



5452 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)  
 GT20 - Psicologia da Educação

#### AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM E PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Jussara C. B. Tortella - PUC/CAMP - Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
 Jady Ariéle Cavalcanti Ruas - PUC-CAMPINAS - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

### INTRODUÇÃO

O cotidiano escolar apresenta inúmeros desafios no que se refere ao ensino e a aprendizagem; são muitos os conflitos e inquietações que permeiam a prática pedagógica dos professores de Ensino Fundamental. Preocupadas com a qualidade do ensino e a efetividade da aprendizagem, um grupo de profissionais de uma escola da Rede Municipal de Campinas e docentes de uma universidade particular decidiram formar um grupo de estudos que as subsidiassem em suas práticas. As professoras da escola pública já tinham contato com a universidade por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o que facilitou a parceria entre as instituições. Para formalizar a parceria fora organizado um projeto de pesquisa<sup>[1]</sup> na perspectiva de formar um grupo com foco nas necessidades das professoras, incluindo discussões sobre ensino de Língua Portuguesa, Matemática, autorregulação e estratégias de aprendizagem. Além dos docentes da universidade e escola pública, integraram o grupo alunos de iniciação científica.

Esse artigo retrata parte da pesquisa cujos objetivos foram: verificar como um processo de formação continuada, configurado a partir de estudos em um grupo colaborativo, pode possibilitar a construção de elementos norteadores da prática pedagógica dos participantes, relacionadas aos processos de autorregulação; refletir sobre a prática pedagógica a partir da teoria da autorregulação da aprendizagem.

De acordo com essa teoria, para que as aprendizagens sejam efetivas e significativas é necessário que o aluno se aproprie do controle de suas atividades cognitivas e motivacionais, por meio da utilização de estratégias de aprendizagem e outros elementos que são adquiridas ao longo da vida escolar (ZIMMERMAN, 1998; SCHUNK, 2012). A utilização de estratégias de aprendizagem não garante por si só o sucesso dos resultados acadêmicos; para que haja a autorregulação das aprendizagens é necessário um conjunto de iniciativas pessoais, exercício de ajustes de estratégias, motivações intrínsecas e perseverança.

Algumas ações contribuem para que o aluno alcance seus objetivos de aprendizagens por ele estabelecidos de maneira eficaz. Rosário e Polydoro (2014) destacam quatro ações relevantes da autorregulação da aprendizagem que contribuem para a melhoria na qualidade do estudo: "1. Possuir uma ideia definida e esclarecida dos objetivos pessoais; 2. Ter consciência de alguns obstáculos que podem dificultar a própria aprendizagem; 3. Utilizar estratégias de aprendizagem para atingir seus objetivos, como gerenciamento de tempo, seleção de informação relevante, organização do material de estudo e ambiente; 4. Exercitar o controle sobre os próprios afetos e cognições ao longo do trabalho". (ROSÁRIO; POLYDORO, 2014, p.18)

Rosário (2004, p.37) ao discorrer sobre a autorregulação, toma-a como definição sendo "um processo ativo no qual os sujeitos estabelecem os objetivos que norteiam a sua aprendizagem, tentando monitorar, regular e controlar as suas cognições, motivação e comportamentos com o intuito de os alcançar". É válido ressaltar que a autorregulação não deve ser compreendida como uma aptidão mental, pois se trata de um processo que o sujeito desenvolve intencionalmente transformando habilidades em competências acadêmicas. (ROSÁRIO; POLYDORO, 2014)

Como atividade intencional e aprendida, os alunos autorreguladores de suas aprendizagens são "proativos nos seus esforços para aprender porque são conscientes das suas forças e limitações, e também porque o seu comportamento de estudo é guiado por objetivos autoestabelecidos e por estratégias que o ajudam a alcançá-los" (ROSÁRIO; POLYDORO, 2014, p.20). Alunos que autorregulam as aprendizagens, desenvolvem a capacidade de monitorar o andamento de atividades e avaliar resultados, ajustando e direcionando suas atitudes e pensamentos para alcançar satisfatoriamente seus objetivos. Esse movimento conduz à satisfação pessoal, aumentando o nível autoconfiança e motivação, proporcionando cada vez mais experiências de bons resultados de aprendizagem.

Os alunos aprendem constantemente diferentes estratégias de aprendizagem na interação com a família, professores e amigos. Ao tornar-se agente de seus estudos, os alunos passam a alterar, ativar e sustentar as estratégias de aprendizagem de acordo com suas necessidades e contexto.

Apresenta-se, a seguir, o modelo de autorregulação que subsidiou o estudo; o contexto da pesquisa - Do planejamento à execução: caminhos possíveis -; os resultados - Elementos norteadores da prática pedagógica; Sentimentos e práticas no desenvolvimento do projeto de autorregulação -; e algumas considerações.

