



**Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)**

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 3

Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
P964	Produção científica e experiências exitosas na educação brasileira 3 [recurso eletrônico] / Organizadores Keyla Christina Almeida Portela, Alexandre José Schumacher. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-553-2 DOI 10.22533/at.ed.532192108 1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Portela, Keyla Christina Almeida. II. Schumacher, Alexandre José. III. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

Os e-books intitulados “**Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira**” apresentam 6 volumes baseados em trabalhos e pesquisas multidisciplinares de diversos estudiosos da educação. A produção científica corrobora para o conhecimento produzido e difundido, além de fazer um papel de diálogo entre os pesquisadores e o meio científico.

Estas pesquisas têm como base os estudos multidisciplinares, que apresentam desafios em seu mapeamento, pois envolvem pesquisadores com distintas áreas de atuação. Diante desse cenário, a Atena Editora aglutinou em seis volumes uma grande diversidade acadêmico científica com vistas a uma maior contribuição multidisciplinar.

No primeiro volume encontramos trabalhos relacionados as vivências, práticas pedagógicas, desafios profissionais, formação continuada, bem como propostas de novas técnicas diante do cotidiano dos pesquisadores.

No segundo volume nos deparamos com estudos realizados no âmbito da educação especial, bullying, educação inclusiva e direitos humanos, bem como com políticas educacionais. Neste capítulo, buscou-se apresentar pesquisas que demonstrem aos leitores as experiências e estudos que os pesquisadores desenvolveram sobre os direitos e experiências educacionais.

No terceiro volume temos como temas: as tecnologias e mídias digitais, recursos audiovisuais, formação de jovens e adultos, currículo escolar, avaliação da educação, mudança epistemológica e o pensamento complexo. Neste volume, é perceptível o envolvimento dos pesquisadores em mostrar as diferenças de se ensinar por meio da tecnologia, e, também, com visão não reducionista, ou seja, o ensinar recorrendo a uma rede de ações, interações e incertezas enfrentando a diversidade humana e cultural.

No quarto volume, encontra-se diferentes perspectivas e problematização em relação as políticas públicas, projetos educativos, projetos de investigação, o repensar da prática docente e o processo de ensino aprendizagem. Os artigos aqui reunidos exploram questões sobre a educação básica abordando elementos da formação na contemporaneidade.

No quinto volume, apresenta-se pesquisas baseadas em reflexões, métodos específicos, conceitos e novas técnicas educacionais visando demonstrar aos leitores contribuições para a formação dos professores e as rupturas paradigmáticas resultante das experiências dos autores.

Para finalizar, o sexto volume, traz relatos de experiências e análises de grupos específicos visando demonstrar aos leitores vários estudos realizados em diversas áreas do conhecimento, sendo que cada um representa as experiências dos autores diante de contextos cotidianos das práticas educacionais sob diferentes prospecções.

À todos os pesquisadores participantes, fica nossos agradecimentos pela

contribuição dos novos conhecimentos. E esperamos que estes e-books sirvam de leitura para promover novos questionamentos no núcleo central das organizações educacionais em prol de uma educação de qualidade.

Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A INSERÇÃO DA INFORMÁTICA NA FORMAÇÃO DE CURSOS DE LICENCIATURA NO SERTÃO PARAIBANO	
Vitor Abílio Sobral Dias Afonso Lilian Maria Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.5321921081	
CAPÍTULO 2	14
A IOT NAS BASES TECNOLÓGICAS: OPORTUNIDADES DE EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS A JOVENS E ADULTOS	
Romeu Afecto Jane Cardote Tavares Adriana Aparecida de Lima Terçariol	
DOI 10.22533/at.ed.5321921082	
CAPÍTULO 3	25
A PRÁTICA EDUCATIVO-PROGRESSIVA AUTÔNOMA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE PEDAGÓGICA NO ENSINO DA DISCIPLINA CONTABILIDADE GERAL E DE CUSTOS	
Alexandre César Batista da Silva Umbelina Cravo Teixeira Lagioia Elyrouse Cavalcante de Oliveira Francivaldo dos Santos Albuquerque Maria do Socorro Coelho Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.5321921083	
CAPÍTULO 4	37
AVALIAÇÃO CONTÍNUA DA APRENDIZAGEM COMO INDICADOR DA QUALIDADE EDUCACIONAL	
Ubaldo de Jesus Fonseca Mário Marcos Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.5321921084	
CAPÍTULO 5	49
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUAS AGRURAS NO ATUAL CONTEXTO EDUCACIONAL	
Ivete Janice de Oliveira Brotto Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes Rosane Toebe Zen Tatiana Marchetti	
DOI 10.22533/at.ed.5321921085	
CAPÍTULO 6	60
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO – UMA TRAMA EM PERMANENTE CONSTRUÇÃO	
Luciana Cordeiro Limeira	
DOI 10.22533/at.ed.5321921086	

CAPÍTULO 7	74
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: IMPLICAÇÕES NO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA- SAEB	
Mirian Souza da Silva	
Cleudilanda Paula Pimenta	
Maria Dulciléa Bezerra Chaves	
DOI 10.22533/at.ed.5321921087	
CAPÍTULO 8	86
BASES TEÓRICAS DA INFORMÁTICA EDUCATIVA NA ESCOLA BÁSICA	
Cinthya Maduro de Lima	
Dinair Leal da Hora	
DOI 10.22533/at.ed.5321921088	
CAPÍTULO 9	98
CIDADANIA PLANETÁRIA: UM ESTUDO DE CASO NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS DO ESTADO DO CEARÁ	
Ana Cláudia Farias Gomes	
Brena Samyly Sampaio de Paula	
Nery Lourdes Braz de Sousa	
Renata Faustino dos Santos Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.5321921089	
CAPÍTULO 10	105
CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	
Angélica Tommasini	
Luciane Inocente	
Ana Sara Castaman	
DOI 10.22533/at.ed.53219210810	
CAPÍTULO 11	115
CONSIDERAÇÕES CRÍTICAS À CRÍTICA AO PARADIGMA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	
Rodrigo Simão Camacho	
Bernardo Mançano Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.53219210811	
CAPÍTULO 12	137
CURRÍCULO ESCOLAR FREIREANO: POSSIBILIDADE DE AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE CULTURAL NEGRA	
Ana D'Arc Martins de Azevedo	
Ivanilde Apoluceno de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.53219210812	
CAPÍTULO 13	149
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: ENFRENTAMENTOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
Dejacy de Arruda Abreu	
Ozerina Victor de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.53219210813	

