

O ensino de estratégias de aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: uma análise exploratória

Teaching learning strategies in the Early Years of Elementary School: an exploratory analysis

La enseñanza de estrategias de aprendizaje en los Primeros Años de la Educación Primaria: un análisis exploratorio

Recebido: 27/08/2022 | Revisado: 04/09/2022 | Aceito: 08/09/2022 | Publicado: 17/09/2022

Natasha Hellen de Souza Lombardi

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4772-3524>

Professora na rede privada de ensino em Londrina, Brasil

E-mail: natashasouzalombardi@gmail.com

Deivid Alex dos Santos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2611-6947>

Universidade Estadual de Londrina, Brasil

E-mail: mensagemprodeivid@gmail.com

Natália Moraes Góes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2557-0934>

Universidade Estadual de Londrina, Brasil

E-mail: nataliampraesg@uel.br

Resumo

As estratégias de aprendizagem consistem em um conjunto de procedimentos utilizados pelos estudantes para aprender. O ensino das estratégias de aprendizagem no contexto educativo pode favorecer a aprendizagem e o desempenho dos estudantes. Portanto, esta pesquisa teve como objetivo analisar as concepções de estratégias de aprendizagem de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e identificar quais estratégias de aprendizagem são ensinadas por eles no contexto escolar. Participaram do estudo oito professoras de uma escola pública localizada no interior do estado do Paraná. As professoras responderam a um questionário sociodemográfico e um questionário que investigava sobre o ensino das estratégias de aprendizagem. Os questionários foram elaborados especialmente para esta pesquisa. Os questionários foram enviados utilizando as ferramentas do Google Formulários. Os dados foram analisados a partir da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016). Os resultados revelaram que apesar dos professores relatarem saber o que são estratégias de aprendizagem, a maioria as confunde com estratégias de ensino. Entre as estratégias de aprendizagem relatadas pelos professores, as estratégias cognitivas são as mais mencionadas, seguidas pelas estratégias metacognitivas e estratégias de autorregulação social. Considera-se importante o uso e ensino das estratégias de aprendizagem independente do nível de ensino em que os estudantes estejam e que elas sejam ensinadas nos cursos de formação inicial e continuada de professores para que estes, se tornem promotores das estratégias de aprendizagem nos ambiente escolares nos quais atuam.

Palavras-chave: Ensino fundamental; Estratégias de aprendizagem; Professores.

Abstract

Learning strategies consist of a set of procedures used by students to learn. The teaching of learning strategies in the educational context can favor student learning and performance. Therefore, this research aimed to analyze the conceptions of learning strategies of teachers of the early years of elementary education and to identify which learning strategies are taught by them in the school context. Eight teachers from a public school located in the interior of the state of Paraná participated in the study. The teachers answered a sociodemographic questionnaire and a questionnaire investigating the teaching of learning strategies. The questionnaires were designed especially for this research. The questionnaires were sent using Google Forms tools. The data were analyzed using the Content Analysis proposed by Bardin (2016). The results revealed that although teachers reported knowing what learning strategies are, most confuse them with teaching strategies. Among the learning strategies reported by teachers, cognitive strategies are the most mentioned, followed by metacognitive strategies and social self-regulation strategies. It is considered important to use and teach learning strategies regardless of the level of education in which the students are and that they be taught in initial and continuing education courses for teachers, so that they become promoters of learning strategies in the school environments in which they work.

Keywords: Elementary education; Learning strategies; Teachers.

Resumen

Las estrategias de aprendizaje consisten en un conjunto de procedimientos utilizados por los alumnos para aprender. La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto educativo puede favorecer el aprendizaje y el rendimiento de los alumnos. Por lo tanto, esta investigación tuvo como objetivo analizar las concepciones de las estrategias de aprendizaje de los profesores de los primeros años de la Educación Primaria e identificar qué estrategias de aprendizaje son enseñadas por ellos en el contexto escolar. Participaron en el estudio ocho profesores de una escuela pública situada en el interior del estado de Paraná. Los profesores respondieron a un cuestionario sociodemográfico y a un cuestionario sobre la enseñanza de estrategias de aprendizaje. Los cuestionarios se diseñaron especialmente para esta investigación. Los cuestionarios se enviaron utilizando las herramientas de Google Forms. Los datos se analizaron a partir del Análisis de Contenido propuesto por Bardin (2016). Los resultados revelaron que, aunque los profesores declararon saber lo que son las estrategias de aprendizaje, la mayoría las confunde con las estrategias de enseñanza. Entre las estrategias de aprendizaje señaladas por los profesores, las estrategias cognitivas son las más mencionadas, seguidas de las estrategias metacognitivas y las estrategias de autorregulación social. Se considera importante el uso y la enseñanza de las estrategias de aprendizaje, independientemente del nivel educativo en el que se encuentren los alumnos y que se enseñen en los cursos de formación inicial y continua del profesorado para que estos se conviertan en promotores de las estrategias de aprendizaje en los entornos escolares en los que trabajan.

Palabras clave: Escuela primaria; Estrategias de aprendizaje; Profesores.

