



AUTOIMAGEM, AUTOESTIMA E AUTOCONCEITO: CONTRIBUIÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS NA DOCÊNCIA

Prof.^a Me. Aline Rocha Mendes – PUCRS

Prof.^a Me. Karina Pacheco Dohms – PUCRS

Prof.^a Me. Carla Lettnin – PUCRS

Prof.^a Me. Jamile Zacharias – PUCRS

Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera – PUCRS

Prof. Dr. Claus Dieter Stobäus – PUCRS, UNILASSALE

Resumo:

O artigo objetivou conhecer estudos de autoimagem e autoestima, as relações com o autoconceito e suas contribuições na docência. Foi utilizada uma metodologia quanti-qualitativa, por meio de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada nos estudos de William James e em importantes autores, como Goñi e Fernández (2009), Mosquera (1987) e Stobäus (1983), e, posteriormente, através de análise descritiva de frequência e análise de conteúdo conforme Bardin (2004), realizada no banco de dados da ANPEd nos anos de 2010 e 2011, em cinco Grupos de Trabalhos. A revisão sistemática desses trabalhos baseou-se nos descritores autoimagem/auto-imagem e autoestima/auto-estima, sendo selecionados para análise apenas aqueles que se referiam ao docente. A pesquisa possibilitou verificar que existe uma carência de produções que abordem a temática proposta. No entanto, a partir do referencial teórico, foi constatado que uma autoimagem e autoestima mais positivas contribuem para a constituição de relações intra/interpessoais saudáveis e afetuosas no ambiente educacional, podendo potencializar a ação docente.

Palavras-chave: Autoimagem. Autoestima. Autoconceito. Docência.

Introdução

O presente trabalho teve como objetivo conhecer aspectos constituintes de autoimagem, autoestima, autoconceito e suas contribuições pessoais e profissionais na docência, e como estão presentes em trabalhos publicados em Reuniões da ANPED.

As escolas, além de servirem de locais em que destacam-se processos de ensino e de aprendizagem, tanto de conhecimentos e habilidades, também são espaços de atitudes, através da socialização e da construção de subjetividades, tanto docentes quanto discentes. Concebendo-se a Educação como um processo que acontece ao longo de todo o

desenvolvimento humano, tem-se, portanto, a necessidade de o professor, a partir do conhecimento de si (denominado de autoconhecimento), encaminhar suas ações para a sua própria autorrealização, através de estratégias e desempenhos tanto pessoais como profissionais, que consequentemente contribuam também para a formação de seus alunos.

Mosquera e Stobäus (2008) explicam que é muito importante o entendimento da afetividade e da subjetividade para o bom desenvolvimento cognitivo, pois elas estão intrinsecamente conectadas.

Casassus (2009, p. 204) esclarece que a Educação também resulta das relações que são construídas entre professores e alunos, e afirma que “[...] a aprendizagem depende principalmente do tipo de relações que se estabelecem na escola e na classe”. Complementa que a prática docente é tanto cognitiva como afetiva e que (p.214):

A compreensão emocional que surge quando os professores estabelecem vínculos com os alunos e fazem desses vínculos o suporte da aprendizagem cria condições propícias para a aprendizagem e para resultados acadêmicos de alto nível, gera sentimentos de satisfação e bem-estar profissional nos professores, transforma a tarefa educativa numa aventura comum, vitaliza os fazeres do ensinar.

Arantes (2003) chama a atenção para a necessidade de desenvolver uma escola em que os profissionais tenham atitudes positivas, para que possam ter eficácia na sua ação pedagógica. Desse modo, propõe que deva ser realizado um trabalho com os professores em que construam-se e valorizem-se sua autoestima, autoconfiança e autoconhecimento, propiciando, assim, um ambiente educativo baseado na satisfação, na alegria, na felicidade, na solidariedade e na generosidade, também para com os discentes (e seus pais e os gestores).

