

**ATITUDES QUE CONTRIBUEM PARA A PRÁTICA DO ESTUDO NO ENSINO
FUNDAMENTAL: A EXPERIÊNCIA DE UM PROJETO DE AUTORREGULAÇÃO
DA APRENDIZAGEM**

Carolina Aparecida Araújo Tenca

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Jussara Cristina Barboza Tortella

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Resumo: A presente pesquisa teve como objetivo investigar as percepções de alunos e professores sobre as possíveis aprendizagens ocorridas pelos alunos após a participação de um projeto que visa o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem. Os alunos descreveram, por meio de narrativas, as percepções sobre suas mudanças atitudinais referente aos estudos após participarem do projeto, enquanto as professoras relataram, por meio da entrevista, as experiências vivenciadas e as mudanças por elas percebidas com a realização deste trabalho atrelado ao projeto. O material empírico obtido evidencia uma relação positiva e significativa entre os objetivos do projeto e o desenvolvimento de atitudes autorregulatórias.

Palavras-Chave: Autorregulação, estratégias de aprendizagem, hábitos de estudo.

Introdução

Entre os diversos fatores que interferem na qualidade do sistema educacional brasileiro podemos destacar a ineficácia na concretização da aprendizagem efetiva dos conteúdos escolares. Considerando que a prática do ensino em si não é capaz de garantir a assimilação de conteúdos por parte do aluno, o constructo da autorregulação da aprendizagem evidencia o aprendiz como sujeito protagonista no seu processo de aprender, o aluno enquanto sujeito agente e autônomo capaz de alterar de modo consciente seu próprio comportamento para conseguir aprender.

O presente artigo apresenta uma pesquisa de mestrado que teve por objetivos: identificar possíveis mudanças de atitudes com relação ao estudo em alunos do 5º ano do Ensino Fundamental participantes de um projeto de autorregulação da aprendizagem; verificar

as concepções dos alunos e professores acerca das aprendizagens ocorridas pelos alunos durante o desenvolvimento do projeto. O referido projeto de autorregulação da aprendizagem intitulado “As travessuras do Amarelo” foi elaborado a partir de uma história infantil que narra o uso de diferentes estratégias que podem ser utilizadas para se alcançar um objetivo, inclusive o de aprender. Por meio dos materiais do projeto, que inclui a história infantil e também o material teórico que orienta o trabalho, o professor tem a possibilidade de conhecer o pressuposto teórico que pode guiar sua intencionalidade na busca do desenvolvimento de estratégias contributivas para o estudo dos conteúdos escolares.

Ao considerar o uso de estratégias como um instrumento capaz de promover a autorregulação da aprendizagem, Silva, Simão e Sá (2004, p. 69) conceituam estratégias de aprendizagem como:

[...]processos de tomada de decisão (conscientes e intencionais) pelos quais o aluno escolhe e recupera, de maneira organizada, os conhecimentos de que necessita para completar um determinado pedido ou objetivo, dependendo das características da situação educativa na qual se produz a ação.

A partir dessa ideia Silva, Simão e Sá (2004, p. 69) trazem as características das estratégias de aprendizagem e da atuação estratégica:

Consciência: O estudante toma consciência do uso da estratégia; Adaptabilidade: O estudante regula continuamente a sua atuação via antecipação, planificação e reajustamento da sua ação se necessário; Sofisticação: O estudante amadurece a estratégia com sua repetida utilização; Eficácia: O estudante utiliza a estratégia com equilíbrio de custos e benefícios.

Para Silva, Simão e Sá (2004) as estratégias estão relacionadas à consciência e reflexão sobre seu uso; é a partir dessa consciência que o aluno se aprimora compreendendo quais estratégias utilizar nas mais variadas situações. É válido ressaltar que o quadro elaborado por Silva, Simão e Sá (2004) traz características das estratégias a partir da autorregulação da aprendizagem, o que não abrange todas as situações em que existe o uso de estratégias, pois como aponta Rosário, Nuñez e Pienda (2010, p. 14),

Todos os alunos conseguem autorregular os seus processos de aprendizagem. No entanto, como é visível nas salas de aula, por exemplo, na generalização de comportamentos disruptivos, nas elevadas taxas de insucesso, e no abandono escolar emergente, nem sempre o fazem de forma adequada ou no sentido de uma aprendizagem qualitativa e robusta.