CAPÍTULO 14	161
DIFICULDADES PARA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA DE DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Adonias Guimarães de Santana Rilva José Pereira Uchôa Cavalcanti José Santos Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.53219210814	
CAPÍTULO 15	174
DISCURSO NA LITERATURA INFANTIL E A CONSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS	
Aguinaldo da Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.53219210815	
CAPÍTULO 16	184
DOCÊNCIA NO BRASIL – POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE DOS ESTUDOS NA RBEP (1944 A 1946) AOS ATUAIS	
Maria Dulciléa Bezerra Chaves Mirian Souza da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.53219210816	
CAPÍTULO 17	196
EDUCAÇÃO DOMICILIAR: UM DESAFIO PARA O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	
Natanael Pereira da Silva Sônia Regina Basili Amoroso	
DOI 10.22533/at.ed.53219210817	
CAPÍTULO 18	209
EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Juliana Maria Queizi	
DOI 10.22533/at.ed.53219210818	
CAPÍTULO 19	218
EMPREENDEDORISMO INTERDISCIPLINAR: DA ACADEMIA AO MUNDO PROJETOS DE ENSINO E EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	
Gilson Luiz Rodrigues Souza Tiago Mendes de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.53219210819	
CAPÍTULO 20	227
ESTÉTICAS TECNOLÓGICAS, PERCEPÇÕES SENSÍVEIS E ARTE: DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO	
Aliana França Camargo Costa Ana Lara Casagrande	
DOI 10.22533/at.ed.53219210820	
CAPÍTULO 21	236
ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES ADOLESCENTES	
Lisliê Lopes Vidal Edna Rosa Correia Neves	
DOI 10.22533/at.ed.53219210821	

CAPÍTULO 22	251
ESTRATÉGIAS LEITORAS EM AMBIENTES DIGITAIS	
Luíza Selis Santos Santana	
DOI 10.22533/at.ed.53219210822	
CAPÍTULO 23	263
EXPERIÊNCIAS TRANSFORMADORAS SOBRE CONSCIÊNCIA, EDUCAÇÃO E TRANSDISCIPLINARIDADE A PARTIR DA INTERVENÇÃO DA EDUCADORA MARIBEL BARRETO	
Juliana Costa	
DOI 10.22533/at.ed.53219210823	
CAPÍTULO 24	275
FORMAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: BREVE RECORTE TEÓRICO SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS	
Heliasmyne Asthiliem Nascimento de Almeida Edir Vilmar Henig	
DOI 10.22533/at.ed.53219210824	
CAPÍTULO 25	287
FORMAÇÃO DOCENTE E O USO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS EM SALA DE AULA: DESAFIOS A SEREM SUPERADOS	
Luciene de Moraes Rosa Luciana Akeme Sawasaki Manzano Deluci Marly Augusta Lopes de Magalhães Elídia Paula Cristino Bernardes Silva	
DOI 10.22533/at.ed.53219210825	
CAPÍTULO 26	296
IMPORTÂNCIA DA ARTE E DE RECURSOS AUDIOVISUAIS NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM	
Adrielly Ferreira Silva Augusto Monteiro Souza Rivete Silva Lima Nadja Larice Simão Lacerda	
DOI 10.22533/at.ed.53219210826	
CAPÍTULO 27	309
INDICADORES DE QUALIDADE NA TRAJETÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: A IDENTIDADE PROFISSIONAL EM QUESTÃO	
Josimar de Aparecido Vieira Marilandi Maria Mascarello Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.53219210827	
CAPÍTULO 28	326
INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO: DO REDUCIONISMO À MUDANÇA EPISTEMOLÓGICA	
Ana Cristina Souza dos Santos Akiko Santos	
DOI 10.22533/at.ed.53219210828	

CAPÍTULO 29	338
INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PEDAGOGOS À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO	
Marilete Terezinha Marqueti de Araujo	
Taís Wojciechowski Santos	
Ricardo Antunes de Sá	
DOI 10.22533/at.ed.53219210829	
CAPÍTULO 30	349
INTRODUZINDO O DESIGN DE INTERAÇÃO NO CURSO DE EDITORAÇÃO: CRIATIVIDADE NA CONCEPÇÃO DE PRODUTOS DIGITAIS DE ÚLTIMA GERAÇÃO	
Maria Laura Martinez	
DOI 10.22533/at.ed.53219210830	
SOBRE OS ORGANIZADORES	362
ÍNDICE REMISSIVO	363

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES ADOLESCENTES

Lisliê Lopes Vidal
Edna Rosa Correia Neves

INTRODUÇÃO

É a consciência que, na concepção cognitivista, dirige e controla a maioria das ações do indivíduo. Movido por causas e razões próprias, o ser humano não se limita a responder aos estímulos exteriores, mas atua efetivamente no processo de construção de suas escolhas, frente às situações que lhe sobrevém (Casteñon, 2007). Dentre as múltiplas situações com que nos deparamos na vida diária, uma das mais comuns refere-se àquelas situações em que desejamos e/ou necessitamos aprender alguma coisa. Nestes casos as pessoas tendem a se utilizar, de maneira consciente ou não consciente, de processos denominados de estratégias de aprendizagem.

Na perspectiva da Psicologia Social Cognitiva, baseada na Teoria do Processamento de Informação, as estratégias de aprendizagem são seqüências de procedimentos ou atividades que os indivíduos usam para adquirir, armazenar e utilizar a informação (Gagné, 1985; Dembo, 1991;

Boruchovitch, 1999; Pozo, 2002). Muito embora existam divergências entre os estudiosos no tocante às classificações e nomenclaturas usadas para distinguir os tipos de estratégias de aprendizagem: cognitivas, metacognitivas, de administração de recursos, primárias, de apoio, superficiais e de profundidade (Boruchovitch, 1999; Muneiro, 2008). Segundo Santos (2008, p. 27) “o comum à maioria destas definições e classificações é dividi-las em duas grandes esferas: estratégias cognitivas e metacognitivas”. O presente trabalho adotará esta nomenclatura.

As estratégias de aprendizagem cognitivas são técnicas utilizadas pelo estudante com o objetivo de organizar, elaborar e relacionar entre si as informações adquiridas. Podem ser divididas em *ensaio*, *elaboração* e *organização*. As *estratégias de ensaio* buscam a repetição da informação aprendida. Exemplos comuns deste tipo de estratégias são: a repetição de palavras-chave em voz alta ou por escrito, sublinhar o texto lido, fazer anotações pessoais que auxiliam a lembrança de partes importantes do conteúdo e até mesmo copiar partes do texto. As *estratégias de elaboração* referem-se aos métodos de associação da informação nova às informações aprendidas e já armazenadas

na memória. Envolvem ações como: reescrever, resumir, parafrasear, elaborar anotações sobre a própria compreensão do assunto, criar rimas, abreviaturas, palavras-chave, analogias, criar e responder questionários sobre o assunto. Por sua vez, as *estratégias de organização* destinam-se a agrupar e ordenar as informações de forma que os conceitos envolvidos sejam claramente definidos. Criar diagramas, formar categorias e realizar mapas conceituais são alguns exemplos destas estratégias. (Weinstein & Mayer, 1985; Boruchovitch, 1999; Pozo, 2002).