Optamos por uma abordagem metodológica quantitativa, realizando, em um primeiro momento uma revisão sobre o referencial teórico que fundamenta estes estudos, em especial Goñi e Fernández (2009), Mosquera (1987) e Stobäus (1983). Realizamos um estudo sistemático de revisão de produções acerca do tema, tendo como fonte primordial os trabalhos publicados nas Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) nos anos de 2010 e 2011, em cinco Grupos de Trabalhos (GTS), sendo estes: GT 04 – Didática e Educação, GT 08 – Formação de Professores, GT 13 – Educação Fundamental, GT 20 – Psicologia da Educação e GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação. Justificamos a escolha dos GTS baseada na pesquisa de Dohms e Lettnin (2011) que, após analisar os 23 GTS da 32ª Reunião Anual da ANPEd (2009), encontraram estes cinco grupos como os de maior incidência dos descritores auto-imagem/autoimagem e auto-estima/autoestima. A análise dos dados foi realizada com base na estatística descritiva de frequência.

Primeiramente, será apresentada a revisão teórica juntamente com a discussão e entendimento dos autores, para em seguida serem apresentados os dados da pesquisa, bem como sua análise.

Autoconceito, Autoimagem e Autoestima: conceitos e suas repercussões na docência

De acordo com Goñi e Fernández (2009), William James foi o primeiro psicólogo a desenvolver uma teoria acerca do autoconceito. Seu livro ‘The Principles of Psychology’, publicado em 1890, abordou as questões relacionadas à construção do *self*, as quais foram descritas no capítulo ‘The consciousness of self’. Para as autoras, James trouxe importantes contribuições no que refere-se ao estudo do *self*, tais como:

Distinção entre dois tipos de *self*: o *self* como sujeito (*self* subjetivo; conhecedor; ego puro; faz referência ao *eu que pensa*; responsável pela construção do *self* como objeto) e o *self* como objeto (criado pelo *self* como sujeito; reúne o conhecimento sobre si mesmo; soma total de tudo aquilo que uma pessoa pode chamar de *seu*);

Existência de múltiplos *selfs* decorrentes do *self* como objeto: *self* material (pertences materiais, incluindo os aspectos corporais como parte de si mesmo), *self* social (características do *self* reconhecidas pelos outros) e *self* espiritual (*self* interno, composto por pensamentos, sentimentos e emoções percebidas pela própria pessoa). Também acrescenta que há uma organização hierárquica dos distintos *self*: o *self* espiritual ocuparia o topo da hierarquia, por ser considerado o mais importante; o *self* social ocuparia a parte intermediária, porque a preocupação com o próximo deve ser maior que a que tenha pelo próprio corpo ou saúde; e o *self* material ocuparia a base da hierarquia, por ser a parte básica de todos os *self*;

Formação social do autoconceito: a pessoa tem tantos *self* sociais como os outros que a reconheçam e gerem em sua mente imagens dela, as quais incorporam-se ao seu autoconceito;

Distinção entre o eu-percebido (sucessos e êxitos percebidos) e o eu-ideal (aspirações e pretensões): o autoconceito é produto da fração entre o êxito percebido e as suas pretensões. Assim, o autoconceito é reforçado quando o êxito percebido é igual ou maior que as aspirações, e o autoconceito baixa quando as aspirações são maiores que o sucesso obtido; e

Distinção entre a percepção (juízo) e a importância (valor) conferida aos distintos sucessos pessoais: a falta de êxitos em uma área sem muita importância para a pessoa não afetaria seu autoconceito no sentido mais amplo.

Goñi e Fernández (2009, p. 25) apontam que, no início do século XX, Charles Cooley e George Mead, principais representantes do interacionismo simbólico (corrente da Psicologia Social), postularam a ideia de que “[...] o conceito que uma pessoa tem de seu *self* surge das

interações com os outros e reflete as características, expectativas e avaliações dos demais”. Ou seja, o autoconceito de uma pessoa configura-se constantemente nas interações sociais com os demais. Assim, a percepção que o sujeito tem sobre si mesmo está determinada pela percepção das reações que os outros (no social) têm para com ele.

Neste sentido, o *self* é uma estrutura essencialmente social, sendo, portanto, desenvolvido na experiência das interações sociais. Ademais, o processo de conhecer-se a si mesmo dá-se pela visão que o sujeito tem da própria imagem através do ponto de vista dos outros. Assim, o *self* é reflexão social de como a sociedade gostaria que eu me comportasse.