#### **Formação do grupo de estudo: modelo cíclico PLEA**

Rosário (2004), pautado nos estudos de Zimmerman (1998), elaborou o modelo cíclico de aprendizagem autorregulada denominada PLEA: PLanejar, Executar e Avaliar. Rosário e Polydoro (2014, p. 40) ressaltam que “a lógica inerente ao processo de autorregulação da aprendizagem requer que cada tarefa ou atividade deva ser planejada, executada e avaliada [...] e a explicitação intencional dessas fases ajudará tanto as crianças e jovens quanto os educadores a refletirem sobre a sua participação no processo”.

A formação do grupo de estudo utilizou como pano de fundo o livro paradidático *As Travessuras do Amarelo* e o livro teórico *Auto-regulação em Crianças Sub-10: Projecto Sarilhos do Amarelo*, que será aqui referido como *Guia do Professor*.

O livro paradidático descreve uma história cheia de aventuras vividas pelas cores do arco-íris em busca de seu amigo Amarelo, que está perdido no bosque. A cada capítulo um conjunto de estratégias é ensinado através das narrativas do livro, favorecendo a exposição e discussão do modelo cíclico de aprendizagem autorregulada PLEA (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2007). A função do *Guia do Professor* é orientar as discussões sobre o desenvolvimento do Projeto do Amarelo, aprofundar os estudos sobre o uso de estratégias de aprendizagem e permitir que os professores tenham embasamento teórico que lhes permitam compreender os processos de autorregulação.

O modelo cíclico PLEA possibilita a avaliação e a regulação das estratégias e decisões a serem tomadas. Isso se torna possível na medida em que há um constante monitoramento e avaliação do desenvolvimento da atividade realizada.

**Figura 1. Modelo PLEA da aprendizagem autorregulada.**



Fonte: Imagem produzida pela autora – Rosário, Núñez e González-Pienda (2007, p. 23).

A fase do planejamento consiste em construir um plano de realização da tarefa, no qual é estabelecido os objetivos e estratégias de aprendizagem a serem utilizados, “em suma: significa pensar naquilo que queremos fazer e preparar um plano para saber quando e como faremos” (ROSÁRIO; POLYDORO, 2014, p. 40). Na fase de execução é posto em prática o plano estabelecido, nesta etapa mobiliza-se um conjunto organizado de estratégias de aprendizagem no intuito de executar da maneira mais eficaz o planejamento; nesta fase há também o monitoramento e controle das estratégias utilizadas, tendo em vistas metas almeçadas. A fase de avaliação permite que seja julgada a tarefa desenvolvida, analisando as metas estabelecidas, a eficácia das estratégias utilizadas e se as aprendizagens estão acontecendo de acordo com o previsto, possibilitando se necessário um novo planejamento, reiniciando o modelo cíclico de autorregulação PLEA.

Rosário, Núñez e González-Pienda (2007), basearam-se nas investigações de Zimmerman e Martinez-Pons (1986) que descreveram quatorze tipos de estratégias de autorregulação da aprendizagem mais utilizadas pelos alunos em contextos típicos de aprendizagem (sala de aula e estudo pessoal), conforme figura 2.

**Figura 2. Fases do processo autorregulatório e respectivas estratégias de autorregulação da aprendizagem.**

FASES DO PROCESSO AUTO-REGULATÓRIO	
Fase de planificação	<p><b>1. Auto-avaliação</b> (...) as avaliações dos alunos sobre a qualidade ou progressos do seu trabalho</p> <p><b>3. Estabelecimento de objectivos e planeamento</b> (...) planeamento, faseamento no tempo e conclusão de actividades relacionadas com esses objectivos</p> <p><b>6. Estrutura Ambiental</b> (...) esforços para seleccionar ou alterar o ambiente físico ou psicológico de modo a promover a aprendizagem</p> <p><b>9-11. Procura de ajuda social</b> (...) as iniciativas e esforços dos alunos para procurarem ajuda dos pares (9), <i>professores</i> (10) e <i>adultos</i> (11)</p>
Fase de execução	<p><b>2. Organização e transformação</b> (...) as iniciativas dos alunos para reorganizarem, melhorando-os, os materiais de aprendizagem.</p> <p><b>4. Procura de informação</b> (...) os esforços dos alunos para adquirir informação extra de fontes não-sociais quando enfrentam uma tarefa escolar.</p> <p><b>5. Tomada de apontamentos</b> (...) os esforços para registar eventos ou resultados.</p> <p><b>8. Repetição e memorização</b> (...) as iniciativas e os esforços dos alunos para memorizar o material.</p>
Fase de Avaliação	<p><b>7. Auto-consequências</b> (...) a imaginação ou a concretização de recompensas ou punições para os sucessos ou fracassos escolares.</p> <p><b>12-14. Revisão de dados</b> (...) os esforços/iniciativas dos alunos para relerem notas (12), <i>testes</i> (13), <i>livros de texto</i> (14) afim de se prepararem para uma aula ou para um exercício escrito</p>

Fonte: Rosário, Núñez e González-Pienda (2007, p. 26).