No tocante à metacognição, termo criado por Flavell ¹ (1976), segundo Dembo (1991), metacognição refere-se à consciência que o aprendiz tem de seus próprios processos cognitivos e de tudo o que diz respeito a eles. É o conhecimento sobre o próprio conhecimento. Implica uma autorregulação ativa do processo de aprender. Dembo (1991, p.272) sintetiza a visão de outros autores destacando três aspectos essenciais da metacognição: 1) “a habilidade de reconhecimento das próprias limitações cognitivas ou do nível de dificuldade da tarefa exigida”; 2) “a regulação e o controle do próprio comportamento cognitivo” e 3) “a administração do próprio pensamento durante a situação de aprendizagem”. Tudo isso com o objetivo de criar estratégias adequadas à tarefa, monitorar o próprio progresso e avaliar o resultado obtido.

As estratégias de aprendizagem metacognitivas promovem um processo autorregulatório no estudante que implica planejamento, monitoramento, regulação do próprio pensamento e manutenção de um estado interno satisfatório à aprendizagem do indivíduo. Este tipo de estratégia requer do aluno consciência sobre suas características pessoais, conhecimento sobre a tarefa a ser desempenhada e domínio das estratégias de aprendizagem. (Boruchovitch, 1999, 2007; Pozo, 2002, 2004; Ribeiro, 2003).

As estratégias metacognitivas podem ser divididas em dois tipos: *de monitoramento* e *afetivas*. As estratégias de *monitoramento* promovem o controle da própria compreensão por meio de métodos como auto-questionamento, administração do uso do tempo e avaliação das estratégias utilizadas. Já as *afetivas* auxiliam o estudante a controlar sua atenção e os sentimentos ligados à própria aprendizagem como, por exemplo, o medo de falhar e a crença de autoeficácia, ou seja, o julgamento do estudante sobre sua própria capacidade de aprender. (Weinstein & Mayer, 1985; Boruchovitch, 1999, 2007).

Quando o objetivo é aprender, o estudante empreende estratégias de aprendizagem para buscar selecionar e armazenar a informação necessária ao sucesso escolar. Todavia, apesar dos esforços empreendidos, uma parte significativa dos estudantes não possui um repertório de estratégias propício ao processamento eficaz da informação (Costa, 2000). Bzuneck (2001) ressalta que o esforço de muitos alunos para aprender torna-se frustrante, pois não sabem como alcançar o sucesso

1. FLAVELL, J.H. Metacognitive aspects of problem solving. In: RESNICK, L. (ed.) **The nature of intelligence**. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1976.

escolar. A falta de conhecimento sobre adequadas estratégias de aprendizagem pode levá-los a um baixo desempenho escolar e, conseqüentemente, desmotivá-los já que não percebem como atingir o resultado almejado. Estudos têm apontado o ensino como solução tanto para a aquisição das estratégias quanto para seu uso tático. Ou seja, o ideal seria não somente o conhecimento das estratégias possíveis, mas também o metac conhecimento, ou seja, a capacidade necessária para saber quando e quais estratégias utilizar durante o processamento (Hattie, Biggs & Purdie, 1996; Bzuneck, 2001; Monereo, 2003; Muneiro, 2008).

Várias pesquisas têm indicado o professor como elemento essencial na formação de alunos autônomos e capazes de utilizar-se de estratégias cognitivas e metacognitivas frente ao aprendido. (Boruchovitch, 1999; Costa, 2000; Harmon, 2000; Headley & Dunston, 2000; Rego, 2001; Grácio & Chaleta, 2004; Joly & Paula, 2004; Ruiz, 2004; Teixeira, 2004; Wachelke & Botomé, 2004; Camargo, 2005; Joly, Santos & Marini, 2006; Rios, 2006; Freitas Filho, 2007; Lourenço, 2007; Manzini, 2007; Gomes, 2008). Outros estudos demonstraram que a intervenção de um mediador para o ensino de estratégias de aprendizagem pode trazer impactos positivos no desempenho de alunos. (Molina, 1983, 1984; Almeida & Balão, 1996; Alves, Almeida & Barros, 1997; Jalles, 1997; Lopes, 1997; Gomes, 2005; Gomes, 2008; Rios, 2006; Soares, 2007; Gomes, 2008; Mello, 2008).

A importância e necessidade de ensinar e desenvolver estratégias cognitivas e metacognitivas nos alunos reside no fato de que as estratégias de aprendizagem são elementos imprescindíveis ao processamento da informação. É por meio delas que o aprendiz lida com as informações visando sua aquisição, armazenamento e posterior recuperação. Vários pesquisadores têm apontado não apenas a relevância das estratégias de aprendizagem, mas também a necessidade do papel ativo do aprendiz em sua seleção e aplicação. (Gagné, 1985; Mayer, 1985; Dembo, 1991; Madruga & Lacasa, 1995; Boruchovitch, 1999, 2007; Pozo, 1996, 2002; Pozo & Monereo, 2003; Monereo, Pozo & Castelló, 2004; Monereo, 2007; Perraudeau, 2009).

Para Monereo (2007) o grau de autonomia do aprendiz pode ser mensurado de acordo com o domínio que este possui no uso de estratégias. O autor também declara que essas ações exigem uma tomada de consciência por parte do indivíduo, pois devem ser adaptadas por este ao seu próprio contexto de aprendizagem, fazendo de sua aprendizagem algo personalizado e único.

Vários estudos têm relacionado estratégias de aprendizagem às variáveis idade, gênero, série e desempenho escolar. Quanto ao gênero, o sexo feminino tende a fazer mais uso das estratégias de aprendizagem do que o masculino. Castro (2007) revela que as alunas com idade entre 12 e 14 anos apresentam um perfil mais autorregulatório do que os alunos do sexo masculino. Ou seja, as meninas utilizam-se de estratégias de forma mais constante e adequada. Teixeira (2004) também ressalta que as alunas costumam empregar mais estratégias de aprendizagem, à

exceção da crença de autoeficácia, que revela ser mais fraca do que a do sexo masculino. Souza (2007) encontrou resultado similar quanto à baixa crença de autoeficácia das meninas no aprendizado de matemática. Magnus (2005) constatou que o sexo feminino é mais comum entre os categorizados como “bons” alunos. Em situação de preparação para testes, Schlieper (2007) destaca que as alunas do ensino fundamental, em comparação aos seus colegas do sexo masculino, recorrerem com mais frequência às estratégias metacognitivas de pedir ajuda e controlar a atenção. Já Cruvinel (2002) não encontrou diferenças significativas entre os gêneros.