1. Introdução

O contexto educacional e acadêmico requer, cada vez mais, o desenvolvimento de estudantes autônomos com relação à própria aprendizagem. Todavia, para a promoção da autonomia inúmeras mudanças são necessárias, dentre elas, espera-se que o professor organize o ambiente com a finalidade de promover uma aprendizagem colaborativa, assuma a postura de ouvir e reconhecer os interesses dos estudantes ao longo das aulas, ofereça oportunidades de escolha e use linguagem informativa e não controladora (Bzuneck & Guimarães, 2010; Reeve et al., 1999)

Um estudante autônomo é capaz de assumir a responsabilidade pelo seu estudo, sendo essa atitude o primeiro passo para alcançar a autorregulação da aprendizagem (Benson, 2005). A autorregulação da aprendizagem tem sido definida como o controle consciente dos estudantes sobre os seus aspectos cognitivos, metacognitivos, emocionais, afetivos e comportamentais com a finalidade de atingir uma meta educacional/acadêmica (Zimmerman, 2002, 2013). Estudantes autorregulados apresentam características singulares, dentre elas, destaca-se o uso de estratégias de aprendizagem. Tal constructo tem sido definido como procedimentos utilizados conscientemente pelos estudantes para a aprendizagem de diferentes conteúdos (Dansereau, 1985; Góes & Boruchovitch, 2020).

Por intermédio do ensino de estratégias de aprendizagem, os estudantes podem ter um maior controle e reflexão acerca dos seus processos de aprendizagem. Alguns teóricos contemporâneos defendem que o trabalho do professor não deve ser restrito a meramente transmitir os conhecimentos, mas, também, promover os processos autorregulatórios, para isso o professor precisa ensinar e incentivar o uso das estratégias de aprendizagem nos estudantes (Arcoverde et al., 2022; Boruchovitch, 2014; Coutinho & Miranda, 2019; Dembo & Seli, 2008).

Na literatura podem ser observadas diferentes taxonomias para as estratégias de aprendizagem. Diversos modelos e classificações são utilizadas para explicar os tipos e como elas podem ser classificadas e organizadas de acordo com suas funções (Cohen, 2012; Dembo, 1994; Oxford, 1990; Weinstein et al., 2011; Dassow & Santos, 2021).

Cohen (2012) classifica as estratégias de aprendizagem em cognitivas, metacognitivas, afetivas e sociais. As estratégias cognitivas são aquelas utilizadas pelos estudantes para entender os conteúdos, reorganizar as informações e para reter as informações na memória. As estratégias metacognitivas incluem a capacidade de gerenciar e regular, de modo consciente, o uso de estratégias de aprendizagem em diferentes situações. As estratégias afetivas relacionam-se aos processos conscientes de identificação das emoções e a ação de tomar atitudes necessárias para controlar essas emoções e sentimentos, como avaliar e controlar as emoções, atitudes, motivações e os próprios valores pessoais. Por fim, as estratégias sociais se referem à comunicação do indivíduo com as pessoas. São exemplos de estratégias sociais: pedir ajuda quando está com

dúvidas ou recorrer aos estudos em grupo para conseguir aprender mais e melhor.

Para que os professores possam ensinar os estudantes as estratégias de aprendizagem, primeiramente é necessário ensiná-los a utilizá-las, para que eles sejam sensibilizados, como estudantes, como as estratégias de aprendizagem auxiliam a aprender (Arcoverde *et al.*, 2022; Dembo, 2001; Vosniadou *et al.*, 2021). Autores como Veiga Simão (2004) e Pérez Cabaní (1997), salientam que para que o professor ensine os estudantes a utilizar estratégias de aprendizagem, é necessário que ele compreenda como aprender e como ensinar.

Derry (1988) afirma que durante os anos escolares, os estudantes que têm a oportunidade de receber intervenções sobre estratégias de aprendizagem, conseguem apropriar-se de conhecimentos, que os auxiliarão em diversas situações de aprendizagem ao longo de toda a sua vida. Segundo Almeida (2002), as intervenções em estratégias de aprendizagem objetivam progredir o conhecimento do estudante sobre esse construto, com isso, auxiliar para que ele as aplique de forma adequada. O autor também menciona que, as intervenções de estratégias de aprendizagem devem contribuir com o progresso do autoconhecimento e a autorregulação da aprendizagem do estudante. Assim, considera-se fundamental que os professores ensinem diferentes estratégias de aprendizagem aos seus estudantes, bem como ensine como aplicá-las nas distintas tarefas escolares/acadêmicas, para que o estudante possa participar ativamente do seu processo de aprendizagem (Dembo & Seli, 2008; Boruchovitch, 2014).

Destaca-se que é necessário pensar na formação dos professores, como estudante, tendo em vista a formação de um estudante estratégico, que utilize com propriedade as estratégias de aprendizagem e, como professor, para que ele planeje suas ações com o objetivo de propiciar aos estudantes modelos estratégicos para os seus processos de aprendizagem (Veiga Simão, 2004; Góes & Boruchovitch, 2022). Diante do exposto, investigações no âmbito da formação inicial e continuada de professores tornam-se importantes, haja vista, a relevância do ensino dessas estratégias, em especial, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nível de ensino que demonstra importantes contribuições para a trajetória escolar e acadêmica dos estudantes. Assim, o presente estudo teve o objetivo de analisar as concepções de estratégias de aprendizagem de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e identificar quais estratégias de aprendizagem são ensinadas por eles no contexto escolar.