Goñi e Fernández (2009) destacam que, nos anos de 1940 e 1950, a perspectiva fenomenológica-humanista impulsionou as investigações acerca do autoconceito, considerando que a autopercepção do indivíduo é uma construção que dá-se a partir da forma como cada um percebe-se, como vê as situações em que está imerso e como estas duas percepções interrelacionam-se. Para a teoria fenomenológica, a conduta do sujeito é influenciada pelo seu passado, pelas suas experiências presentes e pelos significados pessoais que este atribui à sua percepção dessas vivências. Assim, os autores colocam (p. 26) que “as percepções procedentes do mundo exterior são os ingredientes básicos a partir dos quais se desenvolve e se mantém o autoconceito”.

Na abordagem humanista, todas as pessoas desenvolvem um autoconceito, que serve para manter o ajuste do sujeito com o mundo exterior, ou seja, por meio da interação social o indivíduo repele imagens de si mesmo que lhe causam dúvidas/sofrimento com relação à sua própria competência e seu próprio valor. Desse modo, esta teoria considera que o sujeito que seja capaz de aceitar-se como realmente é, poderá desenvolver uma maturidade emocional, não necessitando tanto de utilizar-se de mecanismos de defesa.

Na segunda metade do século XX, a Psicologia Social e a Psicologia Cognitiva complementaram os estudos sobre o autoconceito. Goñi e Fernández (2009) esclarecem que a Psicologia Social ressalta a importância de que determinadas condições ambientais, como as experiências em grupos familiares, também contribuem para a formação do autoconceito. Já a Psicologia Cognitiva passa a considerar o *self* como um esquema, uma estrutura hierárquica de valores, que permite ao sujeito ordenar informações a respeito de si mesmo, podendo este esquema ser modificado pela experiência e ser atualizado de forma contínua.

Para fins de sistematização, elaboramos um resumo com as principais contribuições de autores que abordam esta temática, no Quadro 1.

Quadro 1 – Contribuições de autores sobre autoconceito

AUTOR	CONTRIBUIÇÃO	LINHA TEÓRICA
-------	--------------	---------------

Cooley (1902)	Acrescentou a ideia de <i>self</i> -reflexo, a partir da noção dos outros servindo como espelho social.	Interacionismo simbólico
Mead (1943)	O conceito que uma pessoa faz do seu <i>self</i> ocorre na interação com os outros. Também envolve os múltiplos papéis que a pessoa desempenha.	Interacionismo simbólico
Burns (1979)	O autoconceito como fundamental para o bem-estar e estabilidade do sujeito.	Fenomenológica
Rogers (1951)	A autoimagem se desenvolve na interação social. Conceito de si mesmo.	Humanismo
Coopersmith (1967)	Influência das condições e experiências ambientais na formação.	Psicologia Social
Coopersmith (1977)	<i>Self</i> como estrutura cognitiva que pode integrar e modificar as funções da pessoa.	Psicologia Cognitiva

Fonte: Mendes, Dohms, Lettnin, Zacharias, Mosquera e Stobäus (2012)

Podemos concluir que o estudo do autoconceito pode ser explicado e entendido por meio dos diferentes enfoques psicológicos abordados até então. Sendo assim, em consonância com Goñi e Fernández (2009), adotaremos uma visão integrativa do autoconceito.

Shavelson et al. (apud GOÑI; FERNÁNDEZ, 2009, p. 32) definem o autoconceito como “a percepção que uma pessoa tem de si mesma, que se forma a partir das experiências e relações com o meio, em que desempenham um importante papel tanto os reforços ambientais como os outros significativos”. Mas Goñi e Fernández (2009) consideram que o autoconceito tem um aspecto descritivo, ou seja, a pessoa faz descrições de si mesma, por exemplo, sobre seus atributos físicos, suas características de comportamento, suas qualidades emocionais, com um aspecto avaliativo, ou seja, ela realiza uma (auto)avaliação sobre suas condutas e qualidades/defeitos. Portanto, é uma (auto)percepção, uma ideia mais real que a pessoa tem de si mesma.

As autoras colocam ainda que o autoconceito apresenta os seguintes postulados: está organizado e estruturado, pois o sujeito categoriza a informação sobre si mesmo, relacionando estas categorias entre si; tem um caráter evolutivo, ou seja, é estável, mas não imutável, pois vai desenvolvendo-se ao longo da vida, com base nas situações experienciadas pelo sujeito; e é multidimensional, ou seja, assume vários domínios, como o autoconceito acadêmico, o social, o pessoal e o físico.