Referindo-se à série escolar e repetência, alguns estudos afirmam que o uso de estratégias aumenta à medida que o aluno avança de ano escolar (Costa, 2000; Schlieper, 2001; Moura, 2002, Silva & Neves, 2008; Neves & Silva, 2011). Porém, outras pesquisas não conseguiram comprovar estes dados (Magnus, 2005; Castro, 2007; Souza, 2007). A partir do estudo realizado com alunos do Ensino Fundamental, Costa (2000) apontou que, em sala de aula, alunos mais velhos demonstraram ser melhores em controlar distrações e pensamentos do que alunos mais novos. E os alunos repetentes relataram evitar mais as distrações no momento de aula do que aqueles que nunca repetiram o ano escolar. Os resultados de Schlieper (2001), em pesquisa semelhante, evidenciaram que as estratégias de elaboração e as estratégias metacognitivas, para o controle da atenção em sala de aula e preparação para testes, tendem a aumentar de frequência à medida que o aluno avança de idade e de série escolar.

Moura (2002) afirma que, à medida que os anos escolares avançam, os estudantes com bom desempenho escolar e facilidade na aquisição de uma segunda língua tornam-se mais eficazes no emprego de estratégias de aprendizagem, principalmente, as metacognitivas. Contudo, no estudo referente ao aprendizado de matemática, realizado por Souza (2007), verificou-se que tanto a crença de autoeficácia quanto outros tipos de estratégias de aprendizagem tendem a diminuir com o passar dos anos escolares.

Quanto ao desempenho escolar, vários estudos revelam que estudantes capazes de empreender estratégias de aprendizagem consideradas mais adequadas apresentam melhor desempenho escolar (Moura, 1992; Loranger, 1994; Teixeira, 2004; Zambom, 2006; Castro, 2007; Lourenço, 2007; Gomes, 2008; Mello, 2008; Oliveira, 2008). Observou-se, também, que alunos com melhor desempenho apresentam maior diversificação e frequência no uso das estratégias. Alguns destes estudos serão melhor discutidos a seguir.

Castro (2007) e Lourenço (2007) numa pesquisa com alunos portugueses, na faixa etária entre 12 e 14 anos, encontraram uma relação positiva e significativa entre o rendimento acadêmico e o uso de estratégias metacognitivas. Castro (2007) também verificou que o rendimento escolar tende a aumentar quando os alunos conseguem relacionar as estratégias de aprendizagem utilizadas com seus objetivos pessoais. Zambom (2006) encontrou algo semelhante entre alunos brasileiros, ao

comprovar que o uso adequado de estratégias metacognitivas é mais frequente em estudantes de alto rendimento.

Após a realização de uma intervenção para o ensino de estratégias cognitivas e metacognitivas, Gomes (2008) obteve evidências de progresso significativo do Grupo Experimental, quando comparado ao Grupo-Controle, tanto em compreensão leitora quanto em reconhecimento de estratégias de aprendizagem. Por sua vez, Mello (2008) comprovou que a intervenção no ensino de estratégias metacognitivas provoca aumento também no desempenho em matemática.

Apesar da comprovada relação entre o uso de estratégias e o bom desempenho escolar, os estudantes, de maneira geral, não se utilizam de estratégias adequadas de estudo. Na pesquisa realizada com 356 alunos do Ensino Médio sobre seus hábitos individuais de estudo, Pedron (2007) verificou que as estratégias mais freqüentes são as cognitivas de ensaio (ler, escrever, anotar e ler em voz alta), elaboração (fazer resumo, pesquisar e reelaborar o texto) e organização (fazer esquemas), sendo as estratégias de ensaio as mais utilizadas. Contudo, o autor ressalta que nem sempre as estratégias escolhidas são adequadas à tarefa, o que pode ser devido à falta de conhecimento sobre as estratégias ou à carência de estratégias metacognitivas.

Conhecer as estratégias de aprendizagens e como têm sido utilizadas por estudantes representa um desafio aos pesquisadores da área. Neste sentido, objetiva-se com o presente trabalho investigar as estratégias de aprendizagens utilizadas por alunos do ensino fundamental e médio de uma escola particular da cidade de Engenheiro Coelho, SP. Pretende-se verificar, também, a existência de relações entre as estratégias utilizadas pelos participantes e as variáveis idade, gênero, repetência, série e rendimento escolar.

MÉTODO

A pesquisa foi realizada em uma escola particular do interior paulista e foi precedida por um estudo piloto que visou coletar dados para a elaboração de uma entrevista estruturada que visava conhecer as estratégias de aprendizagem espontaneamente utilizadas pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

ESTUDO PILOTO

O estudo piloto foi realizado com 20 alunos do 1º ao 3º anos do Ensino Médio e consistiu numa única questão aberta: *Quando você precisa aprender algum conteúdo ou matéria o que você faz?*

O objetivo foi levantar todas as ações relatadas pelos alunos com a finalidade de aprender. Tudo o que foi dito pelo entrevistado foi anotado e quando algum

dos participantes se mostrava inseguro ou com dificuldades sobre o que abordar, o pesquisador sugeria alguns tópicos como: a aprendizagem em sala de aula, compreensão de conteúdo, dever de casa (entre outros).

Com base nas respostas ao estudo piloto e na literatura da área (Zimmerman & Martinez-Pons, 1986; Boruchovitch, 1995), foi elaborada uma entrevista estruturada com nove tópicos, cada um abordando um diferente elemento gerador de estratégias: aprendizagem em sala de aula, compreensão de conteúdo, dever de casa, preparação para testes, administração do tempo, testes, organização do ambiente, revisão do dever de casa e prestar atenção na aula. Em cada tópico é descrita uma situação de aprendizagem e, a partir desta, foram elaboradas questões, visando averiguar as estratégias cognitivas e metacognitivas usadas pelos alunos nestes diferentes contextos.

Com a intenção de melhor contextualizar as questões e aproximá-las da vivência do aluno, as questões da entrevista estruturada foram vinculadas às experiências de aprendizagem nas disciplinas de português e matemática.

O presente trabalho optou por descrever e analisar os dados obtidos por meio das questões referentes a apenas três tópicos: compreensão de conteúdo, administração do tempo e prestar atenção durante a aula:

Administração de tempo

Quando você está estudando para uma prova e percebe que não vai dar tempo de aprender tudo que você precisa para se dar bem no dia seguinte, o que é que você faz?

Prestar atenção na aula

Alguns alunos, às vezes, percebem a própria desatenção. Como por exemplo: pensar em outra coisa no momento em que o professor está falando etc. Isso acontece com você? Sim () não () O que costuma fazer para prestar mais atenção?

Compreensão de conteúdo

Em algumas situações, alunos percebem que a matéria que a professora está dando é muito difícil e que eles não estão conseguindo entender nada.

Isso acontece com você?

Você tem alguma maneira que possa lhe ajudar a entender melhor essa matéria tão difícil?

Os dados gerados pelas demais questões serão utilizados em posteriores trabalhos.

