

Atividade de estudo para aprender a aprender: Gestão das aprendizagens pelo estudante

Study activity for learning to learn: Student learning management

DOI:10.34117/bjdv7n9-308

Recebimento dos originais: 07/08/2021

Aceitação para publicação: 20/09/2021

Rozicleide Bezerra de Carvalho

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/RN - Brasil.
Mestra em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/RN - Brasil.

Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Potiguar.

Licenciada e Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual da Paraíba e Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Professora Formadora do Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy.

Coordenadora do curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental – IFESP/RN.

Professora Pesquisadora do IFESP e da UFRN.

Pós-doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Colaboradora da Secretaria Estadual de Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer – RN.

E-mail: rozi@ifesp.edu.br

Liédja Lira da Silva Cunha

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/RN - Brasil.

Mestra em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/RN - Brasil.

Graduada em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Potiguar

Especialista em Língua Portuguesa: Leitura, Gramática e Produção de textos pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/RN - Brasil.

Especialista em Leitura e Literatura pela Universidade Potiguar

Professora Formadora do Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy - IFESP.

E-mail: liedjaprofessora@ifesp.edu.br

RESUMO

Estudos têm mostrado sobre dificuldades de estudantes em apropriar-se, com autonomia, de novos conhecimentos, sem a orientação do docente. Orienta-se, em diretrizes brasileiras, o desenvolvimento da autonomia, da reflexão e da criticidade desses sujeitos em relação a saber interagir com a realidade. Diante desse novo cenário mundial, a pandemia ocasionada pelo COVID -19, estudantes se encontram distantes das aulas presenciais, o que nos permite inferir que a autonomia para estudar se faz necessária, porém, ainda é uma dificuldade enfrentada pelos estudantes. O objetivo desse estudo foi o de conhecer as representações mentais dos estudantes do curso de Letras – Licenciatura, primeiro período, do turno noturno do IFESP/RN, sobre a importância da gestão de suas aprendizagens, mediante atividades de estudo elaboradas pelos próprios estudantes. A

pesquisa é quantitativo-qualitativa; básica; exploratória. Os instrumentos de coleta de dados foram os registros nos chats de duas aulas remotas; atividades sugeridas pelos estudantes e instrumentos metacognitivos. O percurso metodológico ocorreu em três etapas: 1^a. conhecer a opinião dos estudantes, sujeitos de pesquisa, sobre a importância de atividades elaboradas por eles mesmos para apropriarem-se de novos conhecimentos; 2^a. compreender o que pensam esses estudantes acerca da gestão das aprendizagens por eles próprios e identificar nas atividades elaboradas por eles se há relação com os objetivos de aprendizagem propostos; 3^a. conhecer a avaliação desses sujeitos sobre a atividade desenvolvida. Os resultados demonstram que os estudantes têm como representação mental que as atividades de estudo elaboradas pelos próprios estudantes podem se constituir como uma via para que eles possam gerir suas próprias aprendizagens.

Palavras-chave: Gestão das aprendizagens, Atividade de estudo, Aprender a aprender, Autonomia estudantil.

ABSTRACT

Studies have shown about the difficulties of students in appropriating, with autonomy, new knowledge, without the teacher's guidance. Brazilian guidelines guide the development of autonomy, reflection and critical thinking of these subjects in relation to knowing how to interact with reality. In face of this new world scenario, the pandemic caused by COVID-19, students are distant from presential classes, which allows us to infer that autonomy to study is necessary, but it is still a difficulty faced by students. The objective of this study was to know the mental representations of the students of the course of Letters - Licenciatura, first period, of the night shift of IFESP/RN, about the importance of the management of their learning, through study activities elaborated by the students themselves. The research is quantitative-qualitative; basic; exploratory. The instruments for data collection were the records in the chats of two remote classes; activities suggested by the students and metacognitive instruments. The methodological route occurred in three stages: 1st. to know the opinion of the students, research subjects, about the importance of activities developed by themselves to appropriate new knowledge; 2nd. to understand what these students think about the management of learning by themselves and to identify in the activities developed by them if there is a relation with the proposed learning objectives; 3rd. to know the evaluation of these subjects about the developed activity. The results show that students have the mental representation that the study activities developed by the students themselves can be a way for them to manage their own learning.

Keywords: Learning management, Study activity, Learning to learn, Student autonomy.

1 INTRODUÇÃO

O cenário atual nos impõe desafios nas diferentes esferas da nossa vida. Os dilemas com os quais estamos vivendo, mediante uma crise sanitária avassaladora, causada pelo COVID-19, expõem para o mundo outras crises – social, ambiental, econômica, educacional, da saúde, entre outras. Entre essas, trazemos às nossas lentes, para uma discussão breve, a crise educacional, especialmente, um dos pontos mais

inquietantes para os educadores, no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes brasileiros, da Educação Básica ao Ensino Superior.

As diferentes esferas da sociedade se veem no direito de ter o lugar de fala no tocante à educação. Debates têm se acirrado mediante à nova situação no mundo; estamos diante do que estão chamando de o “novo Normal”. Segundo Boaventura Santos (2020), existe um debate nas ciências humanas em relação a se a verdade e a qualidade das instituições de uma determinada sociedade se conhecem melhor em situações de normalidade, de funcionamento corrente, ou em situações inusitadas, de crise. Talvez, de acordo com o pensamento do autor, os dois tipos de situações sejam igualmente indutores de conhecimento, mas certamente que nos possibilitam conhecer ou relevar coisas diferentes. Que conhecimentos precisamos adquirir para saber lidar com esse novo cenário?

Vivenciando esse contexto ainda desconhecido, nos vemos diante do distanciamento social e escolas tiveram suas portas fechadas. É imposto aos professores o Ensino Remoto Emergencial sem sequer se pensar, inicialmente, em formações que, minimamente, possam lhes assegurar orientações para que estes saibam lidar com o novo contexto que se instaura, particularmente no Brasil, foco do nosso trabalho, mas, especialmente, o cenário norterriograndense-RN.