O que nos permite considerar que o aluno pode utilizar estratégias em diferentes situações cotidianas sem muitas vezes ter consciência do seu uso, ou mesmo da relevância dessa ação como instrumento na busca de seus objetivos.

A partir dos apontamentos de Rosário, Nuñez e Pienda (2010) e Silva, Simão e Sá (2004) é possível perceber o destaque para uma diferença que consiste na consciência do uso das estratégias. Ou seja, é a partir dessa consciência que o aluno será capaz de se reorientar na direção da autorregulação de sua aprendizagem.

A não concretização da aprendizagem pode trazer entre seus fatores o mau uso das estratégias de auxílio, que se refere à autorregulação. Porém, o sucesso na busca do aprender envolve além do uso consciente de estratégias outras questões cognitivas que podem afetar este processo e o alcance dos objetivos.

Segundo Rosário, Nuñez e Pienda (2010) crianças que vivenciam recorrentes experiências de insucesso acabam muitas vezes percebendo-se como incapazes diante da situação de aprendizagem. Essa crença, denominada pelos autores como autoeficácia é elaborada e reelaborada após a autoavaliação que o aluno faz do seu próprio desempenho. Esta imagem que o educando cria acerca de si influenciará sua motivação na realização de tarefas posteriores, sendo assim, um aluno que acredita ser incapaz de fazer uma determinada tarefa tenderá a buscar meios para não realizá-la, podendo assim procrastinar, ou seja, adiar o máximo que puder a realização ou então desistir.

Ao abordar as habilidades específicas dos alunos Rosário, Nuñez e Pienda (2010, p. 17) apontam que:

Todos possuímos áreas de atividade mais fortes e outras mais deprimidas e, compreensivelmente tendemos a refugiarmo-nos nessas atividades evitando as outras o mais que podemos. Por exemplo, crianças com competência elevada no cálculo, podem dedicar-se mais a estas tarefas negligenciando a dedicação à leitura ou à composição, tarefas que lhe exigem mais trabalho e nas quais não obtém o mesmo retorno emocional e escolar.

A autonomia do aluno será desenvolvida nas situações em que ele estiver motivado intrinsecamente, ou então a partir de uma circunstância em que este for capaz de experienciar a motivação a partir de sua própria ação, ou seja, quando ao realizar uma tarefa (não necessariamente motivadora), o aluno consegue refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem, reconhecendo suas limitações e potenciais, agindo de maneira que possibilite um resultado capaz de reconstruir sua visão de autoeficácia, podendo assim gerar uma motivação a partir da percepção acerca de si.

Pensando em como criar um ambiente propício para o desenvolvimento da motivação, da percepção positiva de si e conseqüentemente da autonomia, Zimmerman e Schunk (2001 apud Rosário, Nuñez & Pienda 2010, p. 21) discorrem que

quando todos os aspectos de uma tarefa educativa estão pré-determinados, a aprendizagem ocorre, mas a fonte de controle é exclusivamente externa, pois provém, nomeadamente, dos professores, dos pais, de computadores ou de outros agentes, perdendo-se assim uma oportunidade de desenvolver as competências de autonomia das crianças.

Analisando este aspecto compreendemos a autorregulação da aprendizagem como uma oportunidade do desenvolvimento da autonomia, já que este pressuposto está baseado no papel ativo do aluno como sujeito capaz de orientar suas atitudes na direção da aprendizagem.

O Projeto As travessuras do Amarelo: contexto da pesquisa

O objetivo do projeto As Travessuras do Amarelo, de criar situações nas quais os estudantes desenvolvam estratégias de aprendizagem, está alicerçado no desenvolvimento da autonomia da criança diante dos desafios cotidianos e da vida escolar. Sem desconsiderar o papel fundamental do professor neste processo, o projeto ressalva o papel ativo do aluno no processo do aprender em detrimento à educação pautada por uma assimilação passiva de conteúdos.