Participantes

Foram entrevistados individualmente 149 estudantes, com idades variando entre

13 e 20 anos ($M=15,74$, $DP=1,33$). Sendo que 71 (47,7%) dos participantes eram do sexo masculino e 78 (52,3%) deles do feminino. Dentre todos os entrevistados, 13% (20) dos alunos teriam passado pela experiência da reprovação em alguma série de sua trajetória escolar. Somente 11,4 % (17) eram alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e o restante (88,6%) dos 149 participantes eram do Ensino Médio. Este fato se deu pela intenção de um projeto futuro com o Ensino Médio; investigando os alunos que comporiam o primeiro ano do Ensino Médio, no ano seguinte seria possível traçar todo o quadro deste nível de ensino.

DADOS RELATIVOS AO RENDIMENTO ESCOLAR

Os dados relativos ao rendimento escolar dos alunos foram obtidos por meio da média geral obtida no final do ano letivo após a coleta de dados. As principais categorias de médias encontradas no estudo foram: igual ou menor a 6: “insatisfatório”; igual ou maior a 8: “satisfatório”.

PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

As respostas dadas pelos participantes passaram por uma análise de conteúdo (Berelson, 1952; Bardin, 1991). Foi utilizado o sistema de categorização de respostas para cada questão. Foi desenvolvido um sistema de categorias que pudesse demonstrar, mais precisamente, as idéias de estudantes brasileiros de faixa etária entre treze e vinte anos.

Objetivando-se maximizar a consistência da análise de dados, cada categoria foi definida operacionalmente, além de ter sido elaborado um conjunto de regras para classificação de cada resposta nas categorias existentes. A consistência do processo de categorização foi avaliada por dois juízes independentes. Em relação à questão utilizada no presente estudo, a porcentagem de correspondência entre a pesquisadora e os juízes foi de 100%.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Questão aberta sobre administração de tempo

Para a questão 1 - *Quando você está estudando para uma prova e percebe que não vai dar tempo de aprender tudo que você precisa para se dar bem no dia seguinte, o que é que você faz?* Surgiram seis categorias de respostas: Alterar estratégia de estudo (38,9%), Monitorar o tempo (29,5%), Pedir ajuda (10,1%), Não estudar (11,4%), Outros (5,4%) e Alterar estratégia de leitura (4,7%). As tabelas 1 e 2 revelam a existência de relações relevantes entre as respostas dos participantes e as

variáveis: idade e rendimento escolar. De modo geral, as respostas relacionadas com “Alterar estratégia de estudo” e “Monitorar o tempo” aparecem de forma significativa nas idades de 15, 16 e 17 anos e “Alterar estratégia de estudo” em alunos com média acadêmica igual ou maior que 8,0. Não foram encontradas relações entre a questão 1 e as variáveis gênero, repetência e série escolar.

Respostas	Idade							Rendimento Escolar		Total
	13	14	15	16	17	18	19	Satisfa- tório	Insatisfa- tório	
Alterar estratégias de estudo	50,0%	40,9%	45,0%	34,1%	40,7%	14,3%	50,0%	46,6%	31,6%	38,9%
Alterar estratégia de leitura	25,0%		5,0%	6,8%			25,0%	5,5%	3,9%	4,7%
Pedir ajuda	25,0%	13,6%	7,5%	13,6%	7,4%			9,6%	10,5%	10,1%
Monitorar o tempo		27,3%	32,5%	31,8%	33,3%	28,6%		26,0%	32,9%	29,5%
Não estudar		18,2%	5,0%	11,4%	11,1%	28,6%	25,0%	9,6%	13,2%	11,4%
Outros			5,0%	2,3%	7,4%	28,6%		2,7%	7,9%	5,4%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabela 1. Porcentagem de respostas dos participantes de acordo com a idade e rendimento escolar

Questões abertas sobre desatenção e/ou falta de concentração durante a aula

No que concerne à questão 2 - *Alguns alunos, às vezes, percebem a própria desatenção. Como por exemplo: pensar em outra coisa no momento em que o professor está falando... Isso acontece com você? O que costuma fazer para prestar mais atenção?* - surgiram seis categorias de respostas: controlar o pensamento (34.9%), mudar de lugar (24.6%), nada (15.9%), fazer anotações (8.7%), participar da aula (4.8%), evitar distrações (5.6%) e outros (5.6%). Verificou-se relações expressivas entre as respostas dos participantes, a série escolar e o rendimento escolar.

Foi interessante observar, no presente estudo, um aumento no uso e no repertório de estratégias à medida que o aluno avança nos anos escolares. No que diz respeito à questão: *Isso acontece com você?*, 93,4% dos alunos com rendimento “insatisfatório” disseram que “sim”.

Não foram encontradas relações entre a questão 2 e as variáveis gênero, repetência e idade. Os dados apresentados nas Tabelas 2 e 3 demonstram as relações analisadas.

Série escolar	Categorias de respostas							TOTAL
	Controlar o pensamento	Mudar de lugar	Participar da aula	Nada	Fazer anotações	Evitar distrações	Outros	
9o ano	60,0%	13,3%	13,3%	6,7%		6,7%		100%
1o ano	30,0%	26,7%	3,3%	23,3%	3,3%		13,3%	100%
2o ano	37,2%	25,6%		14,0%	11,6%	4,7%	7,0%	100%
3o ano	26,3%	26,3%	7,9%	15,8%	13,2%	10,5%		100%
TOTAL	34,9%	24,6%	4,8%	15,9%	8,7%	5,6%	5,6%	100%

Tabela 2. Porcentagem de respostas dos participantes de acordo com a série escolar e rendimento escolar

Categoria		SIM	NÃO	TOTAL
Rendimento Escolar	Satisfatório	75,3%	24,7%	100%
	Insatisfatório	93,4%	6,6%	100%
TOTAL		84,6%	15,4%	100%

Tabela 3. Porcentagem de respostas dos participantes de acordo com o rendimento escolar

Para a questão 3 - *Em algumas situações alunos percebem que a matéria que a professora está dando é muito difícil e que eles não estão conseguindo entender nada. Isso acontece com você? Você tem alguma maneira que possa lhe ajudar a entender melhor essa matéria tão difícil?* - surgiram seis categorias de respostas: “Pede auxílio aos amigos ou parentes” (35,1%), “Pede auxílio ao professor” (33,3%), “Empreende estratégias cognitivas superficiais” (7,2%), “Empreende estratégias cognitivas de maior elaboração” (12,6%), “Controla a atenção” (6,3%) e Outros (5,4%).

Os dados apresentados nas Tabelas 5 e 6 demonstram relações possíveis de análise entre a questão "*Isso acontece com você?*", repetência e rendimento escolar. A maioria dos alunos que já passaram pela experiência da reprovação escolar percebe quando não compreende o conteúdo em sala de aula. Igualmente os alunos com média acadêmica igual ou menor a 6,0 (insatisfatório).