O autoconceito acadêmico diz respeito à representação que, como aluno, tem de si mesmo enquanto aprendiz, podendo admitir um caráter descritivo e um avaliativo. O autoconceito social refere-se à autoavaliação que o sujeito realiza de suas condutas no meio social em que está. O autoconceito físico relaciona-se com as características cognitivas, afetivas e comportamentais.

O autoconceito pessoal está relacionado com a ideia que cada um tem de si mesmo enquanto pessoa, podendo ser identificadas quatro dimensões: o autoconceito afetivo-emocional, o autoconceito ético-moral, o autoconceito da autonomia e o autoconceito da autorrealização.

Para Mosquera (1987, p. 62), o autoconceito é “[...] aquilo que pensamos ser e envolve a nossa pessoa, nosso caráter, o *status*, a aparência e, ao mesmo tempo, nossa necessidade de nos projetar além do tempo”.

Stobäus (1983, p. 55) considera que o autoconceito “[...] fornece um quadro referencial para o próprio sujeito, propiciando-lhe uma visão globalizadora da sua própria pessoa”. Também afirma (p. 56) que o autoconceito forma-se por meio da:

[...] retroalimentação do ambiente social e físico, já que esta retroalimentação fornece chaves que ajudam a pessoa a descrever o tipo de indivíduo que ela é, definindo as fronteiras de seus envolvimento e compromissos que subjazem às presunções que ela faz sobre como deve ser tratada pelos outros e como deve tratar os outros.

Coopersmith e Feldman (apud STOBÄUS, 1983) destacavam que a pessoa deve experienciar sucessos e fracassos e sentir-se responsável por eles, para que obtenha um autoconceito realista e saudável. Refletindo mais, seria o que denominamos hoje (auto)limites, neste caso os introjetados a partir do processo de socialização, para uma (auto)constituição contínua pessoal o mais real possível.

Santos, Antunes e Bernardi (2008) explicam que o autoconceito estruturado é produto de uma autoimagem e uma autoestima bem estruturadas, as quais são formadas na interação com/no social, estando relacionadas.

Há a necessidade de esclarecer-se alguns termos aqui utilizados. Goñi e Fernández (2009, p. 28) expõem as diferenças entre autoconceito e autoestima, “[...] o autoconceito faz referência a ideia que cada pessoa tem de si mesma, enquanto que a autoestima alude ao apreço (estima, amor) que cada qual sente por si mesmo; o primeiro termo faz referência à dimensão cognitiva ou perceptiva e o segundo à vertente avaliativa ou afetiva”.

Neste sentido, percebe-se que estes termos estão relacionados entre si, e também com o termo autoimagem, que, segundo Mosquera e Stobäus (2008, p. 116), serve como base para a autoestima, visto que “reside no conhecimento individual de si mesmo e no desenvolvimento das próprias potencialidades, na percepção dos sentimentos, atitudes e ideias que se referem à dinâmica pessoal”.

Os autores dizem que a autoestima é um dos principais construtos da personalidade, que está alicerçada na imagem (o mais real possível) que a pessoa tem de si mesma, que é

construída em base ao que os outros comentam de como a vêem, como a pessoa se sente e percebe (como realmente é), aceitando ou rejeitando estas informações (quanto mais real, mais seria positivo, quanto mais irreal, mais distorcido).

Mosquera (apud MOSQUERA; STOBÄUS; JESUS; HERMÍNIO, 2006, p. 4) diferencia a autoimagem da autoestima ao considerar a primeira como o “[...] (re)conhecimento que fazemos de nós mesmos, como sentimos nossas potencialidades, sentimentos, atitudes e ideias [...]”, e a segunda como o “[...] quanto gostamos de nós mesmos, nos apreciamos [...]”. Ademais, salienta (p. 53- 54) que a autoimagem e a autoestima “[...] estão intimamente ligadas ao processo de identidade e que, de certa maneira, formam uma estrutura personalógica que se interinfluencia, o que ajuda o indivíduo a ter coerência e consistência pessoais”. Goñi e Fernández (2009) colocam que a heteroestima (estima/apreciação dos demais para com a pessoa) serve como base para a autoestima, primeiramente vinda do ponto de vista dos pais e cuidadores mais próximos, depois dos outros familiares, dos seus professores e do seu círculo de amizades. A partir disso, a pessoa constrói um marco interpretativo próprio, ao longo de todo seu desenvolvimento, que permite que a autoestima não modifique-se a cada opinião alheia, mas pode modificar-se quando necessário.