O referido projeto, de caráter preventivo, foi criado em 2007 pelo grupo Grupo de Investigação em Autorregulação (GUIA) da Universidade do Minho em Portugal. De acordo com Rosário, Nuñez e Pienda (2010, p. 7), o projeto é organizado para discutir com crianças da pré-escola e anos iniciais do ensino fundamental “questões sobre estratégias e processos de autorregulação da aprendizagem, equipando-as para poder enfrentar as suas actividades e tarefas de aprendizagem com maior qualidade e profundidade”.

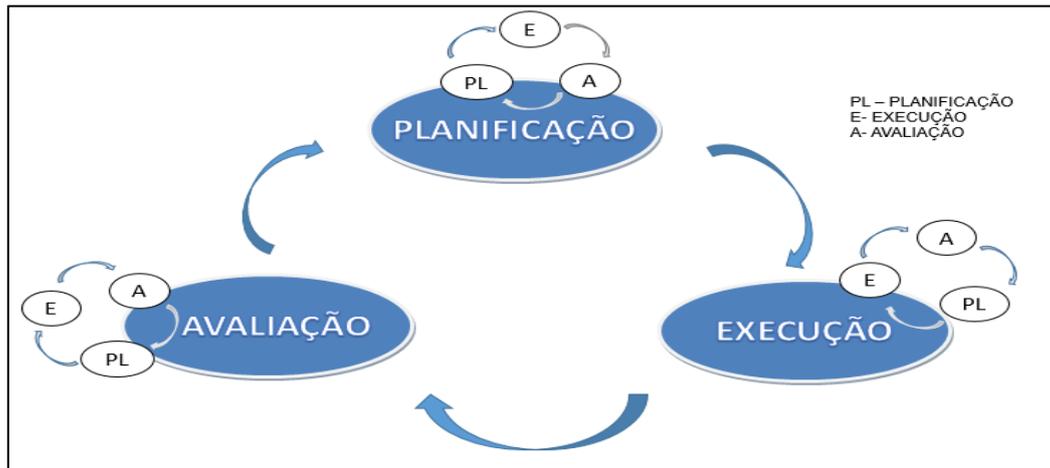
Durante a leitura do livro, composto por 17 capítulos, um dos objetivos é levar as crianças a refletir sobre as estratégias utilizadas pelos protagonistas da história ao mesmo tempo em que são criadas situações para que elas possam experienciar essas estratégias na prática (Rosário, Nuñez & Pienda, 2010). As atividades propostas durante o desenvolvimento do projeto consistem em reflexões e práticas das estratégias que podem ser utilizadas em diferentes situações, inclusive nos momentos de estudo.

Segundo os autores, o projeto em si apresenta um modelo de infusão curricular, em que a autorregulação da aprendizagem é trabalhada transversalmente aos conteúdos

curriculares, possibilitando que o professor utilize as aprendizagens das estratégias em diferentes situações escolares, ou seja, nas diferentes disciplinas ou atividades.

O trabalho proposto pelo projeto está pautado no ensino de estratégias referentes ao planejar, executar e avaliar (PLEA), ações que compõem o constructo da autorregulação da aprendizagem.

Figura1- Modelo teórico PLEA da aprendizagem autorregulada.



Fonte: Rosário (2004, p. 82).

Rosário (2004) descreve o modelo cíclico da aprendizagem autorregulada pautado nos estudos de Zimmerman (1990). A fase da Planificação corresponde ao planejamento, ao pensar antes de realizar determinada tarefa, “em suma significa pensar naquilo que queremos fazer e preparar um plano para saber quando e como faremos” (Rosário, Nuñez & Pienda, 2010, p. 23). Segundo os autores essa etapa também envolve a análise da tarefa a ser realizada, bem como a verificação de recursos necessários para se alcançar o objetivo.

Na etapa da Execução, o aluno colocará em prática o seu planejamento, de forma rigorosa para conseguir alcançar suas metas. Neste momento ele realizará, de acordo com Rosário, Nuñez e Pienda (2010, p. 24) “a implementação de um conjunto organizado de estratégias de aprendizagem ao serviço das tarefas, ao controle e monitorização de sua eficácia tendo em vista as metas propostas”. Essa fase também é descrita em outros constructos como fase do controle volitivo, pois é nessa etapa que o aluno ativará ou controlará suas vontades para conseguir alcançar a meta.