Não foram encontradas relações significativas entre a questão 3 e as variáveis gênero, idade e série escolar.

Repetência	Repetiu	Não repetiu	Satisfatório	Insatisfatório	TOTAL
SIM	95,0%	72,7%	60,3%	89,5%	75,2%
NÃO	5,0%	27,3%	39,7%	10,5%	24,8%
	100%	100%	100%	100%	100%

Tabela 4. Porcentagem de respostas dos participantes de acordo com a repetência e rendimento escolar

DISCUSSÃO

Os dados do presente estudo foram coletados por meio de três questões abertas. Buscou-se investigar as estratégias de aprendizagem usadas espontaneamente por alunos do ensino fundamental e médio sobre administração de tempo e desatenção e/ou falta de concentração durante as aulas. Optou-se por privilegiar na discussão a seguir as categorias que foram relacionadas de forma estatisticamente significativa em relação às variáveis: gênero, idade, repetência, série e rendimento escolar.

De modo geral, os resultados obtidos demonstram que a maioria dos alunos do ensino fundamental e médio de uma escola particular empreende poucas estratégias cognitivas e metacognitivas.

No que diz respeito aos dados relacionados ao rendimento escolar, verifica-se, nas respostas inferidas pelos participantes, que diferentemente dos alunos com rendimento abaixo da média (insatisfatório), uma porcentagem significativa de alunos com rendimento acima da média (satisfatório) gerenciam, quando necessário, o tempo de estudo, alterando a estratégia. Já em relação a perceber a própria desatenção, a maioria dos participantes repetentes e com rendimento "insatisfatório" respondeu que normalmente "estão pensando em outra coisa no momento em que o professor está falando em sala de aula". A relação entre estratégias de aprendizagem e rendimento escolar parece evidenciar que estudantes que possuem um bom desempenho também apresentam uma maior diversificação e frequência no uso das estratégias de aprendizagem.

Esses resultados confirmam os dados encontrados por pesquisadores da área com crianças do ensino fundamental e médio (Moura, 1992; Loranger, 1994; Teixeira, 2004; Zambom, 2006; Castro, 2007; Lourenço, 2007; Gomes, 2008; Mello, 2008; Oliveira, 2008). Os dados encontrados pelos autores demonstraram que crianças que apresentavam estratégias de aprendizagem não adaptadas ao contexto, também eram aquelas que apresentavam baixa habilidade escolar e desempenho pouco desejável. Pode-se inferir que alunos com experiência de fracasso escolar são capazes de perceber a própria falta de compreensão, mas, considerando sua atual situação de repetência e/ou baixo rendimento, não conseguem empreender estratégias eficazes para a compreensão do conteúdo escolar.

Embora diversos estudos tenham sido realizados para investigar as estratégias de aprendizagem e o desempenho escolar de estudantes (Moura, 1992; Loranger, 1994; Teixeira, 2004; Zambom, 2006; Castro, 2007; Lourenço, 2007; Gomes, 2008; Mello, 2008; Oliveira, 2008), as investigações com alunos brasileiros do ensino médio nessa área é ainda escassa. Ressalta-se, assim, a necessidade de que futuros estudos sejam conduzidos para um exame mais cuidadoso dos dados encontrados. Eles podem ser promissores no que diz respeito às implicações educacionais relacionadas às estratégias de aprendizagem cognitivas e metacognitivas e o desempenho escolar de alunos do Ensino Médio.

Em relação à idade e série escolar, foi interessante observar, no presente estudo, um aumento no uso e no repertório de estratégias à medida que o aluno avança nos anos escolares. Esses dados se aproximam aos dos encontrados nas investigações de Costa (2000), Schlieper (2001), Moura (2002), Silva e Neves (2008) e Neves e Silva (2011) que demonstraram que as estratégias de aprendizagem menos elaboradas são mais citadas como preferidas por estudantes mais novos. Enquanto que os mais velhos demonstraram ser melhores em controlar distrações e pensamentos, além de utilizarem com maior frequência estratégias mais elaboradas. Sabendo-se que idade e série escolar tiveram significativamente associadas às estratégias de aprendizagem utilizadas por estudantes do ensino fundamental II e médio, faz-se necessário que mais estudos investigativos acerca das estratégias superficiais e profundas utilizadas por estudantes adolescentes, de diferentes faixas etárias, sejam realizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho pretendeu investigar as estratégias de aprendizagem utilizadas por estudantes do nível básico de ensino e também apresentar as relações encontradas entre as estratégias e as variáveis: idade, repetência, série e rendimento escolar. Os dados parecem indicar que os participantes da presente investigação utilizam poucas estratégias cognitivas, tanto superficiais quanto de maior elaboração por não terem um conhecimento mais amplo sobre outras estratégias.

Para Almeida (2002), a escola deveria treinar as funções cognitivas básicas de seus alunos. Assim, as dificuldades de aprendizagem poderiam ser trabalhadas por meio de instrução em estratégias de aprendizagem. A literatura da área tem demonstrado que a instrução em estratégias de aprendizagem pode ajudar o estudante a se tornar autorregulado, na medida em que contribui para que ele aprenda a aprender e a exercer um maior controle sobre o seu próprio processo de aprendizagem (Pozo, 1996; Da Silva & Sá, 1997). De modo geral, é preciso que o aluno conheça e faça uso de estratégias de aprendizagem adequadas, compreenda como funcionam e quais são seus benefícios.

Finalmente, acredita-se que os resultados alcançados nesta pesquisa sejam importantes, contudo futuras pesquisas deveriam explorar mais as relações entre as estratégias de aprendizagem e as variáveis gênero, idade, série e rendimento escolar, visto a literatura nessa área não ser, ainda, conclusiva.

REFERÊNCIAS

Almeida, L. S. & Balão, S. G. (1996). Treino cognitivo de alunos com dificuldades na aprendizagem: reflexões em torno de uma experiência no 5o ano. *Revista portuguesa de educação*. 9 (2), 29-41.

