. On the Functional Properties of Perceived Self-Efficacy Revisited. *Journal of Management*, v. 38, n. 1, p. 9–44, 2012.
- BANDURA, Albert. Cultivate Self-efficacy for personal and organizational effectiveness. In: LOCKE, E. A. (Ed.). *Handbook of principles of organization behavior*. 2nd Ed. New York: Wiley, 2009. p. 179-200.
- BANDURA, Albert et al. *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: ArtMed, 2008.
- BANDURA, Albert. A teoria social cognitiva na perspectiva da agência. In: BANDURA, Albert. et al. (Org.). *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, 2008c. p. 69- 96.
- BABBIE, Earl. *Métodos de pesquisas de survey*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 ago. 2008.
- BRASIL. Decreto No 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 jan. 2010.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Resumo Técnico: Censo da Educação básica 2018*. Brasília: INEP, 2019a.
- BZUNECK, José Aloyseo. Crenças de Auto-Eficácia de professoras do 1º grau e sua relação com outras variáveis de predição e de contexto. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 48, n. 4, p.57-89, out. 1996.
- CERESER, Cristina Mie Ito. *As crenças de autoeficácia dos professores de música*. 2011. 182 f. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- CERESER, Cristina Mie Ito; GRINGS, Ana Francisca Schneider; RÖPKE, Camila Betina; HENTSCHKE, Liane. Perfil dos professores de música que atuam na educação básica no Brasil. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 23., 2017, Manaus. *Anais [...]*. Manaus: ABEM, 2017. p. 1-20.
- COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. *Research Methods in Education*. 6.ed. New York: Routledge, 2007.
- CRESWELL, John W. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4th ed. London: Sage Publications, 2014.
- CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano. *Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019*. São Paulo: Moderna, 2019.

FERREIRA, Luiza Cristina Mauad; AZZI, Roberta Gurgel. Burnout do professor e crenças de autoeficácia. *Eccos – Revista Científica*, São Paulo, v. 26, n. 1, p.179-191, dez. 2011.

FIELD, Andy. *Descobrindo a estatística usando SPSS*. Tradução de Lorí Viali. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONTES, Arlete Portella; AZZI, Roberta Gurgel. Crenças de autoeficácia e resiliência: apontamentos da literatura sociocognitiva. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 29, n. 1, p.105-114, mar. 2012.

GRINGS, Bernardo. *O ensino de regência na formação do professor de música*: um estudo com três cursos de licenciatura em música na Região Sul do Brasil. 2011. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

GRINGS, Bernardo. *As Crenças de Autoeficácia dos Professores que Atuam como Regentes em Grupos Musicais*: Um Estudo em Escolas de Educação Básica. 2020. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

GUIMARÃES, Sueli Edi Rufini; BZUNECK, José Aloyseo. Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. *Ciências & Cognição*, v. 13, n. 1, p. 101–113, 2008.

HART JUNIOR, John T. The Status of Music Education Conducting Curricula, Practices, and Values. *Journal of Music Teacher Education*, [s.l.], v. 28, n. 2, p.13-27, jun. 2019.

HENTSCHKE, Liane; WERNER, Aline Seligson; RÖPKE, Camila Betina. Professores de música da educação básica: sexo, formação e crenças de autoeficácia. In: CONFERÊNCIA REGIONAL LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA ISME, 11., 2017, Natal. *Anais [...]*. Natal: Isme, 2017. p. 1 - 16.

HEWITT, Michael P. Self-Efficacy, Self-Evaluation, and Music Performance of Secondary-Level Band Students. *Journal of Research in Music Education*, v. 63, n. 3, p. 298–313, 2015.

IAOCHITE, Roberto Tadeu; COSTA FILHO, Roraima Alves da; MATOS, Mayara da Mota; SACHIMBOMBO, Keila Michelly Canhina. Autoeficácia no campo educacional: revisão das publicações em periódicos brasileiros. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 20, n. 1, p.45-54, abr. 2016.

KLASSEN, Robert M.; USHER, Ellen L.; BONG, Mimi. Teachers' Collective Efficacy, Job Satisfaction, and Job Stress in Cross-Cultural Context. *The Journal of Experimental Education*, [s.l.], v. 78, n. 4, p.464-486, jun. 2010.

KUHN, Filipy; CARDOSO, Jessica Dias; COSTA, Matheus da Lapa; BACKES, Ana Flávia; BRASIL, Vinícius Zeilmann; RAMOS, Valmor. A produção de conhecimento científico sobre a autoeficácia docente: um estudo de revisão no campo da educação física. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 1, p.179-187, 2019.

LARSON, Ron; FARBER, Betsy. *Estatística aplicada*. Tradução: Luciane Ferreira Pauleti Vianna. 4. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MATTHEWS, Wendy K.; KITSANTAS, Anastasia. Group Cohesion, Motivational Climate, and collective efficacy beliefs in community college and university bands. *Journal of Band Research*, v. 51, n. 2, p. 1–17, 2016.

MATTHEWS, Wendy K.; KITSANTAS, Anastasia. The role of the conductor's goal orientation and use of shared performance cues on collegiate instrumentalists' motivational beliefs and performance in large musical ensembles. *Psychology of Music*, v. 41, n. 5, p. 630–646, 2012.

PENNA, Maura. A música na escola e o Programa Mais Educação: algumas considerações. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 26., 2016, Belo Horizonte. *Anais [...]*. Belo Horizonte: ANPPOM, 2016.

PENNA, Maura. Música no Programa Mais Educação: Discutindo a Diversidade das Práticas. *Revista Música Hodie*, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 84-98, 2014.

ULRICH, Jerry. Preparing the Conductor as Teacher. *Music Educators Journal*, v. 95, n. 3, p. 48-52, mar. 2009.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. A música em escolas públicas do Rio Grande do Sul. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 22., 2012, João Pessoa. *Anais [...]*. João Pessoa: ANPPOM, 2012.

ZANDER, Oscar. *Regência Coral*. 6. ed. Porto Alegre: Movimento, 2008.

ZEE, Marjolein; KOOMEN, Helma M. Y. Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being: A Synthesis of 40 Years of Research. *Review of Educational Research*, [s.l.], v. 86, n. 4, p.981-1015, jul. 2016.

ZIMMERMAN, Barry J. Self-efficacy: an essential motive to learn. **Contemporary Educational Psychology**, San Diego, v. 25, n. 1, p. 82-91, Jan. 2000.