Sem qualquer formação para lidar com estratégias que utilizem as tecnologias digitais para ensinar nesse novo contexto, os professores se viram diante de necessidades formativas, que outrora, estavam na esfera do discurso. Diante das necessidades formativas eminentes, não ficaram apenas na denúncia de suas inquietações, foram buscar formar-se, aprender e autoformar-se, estabelecendo, assim, o que Ramalho, Núñez e Gauthier (2003) defendem sobre a importância da tríade: formação-aprendizagem-desenvolvimento como uma unidade que tributa para a profissionalização da docência. Segundo esses autores, essa tríade, na maioria das vezes, se materializa quando o professor experiencia situações que o faz se conscientizar de suas necessidades formativas, em especial, no tocante à sua profissionalidade: que saberes precisam adquirir para ensinar?

Mas, não foi apenas o professor que se viu diante desses dilemas, gestores, famílias e estudantes se viram também enfrentando as mesmas inquietações. Os estudantes, por exemplo, se perguntaram como fazer para aprender sem ter o professor fisicamente do seu lado. Torna-se evidente a importância de esses sujeitos saberem gerir suas próprias aprendizagens. Mas como fazê-lo, como desenvolver a autonomia se não

lhes foi ensinado, ou mesmo, não lhes foram possibilitadas situações de aprendizagem que os formassem sujeitos autônomos, críticos e reflexivos das suas próprias aprendizagens?

Gauthier, Bissonnette e Richard (2014) apresentam duas grandes funções essenciais da docência: a gestão das aprendizagens e a gestão da classe. Essa gestão precisa ocorrer com conscientização. Nas ideias de Freire (1979), é necessário que o discurso esteja alinhado à prática. Nesse contexto e de outrora, sempre defendemos que os estudantes devam ser ensinados a saber gerir suas aprendizagens nas diferentes esferas de sua vida.

A gestão do seu próprio processo de ensino-aprendizagem permite aos estudantes saber o que aprenderam, como aprenderam, o que ainda não aprenderam e como podem fazer para aprender a aprender. Está mais do que na hora de ensinar a esses sujeitos a como gerir suas próprias aprendizagens, de modo a elaborar estratégias metacognitivas para aprender sozinhos. Ressaltamos, porém, que não estamos colocando a docência como desnecessária, mas como imprescindível que os estudantes saibam mobilizar os conhecimentos que se apropriaram ao longo da vida para resolverem situações do contexto real, dentre essas, gerir sua aprendizagem. Essa inquietação está sendo vivenciada com estudantes e professores, contexto dessa pesquisa.

Diante desse cenário, enunciamos o seguinte problema de pesquisa: Que representações mentais têm estudantes do curso de Licenciatura em Letras, primeiro período, do turno noturno do IFESP/RN, sobre a importância da gestão de suas aprendizagens mediante atividades de estudo elaboradas pelos próprios estudantes? Nessa perspectiva, evidenciamos que nosso objeto de estudo são as representações mentais dos estudantes do curso de Letras – Licenciatura - do primeiro período noturno do IFESP/RN sobre a importância da gestão de suas aprendizagens, mediante atividades de estudo elaboradas pelos próprios estudantes. Portanto, nosso objetivo geral é conhecer as representações mentais dos estudantes do curso de Letras – Licenciatura, primeiro período, noturno do IFESP/RN, sobre a importância da gestão de suas aprendizagens, mediante atividades de estudo elaboradas pelos próprios estudantes.

E, para tentar dar conta de alcançarmos esse objetivo, elencamos como objetivos específicos: I. conhecer a opinião dos estudantes do curso de Licenciatura em Letras, do primeiro período noturno do IFESP/RN, sobre a importância de atividades elaboradas pelos próprios estudantes para apropriarem-se de novos conhecimentos; II. compreender o que pensam os estudantes do curso de Licenciatura em Letras, do primeiro período

noturno do IFESP/RN, acerca da gestão das aprendizagens pelos próprios estudantes; III. Identificar, nas atividades elaboradas pelos estudantes, se há relação com os objetivos de aprendizagem propostos; e IV. conhecer a avaliação dos estudantes sobre a atividade desenvolvida.

2 MATRIZ EPISTÊMICA

2.1 TEORIA DA ATIVIDADE: CONTRIBUIÇÕES PARA APRENDER A APRENDER

Nesta seção, discorreremos sobre o pensamento de Leontiev (1903-1979) acerca do significado de atividade e sua relação com as atividades estudantis, bem como as contribuições dessa última para os sujeitos aprenderem com conscientização. O conceito conscientização será abordado segundo a perspectiva das ideias de Freire (1989) e de Leontiev (1988). Estaremos também apresentando as ideias de Gauthier; Bissonnette; Richard (2014) sobre ensino explícito e desempenho dos estudantes quando esses são situados sobre os conteúdos de aprendizagem que necessitam se apropriar e, assim, terem a conscientização da gestão das suas aprendizagens para aprender a aprender.

Autores como Bakhtin (2016) e Freire (1989) estarão presentes quando discorrermos sobre ato responsivo e atitude responsável como conhecimentos inerentes à docência.

Segundo Leontiev (1988), atividade é a unidade molar não aditiva, prática, psíquica e valorativa que orienta os sujeitos ao(s) objetivo(s). Ao assumir essa representação acerca do significado de atividade, a compreendemos não apenas como sendo constitutiva do conhecimento profissional da docência, mas também aquelas que permitem aos sujeitos estudantes se aproximarem do objeto de estudo e a se apropriarem, estabelecendo, dessa forma, interlocução com os objetos de conhecimento. Leontiev (1988) relata que é por meio da atividade que os sujeitos se relacionam com a realidade objetiva.

Freire (1989) defende que ao nos aproximarmos da realidade, passamos a conhecê-la, ainda de modo ingênuo, ou seja, ainda não agimos diante dela de maneira crítica. Por enquanto, somos sujeitos com consciência e não com conscientização, pois, para ele, a conscientização consiste em inquietar-se diante da realidade, olhá-la criticamente e agir sobre ela buscando transformá-la com responsabilidade. Assim sendo, nós também sofremos essa ação e nos transformamos perante ela.