- Alves, M. A., Almeida, L. S. & Barros, A. (1997). Diversificação de materiais e de estratégias no ensino aprendizagem da matemática: uma experiência com a teoria dos números. *Revista portuguesa de educação*. 10 (1), 147-163.
- Bardin, L. (1991). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, LDA.
- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communications research*. Glencoe: Free Press.
- Boruchovitch, E. (1995). *A identificação e o estudo das variáveis associadas ao fracasso escolar brasileiro*. Projeto de pesquisa realizado na qualidade de bolsista de recém doutor da CNPQ. Faculdade de Educação, Departamento de Psicologia Educacional, UNICAMP.
- Boruchovitch, E. (1999). Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 12 (2). Porto Alegre.
- Boruchovitch, E. (2007). Dificuldades de aprendizagem, problemas motivacionais e estratégias de aprendizagem. In: Sisto, F., Boruchovitch, E., Fini, L., Brenelli, R. & Martinelli, S. *Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bzuneck, J. A. (2001). O esforço nas aprendizagens escolares: mais do que um problema motivacional do aluno. *Revista Educação e Ensino – USF*. 6 (1), 07-18.
- Camargo, F. B. Constituindo autores em projetos de aprendizagem. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC-RS. Mestrado em Educação: Ciências e Matemática. Porto Alegre – RS, 2005
- Casteñon, G. O que é cognitivismo? Fundamentos Filosóficos. São Paulo: EPU, 2007.
- Castro, M. A. S. N. (2007). Processos de auto-regulação de aprendizagem: impacto de variáveis acadêmicas e sociais. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho. Braga, Portugal.
- Costa, E. R. (2000). *As Estratégias de Aprendizagem e a Ansiedade de Alunos do Ensino Fundamental: Implicações Para a Prática Educacional*. Dissertação (Mestrado). Campinas. Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas. 156p.
- Cruvinel, M. (2002). Depressão infantil, rendimento escolar e estratégias de aprendizagem em alunos dos ensino fundamental. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas. Campinas.
- Dembo, M. H. (1991). *Applying educational psychology*. 5 ed.. New York: Longman.
- Freitas Filho, J. R. (2007). Mapas conceituais: estratégia pedagógica para construção de conceitos na disciplina química orgânica. *Ciências & Cognição*. (12), dez.
- GAGNÉ, E. D. (1985). *The cognitive psychology of school learning*. Boston: Litle, Brown and Company.
- Gomes, C. M. A. & Borges, O. (2008). Avaliação da validade e fidedignidade do instrumento crenças de estudantes sobre ensino-aprendizagem (CrEA). *Ciências & Cognição*: (13), dez.
- Gomes, M. A. M. Compreensão auto-regulada em leitura: procedimentos de intervenção. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campinas, SP. 2008
- Gomes, M. A. M., Boruchovitch, E. (2005). Desempenho no jogo, estratégias de aprendizagem e compreensão em leitura. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21 (3), 319-326.

- Grácio, M. L. F. & Chaleta, M. E. R. (2004). Concepções, abordagens e estratégias de aprendizagem em estudantes universitários. *X Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos— livro de programas e resumos*. Braga, 26.
- Harmon, J. M. (2000). Assessing and supporting independent word learning strategies of middle school students. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 43 (6), 518-527.
- Headley, K. N. & Dunston, P. J. (2000). Teachers' choices books and comprehension strategies as transaction tools. *The Reading Teacher*, 54 (3), 260-268.
- Jalles, C. M. C. R. (1997). *O efeito de instruções sobre estratégias metacognitivas de crianças pré-escolares em solução de problema geométrico*. Campinas. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. UNICAMP.
- Joly, M. C. A. & Paula, L. M. (2004). Avaliando estratégias de aprendizagem com universitários ingressantes. Em C. Machado, L. S. Almeida, M. Gonçalves & V. Ramalho (Orgs.), *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (pp.114-119). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Joly, M. C. A., Santos, L. M. & Marini, J. A. S. (2006). Uso de estratégias de leitura por alunos do ensino médio. *Paidéia*, 16 (34), 205-212.
- Lopes, M. C. C. (1997). *O uso de estratégias cognitivas e metacognitivas no ensino/aprendizagem da leitura no 1o. grau: uma proposta de intervenção*. Tese (Doutorado). Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem - Universidade Estadual de Campinas. 156p.
- Loranger, A. L. (1994). The study strategies of successful and unsuccessful high school students. *Journal of Reading Behavior*, 26 (4), 347-360.
- Lourenço, A. A.. Processos Auto-Regulatórios em alunos do 3º ciclo do Ensino Básico: Contributos da Auto-Eficácia e da Instrumentalidade. Tese de doutorado. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Área de especialização de Psicologia da Educação.2007.
- Madrugá, J.A.G.; Lacasa, P. Processos cognitivos básicos nos anos escolares. In : Coll, C., Marchesi, A., Palacios, J. (orgs.) *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. 1 ed. v.1. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- Magnus, S. P. F. Estratégias de aprendizagem em língua estrangeira: um estudo "Q". Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada. Campinas, SP. 2005.
- Manzini, N. I. J. (2007). Roteiro pedagógico: um instrumento para a aprendizagem de conceitos de física. *Ciência e educação*, 13 (1), jan./abr.
- Mayer, R.E. *El futuro de la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza Psicología, 1985.
- Mello, T. A. Argumentação e metacognição na solução de problemas aritméticos de divisão. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campinas, SP. 2008.
- Molina, O. (1983). Desenvolvimento de Habilidades de estudo: Uma estratégia ao alcance do professor. *Educação e Seleção* - Fundação Carlos chagas, (8), Jul-Dez.
- Molina, O. (1984). Diferenças no desempenho em leitura com resultado de treinamento em habilidades de estudo. *Educação e Seleção* - Fundação Carlos chagas, (10), Jul-Dez.
- Monereo, C., Pozo, J.I. & Castelló, M. (2004). O ensino de estratégias de aprendizagem no contexto

escolar. In: Coll, C., Marchesi, A. & Palacios, J. (orgs). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação escolar*. 2 (2) Porto Alegre: Artmed, 2004.

Moura, E. V. X. (1992). *Influência da abordagem e nível de proficiência no uso de estratégias por alunos bem e mal sucedidos*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista, Assis.

Neves, E. R. C. & Silva, L. L. V. (2011). Percepção sobre a própria compreensão: análise da capacidade metacognitiva de estudantes adolescentes. In: X Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional: Psicologia Escolar e Educacional: caminhos trilhados, caminhos a percorrer. *Anais X Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional*. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2011. p. 251. Disponível em: << <http://www.conpe.com.br/programacao>>>

Oliveira, K. L. Escala de estratégias de aprendizagem para o ensino fundamental: análise de suas propriedades psicométricas. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campinas, SP. 2008.

Pedron, A. J.. Estratégias de estudo individual de Estudantes do Ensino Médio do Distrito Federal. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Brasília. Programa de Graduação em Educação. Brasília, 2007.

Pozo, J. I. (1996). Estratégias de aprendizagem. In: C. Coll, J. Palacios, A. Marchesi (Orgs.) *Desenvolvimento psicológico e educação*, (Vol. 2), Porto Alegre: Artes Médicas.

Pozo, J. I. (2002). *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. 1ed. São Paulo: Editora Artmed.

Pozo, J. I., Monereo, C. & Castelló, M. (2004). O uso estratégico do conhecimento. In : Coll, C., Marchesi, A., Palacios, J. (orgs) *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação escolar*. 2 (2). Porto Alegre: Artmed.

Purdie, N. & Hartie, J. (1996). Cultural differences in the use of strategy for selfregulated learning. *American Educational Reserarch Journal*, 33 (4), 845-871.