Mosquera, Stobäus, Jesus e Hermínio (2006), baseados nas ideias de García del Cura, apresentam traços do que poderia-se considerar como uma autoestima mais real e positiva: ser seguro e confiar em si mesmo, buscar momentos de felicidade, reconhecer suas qualidades/defeitos, não considerar-se superior (nem inferior) aos demais, ser flexível, aberto e compreensivo, ter capacidade de superar seus fracassos, saber estabelecer relações saudáveis com os demais, ser crítico, construtivo e coerente consigo e com os outros.

Os autores destacam que, ao possuímos uma autoimagem e uma autoestima mais positivas/reais, favorecemos nossas relações interpessoais, pois nos conhecemos melhor e gostamos mais de nós mesmos e conseguimos entender e gostar dos outros, tornando-nos pessoas mais afetuosas e respeitadoras das individualidades e diferenças. Neste sentido, o desenvolvimento de uma real e coerente autoimagem e autoestima é de fundamental importância para eu relacionar-me com os demais na sociedade.

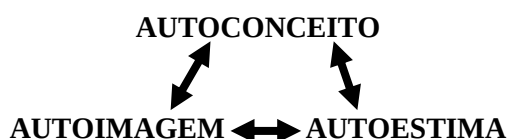
Zacharias (2012) destaca que o autoconceito relaciona-se com a percepção que a pessoa tem de si, sendo esta proveniente de interações entre o sujeito e o seu meio social. Ademais, o autoconceito contém um caráter descritivo, relacionado à autoimagem, e um avaliativo, que diz respeito à autoestima. Portanto, a autoimagem é uma descrição que a pessoa faz de si, a forma como ela se vê, estando esta percepção também relacionada ao modo

como os outros a percebem. Por seu turno, a autoestima é uma avaliação que o sujeito faz de si, estando esta valoração relacionada também com o modo como os outros o avaliam.

Mosquera, Stobäus, Jesus e Hermínio (2006) colocam que faz-se necessário desenvolver aspectos positivos e realistas relacionados à autoimagem e à autoestima nos ambientes escolares, já que estes contextos influenciam no desenvolvimento dos sujeitos.

Desta compreensão, elaboramos um esquema que pode elucidar a relação entre autoconceito (AC), autoimagem (AI) e autoestima (AE), conforme apresentamos a seguir:

Esquema 1 – Relação entre autoconceito, autoimagem e autoestima



Fonte: Mendes, Dohms, Lettnin, Zacharias, Mosquera e Stobäus (2012)

De acordo com Mendes (2011), dependendo de como o professor percebe-se, avalia suas experiências pessoais e profissionais e entende seu contexto educativo, pode ter perspectivas positivas (ou negativas) acerca de si mesmo e o reconhecimento de seu trabalho.

Burns (apud AXPE, GOÑI, ZULAIKA, 2009) explica que os docentes que possuem um autoconceito positivo/realista servem de boa referência para seus alunos e contribuem para a criação de um clima favorável ao processo educativo, e acreditam que uma das metas da educação deveria estar centrada na formação de um realista autoconceito, pois o mesmo é essencial para o desenvolvimento e a satisfação pessoal e profissional. O docente que tenha um autoconceito realista provavelmente poderá ser também um melhor profissional em sua ação pedagógica. Em contrapartida, aquele educador que não confia muito em si, ou sente frustração, dificilmente poderá suscitar motivação, confiança ou otimismo nos seus alunos.