Por fim, na terceira e última fase ocorre a avaliação que “[...] consiste em julgar se as tarefas de aprendizagem estão a acontecer como o previsto, analisando a relação entre o produto e as metas estabelecidas, equacionando os porquês” (Rosário, Nuñez & Pienda 2010,

p. 24). Ou seja, é nesta etapa que o aluno realizará uma avaliação do seu próprio despenho na direção dos seus objetivos. A partir dessa avaliação ele terá a oportunidade de se aprimorar, considerando que teve a oportunidade de refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem compreendendo falhas e êxitos.

Para abordar o conceito de estratégia considerando a teoria da autorregulação da aprendizagem, Rosário (2010, p. 28) considera que “[...] as estratégias são utilizadas a serviço dos objetivos”, como é possível visualizar no caso do modelo autorregulatório elaborados por Rosário, em que a partir de um objetivo traçado o aluno utiliza, na fase da Execução ou Realização, diferentes estratégias que o permitam alcançar seus objetivos.

Para Rosário (2004) a diferença entre a autorregulação e a simples prática de estratégias consiste no uso do controle e da monitorização dos processos cognitivos, já que este “[...] é, inclusive um aspecto chave do processo de conhecimento sobre as condições em que é adequado aplicar as diferentes estratégias de estudo às situações de aprendizagem com que os alunos se confrontam” (Rosário, 2004, p. 30). Dessa forma é possível concluir que um aluno autorregulado vai além do uso de estratégias, pois compreende sua própria relação com o processo de aprendizagem e a forma como cada estratégia pode em diferentes situações auxiliá-lo na busca do aprender.

Percebe-se que a estrutura do projeto está pautada na reflexão do aluno sobre as diferentes estratégias que podem ser utilizadas por ele. Sendo assim conclui-se que o objetivo não é a mera reprodução de atitudes que contribuam para o estudo, mas sim uma atitude gerada a partir da escolha e da reflexão do próprio indivíduo, enfim o desenvolvimento de estratégias que podem auxiliá-lo em diversas ocasiões além do âmbito escolar.

O percurso da pesquisa

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica (PUC-Campinas), que obteve seu parecer de aprovação sob o número: 478.934. Após o consentimento da Secretaria da Educação realizou-se o convite para a participação da pesquisa todos os alunos e professores das escolas selecionadas; foram excluídos os alunos que não tiveram autorização para a participação na mesma. Todos os professores contatados assinaram o termo de pesquisa.

Assim, participaram da pesquisa oitenta e cinco alunos e três professoras de três escolas de uma rede municipal de ensino da região metropolitana de Campinas. Como a adoção do projeto ocorreu nas turmas de 5º ano da referida rede Municipal, foi preciso, por meio de uma mostra intencional, realizar a escolha do grupo que participaria da pesquisa. Foi

priorizado na escolha do ambiente a ser pesquisado, as escolas em que a professora responsável pela aplicação do projeto, que ocorria no contraturno, fosse a mesma professora das disciplinas curriculares, no período normal de aula. Essa característica propicia a infusão curricular, pois torna possível o trabalho com as estratégias de aprendizagem nos momentos do projeto e também nas disciplinas constituintes da grade curricular. A partir deste critério, foram selecionadas três turmas em três diferentes instituições escolares.

Foram utilizados dois instrumentos:

1. **Narrativas dos alunos.** Foi solicitado aos alunos que escrevessem sobre rotina de estudo antes e após sua participação no projeto.
2. **Entrevista com professoras.** A partir que questões semi-estruturadas acerca do trabalho com o projeto, as docentes foram solicitadas a relatar as experiências vivenciadas e, as possíveis aprendizagens dos alunos e também sobre a ocorrência ou não de mudanças atitudinais.

O que pensam os alunos e as professoras participantes do Projeto As Travessuras do Amarelo

Para verificar a concepção dos alunos, ao final do desenvolvimento do projeto, foi solicitada uma narrativa em que estes foram orientados a refletir sobre a rotina de estudos antes e depois da participação do projeto “As travessuras do Amarelo”, e também sobre suas atitudes face às dificuldades inerentes ao processo de aprendizagem.