2. Metodologia

A presente pesquisa pode ser definida como descritiva-exploratória com análise qualitativa e quantitativa, seguindo o método de análise de conteúdo de Bardin (2016). A pesquisa é considerada qualitativa por extrair informações, utilizando de recursos para serem formuladas as hipóteses e resultados, isto é, o uso de estratégias para a coleta de dados que incluem questionários, discussões e observações. De acordo com Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa concebe a união de práticas materiais e interpretativas na qual exibem a compreensibilidade do mundo, desse modo essas práticas modificam o mundo em diversas representações. A pesquisa contou também com a abordagem quantitativa, de modo a considerar os relatos e transformá-los em números, hipóteses, classificações e informações na garantia de melhores resultados com as interpretações correspondentes, fazendo a utilização de questionários (Gil, 2010).

Para Prodanov e Freitas (2013) uma pesquisa pode ser considerada como descritiva-exploratória, quando requer uma exploração sobre o assunto pesquisado e faz uma análise minuciosa e descritiva do objeto de estudo com a finalidade de analisar os dados sem interferência do pesquisador. Este tipo de pesquisa viabiliza uma grande quantidade de informações sobre os assuntos a serem investigados. O pesquisador deve descrever as características observadas sem interferência e para isso se utiliza de instrumentos de coleta de dados específicos como questionários, entrevistas, observações e formulários.

2.1 Cenário da Pesquisa

Os professores que participaram da pesquisa atuam em uma escola pública localizada na região norte do Estado do Paraná que atende a 331 estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) nos períodos matutino e vespertino e 30 estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno. Nesta instituição escolar trabalham 52 profissionais que atuam em várias áreas; destes, 37 são professores que trabalham nos diferentes períodos, matutino, vespertino e noturno. Segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola (2020), a prática pedagógica nesta instituição de ensino é fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural. Tais perspectivas buscam uma ação transformadora da realidade, visibilizando as ideias sobre o que é uma boa sociedade, quais são os problemas do mundo contemporâneo, o que se espera do futuro da humanidade e qual a importância dos conhecimentos para as ações humanas (Projeto Político Pedagógico, 2019).

2.2 Participantes

A amostra foi composta por oito professoras, ainda que todos os professores (37), que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da escola selecionada tenham sido convidados a participar. Todos os participantes eram do sexo feminino e atuavam somente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os participantes da pesquisa tinham entre 30 a 63 anos de idade, sendo 2 (25%) da faixa etária de 30 a 40 anos, 5 (62,5%) da faixa etária de 41 a 50 anos e um participante (12,5%) pertencia a terceira idade, acima dos 60 anos. A média de idade dos participantes foi de 43,5 anos.

Em relação a formação das professoras, os dados demonstraram que, a maioria, tinha formação em Pedagogia (n=6; 75%), uma professora (12,5%) fez duas graduações (Pedagogia e História) e uma professora (12,5%) formou-se no curso de Normal Superior. Ao serem questionadas sobre os anos em que concluíram as suas graduações, duas professoras (25%) se graduaram há cinco anos, duas (25%) concluíram há sete anos e duas professoras (25%), concluíram seus cursos há oito anos. As professoras graduadas há mais tempo, concluíram seus cursos há 17 anos (n=1; 12,5%) e 20 anos (n=1; 12,5%).

As participantes desta pesquisa atuavam entre 5 a 20 anos como professoras, cada professora possui anos de experiências distintos, sendo esses de 5, 7, 8, 9, 10, 15, 18 e 20, respectivamente. Foi possível observar que cinco professoras (62,5%) apresentavam 5 a 10 dez anos de experiência na área educacional, três professoras (37,5%) relataram ter 11 a 20 anos de experiência. No entanto, seis professoras (75%) concluíram seus cursos no período de 2011 a 2015 e duas professoras (25%) de 2000 a 2010. Esses dados indicam que 50% das professoras já atuavam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental antes de formadas, em situações de estágio remunerado ou por terem cursado o curso Normal, popularmente conhecido por Magistério.

Sobre as disciplinas de atuação, sete professoras (87,5%) lecionavam nas disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa e Ciências, enquanto uma (12,5%) atuava apenas nas disciplinas de História e Geografia. A Psicologia da Educação foi reconhecida pelas professoras como uma área de grande importância para o processo de ensino e aprendizagem, ao afirmarem que o professor ao ter contato com os conhecimentos gerados pela área da Psicologia da Educação pode se beneficiar de procedimentos e abordagens eficazes que podem ser inseridos no cotidiano escolar, de modo a aumentar e desenvolver o conhecimento e a compreensão dos conteúdos de seus estudantes. De acordo com as respostas das professoras, sete (87,5%) já tiveram alguma formação relacionada à Psicologia da Educação, seja em suas graduações, bem como em cursos de formação continuada e uma professora (12,5%) relata não receber nenhuma formação na área.

2.3 Instrumentos

Para a realização da presente pesquisa foram utilizados dois questionários desenvolvidos pelo primeiro e segundo autor do artigo. O questionário sociodemográfico continha nove questões de identificação dos participantes que incluem: nome

(opcional), idade, sexo e perguntas relacionadas ao nível acadêmico dos entrevistados (graduação e ano de conclusão), participação em formação continuada na área de psicologia, tempo de atuação na área da educação, além da disciplina lecionada e o ano escolar em que atuavam.