Estes mesmos pesquisadores elencam algumas sugestões de ações, em nível direto e indireto, que podem ser usadas pelos professores, a fim de promover, na esfera educativa, o desenvolvimento do autoconceito mais realista. Seguem-se exemplos:

Estratégias indiretas (ligadas a conduta docente): atitudes positivas estabelecendo um bom clima em aula; estímulo à participação e exposição de ideias; coerência entre discurso e conduta; confiança e expectativas positivas sobre os estudantes; clarificação de limites e regras de convivência; e

Estratégias diretas (ações pedagógicas): proporcionar experiências exitosas ao estudante, focando-se naquilo que ele pode atingir e ser bem-sucedido; fomentar a participação de todos nas atividades; estimular a construção da autonomia; dar apoio à vazão

da criatividade dos educandos; dar uma retroalimentação realista e positiva, salientar aspectos positivos e, quando falham, ter cuidado em explicar; e aliar-se às famílias dos alunos.

Mendes (2011) salienta que a qualidade das relações interpessoais que estabelecem-se no contexto escolar é de fundamental importância, pois neste ambiente os discentes estão constantemente (re)construindo conceitos sobre si mesmos e sobre os demais, e quando esta construção for desenvolvida de forma positiva, possibilita aos educandos melhorarem seu autoconceito e, conseqüentemente, sua autoimagem e autoestima.

Por isto, compreendemos que o docente que possui ele mesmo uma autoimagem e autoestima bem realista e positiva, conseguindo desenvolver melhor seu autoconceito, pode proporcionar também a construção de relações interpessoais saudáveis na aula/escola, e contribuir para criar condições favoráveis aos processos de ensino e de aprendizagem.

Revisão de produções recentes na ANPEd sobre autoimagem e autoestima de docentes

Como já referido, o trabalho exploratório foi realizado com base nas produções encontradas nos relatórios das Reuniões Anuais da ANPEd, nos anos de 2010 e 2011, tendo como foco cinco GTS: GT 04 – Didática, GT 08 – Formação de Professores, GT 13 – Educação Fundamental, GT 20 – Psicologia da Educação e GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação. Lembramos que a escolha dos GTS deu-se a partir de um estudo já realizado por Dohms e Lettnin (2011), em que as autoras evidenciaram, nestes grupos, uma incidência maior de publicações com os mesmos descritores utilizados por nós, sendo eles auto-imagem/autoimagem e auto-estima/autoestima. Após identificarmos os trabalhos em que havia a presença de um ou mais descritores, realizamos a leitura flutuante dos mesmos, a fim de selecionar os relacionados com a docência, visto ser este o foco de nosso estudo.

Na 33ª Reunião Anual da ANPEd em 2010, foram pesquisados um total de 77 trabalhos, sendo: 13 no GT 04, 21 no GT 08, 18 no GT 13, 10 no GT 20 e 15 no GT 23, identificando-se os descritores em apenas cinco trabalhos (um no GT 08, três no GT 13 e um no GT 20). Dos cinco trabalhos, quatro fazem referência à temática (professores), um se encontra no GT Formação de Professores, dois no GT Educação Fundamental e um no GT Psicologia da Educação, sendo que dois deles (dois trabalhos no GT 13) utilizam os descritores somente como citação uma única vez no texto, portanto, não tratam efetivamente desses temas. Os demais trabalhos (um trabalho do GT 08 e um trabalho do GT 20) utilizam os descritores na análise de seus estudos, como resultado de pesquisa.

No levantamento feito na 34ª Reunião Anual da ANPEd em 2011, nos cinco GTS consultados haviam um total de 78 trabalhos, em que foram identificados os descritores em 12 trabalhos (três no GT 04, três no GT 08, três no GT 13, um no GT 20 e dois no GT 23), sendo que apenas cinco trabalhos fazem referência à temática (professores), dos quais dois se encontram no GT Didática e três no GT Formação de Professores. Desses cinco trabalhos, três deles (dois trabalhos no GT Didática e um no GT Formação de Professores) utilizam os descritores ao citar um referencial teórico apenas uma única vez, portanto, não é o foco central das pesquisas. Os demais trabalhos (dois trabalhos no GT Formação de Professores) utilizam os descritores na análise de seus estudos, como resultado de pesquisa.

A Tabela 1 demonstra, a seguir, uma síntese do levantamento realizado no banco de dados da ANPEd nos anos de 2010 e 2011:

Tabela 1 – Síntese dos trabalhos encontrados na ANPEd nos anos de 2010 e 2011.