Leontiev (1989) expressa que o significado de atividade não pode ser analisado isoladamente de consciência, pois a consciência, para ele (1983), é a reprodução da imagem ideal da atividade pelo sujeito, orientada em direção a um objetivo. Para Bakhtin (2017), a consciência passa a existir quando esta é percebida a partir do conteúdo ideológico, ou seja, do signo, e este só é considerado, de fato, quando se constitui por meio do processo de interação social.

A atividade é mediada por símbolos e signos e mediatizada pelo coletivo e, assim, por meio desse, somos capazes de compreendê-la, interpretá-la, explicá-la e comunicá-la. “A compreensão de um signo ocorre na relação deste com outros signos já conhecidos; em outras palavras, a compreensão responde ao signo e o faz também com signos”, (BAKHTIN, 2017, p. 95). Assim, assumimos aqui a importância de, no processo de aprendizagem, o sujeito assumir uma atitude responsiva diante de seu aprendizado, constituindo-se, portanto, como sujeito pensante e dialógico.

É nesse processo dialógico que a interação social acontece, de fato, e que é possível coexistir relações entre o que se ensina e o que se aprende. Assim, a atitude responsiva é inerente ao sujeito quando este percebe-se como um ser ativo, crítico e participativo.

A atividade deve ser realizada com conscientização, de modo a coincidir o objetivo com o motivo e, assim, mobilizar os sujeitos em direção a objetivo (s). Essa atividade deve ser transformadora, pois é dialética e dialógica e também necessária para essa transformação nas esferas individual, coletiva e produtiva.

Para Leontiev (2017),

Toda atividade do organismo está dirigida a satisfazer as necessidades naquilo que lhe é indispensável para prolongar e desenvolver sua vida. Tomemos, por exemplo, a necessidade do alimento. Quando o organismo está precisando de determinados elementos indispensáveis para a vida, isso se manifesta na exigência desses elementos ou, falando de outra maneira, reivindica a satisfação de suas necessidades. (LEONTIEV, 2017, p. 39).

Essas necessidades quando se dão com conscientização permitem aos sujeitos não apenas se aproximarem delas ingenuamente, mas agirem sobre elas, de modo reflexivo e crítico, transformando-a. Segundo Núñez (2009), a consciência humana, como nova forma de reflexo psíquico, se organiza na sua vida real, não só como produto de um conhecimento do mundo dos objetos, mas também pela interlocução que ele materializa com esse universo, o qual constitui uma nova forma de reflexo psíquico qualitativamente diferenciado.

Para o autor (2009), o produto da atividade humana, e em especial, a de estudo, é seu caráter consciente, orientado a um objetivo estabelecido que tem que ser conscientizado pelo estudante como sujeito da atividade para, assim, interagir, transformar o objeto e transformar-se diante dele.

Essa atividade, ocorrendo de maneira consciente (conscientização), possibilita não apenas a materialização do ato responsivo, termo estabelecido por Bakhtin (2016), o ato enunciado, não apenas como um reflexo, uma expressão de uma coisa já existente, fora dele, dado e acabado, mas algo que se concretiza, e que deve ser assumido com atitude responsável. Há a necessidade da originalidade da essência da atividade, cujas relações entre sujeito-objeto se manifestem dialética e dialogicamente.

A atividade de estudo deve ser constituída por situações de aprendizagem elaboradas não apenas pela docência, ao assumir o papel de ensinante, mas, principalmente, pelo estudante, que pode assumir em conjunto com o professor o papel de aprendente-ensinante, numa tessitura dialógica e dialética em que atos responsivos e atitudes responsáveis com conscientização se entrelaçam, de maneira a permitir a gestão das próprias aprendizagens por aqueles envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Para a gestão da aprendizagem dos estudantes pela docência, de modo a propiciar bom desempenho desses, se faz necessário considerar, como expressam Gauthier, Bissonnette e Richard (2014), as influências do meio socioeconômico, da escola, do professor, e a conscientização, por parte do professor, do conhecimento profissional que precisa ter para ensinar.

Defendemos nesse estudo o ensino explícito como “uma estratégia de ensino estruturada em etapas sequenciadas e profundamente integradas”. (GAUTHIER; BISSONNETTE; RICHARD, 2014, p.63)

Ao assumir esta concepção, estabeleceremos a necessidade de diálogo entre o ato responsivo, atitude responsável com conscientização, considerando os pressupostos de Bakhtin (2016) e Freire (1989) para a efetivação da aprendizagem dos estudantes, mediante a atividade de estudo por eles estabelecida, cujas situações de aprendizagem estão explicitamente articuladas aos objetivos, de modo a serem esses sujeitos gestores de seu processo de ensino-aprendizagem, com atos responsivos, éticos e responsáveis.

2.2 METACOGNIÇÃO DISCENTE: GESTÃO DA APRENDIZAGEM

Nesta subseção, apresentaremos concepções de alguns autores sobre a metacognição discente e sua relação com a gestão da aprendizagem. Ramalho et al. (2004)

explicitam que a metacognição implica a autorregulação da atividade de aprender, quer dizer, a conscientização dos processos que utilizamos para conhecer os erros e os sucessos, para aprender como aprendemos, responsabilizando-nos pela própria aprendizagem.

Assumimos que aprendizagem é apropriação pelos sujeitos dos novos conhecimentos (conceitos, habilidades e atitudes) e valores, ou o aperfeiçoamento desses por aqueles que já os possuem. (GALPERIN, 1979)

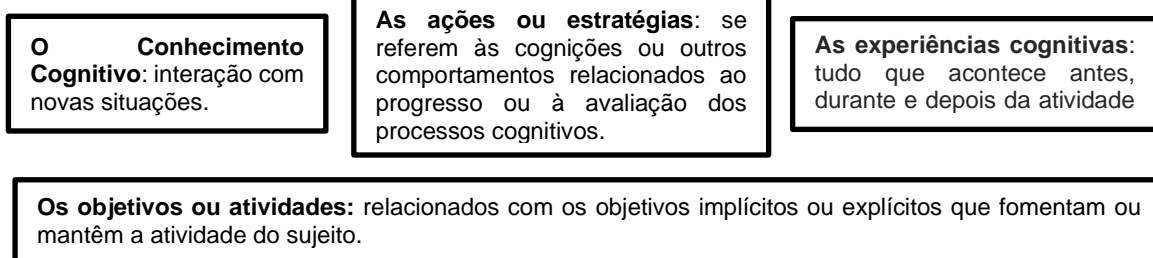
Compreendemos gestão da aprendizagem pelos estudantes todas as estratégias, os instrumentos e os recursos pedagógicos que eles possam mobilizar para aprender a aprender os conteúdos de aprendizagem (conceitos, habilidades e atitudes). Essa concepção se enuncia a partir das ideias de Gauthier, Bissonnette e Richard (2014, p. 23), ao definir gestão dos aprendizados, “por gestão de aprendizados, entendem-se todas as estratégias que os professores mobilizam para fazer os alunos aprenderem conteúdos (saberes, habilidades e regras)”.