O segundo questionário foi composto por sete questões, sendo cinco abertas e duas fechadas com o objetivo de verificar as concepções sobre estratégias de aprendizagem dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e identificar quais estratégias de aprendizagem são ensinadas por eles no contexto escolar. É um exemplo de questão fechada presente no questionário “Você ensina estratégias de aprendizagem para seus alunos?”. É um exemplo de questão aberta que compôs o questionário “Explique como você ensina estratégias de aprendizagem para seus alunos”. O questionário foi avaliado por dois juízes, um mestre e um doutor em Educação. Ambos com vasta experiência no referencial teórico adotado no presente estudo.

2.4 Procedimentos de coleta de dados

A coleta de dados ocorreu no segundo semestre de 2020, após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina (Parecer nº 4.160.955 de 18 de julho de 2020). Para a coleta de dados foram utilizados os recursos oferecidos pelo Google Formulários. O *link* do formulário foi enviado individualmente para todos os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da escola participante da pesquisa, via *Whatsapp*, no dia 05 de agosto de 2020 e ficou disponível durante 31 dias para a coleta das informações. Ao receberem e acessarem o *link*, as professoras se depararam com uma primeira página, em que foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ao concordarem em participar da pesquisa, as professoras foram conduzidas para uma segunda página que continha o questionário sociodemográfico. Após responderem o questionário sociodemográfico passaram para uma terceira página, composta pelo questionário que investigou as estratégias de aprendizagem.

2.5 Procedimentos de Análises dos Dados

Inicialmente foi realizada uma análise qualitativa dos dados obtidos com a aplicação dos questionários, seguindo o método de análise de conteúdo fundamentado em Bardin (2016), com intuito de identificar as estratégias de aprendizagem mais mencionadas pelas professoras. A partir das respostas foram desenvolvidas categorias, as quais foram submetidas à juízes experts para julgamento de sua clareza e pertinência. A amostra de juízes experts foi selecionada a partir de alguns critérios: que tivessem conhecimento acerca da Teoria Social Cognitiva, das estratégias de aprendizagem e da autorregulação da aprendizagem. Assim, foram selecionados dois juízes (um mestre e um doutor em Educação, destintos dos que analisaram as questões do questionário) para análise das categorias. A porcentagem de correspondência das análises dos juízes com as dos pesquisadores variou de 79% a 100%.

3. Resultados e Discussão

A análise das respostas dos professores gerou duas categorias, a saber: definições de estratégias de aprendizagem e, estratégias de aprendizagem relatadas pelas participantes. Esta última categoria foi dividida em três subcategorias: estratégias cognitivas, estratégias metacognitivas e estratégias de autorregulação social. No tópico a seguir, as definições apresentadas pelas professoras para as estratégias de aprendizagem serão apresentadas.

3.1 Definições de estratégias de aprendizagem

Na busca por identificar o conhecimento das professoras sobre as estratégias de aprendizagem foi realizado o seguinte questionamento: “Você sabe o que são estratégias de aprendizagem?”. Todas as professoras responderam que sabem o que são

estratégias de aprendizagem, contudo quando solicitados a defini-las, verificou-se que poucas se aproximaram da definição correta, como pode ser visualizado na Tabela 1:

Tabela 1 – Relatos dos professores sobre a definição das estratégias de aprendizagem.

Categoria	Ação	Frequência	%
Definições de estratégias de aprendizagem	Confundem estratégias de aprendizagem com estratégias de ensino	6	75%
	Aproximam da definição correta sobre as estratégias de aprendizagem	2	25%
Total		8	100

Fonte: Autores (2022).

Os resultados encontrados revelaram que grande parte das professoras (75%) confunde estratégias de aprendizagem com estratégias de ensino. Apenas uma professora se aproximou da definição correta sobre o que são estratégias de aprendizagem. Os trechos a seguir confirmam essa constatação:

Aplicar diversas formas de atividades usando de diversas ferramentas para aprimorar o ensino aprendido (Participante 1).

Tudo que é voltado para ajudar o aluno na aprendizagem, são estratégias que o professor desenvolve para poder alcançar um aluno com dificuldades. Ou seja, o professor tem que perceber qual dificuldade e ir experimentando estratégias e observar se teve êxito, e assim ir diferenciando recursos didáticos, planejamentos de aula mais detalhados ou atrativos dentro dos conteúdos a serem contemplados, enfim, é um caminho que exige do professor mais dedicação e conhecimento do seu aluno. (Participante 3).

A metodologia utilizada para o ensino aprendizagem dos alunos (Participante 5).

São as técnicas utilizadas por nós professores para ajudar nossos alunos que precisam construir seus conhecimentos (Participante 6).

Métodos e adequações para que o aluno obtenha uma aprendizagem completa (Participante 7).

São ferramentas que o professor utiliza para facilitar a aprendizagem e compreensão dos alunos aos conteúdos. Ajudando a construir o conhecimento. (Participante 8).

As respostas que mais se aproximaram da definição correta são apresentadas na sequência:

São as formas ou métodos em que o aluno consegue se apropriar dos conceitos e conteúdos ministrados (Participante 2).