No Guia do Professor, Rosário, Núñez e González-Pienda (2007, p.13) destacam a importância do domínio do professor sobre o conceito de autorregulação da aprendizagem, pois “o trabalho educativo envolve no dia-a-dia um processo de desenvolvimento pessoal onde os dois pilares da autorregulação – escolha e controlo – assumem um papel decisivo”. Sendo assim, cada professor por meio de suas relações, experiências e contexto de sala de aula consegue perceber as necessidades de seus alunos e ajudá-los, apropriando-se de abordagens educativas mais ajustadas às necessidades das crianças, implementando processos de ensino e aprendizagem promotores de aprendizagens significativas.

O professor pode ajudar seus alunos a serem autorreguladores de suas aprendizagens. Os estudantes tornam-se autorreguladores de três maneiras: indiretamente através da experiência pessoal, diretamente através da instrução e como produto da prática intencionada. A primeira situação ocorre quando os alunos tomam decisões sobre suas aprendizagens simplesmente por hábito, porque pensaram no assunto e decidiram fazer de tal maneira ou porque viram ou ouviram alguém fazer, são experiências intuitivas dos alunos. A segunda, diretamente através da instrução, são aprendizagens de estratégias e procedimentos autorregulatórios que são ensinados explicitamente para as crianças. E a última, como produto da prática intencionada caracteriza-se pelo desenvolvimento de um projeto, por exemplo, no qual as crianças precisam planejar, monitorar e avaliar causas e consequências de acordo com a temática do projeto, discutindo e antecipando consequências a curto, médio e longo prazo (ROSÁRIO; NÚÑEZ ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2007).

Como um processo que visa a autonomia do aluno, a autorregulação não pode ser seguida como um “plano pré-determinado de acções” ao contrário, os estudantes autorreguladores de suas aprendizagens “adaptam-se às condições, e decidem, ajustadamente, em face dos diferentes problemas com que se deparam” (ROSÁRIO; NÚÑEZ ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2007, p. 15). Os autores salientam que para que esse movimento de autorregular as aprendizagens aconteça é

necessário que se estabeleça um ambiente de aprendizagens favoráveis, que oportunizem efetivamente e intencionalmente o desenvolvimento de competências de autorregulação.

### **Do planejamento à execução: caminhos possíveis**

Trata-se de uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, tendo como fundamento teórico a teoria da autorregulação da aprendizagem (ZIMMERMAN, 1998). Os dados empíricos produzidos foram analisados a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

A formação continuada desenvolveu-se em uma escola da rede pública da cidade de Campinas, envolvendo a participação de cinco professoras e uma orientadora pedagógica de uma escola municipal, três professoras e três alunas de Iniciação Científica de uma universidade particular do mesmo município. Os recursos utilizados foram áudio gravações dos encontros, registros em diário de campo e as narrativas produzidas pelas professoras e orientadora pedagógica. As narrativas são peça fundamental na proposta da formação continuada (FREITAS; GHEDIN, 2015) e por meio delas foi possível que as professoras e orientadora pedagógica se expressassem e refletissem sobre suas práticas pedagógicas.

A formação durou seis meses e os encontros, de duas horas, ocorreram quinzenalmente na escola, exceto o último que teve como objetivo a avaliação da formação que aconteceu na universidade.

Desde o início da parceria, apostou-se na constituição de um grupo colaborativo, sendo que as professoras da universidade buscavam escutar as dúvidas e angústias apresentadas pelas professoras da rede e trazer elementos teóricos que viessem ao encontro de tais necessidades. As discussões voltava-se para os elementos da aprendizagem autorregulada PLEA, que geralmente estavam relacionadas aos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática.

Destaca-se que a prática de grupos colaborativos entre professores acadêmicos e professores escolares tem é uma prática que potencializa as aprendizagens significativas na formação continuada. Gama e Fiorentini (2009, p. 10) ressaltam essa lógica ao afirmarem que “apesar da divisão histórica entre acadêmicos e práticos, [...] nas últimas décadas têm-se buscado, nas parcerias colaborativas, os aprendizados mútuos e a superação dessa distinção”. Esses mesmos autores revelam que estas parcerias têm sido cada vez melhor sucedidas, tanto no que se refere à formação inicial quanto à continuada.

A análise do material (registros de observações e transcrição dos encontros) originou uma organização dos dados em quatro eixos, a saber: 1. Uso de estratégias pelos professores (relacionado às práticas); 2. Ensino de estratégias de autorregulação (promoção com intencionalidade); 3. Aspectos subjetivos do docente (crenças, autoavaliação, superação de dificuldades); 4. Articulação com outros projetos da escola.

Utilizou-se como base de análise das estratégias o modelo cíclico de aprendizagem autorregulada PLEA. A seguir apresenta-se a explicação dos eixos com alguns exemplos dos extratos de transcrição selecionados para análise sistemática.