Assumimos que, para apropriação de tais conhecimentos, são necessárias atividades com situações de aprendizagem apresentadas aos estudantes por meio de etapas sequenciadas explícitas, representadas, mediante uma Base Orientadora da Atividade (BOA), conforme ideias de Galperin (1979; 2001) e de Leontiev (1983; 2017). Compreendemos, nesse trabalho, a BOA como uma das vias que pode subsidiar o ensino explícito proposto por Gauthier; Bissonnette e Richard (2017) e a gestão das aprendizagens dos estudantes do Ensino Fundamental ao Ensino Superior. Esse tipo de via permite a autoavaliação, a autorreflexão e o autocontrole por parte dos estudantes para gerirem suas aprendizagens, estejam elas ocorrendo em espaços formais e/ou não formais (escolares e não escolares).

Entendemos a autoavaliação como a reflexão consciente do processo de ensino-aprendizagem nas multidimensões da vida do sujeito, como estudante, como sujeito e como profissional. É a metacognição (consciência do próprio processo cognoscitivo); é aprender a aprender.

Para tanto, apresentamos o Modelo de Monitorização Cognoscitivo (esquema 1), proposto por Flavell (1979), que viabiliza a conscientização dos processos mentais.

Esquema 1. Modelo de Monitorização Cognoscitivo



Fonte: Flavell, 1979

Ao considerarmos esse modelo (compreendendo como uma via possível) proposto por Flavell (1979), entendemos a necessidade de ele ser compartilhado com os estudantes antes de apresentar a atividade com situações de aprendizagem a serem resolvidas por eles. Após essa etapa, disponibilizar para eles a BOA, cuja constituição, como dispõe Galperin (1979), deve ser de acordo com o quadro 1. Sendo o exemplo reorganizado por Carvalho (2020)

Quadro 1: Base Orientadora da Atividade para Aprender a Aprender

Motivação (motivo (s)) para aprender a aprender	Significado do objeto de estudo (conceito)	Sistema de operações para aprender a aprender	Autoavaliação (autocontrole, autorreflexão)	Estratégias para aprender o que ainda não foi aprendido

Fonte: Rozicleide Bezerra de Carvalho, 2020

Núñez (2009) expõe que a Base orientadora da Atividade (BOA) significa para o sujeito a imagem da ação que ele irá materializar, a imagem do produto, em diálogo com os conteúdos procedimentais e ao sistema de condições estabelecido para execução da ação.

Na BOA, para aprender a aprender apresenta-se a motivação para apropriar-se do objeto de conhecimento, mediante uma atividade de estudo, cujo objetivo é estimular o estudante a resolver determinadas situações. Consiste no(s) motivo (s) para realizar a ação e o conjunto de operações para apropriação¹ de novos conhecimentos. Como expressa Vygotsky (1985), os motivos como elementos da atividade têm que estar presentes no sujeito, pois, se assim não o for, se não houver motivos e necessidades, o sujeito não mobilizará ações para resolver quaisquer que sejam as situações que se apresentarem diante dele.

¹ Nesse trabalho os termos apropriação e internalização apresentam os mesmos significados. Esses termos significam a mobilização de conhecimentos adquiridos para resolver situações de aprendizagem em diferentes contextos.

Leontiev (1983) expressa que o motivo da atividade é uma necessidade inerente ao sujeito, e como uma necessidade objetivada, como o objeto que propulsiona esse sujeito para ação de resolver problemas que se expressam a partir de situações-problema vivenciadas e que se expressam na atividade, o que o leva a aprender. Portanto, aprendizagem é também uma atividade. Em seguida, se faz necessário que se explicito o significado do objeto de estudo que se objetiva apropriar-se, pois o caráter basilar de qualquer atividade é ser *objetal*.

O objeto da atividade é para onde é orientada a ação (LEONTIEV, 1988); o sistema de operações, que são as micro-ações ou passos para internalizar tal objeto, atividade ou realidade, se constitui como mais um componente da estrutura da atividade de estudo, pois esse sistema estará presente em cada situação de aprendizagem para que o sujeito possa internalizar o novo conhecimento, ou seja, para aprender e aprender a aprender, se faz necessário um conjunto de operações, que se materializa na atividade de estudo, cada operação em interlocução com os objetivos, pois, segundo Leontiev (1983), o que caracteriza a atividade consciente é a coincidência entre seu objetivo e seu motivo. A conscientização do processo aprender a aprender se faz mediante perguntas problematizadoras em diálogo com o sistema de operações estabelecido para apropriar-se do objeto de estudo.

Uma vez estando consciente do que foi aprendido e o que ainda está em processo de internalização, ou mesmo, o que ainda não conseguiu apropriar-se, é imprescindível que o estudante saiba mobilizar ou “criar” vias didático-pedagógicas para aprender a aprender – que meios (estratégias, ferramentas/instrumentos, recursos) ele pode mobilizar para realizar a atividade com conscientização? Ao realizar esse processo, o estudante controlará, monitorando, avaliando e refletindo sobre seu próprio aprendizado (ZIMMEMRMAN & SCHUNK, 2008 *apud* GANDA & BORUCHOVITCH, 2019), portanto, exercitará a autorregulação da aprendizagem, atividade fundamental para aprender a aprender.