São técnicas que tem como objetivo auxiliar o aluno na construção do conhecimento. Essas técnicas são muito importantes no processo de ensino-aprendizagem. Essas estratégias podem ser individuais, pois como já sabemos o processo de aprendizagem do ser humano é único. Desse modo, a estratégia que muitas vezes facilita a aprendizagem de um, pode não ser a mais adequada para o outro. Vale salientar que o professor deve apresentar múltiplas estratégias para seus alunos, para que assim o ensino possa ser mais diversificado (Participante 4).

Os resultados da presente pesquisa assemelham-se dos encontrados por Santos e Boruchovitch (2011). As autoras também propuseram que os professores definissem as estratégias de aprendizagem. Os dados indicaram que 82,9% dos professores dos Anos Iniciais confundiram o conceito de estratégia de aprendizagem com estratégias de ensino. Marini e Boruchovitch (2014) ao investigarem futuros professores também obtiveram resultados semelhantes ao presente estudo. Jeronymo e Alliprandini (2016), ao analisarem o perfil dos professores das licenciaturas de uma instituição pública do norte do Paraná e suas concepções a respeito das estratégias de aprendizagem, também verificaram uma porcentagem significativa (83,93%) de professores que disseram saber o que são estratégias de aprendizagem, mas apenas 47,37% conseguiram chegar mais próximos da definição correta, sendo que 33,33% dos participantes parecem confundir as estratégias de aprendizagem com estratégias de ensino.

De acordo com Santos e Boruchovitch (2011), é possível ponderar que os professores que confundem estratégias de

aprendizagem com estratégias de ensino podem não ter recebido em seus cursos de formação inicial e continuada orientações referentes as estratégias de aprendizagem. No questionário sociodemográfico, a maioria das participantes respondeu ter feito algum curso de formação continuada em psicologia. Todavia, a maioria das professoras não definiu corretamente as estratégias de aprendizagem. Esse resultado pode indicar que os cursos de formação continuada em psicologia que essas professoras fizeram, não abordaram os conteúdos inerentes ao uso e ensino das estratégias de aprendizagem, tampouco, da promoção da autorregulação da aprendizagem nos ambientes escolares. Também podem sugerir que, o ensino desses conteúdos pode ter sido distante da realidade dos professores, o que pode ter dificultado a sua aprendizagem e a aplicação no contexto escolar.

Góes e Boruchovitch (2022) ao proporem uma intervenção em estratégias de aprendizagem para professores do Ensino Médio, constatam que, diferente dos achados da presente pesquisa, os professores definiram corretamente o conceito de estratégias de aprendizagem. Todavia, após participarem da intervenção, eles passaram a apresentar uma definição mais refinada ao conceito, o que revela e reforça os apontamentos de Santos e Boruchovitch (2011) quanto a importância de intervenções sobre estratégias de aprendizagem e a necessidade de formação sobre esse tema na formação inicial e continuada de professores.

3.2 Estratégias de aprendizagem relatadas pelas professoras

Para identificar as estratégias de aprendizagem conhecidas pelas professoras foram utilizadas as seguintes perguntas: Quais estratégias de aprendizagem você conhece? Você ensina estratégias de aprendizagens para os seus alunos?; Quais atividades você pede para o aluno fazer para aprender melhor um conteúdo? Explique; O que você pede para os alunos fazerem depois de lerem um texto sobre determinado assunto em sala de aula? Explique; Você percebe quando um aluno não está conseguindo aprender um conteúdo? O que você faz para ajudá-lo?. O resultado das análises e categorização dos relatos dos professores podem ser observados na Tabela 2.

Tabela 2 – Categorias e subcategorias criadas a partir das estratégias de aprendizagem indicadas pelos professores: frequência absoluta e relativa

Categorias	Subcategorias	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Estratégias Metacognitivas	Pedir que explique o que entendeu do texto	3	30%
	Fazer leitura em voz alta	3	30%
	Propor perguntas autorreflexivas	2	20%
	Relatar o que já sabe sobre o assunto	1	10%
	Manter atenção na aula	1	10%
	TOTAL	10	100%
Estratégias Cognitivas	Sistematizar o conteúdo	4	25%
	Grifar	4	25%
	Resumir e sintetizar	3	18,75%
	Procurar no dicionário palavras desconhecidas	2	12,5%
	Elaborar perguntas	1	6,25%
	Desenvolver mapa conceitual	1	6,25%
	Pesquisar em material bibliográfico alternativo	1	6,25%
TOTAL	16	100%	
Estratégias de Regulação Social	Propor atividades em dupla ou grupos	3	100%
	TOTAL	3	100%

Fonte: Autores.

Por meio da análise das respostas das professoras foi possível verificar que as estratégias de aprendizagem cognitivas foram as mais mencionadas. É importante salientar que existe um sentido de complementariedade entre as estratégias cognitivas e metacognitivas e que elas não podem ser vistas de forma dissociada para abordar a autorregulação da aprendizagem, isso porque, estudos revelam correlação positiva no desempenho acadêmico de estudantes que demonstram e

relatam habilidades em utilizar as duas estratégias concomitantemente (Fooladvand et al., 2017).