### **Elementos norteadores da prática pedagógica**

Dentre os eixos organizados, os **Aspectos subjetivos do docente** foram o que tiveram o maior número de incidências, no total foram categorizados 22 episódios. Nesse eixo fica evidente algumas estratégias utilizadas pelas professoras, bem como as condições de trabalho que podem dificultar ou facilitar o andamento da aula. Por meio das falas destacadas consegue-se evidenciar principalmente os seguintes aspectos relacionados às práticas pedagógicas e aos aspectos subjetivos do docente: as crenças dos docentes relacionadas ao ensino e a aprendizagem, a autoavaliação e planejamento docente, o ensino por meio de modelos, a procrastinação e a motivação do docente.

Com relação ao ensino por meio do modelo, a docente “A” fez o seguinte apontamento: *Inclusive se a criança não tem o modelo ela fica lá parada sem saber o que fazer, por mais que o professor explique, mas se ela não tem uma referência né!? Ela não vai ter parâmetro para realizar, então se ela tem essa autoria, esse apoio, esse acompanhamento, esse modelo, ela vai se sentindo capaz de, então por mais que ela não saiba ela vai se arriscando, até ser capaz de realizar.*

Uma das crenças presentes estava relacionada com o ambiente social da classe: *Porque quando o professor vai encaminhando essa aula de forma dialógica oportuniza a criança a se colocar não no intuito de te acertar ou errar, mas de se expressar e aí o professor vai direcionando, então ele se sente segura para isso e aí se torna natural. Quando isso já é “ah não pode perguntar, não pode nada”, então como que vai aprender e o ambiente? (Professora “M”)*

Houve também demonstração de motivação pelo desenvolvimento das atividades tanto dos alunos quanto dos professores, que pode ser observado nas falas: *Eu acredito que esse negócio de livro, de todos terem, também é motivador, eles querem fazer o painel e a gente combina o que vai fazer tudo junto esse painel. (Professora “E”)*

Quanto à sua própria prática uma das participantes se coloca dessa forma: *Engraçado que eu falei assim, agora eu estou usando o PLEA. (Professora “S”).*

Em segundo lugar, o eixo **Uso de estratégias pelos professores** engloba 16 episódios. Eles refletem as estratégias de ensino utilizadas em sala de aula, dentre eles: planejamento, ensino por meio de resolução de problemas, questionamentos, ensino por meio de memorização e repetição e procura de ajuda social quando encontram dificuldades na hora de lecionar.

Uma das estratégias muito utilizada pelas participantes é a de resolução de problemas. A Professora “J1” em uma das reuniões comentou: *Eu já dei uma atividade assim, usei um texto, um problema, uma situação problema para eles desenharem aquela situação o que estava ocorrendo naquela situação. E dei o inverso, agora vocês vão desenhar um*

*cenário e depois vão me explicar e depois vamos resolver. Era segundo ano, nossa! e assim, eles curtiram muito, mas não é hábito.*

Durante o acompanhamento das discussões no grupo também fica evidente que as docentes utilizam a estratégia de pedir ajuda, como indica a Professora "J": *Porque eu não conseguia. Aí eu falei me ensina e a Profª. S. me explicou que os alunos vêm desse jeito é a professora F. que ensina dessa forma, que é umas das professoras... peguei a professora e falei: professora que aula que você tem vaga? Ela disse...Então você por favor, suba na minha sala e vai dar aula de Matemática.*

O eixo **Ensino de estratégias de autorregulação** aparece em terceiro lugar com 13 incidências de episódios. O presente eixo refere-se ao ensino direto ou mediado de estratégias de aprendizagem; por meio da fala das professoras foi possível identificar o ensino da estratégia de pedir ajuda aos colegas e professora, organização do ambiente e das atividades, aprendizagem por meio de modelação tendo como modelo a professora, pais ou colegas, planejamento para realização das tarefas e a resolução de conflitos entre pares.

Uma das participantes, ao refletir sobre o papel de pedir ajuda a partir de um dos trechos do livro comentou uma das conversas que teve com seus alunos: *O azul, o azul mesmo aconselha ir para o rio que ele vai ajudar; quando o rio aconselha, ele não alcança o que o rio explica e sarcasticamente diz: bela ajuda que ele deu, como assim? Então, e quando a gente não entende deixa para lá e vai para a frente? Não, a gente tem é que voltar e ver o que a gente não entendeu, e como que faz? Pedindo ajuda e aí faz todo esse encaminhamento, porque não pode passar batido por uma coisa que não entendeu, e na escola o que acontece oh, a gente não entendeu isso e quer fazer aquilo, vai dar para fazer tal coisa que precisa daquilo? Não, não vai dar...*

Um dos elementos valorizado pelas professoras foi a importância da organização para a aprendizagem. Geralmente elas relatavam aspectos do cotidiano que retratavam o ensino dessa estratégia: *Assim, a organização inicial, vamos organizar a própria mochila, é uma organização pessoal, daí quando parte para a discussão da rotina, daí associar com a organização do coletivo.[...] Começamos a aula falando: vamos organizar a mesa, o lápis e caderno e o resto vamos guardar porque a mesa é pequena. Quando eles chegam, eles já colocam o caderno... (Professora "M").*