Brown (1979) apresenta alguns atributos do pensamento metacognitivo, entre eles, os explicitados no quadro 2.

Quadro 2. Atributos do Pensamento Metacognitivo

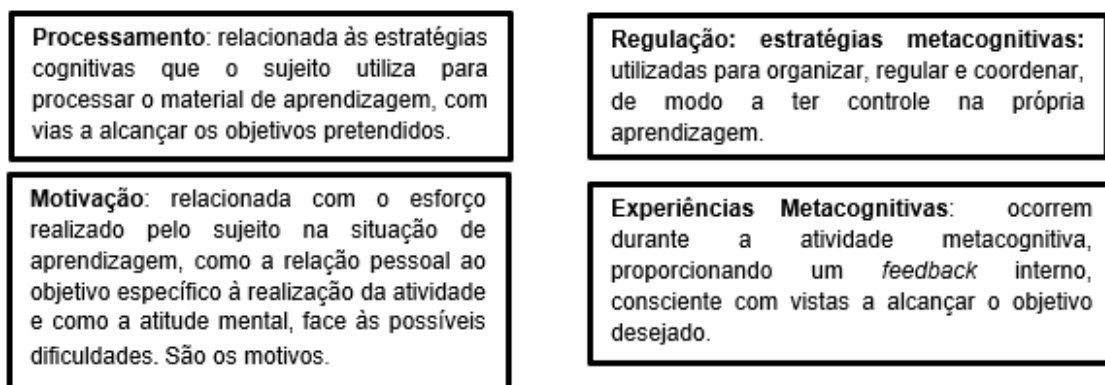
Conhecimento do sujeito dos seus processos cognitivos. Regulação do sujeito dos seus próprios processos mentais. Tomada de consciência dos processos cognitivos.
--

Fonte: Brown, 1979

Ter conhecimento de seus processos mentais, na atividade de estudo, implica saber, conscientemente, o que já internalizou; como o fez e/ou o faz para apropriação de novos conhecimentos; e quando ainda não se apropriou, sabe elaborar estratégias para continuar aprendendo com ou sem ajuda do outro.

Nesse caminho, realizar perguntas aos estudantes sobre seu processo de ensino-aprendizagem implica considerar imprescindível as dimensões da autorregulação desse processo, explícito no esquema 2. Lembrando que essas dimensões ocorrem de maneira sistêmica, não há linearidade.

Esquema 2. Dimensões da autorregulação



Fonte: Figueira, 2003

Se não for conduzida adequadamente a metacognição como estratégia didático-pedagógica para que os estudantes possam aprender a aprender e, assim, gerir suas aprendizagens, é possível que eles não desenvolvam a conscientização das suas aprendizagens. Outra limitação dessa via consiste nas dificuldades que os estudantes possam apresentar para generalizar ou transferir o que aprenderam para outras situações. Por esta razão, ao se trabalhar com essa estratégia, via ou abordagem, orienta-se que, ao mensurar a aprendizagem, é necessário aplicar atividades que estejam fora do limite de aplicabilidade dos conhecimentos trabalhados e ensinar os estudantes a como elaborar tais atividades. No quadro 3, propomos uma BOA para o estudante aprender a aprender.

Quadro 3. Base Orientadora da Atividade para Aprender a Aprender

Significado do objeto de estudo	Sistema de operações para apropriação do objeto de estudo		Autoavaliação (autorregulação)	Atividades para aprender o que ainda está em processo de apropriação

Fonte: Rozicleide Bezerra de Carvalho, 2020

3 METODOLOGIA: TESSITURAS DA PESQUISA

A pesquisa é de abordagem quantitativo-qualitativa; quanto à natureza, é básica; em relação aos objetivos, é exploratória e descritiva; no que se refere aos procedimentos, é um estudo que buscou a reconfiguração das representações mentais de estudantes do curso de Letras do 1º período noturno do IFESP/RN sobre a importância da gestão de suas aprendizagens, mediante atividades de estudo elaboradas pelos próprios estudantes. Para responder aos objetivos específicos, foram elaborados planos de investigação (chat e atividades elaboradas pelos estudantes), conforme quadros 4, 5 e 6.

Quadro 4. Plano do Instrumento de Coleta de Dados: chat (Google Meet)

Objetivos	Perguntas
Conhecer a opinião dos estudantes do curso de Licenciatura em Letras do primeiro período noturno do IFESP/RN, sobre a importância de atividades elaboradas pelos próprios estudantes para apropriar-se de novos conhecimentos.	Quando o professor ministra conteúdos novos, como você faz para aprendê-los, após a aula? Você já elaborou atividades para se apropriar de novos conhecimentos ministrados pelo seu professor? () Sim () Não
Compreender o que pensam os estudantes do curso de Licenciatura em Letras, do primeiro período noturno do IFESP/RN, acerca da gestão das aprendizagens pelos próprios estudantes.	Que opinião você tem em relação à elaboração das atividades pelo próprio estudante para se apropriar de novos conhecimentos, ministrados pelo professor? Que sugestões você apresenta sobre como o estudante pode gerir seu processo de ensino-aprendizagem?
Conhecer a avaliação dos estudantes sobre a atividade desenvolvida.	Que opinião você tem em relação à atividade que desenvolvemos sobre gestão da aprendizagem pelo estudante?

Fonte: as autoras.

Quadro 5. Plano do Instrumento de Coleta de Dados: atividades elaboradas pelos estudantes

Objetivos	Categorias de Análise
Identificar nas atividades elaboradas pelos estudantes se há relação com os objetivos de aprendizagem propostos.	Relação entre os objetivos propostos e a atividade para apropriar-se dos novos conhecimentos.

Fonte: as autoras.

Quadro 6. Plano do Instrumento de Coleta de Dados: questionário

Objetivos	Pergunta
Conhecer a avaliação dos estudantes sobre a atividade desenvolvida.	Que opinião você tem em relação à atividade que desenvolvemos sobre gestão da aprendizagem pelo estudante? Você mobilizaria a atividade elaborada por você para que os estudantes resolvessem outras situações de aprendizagem, orientando-os por meio de uma BOA, como realizado com vocês? () Sim. () Não. Justifique.