Entre as estratégias metacognitivas relatadas pelas professoras, as estratégias de pedir para que o estudante explique o que entendeu do texto, fazer a leitura em voz alta e elaborar perguntas autorreflexivas foram as mais mencionadas, seguidas pelas menos relatadas como as estratégias de pedir para que ele diga o que já sabe sobre o assunto e manter atenção na aula. As estratégias metacognitivas incluem o planejamento das atividades, a compreensão do estado cognitivo, o automonitoramento, a autoavaliação e a regulação de seu próprio pensamento (Dembo, 1994). Elas vão além dos estados puramente cognitivos, proporcionando aos indivíduos coordenarem seu processo de aprendizagem, incluindo o gerenciamento e a regulação consciente do uso das estratégias de aprendizagem nos mais diversos contextos (Oxford, 1990).

Ao observarem a prática pedagógica de professores, Dignath et al., (2013) relatam que, de modo geral, os professores propõem poucas ou nenhuma estratégia metacognitiva durante suas aulas e raramente ensinam essas estratégias de forma explícita aos estudantes. Os professores que ensinam essas estratégias, muitas vezes, acabam não entrando em detalhes sobre do que se trata a estratégia de aprendizagem, tampouco, sobre como ela deve ser aplicada. Isso acontece, devido à dificuldade em reconhecer estratégias metacognitivas com precisão, dada à sua complexidade (Veiga-Simão & Frison, 2013; Beluce & Oliveira, 2016, 2018; Vosniadou *et al.*, 2021).

No que se refere as estratégias cognitivas, as estratégias mais mencionadas pelos professores foram as estratégias de sistematizar o conteúdo. Inclui-se a essa categoria, a elaboração de quadros, tabelas e tomar notas. Além disso, foram mencionadas com maior frequência as estratégias de grifar, resumir, sintetizar e procurar no dicionário palavras desconhecidas. As estratégias cognitivas menos mencionadas foram as de elaborar perguntas, mapas conceituais e pesquisar o conteúdo em material bibliográfico alternativo. Dias *et al.* (2021) em pesquisa realizada com futuros professores verificaram que as estratégias de aprendizagem cognitivas simples são as mais usadas por eles, em detrimento das estratégias de aprendizagem cognitivas mais complexas. Hipotetiza-se assim que, a partir do presente estudo e dos resultados obtidos por Dias *et al.* (2021) que as estratégias cognitivas foram as mais mencionadas pelos professores por serem mais comuns e mais simples de serem ensinadas. Assim, não requerem um estudo aprofundando dos professores para ensiná-las. Além disso, podem revelar um desconhecimento por parte dos professores sobre as estratégias de aprendizagem mais complexas.

Um bom uso das estratégias cognitivas promove competências autorregulatórias, que atuam como um fator determinante para a implementação da aprendizagem autorregulada em sala de aula. Dessa maneira, os professores autorregulados ajustam sua metodologia de ensino às suas próprias habilidades autorregulatórias para compreender melhor os processos e se tornarem mais eficazes na promoção da autorregulação dos estudantes em sala de aula, promovendo ambientes de aprendizagem cada vez mais autorregulados (Peeters *et al.*, 2014). Ressalta-se a importância das estratégias de aprendizagem, no sentido de permitir que o estudante possa manipular e transformar o conteúdo sendo utilizadas para estudar os conteúdos, reorganizar as informações e melhorar a organização das informações que serão armazenadas na memória (Oxford, 1990). Essas estratégias compreendem as atitudes, comportamentos e pensamentos que possuem a importante função de promover uma maior capacidade de armazenamento da informação (Dembo, 1994; Góes & Boruchovitch, 2022).

As estratégias de regulação social também emergiram a partir das respostas dos professores, representada pela estratégia de estudar em duplas ou em grupos. Segundo Parnrod e Darasawang (2018), a estratégia de regulação social é vista como uma estratégia de aprendizagem ativa, pois exige que os estudantes se reúnam com outros da turma para ensinar conceitos, fazer perguntas desafiadoras, prever questões de exames, elaborar resumos para avaliações, além de encorajar interações e comunicação significativa entre os estudantes durante a execução das tarefas. Ao implementar o trabalho em grupo na sala de aula, os professores precisam considerar os diferentes níveis de proficiência dos estudantes e suas diferenças individuais, com isso os estudantes são capazes de perceber que cada etapa da tarefa pode exigir diferentes estratégias de aprendizagem, indo além do conhecimento que eles aprendem uns com os outros, promovendo reflexões sobre o modo de

interagir adequadamente e em cooperação.

Para Karabenick e Berger (2013) os estudantes quando obtêm a ajuda necessária para superar as dificuldades, pedindo explicações ou orientações, ao invés de ter ajuda direta, podem melhorar o aprendizado e a compreensão e diminuir a necessidade de ajuda e, por consequência, se tornar mais autônomo em momentos futuros. Isso pode surtir efeitos benéficos para autorregulação da aprendizagem, uma vez que promove indivíduos mais proativos em seu processo de aprendizagem. Portanto, a busca de ajuda é compreendida como estratégica, adequada e autônoma e os estudantes que procuram ajuda quando necessário são mais propensos a usar outras estratégias de aprendizagem (Joseph *et al.*, 2019).