O eixo **Articulação com outros projetos da escola** teve incidência em quatro episódios, que expressa a forma como as professoras conseguiram articular o Projeto do Amarelo com outros trabalhos desenvolvidos em sala de aula; nesses episódios as estratégias do PLEA aparecem com frequência no desenvolvimento de outras atividades. Por exemplo, quando a Professora "S" comenta: *Então assim, todo mundo estava falando de planejamento na minha sala e no livro de matemática tem planejamento, os passos para executar as continhas e de português tem muitas coisas sobre receitas que eu gostaria de fazer amanhã, só que acho que amanhã não vai dar para finalizar, eu acho que vou precisar de outubro, porque os outros livros são muito legais. Daí eu terei que... porque é muita coisa, tem que fazer as coisas da escola também e, se eu não faço e as outras fazem, fica muito estranho.*

Foi possível também verificar a articulação das atividades regulares de sala de aula com o projeto, a partir do relato da Professora "J1": *Eu estou indo por essa linha, só que como a S. falou é uma atividade que demanda um tempo então estamos fazendo isso, eles estão muito interessados e está sendo muito gostoso, porque geralmente eles viram o nariz para a produção de texto. Agora eles estão muito empolgados porque desde a primeira produção, quando eu coloco nome do autor e o título e é alguém da sala, eles sentem muito importantes, alguns cobrem a cabeça porque tem vergonha, mas está tendo aquela espera assim "hoje é quem professora, hoje é de quem?" Então isto está sendo muito legal, é até uma motivação para que eles produzam textos, eles falam "deixa a gente fazer outro agora?" Eu também já fiz o texto dois, nessa mesma ideia do texto anterior e agora estou pensando em evidenciar algumas ideias dos Capítulos, para que eles se inspirem nos capítulos (livro As travessuras do Amarelo) e produzam os próximos textos de acordo com as estratégias dos capítulos, é assim que estou caminhando, mas é uma coisa que é meio lenta, mas estou achando bem produtiva como ter textos muito interessantes, tem uns que são muito divertidos.*

Outro aspecto marcante durante todo o processo de formação continuada foi a necessidade de se repensar a organização curricular e o planejamento pedagógico da escola. Por diversas vezes, as professoras expuseram suas angústias quanto a necessidade de preparação dos alunos para o ano seguinte, o que acaba gerando um desconforto na hora de ensinar os conteúdos, levando-as a questionar o que realmente cabe ensinar em cada série, se as atividades são coerentes e promotoras de novas aprendizagens.

### **Sentimentos e práticas no desenvolvimento do projeto de autorregulação**

Os docentes desenvolveram narrativas durante os encontros do grupo colaborativo. Partiu-se da ideia de que a escrita e um olhar cuidadoso sobre o próprio processo de participação fortaleceria o processo de reflexão sobre a apropriação de elementos da autorregulação e das práticas pedagógicas. Por meio das narrativas, as profissionais conseguiram se organizar, replanejar, se autoavaliar e expressar angústias e conquistas. É um processo muito importante para os docentes, o qual permite buscar e refletir sobre o "sentido da e na educação"[\[21\]](#).

O trecho a seguir, foi retirado de uma das narrativas e imprime os sentimentos da professora "J" com relação ao desenvolvimento do Projeto do Amarelo:

*Nos primeiros encontros do grupo eu não me sentia muito segura com o projeto, na verdade eu não conseguia visualizar meus alunos envolvidos nesse projeto. A ideia do PLEA parecia algo distante para uma realidade de sala de aula onde os alunos só copiavam e esperavam respostas prontas. (Professora "J")*

É possível verificar no trecho destacado que, além da angústia e insegurança relacionadas à uma nova concepção de ensino e aprendizagem, a aquisição de estratégias de autorregulação da aprendizagem é algo contínuo e processual e envolve a formação de professores e alunos. Em outro trecho da mesma narrativa a professora expressa a importância da

formação, uma vez que ela permite que as professoras se apropriem de fato da teoria e reflitam sobre ela:

*Fiquei inquieta com as expectativas que eles apresentaram acerca do livro, mas como eu já conhecia a história e vamos levantando possibilidades de trabalho durante o curso eu me sentia segura para dar continuidade. (Professora "J")*

A formação subsidiou a prática das professoras em sala de aula e permitiu que as mesmas trouxessem suas angústias e questionamentos; fica evidente no trecho como a professora "J" mudou sua percepção sobre o projeto e sobre sua capacidade de dar prosseguimento ao Projeto do Amarelo com os alunos.

Em outro momento da narrativa, a professora "J" demonstra a importância de participar de uma formação continuada, pois permite que haja o movimento entre o que é discutido nos encontros e a realidade da sala de aula.