Fonte: as autoras.

O percurso metodológico ocorreu em três etapas: a primeira – identificar as representações mentais dos estudantes do 1º período noturno do curso de Letras do IFESP sobre a importância de atividades sugeridas por eles para apropriarem-se de novos

conhecimentos; a segunda, para identificar, nas atividades elaboradas, se havia relação com os objetivos propostos; e a terceira, consistiu em conhecer a avaliação deles sobre a atividade desenvolvida. Os dados coletados foram organizados em quadros e analisados à luz da base epistêmica que compôs a fundamentação teórica do trabalho. Veiga (2017); Bardin (2011); Gil (2000) e Lakatos (2000) foram as bases metodológicas utilizadas.

O quadro 7 expressa, resumidamente, o percurso metodológico da pesquisa.

Quadro 7. Percurso metodológico da pesquisa

Etapas	Objetivos	Instrumentos de coleta de dados
Primeira etapa	Conhecer a opinião dos estudantes do curso de Licenciatura em Letras do primeiro período noturno do IFESP/RN, sobre a importância de atividades elaboradas pelos próprios estudantes para apropriar-se de novos conhecimentos. Compreender o que pensam os estudantes do curso de Licenciatura em Letras do primeiro período noturno do IFESP/RN, acerca da gestão das aprendizagens pelos próprios estudantes.	Registro do chat das aulas remotas (Google Meet). Questionário aberto.
Segunda etapa	Identificar nas atividades elaboradas pelos estudantes se há relação com os objetivos de aprendizagem propostos.	Atividades dos estudantes (orientação (BOA) para escrita de um Memorial de Formação e de um resumo de um artigo científico).
Terceira etapa	Conhecer a avaliação deles sobre a atividade desenvolvida.	Questionário misto.

Fonte: as autoras.

A primeira etapa da pesquisa ocorreu mediante uma das aulas remotas (síncrona) de Metodologia do Trabalho Científico (MTC), cuja carga horária foi de 2 horas, tendo a plataforma Google Meet como recurso tecnológico e o chat como instrumento de coleta de dados. Cada estudante se identificou na aula com um código específico para preservar sua identidade. Esse momento foi planejado para a materialização de uma das atividades desse componente curricular, pois o objetivo foi o de relacionar teoria-prática, para que eles pudessem vivenciar procedimentos da pesquisa científica. As três perguntas foram registradas no chat, uma de cada vez. Para respondê-las, cada um deles expressou seu código de identificação e ao lado sua resposta. Em trinta minutos todos tinham respondido as perguntas propostas.

Em relação à segunda etapa, foi disponibilizada a atividade durante um segundo momento da aula remota (síncrona), na plataforma Google Meet, tendo sido espelhada uma folha em branco em word. Foram orientados a responder ao seguinte objetivo: elaborar uma orientação para escrita de um Memorial de Formação, conteúdo de

aprendizagem constituinte do componente curricular MTC. Nesse momento, foi realizada uma oficina pedagógica online. Compreende-se, nesse estudo, oficina pedagógica na perspectiva de Machado (2017) como um lugar do fazer e do realizar, entendendo a oficina também tanto no contexto da formação prática profissional como em sua prática no espaço escolar.

Após esse momento, foi apresentada para eles uma Base Orientadora da Atividade (BOA) para escrita de um Memorial de Formação (quadros 8 e 9), e perguntado, oralmente, se eles percebiam semelhanças e diferenças entre a orientação elaborada por eles e a apresentada. Para cada BOA, foi elaborado um protocolo pelas pesquisadoras e pelos sujeitos de pesquisa, adaptando às ideias de Branco, Veiga e Souza (2017) quando esses explicitam sobre os protocolos experimentais, os apresentando de modo estrutural. A duração da atividade, foi de 1h30min.

Quadro 8. BOA para Escrita de um Memorial de Formação

Objetivo	Escrever Memorial de Formação enquanto Gênero Acadêmico.	
	Memorial de Formação (Significado)	Ações (passos) para Escrita do Memorial de Formação
	O Memorial de Formação , enquanto gênero acadêmico, consiste em ser um instrumento que pode possibilitar ao profissional de educação ou de outra área, a revisitação da memória e com isso pode vir a recuperar algumas lembranças para com essas estabelecer em sua narrativa uma relação entre a formação escolar, profissional e acadêmica, considerando as teorias estudadas e as experiências vividas em contato com o conhecimento humano e profissional.	Explicitar os elementos pré-textuais. Expressar os elementos textuais. Expor os elementos pós-textuais. Revisar a escrita quanto às normas culta e da ABNT.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Quadro 9. Ações para Reflexão sobre a Atividade

Reflexão sobre a Escrita do Memorial de Formação
Elaborou a capa e a folha de rosto? Teve o cuidado em expressar a Errata? Sabe que é opcional? Como preparou a Folha de Aprovação? Atentou para escrita da Dedicatória, dos Agradecimentos e da Epígrafe? Tem o conhecimento que é opcional?
O Resumo que elaborou está de acordo com a língua vernácula? Considerou a quantidade de palavras? Explicitou as palavras-chave? Observou como ele é escrito conforme orientação do Manual orientado pelo IFESP? Organizou as Listas de: ilustrações, tabelas, abreviaturas, siglas e símbolos? Tem ciência de que não há obrigatoriedade? Expressou o Sumário? Está de acordo com as normas da ABNT?
Na Introdução da escrita do seu Memorial, teve o cuidado em apresentar o seu trabalho, deixando claro para o leitor o que constitui o Memorial de Formação? Nesse espaço você considerou a definição do conceito Memorial de Formação, o objetivo, a justificativa e as seções do trabalho? No Desenvolvimento do seu trabalho elaborou o texto considerando a sequência tipológica narrativa, articulando a reflexão (argumentação) e as bases teóricas? No desenvolvimento do seu trabalho, trouxe à luz sua história de vida estudantil, acadêmica e profissional, refletindo sobre sua formação? Na conclusão, teve o cuidado em expressar claramente as considerações finais, levando em conta a síntese do trabalho e as expectativas para futuros estudos?