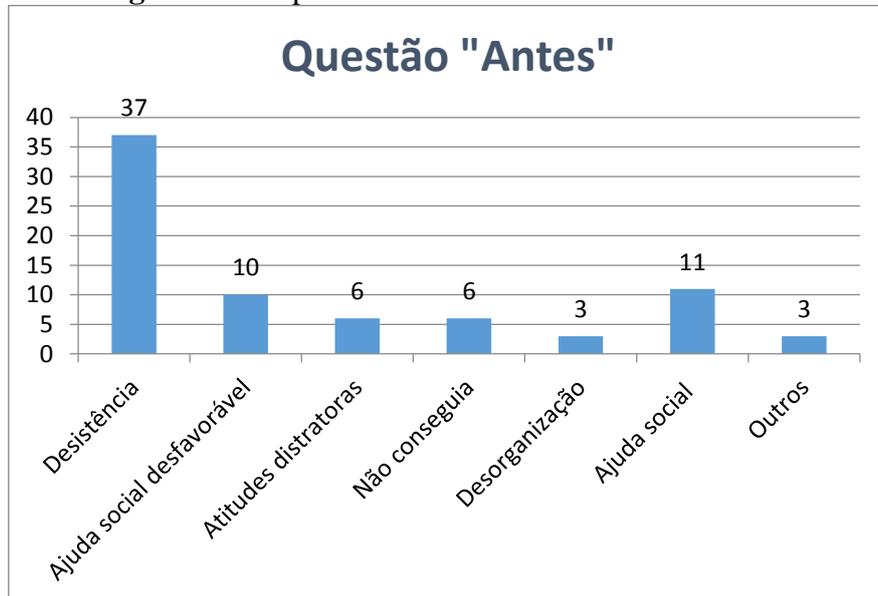
A questão foi elaborada da seguinte forma: Escreva sobre sua rotina de estudo: Antes do projeto quais eram suas atitudes quando não conseguia aprender? E hoje, o que você faz para conseguir aprender? E quais atitudes você toma quando surge alguma dificuldade?

Apoiada nessa questão que orientou as narrativas, as respostas foram organizadas em antes e depois, ou seja, como era a postura dos alunos antes das reflexões e aprendizagens propiciadas pelo desenvolvimento do projeto e intervenções do professor com base nos pressupostos teóricos e metodológicos do projeto e hoje após essa experiência, a partir dos critérios estabelecidos pela análise de conteúdo (Bardin, 2011).

A partir das respostas referentes ao “antes” foi possível elencar sete categorias: Desistência (Exemplo: Eu não conseguia fazer e logo desistia), ajuda social desfavorável (Exemplo: Eu não conseguia fazer nada e só pedia ajuda para colar a lição.), atitudes distratoras (Exemplo: Eu não estudava, só ficava conversando e não queria saber de estudar.), não conseguia (Exemplo: Eu não conseguia fazer algumas lições.), desorganização (Exemplo: Eu era desorganizado, fazia a lição à noite.), ajuda social (Exemplo: Eu pedia ajuda para

conseguir aprender.) e a categoria outros que agrupou as narrativas que não estavam em consonância com a questão.

Figura 2 - Respostas da narrativa dos alunos “Antes”.

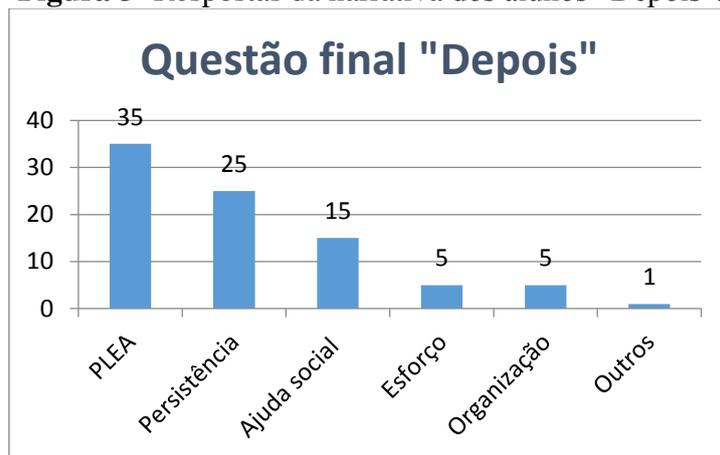


Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados obtidos a partir dessa questão demonstram um resultado relevante de alunos que desistiam diante das dificuldades de aprendizagem. Em suma, os números deste gráfico revelam uma quantidade expressiva de atitudes negativas perante o processo de aprendizagem, considerando que de oitenta e cinco alunos, somente onze apontaram ter atitudes capazes de contribuir para o aprendizado antes da participação no projeto, neste caso a utilização da ajuda social.