*No dia a dia da sala de aula, procurei estar atenta com falas ou ações que tivessem relação com o projeto desenvolvido. Busquei perceber tanto o que me alegrava ou angustiava para posteriormente discutir nos grupos de terça-feira. Em um dos momentos com o grupo da universidade lembro-me da seguinte fala: - Quando o aluno diz que não entendeu, não basta repetir a explicação, é necessário explicar a mesma coisa de outra forma! Isso parece óbvio, mas no dia a dia comecei a estar mais atenta a pequenas ações em sala e esta era uma que me vi fazendo várias vezes. **É muito bom poder refletir sobre nossa prática e mudar ações que muitas vezes fazemos de maneira mecânica, imersas em um cotidiano** (grifo nosso).*

Por meio desse relato, percebe-se a importância da formação dos professores em atuação, é necessário o movimento de se autoavaliar e rever velhos hábitos. O professor jamais estará definitivamente pronto e formado, os alunos mudam, a sociedade e as tecnologias também. As narrativas são fundamentais para a formação continuada na perspectiva da autorregulação. Ao escrever, o professor faz o movimento de voltar-se para sua formação, refletindo sobre suas ações e as possibilidades de fazer/ser mais diante de suas práticas pedagógicas. Tal reflexão proporciona a "metarreflexão autorregulatória das aprendizagens experienciadas" (ABRAHÃO; PASSEGGI, 2012, p. 62), ou seja, o professor é levado a pensar sobre o seu agir e o seu próprio pensar, sobre seus conceitos e estratégias utilizadas, consequentemente a uma conscientização e mudança de conduta.

Autorregular-se é um movimento contínuo e necessário para professores e alunos, é um meio pelo qual possibilita-se efetivar aprendizagens e não apenas reproduzir informações. Em tempos de tecnologias avançadas e em constante mudanças, os distratores e o giro de informações são enormes, é preciso saber aprender e efetivar conhecimentos, é preciso saber controlar desejos e organizar o tempo e é necessário adquirir sentindo às práticas pedagógicas, para que professores não sejam apenas reprodutores de informações. O registro da professora "M" retrata também a necessidade e importância da formação continuada.

*Em suma, foi muito construtivo participar desse grupo de estudo. Percebo-me agora como uma profissional um pouco mais preparada, sabendo que nunca estarei "pronta" em minha formação. (Professora "M")*

A orientadora pedagógica (OP) expressa em sua narrativa a preocupação de se pensar em novas possibilidades e a necessidade de se repensar o fazer pedagógico:

*Continuar trabalhando da mesma forma e esperar resultados diferentes é muito difícil, para não dizer impossível. É preciso utilizar várias estratégias para se desenvolver o trabalho pedagógico, para que todos os alunos continuem aprendendo e os objetivos de aprendizagem sejam alcançados. (OP)*

As narrativas também deixam em evidência a articulação do Projeto do Amarelo com o cotidiano escolar e os outros conteúdos trabalhados em classe:

*Aproveitando a mensagem: - Planejar quer dizer pensar bem antes de fazer alguma coisa. Pensar quando, como e com que materiais vamos fazer o que queremos, demos andamento na aula, na disciplina de matemática, promovendo um trabalho em pequenos grupos, de construção de sólidos geométricos. (Professora "J1")*

A narrativa da orientadora pedagógica (OP), também expressa como o Projeto do Amarelo refletiu em outras áreas e projetos da escola:

*O grupo de professores tem se mostrado empenhado em desenvolver as atividades propostas no projeto, e o trabalho com o PLEA foi bastante produtivo, e o mais importante que os professores perceberam a importância de aplicar o PLEA em outras atividades desenvolvida na escola, e a satisfação de ver os alunos envolvidos e colocando em prática o que aprenderam no projeto, o que me deixou bastante contente. (OP)*

Percebe-se que as professoras se apropriaram do modelo cíclico de aprendizagem autorregulada PLEA, as narrativas deixam explícitas de que esse processo apesar de não ser fácil é possível. O PLEA aplica-se em todo cotidiano escolar, mas é necessário dedicação e apropriação da teoria. A narrativa da professora "J1" expressa a complexidade de apreensão do PLEA e as estratégias utilizadas pela profissional para auxiliar seus alunos:

*Nessa atividade, observei que planejar para as crianças não era algo muito simples, porque demandava a necessidade de abstrair as etapas do processo das atividades, antecipando questões que poderiam vir a ser. Dessa forma, seria necessário incentivar a prática diária do planejamento em diversas situações das aulas, e estimulá-los a utilizar esses procedimentos para questões pessoais de suas vidas pessoais, de modo que eles pudessem se apropriar desse conhecimento e competência. (Professora "J1")*