As Referências estão expressas de acordo com as normas da ABNT?
 Todas as referências citadas no corpo do Memorial de Formação constam na folha de Referências?
 Como organizou o Glossário? Está de acordo com as orientações do Manual orientado pelo IFESP?
 Seu trabalho tem Apêndice (s), anexo (s) e índice? Se tem, em que parte do seu trabalho expôs? Sabe que é opcional?
 Após ter escrito o seu trabalho, teve o cuidado em revisar o texto do ponto de vista da coerência e da coesão?
 Após ter concluído a escrita do seu texto, teve o cuidado de encaminhar para revisões linguística e das normas da ABNT?

Fonte: elaborado pelas autoras.

Após essa primeira oficina, foram convidados a participar de uma segunda: propor uma BOA para escrita de um resumo para um artigo científico. Nenhuma BOA foi apresentada a eles, anteriormente. A partir das suas produções, foi orientado que explicitassem suas atividades e, em seguida, que fizessem uma invariante a partir da orientação elaborada por cada um. As duas oficinas tiveram duração de 1 hora.

Quanto à terceira etapa, desenvolvida em 30 minutos, foi aplicado um questionário misto (Google Forms), cujo objetivo foi o de conhecer a avaliação dos estudantes em relação às atividades realizadas (as perguntas no chat e a elaboração das Bases Orientadoras por eles).

Os dados obtidos foram organizados (codificados e transferidos) em quadros, em seguida, foi realizada a categorização, considerando-se a invariante de cada produção, com posterior organização desses, em tabelas, para análise. As categorias foram estabelecidas durante o processo de leitura dos resultados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nessa seção, apresentaremos os resultados coletados na investigação em diálogo com a matriz epistêmica estabelecida para esse estudo.

A tabela 1 expressa as informações obtidas nos registros do chat.

Tabela 1: Resultados Obtidos no Chat (Google Meet)

Respostas dos Sujeitos de Pesquisa em Relação às Categorias de Análise

Perguntas	Categorias de Análise em Relação às Perguntas			
	Quando o professor ministra conteúdos novos, como você faz para aprendê-los, após a aula?	Você já elaborou atividades para se apropriar de novos conhecimentos ministrados pelo seu professor? () Sim () Não	Que opinião você tem em relação à elaboração das atividades pelo próprio estudante para se apropriar de novos conhecimentos, ministrados pelo professor?	Que sugestões você apresenta sobre como o estudante pode gerir seu processo de ensino-aprendizagem?

Categorias	Por meio de atividades de leitura.	Sim.	Consiste em uma estratégia que facilita aprender os novos conhecimentos.	Sugestões: com oficinas pedagógicas sobre a orientação da atividade, de maneira explícita pelo professor.
Nº de respostas obtidas de acordo com as categorias de análise	12	11	09	14

Fonte: elaborado pelas autoras.

A tabela 1 expressa os resultados das perguntas estabelecidas em relação às categorias de análise que foram selecionadas no momento da leitura para análise, considerou-se as categorias que mais se evidenciaram, elaborando-se dessa forma uma invariante com as respostas obtidas. Em relação à pergunta 2, apenas 01 sujeito de pesquisa respondeu não. Infere-se que essa resposta se deva ao fato de o respondente considerar que apenas o professor é o responsável pelo ensino, cabendo a ele a elaboração das atividades de estudo e a gestão da aprendizagem do estudante.

No tocante à pergunta 3, em 01 resposta foi explícita que as atividades de estudo devem ser elaboradas pelo professor, pois é ele quem conhece a didática. Mas, quando foi solicitada sugestões de como os estudantes poderiam gerir seu processo de ensino-aprendizagem, 08 responderam que eles ainda não tinham conhecimento suficiente para fazê-lo, pois não conheciam estratégias para aprender sozinhos, pois dependem do professor para esse feito. Como defende Freire (1996), ainda há a compreensão de que o professor é aquele que deve ter autonomia da classe, cabendo a ele reger a aprendizagem desses. Freire (1996, p.30) expressa que ensinar “exige respeito aos saberes dos educandos”.

Esse resultado diz respeito à resposta expressa pelo sujeito de pesquisa que respondeu não em relação a segunda pergunta. Os dois, restantes, não responderam. Como explicitam Gauthier, Bissonnette e Richard (2017); Núñez (2009), ainda há a compreensão, por parte de professores, de que a gestão da aprendizagem deve ser realizada pelo professor.

Nas lentes de Freire (1989), esse resultado só reitera o que pensam educadores sobre seus discursos em relação à sua práxis. Considerando as ideias do autor, quando esses agem dessa forma, ainda não estão na esfera da conscientização. Para Freire (1989), a conscientização ocorre quando há a materialização de atitudes responsivas, ou seja,

quando há o desenvolvimento do pensamento crítico por parte dos sujeitos e esses se transformam mediante sua prática, percebendo a realidade com um novo olhar: inquietação-reflexão-ação-transformação, compreendendo essas dimensões como unidade dialética e dialógica.

Bakhtin (2017) defende que o discurso deve estar em relação dialógica com a prática, é necessário, além do ato responsivo perante as diferentes situações que nos inquieta, ações responsáveis – o que assumimos como posição, precisa se materializar, mediante nossas ações, ou seja, podemos assinar o ato responsivo e não assumir o ato responsável – considerar em nossas atitudes o conhecimento axiológico (o ato ético). Quando respondemos ao dizer do outro, praticamos o ato responsivo, quando assumimos o dizer, no sentido de nos responsabilizar pelo que o nosso dizer pode acarretar, estamos assumindo o ato responsável.

Freire (1989) explicita que quando ainda nos aproximamos da realidade sem pensar e agir ainda criticamente, somos sujeitos ingênuos (somos conscientes), mas quando pensamos e agimos criticamente, buscando transformar uma determinada realidade, alcançamos o patamar da conscientização.

Os resultados demonstram a compreensão dos estudantes em relação à importância de gerirem suas próprias aprendizagens, mediante atividades elaboradas pelos próprios estudantes.