Rego, A. (2001). Eficácia Comunicacional na Docência Universitária - A Perspectiva de Estudantes e Professores. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, 17 (3), set.

Ribeiro, C. (2003). Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, 16 (1), 109-116.

Rios, E. R. C (2006). *A intervenção por meio da instrução em estratégias de aprendizagem: contribuições para a produção de textos*. Tese (Doutorado). Campinas. Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas. 156p.

Ruiz, V. M. (2004). Estratégias motivacionais: estudo exploratório com universitários de um curso noturno de administração. *Psicologia escolar e educacional*, Campinas: 8 (2), dez.

SANTOS, O. (2008). *O professor enquanto estudante: suas estratégias de aprendizagem*. Campinas. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. 140p.

Silva, L. L. V. & Neves, E. R. C. (2008). Estratégias de aprendizagem de alunos do Ensino Médio: Uma análise por gênero e idade. In: *II Simpósio Internacional de Psicopedagogia: Apresentação de Trabalho Oral*. São Paulo: Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp).

Schlieper, M. D. M. J. (2001). *As estratégias de aprendizagem e as atribuições de causalidade de alunos do ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação. Campinas.

- Soares, S. F. S. M. (2007). *Auto-regulação da tomada de apontamentos no Ensino Básico*. Portugal. Tese (Doutorado) – Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- Souza, L. F. N. I. (2007). *Auto-regulação da aprendizagem e a matemática escolar*. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação. Campinas São Paulo.
- SPSS FOR WINDOWS. (1993). *Statistical package for the social sciences*. Release 6.0. Chicago: SPSS Inc.
- Teixeira, A. P. F. (2004). *Estratégias de auto-regulação na aprendizagem em história: estudo no 2.º C.E.B.* Portugal. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- Teixeira, A. P. F. (2004). *Estratégias de auto-regulação na aprendizagem em história: estudo no 2º C.E.B.* Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho . Instituto de Educação e Psicologia. Braga – SP,
- Wachelke, J. F. R. & Botomé, S. P. (2004). Comportamento de Vestibulandos em Relação à Organização, Gerenciamento e Alocação do Estudo em Períodos de Tempo. *Interação em Psicologia* (8).
- Zambon, M. P. (2006). *A motivação escolar de alunos com baixo rendimento acadêmico: metas de realização, atribuições de causalidade e autoconceito*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. São Carlos, SP.
- 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, 614-628.

SOBRE OS ORGANIZADORES

KEYLA CHRISTINA ALMEIDA PORTELA - Secretária Executiva formada pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Licenciada em Língua Inglesa e Espanhola pelo Centro Universitário de Varzea Grande – UNIVAG. Especialista em Linguística Aplicada pela Unioeste, Especialista em Gestão de Processos e qualidade pela Uninter, Especialista em Recursos Humanos pela Uninter, Especialista em Gestão de projetos pela Uninter, Especialista em Gestão e Docência em Ead pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Especialista em Didática do Ensino Superior pela Unipan, Especialista em Formação de professores pela UTFPR. Especialista em MBS – Master Business Secretaries pela Uninter. Mestre em Educação pela Universidade de Lisboa e Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCSP). Desenvolve trabalhos nas áreas de educação, ensino e gestão. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: keylaportela@bol.com.br

ALEXANDRE JOSÉ SCHUMACHER – Secretário Executivo formado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE; Bacharel em Administração de Empresas com Habilitação Administração Hospitalar; Tecnólogo em Comércio Exterior; Doutor com menção internacional em Economia e Direção de Empresas; Tese resultante do processo de doutoramento foi premiado internacionalmente no prêmio “Adalberto Viesca Sada” pela Universidade de Monterrey no México no ano de 2015; possui Mestrado em Administração de Empresas; Especializações Lato Sensu em: Comércio Exterior para Empresas de Pequeno Porte; Docência no Ensino Superior; Administração e Marketing; MBA em Planejamento e Gestão Estratégica; MBA em Administração e Gerência de Cidades; Gestão Escolar; Administração em Agronegócios.. Já atuou como consultor em grupos empresariais em setores específicos; realiza palestras em conferências em temas específicos relacionados a sua área de formação e de desenvolvimento de pesquisas. É Pesquisador de temáticas relacionadas com as empresas familiares e suas dinâmicas. É Practitioner em PNL e Hipnose Moderna. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: alexandre.jose.schumacher@gmail.com

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise do Discurso 174, 175, 182

Avaliação contínua 37, 42

Avaliação da Educação Básica 49, 51, 52, 58, 59, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 191, 258, 262

Avaliação institucional 47, 73

B

Bases Tecnológicas 14

C

Cidadania Planetária 98, 99

Conectivismo 86, 87, 89, 93, 94, 95, 96, 97

Construcionismo 86, 87, 88, 89, 91, 93, 96

Currículo Escolar 137

D

Debate Paradigmático 115, 116

Desenvolvimento profissional 149, 153, 155, 160

E

Educação de Jovens e Adultos 14, 107, 209, 210, 214, 217

Educação Domiciliar 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207

Educação Profissional e Tecnológica 105, 106, 109, 113, 114, 362

Estado neoliberal 49, 57

Estratégias de ensino-aprendizagem 105

F

Formação continuada 114, 338, 343

Formação de professores 13, 36, 135, 149, 362

Formação omnilateral 105

G

Graduação presencial 37

I

Identidade Cultural Negra 137

Informática Educativa (IE) 86
Informática na Educação 1, 13, 87
Inovação Pedagógica 161, 167
Instrucionismo 86, 87, 88, 89
Internet das Coisas 14, 15, 17, 18, 21, 23, 24

L

Literatura infantil 174

M

Meritocracia 49, 58

P

Paulo Freire 17, 93, 119, 123, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 146, 148, 210, 220, 234, 307, 324, 330
Pensamento Complexo 329, 338, 339, 340, 341, 342, 346, 347
Perfil Computacional 1
Performatividade 149
Políticas públicas de avaliação 49, 73
Prática docente 25
Projeto de Vida 98, 101, 102
Projeto político-pedagógico 73

R

Regulação social 149
Resignificações 149

S

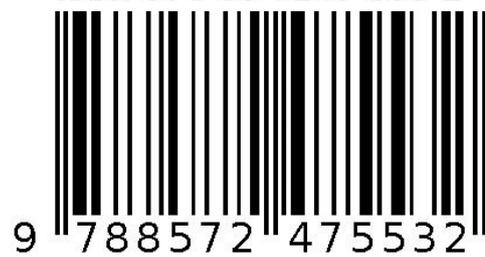
Saúde Comunitária 98, 102, 104
Saúde Ecológica 98, 101, 102, 103, 104
Socialização 199

T

Tecnologias e Mídias digitais 338, 343, 347
Transdisciplinaridade 263, 267, 272, 274, 326, 327, 329, 332, 337, 348

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-553-2



9 788572 475532