Para que os alunos se tornem autorreguladores de suas aprendizagens, é necessário que primeiro os professores façam esse movimento. Voltando-se ao primeiro objetivo "verificar como um processo de formação continuada, configurado a partir de estudos em um grupo colaborativo, pode possibilitar a construção de elementos norteadores da

prática pedagógica dos participantes, relacionadas aos processos de autorregulação”, é possível inferir que houve reverberações em sala de aula e mudanças nas concepções das professoras sobre o ensino e a aprendizagem. Em uma das narrativas fica explícita as mudanças ocorridas ao longo da formação continuada e os benefícios de se trabalhar a autorregulação, tanto para os professores como para os alunos:

*A aplicação do projeto proporcionou novos conhecimentos para os alunos e para mim. Pude refletir sobre a minha prática pedagógica. Ao gravar minhas aulas percebi o quanto preciso melhorar e crescer como professora. Foi uma prática importante para mim. Ao planejar as aulas e colocá-las em prática pude perceber muitos erros de organização, principalmente em relação ao tempo. (Professora “E”)*

Voltar-se para as narrativas para compreender o que os profissionais em formação vivenciam durante esse processo é de extrema importância, uma vez que os tornam peça principal na formação e propicia a verificação de lacunas, erros, acertos, ganhos e transformações que aconteceram ao longo do percurso. Ter as narrativas como material de estudo proporcionou o contato direto com a finalidade da formação e a verificação se de fato ela foi alcançada. Entende-se que

Essa compreensão de formação do sujeito faz-nos desembocar na perspectiva que recoloca o sujeito no lugar de destaque que lhe pertence, para tornar-se um ator que se autonomiza, tornando, assim, o sujeito mais consciente do que o constitui enquanto ser psicossomático, social, político e cultural. É essa consciência que nos permite falar de um sujeito de formação. Ele se torna sujeito no momento em que é capaz de intervir no seu processo de aprendizagem e de formação para o favorecer e para o reorientar (FREITAS; GHEDIN, 2015, p. 120)

A formação continuada proporcionou reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem de estratégias de autorregulação; possibilitou, ainda, que as participantes se voltassem também para as práticas pedagógicas coletivas, pensando em todo corpo docente.

### **Algumas considerações**

Compreende-se que o processo de autorregulação da aprendizagem é algo que se desenvolve gradativamente, é necessário um movimento contínuo de reflexão e ação sobre as práticas pedagógicas e de estudos. Todos em certa medida fazem a autorregulação de seus processos de aprendizagem, porém para que se tenham resultados satisfatórios é necessário um trabalho com intencionalidade e finalidades bem esclarecidas, professores e alunos têm que trabalhar juntos. O professor, antes de ensinar seus alunos a autorregular suas aprendizagens, deve primeiramente se apropriar e incorporar práticas de autorregulação em seu cotidiano (CADÓRIO; VEIGA SIMÃO, 2013; MAGALHÃES; SANTOS, 2017; FRISON, 2017).

A pesquisa realizada demonstra com dados concretos o processo de apreensão dos elementos da autorregulação. Não é algo fácil que se aprende do dia para a noite, porém como as próprias narrativas das professoras demonstram, é possível incorporar novos elementos às práticas pedagógicas. Autorregular o ensino e a aprendizagem demanda esforço, dedicação, seriedade, compromisso e reflexão. Por meio das falas das professoras notou-se a necessidade de um apoio teórico para subsidiar suas práticas, que as amparassem em suas angústias e principalmente a importância da formação continuada para professores em atuação no ensino fundamental.

Durante a formação foi possível perceber que o trabalho em conjunto entre as instituições, possibilitavam novas aprendizagens às participantes. A formação em questão tinha como proposta a constituição de um grupo colaborativo, a qual proporcionou uma troca entre as docentes da escola e da universidade. Entende-se que a universidade estando atenta aos interesses e necessidades da escola e da comunidade pode contribuir para a formação dos envolvidos no contexto escolar, ao mesmo tempo que as professoras e orientadora pedagógica contribuíram para as docentes universitárias e alunas de iniciação científica. Dessa forma, ao longo do período de formação verificou-se princípios da constituição de um grupo colaborativo, no qual as participantes buscavam a colaboração ao trabalharem juntas, apoiando-se na busca por atingir interesses em comum negociados pelo coletivo e estabelecendo liderança compartilhada.

Foi possível verificar notadamente a construção de elementos norteadores da prática pedagógica das participantes da formação continuada, relacionadas aos processos de autorregulação. Quanto às práticas discentes relacionadas ao processo de autorregulação, ficou evidente por meio das falas das professoras que os alunos além de incorporarem estratégias de autorregulação nos estudos, conseguiram fazer relações com suas vidas cotidianas.

Entende-se que há uma necessidade grande de se repensar as práticas pedagógicas e as concepções de ensino e aprendizagem. A teoria da autorregulação da aprendizagem ainda é pouco difundida no Brasil, porém pesquisas vêm mostrando sua eficácia em sala de aula, tanto no que se refere às ações docentes como nas discentes (TENCA, 2015; FIGUEIREDO, 2013; OLIVEIRA, 2015). O processo de autorregulação do ensino e das aprendizagens permite que de fato os alunos se apropriem dos conhecimentos, por meio da conscientização e significação do seu processo de aprendizagem e que os professores reflitam sobre suas práticas pedagógicas e auxiliem adequadamente seus alunos, de maneira que venham a ressignificar o aprender.