PESQUISA ANPEd (2010 e 2011)				
GT	DENOMINAÇÃO	Nº TRAB	Nº TRAB COM DESCRITORES	Nº TRAB RELACIONADOS COM DOCENTES
04	Didática	25	3	2 (citações)
08	Formação de Professores	43	4	4 (1 citação e 3 análise de dados)
13	Ed. Fundamental	34	6	2 (citações)
20	Psicologia da Ed.	23	2	1 (análise de dados)
23	Genero, Sexualidade, Ed.	30	2	–
TOTAL		155	17	9 trabalhos

Fonte: Mendes, Dohms, Lettnin, Zacharias, Mosquera e Stobäus (2012)

Dos 17 trabalhos selecionados nos anos de 2010 e 2011, apenas nove fazem referência à temática proposta (professores), sendo que dois se encontram no GT Didática, quatro no GT Formação de Professores, dois no GT Educação Fundamental e um no GT Psicologia da Educação. Destes nove trabalhos, cinco utilizam os descritores ao citar um referencial teórico uma única vez (dois trabalhos no GT Didática, um trabalho no GT Formação de Professores e dois trabalhos no GT Educação Fundamental), portanto, não possuem os descritores como objeto de pesquisa. Os demais trabalhos (três no GT Formação de Professores e um no GT Psicologia da Educação) também utilizam os descritores uma única vez, estando estes citados na parte de análise dos dados de suas pesquisas, conforme descrito abaixo.

Diz Papi (2011, p. 6, grifo nosso) que:

A partir dessa compreensão de teoria considera-se o desenvolvimento profissional como um processo que se efetiva através de âmbitos que são inseparáveis e

intercomunicáveis. São eles: o âmbito pedagógico, mais diretamente relacionado ao ensino e à gestão da sala de aula; o pessoal, que implica o conhecimento e a compreensão de si mesmo, envolvendo a autorrealização e a **autoimagem** positiva (PAPI, 2011, p. 6, grifo nosso).

E destacam Paula e Mello (2011, p. 11, grifo nosso) que:

De maneira geral, identificamos nas trajetórias de vida a existência de uma socialização primária que agregou valor às pessoas e aos estudos, a preocupação com a disciplina e a autoridade, sem o cerceamento da capacidade criadora dos sujeitos. A **autoestima** construída nessa socialização se fortaleceu no processo de escolarização, com a presença de boas professoras, com o reconhecimento do bom desempenho escolar, pelo contato com profissionais competentes que ofereceram uma formação de qualidade, pelo sucesso no enfrentamento de desafios.

Tal levantamento demonstra que os trabalhos encontrados não são significativos no que diz respeito aos estudos sobre autoimagem e autoestima, especialmente na relação destes temas com a profissão docente.

Embora não seja alvo desse estudo, chamamos a atenção para os trabalhos encontrados na 34ª Reunião Anual da ANPEd (2011), que fazem referência aos descritores pesquisados relacionando-os aos discentes. Nestes trabalhos, a temática é aprofundada e evidencia preocupação ao tratar da autoestima dos educandos, sendo, portanto, foco central dos estudos.

Contudo, a presente pesquisa, que analisou os descritores de autoimagem e autoestima considerando o banco de produções de um órgão oficial da Educação, demonstrou a carência de discussão desses elementos relacionados com o fazer pedagógico dos professores.

Considerações Finais

A partir do levantamento realizado no banco de dados da ANPEd 2010 e 2011, verificamos pouca relevância nos artigos encontrados sobre a temática proposta, visto a importância de uma autoimagem e autoestima mais positivas para a melhor construção do autoconceito do sujeito.

De acordo com os estudos teóricos apresentados, percebemos que há influência do docente na construção da autoimagem, autoestima e, conseqüente, autoconceito dos seus discentes. Por isto, o processo de formação destes elementos na pessoa ocorre de forma contínua, simultânea e dinâmica, envolvendo todos que fazem parte do contexto educativo.

Entendendo a autoimagem e a autoestima como, respectivamente, a percepção e a valoração que o sujeito faz de si e estando estes dois construtos relacionados com o modo como os outros o veem e o avaliam, consideramos que estas influenciam na construção do autoconceito, sendo que todas as relações sociais são fundamentais para a elaboração da formação do *self*.