Na questão sobre as atitudes dos alunos hoje, após a participação no projeto, foi possível listar seis categorias: PLEA (planejar, executar e avaliar), Persistência, ajuda social, esforço, organização e outros.

Figura 3- Respostas da narrativa dos alunos “Depois”.



Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com as narrativas dos alunos, a participação no projeto contribuiu para o desenvolvimento de atitudes positivas diante das dificuldades do processo de aprendizagem. Considerando que antes suas reações eram principalmente de desistência, essa mudança apontada por meio das narrativas demonstra um grande avanço na busca do aprendizado efetivo.

Um resultado expressivo de alunos destacou em suas narrativas a utilização do PLEA perante as dificuldades do processo de aprendizagem (Exemplo: Agora quando planejo, executo e avalio. As atividades ficam muito fáceis e melhorei a minha vida). Além do Planejamento, execução e avaliação, os alunos também discutiram sobre o uso de estratégias como persistência (Exemplo: Eu tento até conseguir e me lembro de um ditado: quem não desistir há de conseguir), ajuda social (Exemplo: Presto atenção na aula e na hora da lição tenho mais facilidade de compreender o que está escrito. Quando não consigo peço para a professora me ajudar), esforço (Exemplo: Hoje me esforço mais para conseguir aprender) e organização (Exemplo: Hoje me esforço mais para conseguir aprender).

Segundo Rosário, Nuñez e Pienda (2010, p. 15),

Habitualmente, os alunos com dificuldades de aprendizagem, ou apenas com baixo rendimento, sentem-se mal por não conseguirem acompanhar os seus colegas, não recebem o apoio devido na escola e em casa, não se esforçam o suficiente na realização de tarefas e, a pouco e pouco, abandonam o processo de aprendizagem desistindo de estudar e querer aprender os conteúdos escolares.

Como visto anteriormente sucessivas experiências, como esta supracitada, podem levar o aluno a se perceber como incapaz de realizar determinada tarefa. Dessa forma o fato de desistir não consiste somente em deixar de realizar a atividade, pois quando desiste a

criança afeta a percepção sobre si mesma, ou seja, sua autoeficácia podendo gerar posturas negativas para a aprendizagem em tarefas posteriores.

Os alunos apresentam nas narrativas mudanças de atitudes de desistência para o uso de estratégias que os auxiliam na busca da aprendizagem e que podem alterar suas crenças de autoeficácia. Um aluno que costumava desistir poderia por meio do esforço, da ajuda social e de outras estratégias inerentes ao PLEA conseguir realizar atividades que antes acreditava ser incapaz, alterando assim sua percepção de autoeficácia diante daquela atividade. É possível considerar essa mudança relevante não só para a efetivação da aprendizagem, mas também para a crença de autoeficácia e motivação do aluno.

Como apontam Silva e Sá (1993, p. 71), além de buscar o desenvolvimento de hábitos e estratégias de estudo, os projetos de autorregulação da aprendizagem também visam “[...] proporcionar o desenvolvimento de sentimentos de eficácia pessoal e de motivação para a aprendizagem”, algo que pode ser observado nas mudanças atitudinais relatadas por meio das narrativas dos alunos.

Considerando que o objetivo das narrativas foi levar os estudantes a repensar o processo no qual passaram, lembrando as reflexões geradas em sala de aula, podemos inferir que as narrativas captaram a visão dos sujeitos sobre suas próprias aprendizagens, o que torna mais consistente os dados encontrados.