A teoria da autorregulação da aprendizagem é uma das possibilidades para que a escola pública e seus atores recuperem suas identidades. A escola como um espaço de conhecimentos e trocas, que possibilita a emancipação dos sujeitos e a possibilidade de serem mais, subsidiando-os a buscarem com autonomia, responsabilidade e compromisso um futuro melhor, formando cidadão críticos e reflexivos. Esse movimento pode acontecer a partir da apropriação de elementos da autorregulação por parte dos professores e gestores. Ainda há muito o que aprender e desenvolver na área da autorregulação, porém os resultados até aqui obtidos proporcionam vislumbrar uma perspectiva positiva sobre o ensino e aprendizagem.

### **REFERÊNCIAS**

- ABRAHÃO, M. H. M. B.; PASSEGGI, M. DA C. As narrativas de formação, a Teoria do professor Reflexivo e a autorregulação da Aprendizagem: uma possível aproximação. In: SIMÃO, A. M. V. DA V.; FRISON, L. M. B.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). *Autorregulação da aprendizagem e narrativas autobiográficas: epistemologia e práticas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p.53-71.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- CADÓRIO, L.; VEIGA SIMÃO, A. M. *Mudanças nas concepções e práticas dos professores*. Lisboa: Edições Vieira da Silva, 2013.
- FIGUEIREDO, M. de O. *Análise de um programa de autorregulação para alunos com dificuldades de aprendizagem*. 2013. 161f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.
- FREITAS, L. M.; GHEDIN, E. L. Narrativas de Formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v.10, n.19, p.111-131, 2015.
- FRISON, L. M. B. Formação de professores: uma proposta de intervenção ancorada na autorregulação da aprendizagem. In: POLYDORO, S. A. J. (Org.). *Promoção da autorregulação da aprendizagem: contribuições da Teoria Social Cognitiva*. Porto Alegre: Letra1, 2017. p. 163-176.
- GAMA, R.; FIORENTINI, D. *Formação continuada em grupos colaborativos: professores de matemática iniciantes e as aprendizagens da prática profissional*. Revista Educação Matemática Pesquisa, São Paulo, v.11, n.2, pp.441-461, 2009.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986.
- MAGALHÃES, C. R.; SANTOS, A. C. F. dos. Formação de professores e autorregulação da aprendizagem no ensino superior em saúde: o desenho de uma experiência. In: POLYDORO, S. A. J. (Org.). *Promoção da autorregulação da aprendizagem: contribuições da Teoria Social Cognitiva*. Porto Alegre: Letra1, 2017. p. 105-119.
- MO SUNG, J. *Educar para reencantar a vida*. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.
- OLIVEIRA, M, F. K. de. *Autorregulação: o uso de diários de estudo por alunos do 5º ano do Ensino Fundamental*. 2015. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015.
- ROSÁRIO, P. *Estudar o estudar: As (Des) venturas do Testas*. Porto. Porto Editora, 2004.
- ROSÁRIO, P.; NÚÑEZ, J. C.; GONZÁLEZ-PIENDA, J. *Auto-regulação em crianças sub-10. Projecto Sarilhos do Amarelo*. Porto: Porto Editora, 2007.
- ROSÁRIO, P.; NÚÑEZ, J. C.; GONZÁLEZ-PIENDA, J. *As Travessuras do Amarelo*. Americana: Adonis, 2014.
- ROSÁRIO, P; POLYDORO, S. A. J. *Capitanear o aprender: Promoção da autorregulação da aprendizagem no contexto educativo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.
- SCHUNK. D. H. *Teorías Del aprendizaje: una perspectiva educativa*. Pearson Educación: México, 2012. 6.ed.
- TENCA, C. Ap. A. *Atitudes que contribuem para a prática do estudo no ensino fundamental: a experiência de um projeto de autorregulação*. 2015. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015.
- ZIMMERMAN, B. J. Developing Self-Fulfilling Cycles of Academic Regulation: An analysis of exemplary instructional models. In: SCHUNK, D. H.; ZIMMERMAN, B. J. (Orgs.). *Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice*. Nova York: The Guilford Press, 1998. p. 1-19.
- ZIMMERMAN, B. J., & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23 (4), 614-628.

[1] Projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da PUC de Campinas, parecer nº 1.332.688

[2] Jung MoSung (2006) faz a distinção entre o sentido “da” e “na” educação. Em síntese, o sentido “da” educação é algo idealizado, que está por vir, ou que se espera alcançar e o sentido “na” educação, vem a ser o sentido das práticas pedagógicas hoje, o porquê fazer e como fazer, pensando no que se espera para hoje.