Logo, uma autoimagem e autoestima mais positivas contribuem para a constituição de relações intra e interpessoais saudáveis e afetuosas no ambiente educacional, otimizando a ação pedagógica e qualificando o processo de ensino e de aprendizagem. Neste sentido, o docente, ao ter consciência de que é um importante agente na formação (AI/AE/AC) de seus alunos, poderá ter uma conduta e uma postura que favoreça este processo de forma positiva.

Por fim, acreditamos que a formação docente, inicial e continuada, deve estar direcionada para a aquisição de saberes no âmbito pessoal e profissional, através do investimento do professor em alguns elementos que considerem a sua subjetividade em direção a uma proposta humanizadora. Por isto, pensamos que as pesquisas relacionadas ao educador devem abordar esta temática, aprofundando a inter-relação entre Educação e Psicologia, já que são áreas voltadas para o fazer docente e o desenvolvimento humano.

Referências

- ARANTES, V. A. Afetividade, cognição e moralidade na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Afetividade na escola:** alternativas teóricas e práticas. 2. ed. São Paulo: Summus, 2003.
- AXPE, I.; GOÑI, E.; ZULAIKA, L. M. Modificabilidad educativa del autoconcepto físico. In: GRANDMONTAGNE, A. G. (Coord.). **El autoconcepto físico**. Madrid: Ediciones Pirámide, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- CASASSUS, J. **Fundamentos da educação emocional**. Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.
- DOHMS, K. P.; LETTNIN, C. C. Auto-imagem, auto-estima e auto-realização: realidades e perspectivas. In: Congresso Internacional de Educação, 7., 2011, São Leopoldo. **Anais...** São Leopoldo: Casa Leiria, 2011. P. 1-10.
- GOÑI, E.; FERNÁNDEZ, A. El autoconcepto. In: GRANDMONTAGNE, A. G. (Coord.). **El autoconcepto físico**. Madrid: Ediciones Pirámide, 2009.
- MENDES, A. R. **Saúde docente:** uma realidade detectada – em direção ao bem-estar e a realização profissional. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- MOSQUERA, J. J. M. **Vida adulta:** personalidade e desenvolvimento. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 1987.
- MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. Auto-imagem, auto-estima e auto-realização na universidade. In: ENRICONE, D. (Org.). **A docência na educação superior:** sete olhares. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.
- MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D.; JESUS, S. N.; HERMÍNIO, C. I. Universidade: auto-imagem, auto-estima e auto-realização. **UNirevista**, São Leopoldo, v. 1, n. 2, p. 1-13, abr. 2006. Disponível em:

<http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Mosquera_et_al.pdf>. Acesso em: 25 out. 2011.

PAPI, S. O. G. Professoras iniciantes bem-sucedidas: elementos de seu desenvolvimento profissional. In: Reunião Anual da ANPEd, 34, 2011, Natal. **Anais...** Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=108:trabalhos-gt08-formacao-de-professores&catid=47:trabalhos&Itemid=59>. Acesso em 10 nov. 2011.

PAULA, L. C.; MELLO, R. R. A constituição dos formadores de professores e a potencialidade da práxis histórica de Paulo Freire para estudos e ações. In: Reunião Anual da ANPEd, 34, 2011, Natal. **Anais...** Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=108:trabalhos-gt08-formacao-de-professores&catid=47:trabalhos&Itemid=59>. Acesso em 10 nov. 2011.

REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 33., 2010, Caxambu. **Anais...** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/app/webroot/33encontro/internas/ver/trabalhos>>. Acesso em: 10 nov. 2011.

REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34., 2011, Natal. **Anais...** Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/index.php?option=com_content&view=category&id=47&Itemid=59>. Acesso em: 10 nov. 2011.

SANTOS, B. S.; ANTUNES, D. D.; BERNARDI, J. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 46-53, jan./abr. 2008.

STOBÄUS, C. D. **Desempenho e auto-estima em jogadores profissionais e amadores de futebol**: análise de uma realidade e implicações educacionais. 1983. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1983.

ZACHARIAS, J. **Bem-estar docente**: um estudo em escolas públicas de Porto Alegre. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.