4. Considerações Finais

Os objetivos que nortearam o presente estudo foram analisar as concepções de estratégias de aprendizagem de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e identificar quais estratégias de aprendizagem são ensinadas por eles no contexto escolar. Em síntese, os resultados demonstraram que, apesar de as professoras relatarem saber o que são estratégias de aprendizagem, se confundem quando solicitadas a defini-las. Além disso, foi possível verificar um predomínio do ensino das estratégias de aprendizagem cognitivas em detrimento das estratégias metacognitivas e de regulação social. As estratégias de aprendizagem cognitivas mais relatadas foram as de elaboração de quadros, tabelas, tomar notas, grifar, resumir e procurar no dicionário palavras desconhecidas. As estratégias metacognitivas mais utilizadas foram pedir para que o estudante explique o que entendeu do texto, fazer a leitura em voz alta e elaborar perguntas autorreflexivas. Apenas uma estratégia de regulação social foi indicada, a de estudar em duplas ou em grupos.

O ensino e a aprendizagem de estratégias de aprendizagem são extremamente importantes, principalmente no contexto da formação inicial e continuada de professores. Os professores precisam ter acesso aos conteúdos inerentes a esta temática, uma vez que eles podem se tornar autorregulados em seus cursos de formação inicial de professores e, conseqüentemente, promover a aprendizagem autorregulada em seus ambientes escolares de atuação. Contudo, verifica-se que apesar de mencionarem algumas estratégias de aprendizagem, os professores acabam confundindo-as com as estratégias de ensino, o que pode indicar que o uso e ensino dessas estratégias não ocorre de forma sistemática, com frequência e com o domínio necessário para a promoção da autorregulação da aprendizagem dos estudantes.

Professores autorregulados e estratégicos sabem quando, como e porque utilizar as estratégias de aprendizagem e conseguem ensiná-las com propriedade nos diferentes contextos educativos. Assim, faz-se essencial o ensino de estratégias de aprendizagem para os professores em cursos de formação inicial e continuada de professores, para que eles se tornem promotores das estratégias de aprendizagem em seus ambientes de atuação.

O presente estudo apresenta importantes contribuições, mas também revela algumas limitações, dentre elas destaca-se a forma de coleta de dados que ocorreu totalmente remota, em decorrência da pandemia do COVID-19. Todo o contato com os participantes foi remoto, o que pode ter influenciado na quantidade de participantes da pesquisa. Se o contato com os professores tivesse sido presencial, talvez mais professores tivessem se sensibilizado quanto a importância da pesquisa e, assim, o número de participantes seria maior. Além disso, os instrumentos foram enviados de forma online, o que não possibilitou o acompanhamento do pesquisador, enquanto os professores respondiam o questionário, o que possibilitou que fizessem pesquisas em livros ou na internet para respondê-lo. Outra limitação da pesquisa foi utilizar somente instrumentos de autorrelato, o que pode ter gerado a desejabilidade social nas respostas dadas pelos professores. Indica-se, portanto, que em futuras pesquisas a proposta do presente estudo seja aplicada presencialmente com um maior número de professores e que seja incluída uma metodologia de coleta de dados que possibilite a observação em sala de aula para averiguar como os professores ensinam e promovem as estratégias de aprendizagem em sua prática pedagógica. Ademais, sugere-se em pesquisas futuras sejam analisadas as estratégias de aprendizagem usadas pelo professor como estudante e as estratégias de aprendizagem que

eles ensinam aos estudantes, com a finalidade de verificar as possíveis relações entre elas.