Como dito, durante as entrevistas, as professoras foram incitadas a falar sobre as possíveis aprendizagens dos alunos e também sobre a ocorrência ou não de mudanças atitudinais. Tratando-se especificamente da mudança de atitudes tivemos os seguintes relatos:

Professora A: “Tinha criança que não tinha esse hábito de fazer lição de casa então eu sempre retomava com eles a importância dessa organização, e mesmo nos trabalhos em sala de aula em grupo notei também que eles começaram a colaborar, esperar a vez do colega, dar a sua ideia e eles trocaram experiências até chegarem em um consenso”.

Professora A: “Eles começaram a ter um olhar diferente depois das avaliações de como foi fazer o trabalho o resultado final, eu notei isso...”

Professora B: “Principalmente quando eles estudavam para prova, então eles falavam que tinham que parar e pensar, eles colocavam em prática todos aqueles procedimentos que a gente ensinou né, então eles tinham que ter o momento de reflexão deles, eu acho que foi bem interessante. Essa parte de relacionamento no meu caso com a minha turma específica melhorou muito.”

Professora C: *“Principalmente o estudo, a se organizar enquanto ao estudo, o horário de estudo né...”*

A concepção das professoras, sobre as aprendizagens ocorridas pelos alunos demonstram mudanças nos procedimentos dos alunos em decorrência da participação no projeto e são coerentes com a concepção dos alunos sobre suas próprias aprendizagens.

Os dados da presente pesquisa vão ao encontro de outro estudo realizado por Fernandes (2009) que verificou as concepções de aprendizagem de alunos portugueses antes e depois da participação do projeto “Sarrilhos do Amarelo”. Os dados obtidos pela pesquisadora evidenciam uma mudança no que diz respeito aos responsáveis pelo processo de aprendizagem. No início do projeto, os estudantes responsabilizavam principalmente os professores e pais pela não concretização da aprendizagem, após a realização do trabalho, os alunos passaram a destacar a si mesmos como responsáveis por este processo. Os dados obtidos por Fernandes (2009) são relevantes na medida em que o sujeito passa a se ver como responsável e conseqüentemente como capaz de interferir no processo do aprender.

Algumas considerações

Todas as aprendizagens relatadas por meio das narrativas dos alunos e entrevistas com as professoras demonstram relação com os objetivos do projeto, que traz uma série de competências a serem desenvolvida a partir de cada capítulo.

Quando alunos e professoras expressam a aprendizagem da colaboração e do trabalho em grupo, compreendemos com base nos dados da pesquisa que a competência de “valorizar a importância do trabalho de pares e de grupo” (Rosário, Nuñez & Pienda, 2010, p. 60) foi trabalhada em sala de aula e conseqüentemente aprendida por um número considerável de alunos.

Ao destacar a tomada de consciência dos alunos referente à preocupação com o resultado final de suas construções, a professora destaca uma aprendizagem atrelada à competência específica de “analisar as atividades e tarefas com espírito crítico” (Rosário, Nuñez & Pienda, 2010, p. 73), estratégia presente na etapa de avaliação do PLEA.

Estes resultados se referem a uma construção que foi possível a partir de um trabalho intencional e planejado. A leitura do livro por si só não conseguiria levar os alunos a refletir sobre suas formas de aprender, e tão pouco conseguiria promover a autorregulação da aprendizagem.

Dessa forma destacamos também, o papel do professor na constituição do estudante. Estudante na perspectiva ativa de aprendizagem que vimos até então, algo longe da passividade que não corresponde ao aprender a aprender.

Referências

- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. SP: Edições 70.
- Fernandes, O. V. (2009). *Estórias como ferramenta para promover competências de auto-regulação: Um estudo no 4º ano de escolaridade*. (Dissertação de mestrado em educação). Universidade do Minho.
- Rosário, P., Núñez, J., & Pienda, J. G. (2010). *Auto-regulação em crianças sub-10: Projecto Sarilhos do Amarelo*. Porto. Porto Editora.
- Rosário, P. (2004). *Estudar o estudar: As (Des)venturas do Testas*. Porto: Porto Editora.
- Silva, A. L.; Simão A. M. V.; Sá. I. de (2004). A auto-regulação da aprendizagem: Estudos teóricos e empíricos. *Revista do Mestrado em Educação*, 10(19), 58-74.