Referências

- Almeida, L. S. (2002). Facilitar a aprendizagem: ajudar os alunos a aprender e a pensar. *Psicologia Escolar e Educação*, 6(2), 155-165.
- Arcoverde, A.R.R., Boruchovitch, E., & Góes, N.M. (2022). Programa de intervenção em autorregulação da aprendizagem: impacto no conhecimento e nas percepções de estudantes de licenciatura. *Revista de Educação*, 27(e225513).
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Beluce, A. C., & Oliveira, K. L. (2016). Escala de estratégias e motivação para aprendizagem em ambientes virtuais. *Revista Brasileira de Educação*, 21(66), 593-610.
- Beluce, A. C., & Oliveira, K. L. (2018). Learning Strategies Mediated by Technologies: Use and Observation of Teachers. *Paideia*, 28(2809).
- Benson, P. (2005). (Auto)biography and learner diversity. In: Benson, P., & Nunan, D. *Learners' stories: differences and diversity in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Boruchovitch, E. (2014). Autorregulação da aprendizagem: contribuições da psicologia educacional para a formação de professores. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 18(3), 401-409.
- Bzuneck, J.A., & Guimarães, S. E. R. (2010). A promoção da autonomia como estratégia motivacional na escola: uma análise teórica e empírica. In: E. Boruchovitch., J.A. Bzuneck., & S.E.R. Guimarães. *Motivação para aprender: aplicação no contexto educativo*. (2.ed). Petrópolis: Vozes.
- Cohen, J. (2012). School Climate and Culture Improvement A Prosocial Strategy That Recognizes, Educates, and Supports the Whole Child and the Whole School Community. In: Philip M.; Brown Michael W.; Corrigan A. H. A. (eds.). *Handbook of Prosocial Education*. New York: Rowman & Littlefield Publishers INC.
- Coutinho, C., & Miranda, A. C. (2019). Formação inicial de professores de Ciências da Natureza: relatos de uma prática docente diferenciada. *Revista Insignare Scientia*, 2(2), 221-231.
- Dansereau, D. F. (1985). *Learning Strategy Research*. (Vol.1). Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale.
- Dassow, P. Z., & Santos, J. V. (2021). Estratégias de aprendizagem utilizadas por estudantes universitários brasileiros: uma revisão de literatura. *Research, Society and development*. 10(17), 1-14.
- Dembo, M. H. (1994). *Applying educational psychology*. (5a ed). Longman.
- Dembo, M. H. (2001). Learning to teach is not enough: Future teachers also need to learn to learn. *Teacher Education Quarterly*, 28(4), 23-35.
- Dembo, M.H., & Seli, H. (2008). *Motivation and learning strategies for college success*. Routledge.
- Derry, S. J. (1988). Putting learning strategies to work. *Educational Leadership*, 46(4), 4-10.
- Denzin, N. K., & Lincoln, I. (2006). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed.
- Dias, S. S., Menezes, J. M. S., Lira, P. D., & Carmo, D. F. M. Estratégias de aprendizagem no ensino remoto: um estudo com licenciandos em Química e Biologia. *Research, Society and development*, 10(8), 1-8.
- Dignath, C., Dickhäuser, O., & Büttner, G. (2013). Assessing how teachers enhance self-regulated learning: a multiperspective approach. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 12(3), 338-358.
- Fooladvand, M., Yarmohammadian, M. H., & Zirakbash, A. (2017). The effect of cognitive and metacognitive strategies in academic achievement: a systematic review. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 1(3), 313-322.
- Góes, N.M., & Boruchovitch, E. (2020). *Estratégias de aprendizagem: como promovê-las*. Vozes.
- Góes, N.M., & Boruchovitch, E. (2022). Positive effects of an intervention program to strengthen the learning strategies of Brazilian High School teachers. *Pro-posições*, 33(e20200100EN), 1-26.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- Jeronymo, G. F. D., & Alliprandini, P. M. Z. (2016). Perfil dos professores das licenciaturas de uma Universidade Pública do Paraná e suas concepções sobre estratégias de aprendizagem. *Anais do I Seminário Internacional de autorregulação da aprendizagem e motivação*. Campinas: FE/UNICAMP, 185-186.
- Karabenick, S. A., & Berger, J.L. (2013). Help seeking as a self-regulated learning strategy. In: H. Bembennuty., T.J. Clear., A. Kitsantas. (eds.), *Applications of self-regulated learning across diverse disciplines: A tribute to Barry J. Zimmerman*. IAP Information Age Publishing, 237-261.
- Marini, J.A.S., & Boruchovitch, E. (2014). Autorregulação da aprendizagem em estudantes de Pedagogia. *Paidéia*, 24(59), 323-330.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. Editora Harper Collins.
- Peeters, J., Backer, F.D., Reina, V.R., Kindekens, A., Buffel, T., & Lombaerts, K. (2014). The role of teachers' self-regulatory capacities in the implementation of self-regulated learning practices. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1963-1970.

EMIHS – Ensino Fundamental. (2019). *Projeto Político Pedagógico*. Cambé/Paraná.

Pérez Cabaní, M. L. (1997). La formación del profesorado para enseñar estrategias de aprendizaje. In C. Monereo, *Estrategias de aprendizaje* (pp. 63-113, Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya). Madrid: A. Machado Libros.

Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*. (2. Ed). Novo Hamburgo: Feevale.

Reeve, J., Bolt, & Cai, Y. (1999). Autonomy-supportive teachers: How they teach and motivate students. *Journal of Educational Psychology*, 91, 537-548.

Santos, O. J. X. dos., & Boruchovitch, E. (2011). Estratégias de aprendizagem e aprender a aprender: concepções e conhecimento de professores. *Psicol. cienc. prof.* 31(2), 284-295.

Veiga-Simão, A. M., & Frison, L. M. (2013). Autorregulação da aprendizagem; abordagens teóricas e desafios para a prática em contextos educativos. *Cadernos de Educação*, 45(1), 1-19.

Veiga-Simão, A.M. (2004). O conhecimento estratégico e a auto-regulação da aprendizagem: implicações em contexto escolar. In: A.L. da Silva *et al.* (org.). *Aprendizagem auto-regulada pelo estudante: perspectivas psicológicas e educacionais*. Porto: Porto Editora, 77-94.

Vosniadou, S. *et al.* (2021). Beliefs about the self-regulation of learning predict cognitive and metacognitive strategies and academic performance in pre-service teachers. *Metacognition and Learning*, 16(3), 523-554.

Joseph, L. M., Alber-Morgan, S., Amspaugh, L. A., Ross, K., Helton, M., Konrad, M., & Davenport, C. (2019). Stop to Ask and Respond: Effects of a Small-Group Self-Questioning Intervention on Reading Comprehension Performance. Research and Practice in the Schools. *The Official Journal of the Texas Association of School Psychologists*, 6(1), 27-40.

Parnrod, U., & Darasawang, P. (2018). Group-work and learning strategies by EFL students with different cognitive styles: Closing gaps for implementing cooperative learning in language classroom. *Journal of Institutional Research South East Asia*. 16. 71-93.

Weinstein, C. E., Acee, T. W., & Jung, J. (2011). Self regulation and learning strategies. *New Directions for Teaching and Learning*, 16.

Zimmerman, B.J. (2002). Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70.

Zimmerman, B.J. (2013). From cognitive modeling to self-regulation: a social cognitive career path. *Educational Psychologist*, 48(3), 135-147.