No quadro 10, apresentamos os resultados obtidos com as atividades desenvolvidas (BOA: escrita do Memorial e do resumo para escrita de um artigo científico) com os sujeitos de pesquisa, após discutidas de forma online. Apresentamos a invariante de cada base orientadora, resumida.

Quadro 10: Resultados Obtidos na Atividade

Invariante da Base Orientadora da Atividade Escrever Memorial de Formação Elaborada pelos Sujeitos de Pesquisa	Invariante da Base Orientadora da Atividade Escrever um Resumo de um artigo científico
Produzir a capa e a folha de rosto; Expressar a folha de aprovação; Atentar para escrita da Dedicatória, se quiser; Escrever o resumo com rigor gramatical considerando seus elementos estruturantes; Expressar os elementos textuais; Explicitar os elementos pós-textuais; Revisar a escrita quanto às normas culta e as orientações que a instituição estabelece (estrutura do Memorial de Formação).	Escrever o título e autoria; Escrever o nome da instituição fomentadora; Expressar o objetivo geral; Explicitar a metodologia; Expor os resultados e discussões; Expressar as conclusões; Explicitar as palavras-chave.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Entre os 16 sujeitos de pesquisa, 02 expressaram que no resumo também deveriam se fazer presente as contribuições e a relevância da pesquisa. Os resultados demonstram o desenvolvimento da autonomia pelos estudantes em suas atividades e a gestão das aprendizagens por parte deles, não ficando apenas a cargo dos professores. Esse resultado só vem a respaldar sobre a importância do ensino explícito (Gauthier, Bissonnette e Richard) como estratégia didático-pedagógica para a importância da gestão da aprendizagem pelos sujeitos, nesse caso, pelos estudantes em partilha com o professor.

As tabelas 2 e 3 demonstram os resultados coletados no questionário, após concluída a atividade “apresentação das BOA para escrita de um Memorial de Formação enquanto Gênero Acadêmico e de um Resumo para escrita de um Artigo Científico.

Tabela 2: Categorias de Análise Encontradas nas Respostas das Perguntas

Pergunta	Categorias de análise	Quantitativo de respostas
Que opinião você tem em relação a atividade que desenvolvemos sobre gestão da aprendizagem pelo estudante?	Desenvolve a nossa consciência sobre as nossas aprendizagens.	12
	Nos permite o desenvolvimento da autonomia.	04
Total		16

Fonte: elaborado pelas autoras.

Tabela 3: Respostas dos Sujeitos de Pesquisa em Relação às Categorias de Análise

Pergunta	Categorias de análise	Quantitativo de respostas
Você mobilizaria a atividade elaborada por você para que os estudantes resolvessem outras situações de aprendizagem, orientando-os por meio de uma BOA, como realizado com vocês? () Sim. () Não. Justifique.	Sim, porque eu estaria estimulando para se conscientizarem do seu processo de ensino-aprendizagem e terem autonomia nos estudos.	14
Total		14

Fonte: elaborado pelas autoras.

Dois dos sujeitos de pesquisa não responderam à pergunta. Infere-se que as 14 respostas se deram em decorrência das oficinas realizadas sobre a importância de compartilhar com os estudantes as orientações das atividades que precisarão resolver, o que respalda sobre a importância que os estudantes devem perceber acerca da sua gestão pelas suas aprendizagens, como explicitam Gauthier, Bissonnette e Richard (2017). Para eles, a orientação explícita pode se constituir como estratégias cognitivas para aprender, pois, a aprendizagem está intrinsecamente associada à memória, ou seja, ligada a essa função, responsável pela produção, codificação e recuperação dos conhecimentos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância desse trabalho consistiu em tornar explícita a importância da gestão da aprendizagem pelos próprios estudantes, de modo a contribuir com o desenvolvimento da consciência por parte desses em relação ao seu processo de ensino-aprendizagem, percebendo a importância da gestão das aprendizagens nas esferas conceituais, procedimentais e atitudinais, de modo que o ensino explícito, na perspectiva de Gauthier; Bissonnette; Richard (2014) constitua-se uma orientação para realização das atividades de estudo, na perspectiva de Galperin (1979); e as nossas sugestões de orientação, como professoras pesquisadoras, podem se constituir como vias para os estudantes desenvolverem a metacognição e, assim, serem autônomos, reflexivos, críticos e criativos em seu saber fazer nas esferas individual, coletiva e produtiva, sabendo suas atividades nos diferentes aspectos de suas vidas, com conscientização, segundo as ideias de Freire (1979); com atos responsivos e atitudes responsáveis, como apregoam Bakhtin (2016) e Volóchinov (2017; 2018; 2019), percebendo que é por meio da atividade consciente, seja ela estudantil ou profissional, que o sujeito estabelece relação com a realidade, transformando-a e se transformando, mediante ela, como defende Leontiev (2017).

Ao se tornar consciente, responsivo e responsável em suas atitudes diante da realidade, podemos inferir que a compreensão cognitiva e metacognitiva passa a fazer parte dos conhecimentos dos sujeitos, de maneira que esses possam continuamente entender que a atividade de estudo, por exemplo, foco da nossa pesquisa, é dialógica e dialética, e são duas dimensões que formam uma unidade indissociável, como a relação teoria-prática.

REFERÊNCIAS

FLAVELL, J.H. Speculations About the Nature and Development of Metacognition. Em F.E. Weinert & R.H. Kluwe (Eds.) *Metacognition, Motivation, and Understanding* (pp 21-29). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1987.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire*; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. *O Ato de Ler. A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam*. 23.ed. São Paulo. Autores associados: Cortez, 1989.

GANDA, Danielle Ribeiro; BORUCHOVITCH, Evely. Como promover a autorregulação da aprendizagem de futuros professores: descrição de um programa no Ensino Superior. In. BORUCHOVITCH, Evely; GOMES, Maria Aparecida Mezzalira (Orgs). *Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?* Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

GARNER, R. *Metacognition and Reading Comprehension*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation, 1987.

GAUTHIER, Gauthier; BISSONNETTE, Steve; RICHARD, Mario. *Ensino explícito e desempenho dos alunos: a gestão dos aprendizados*. Tradução de Stephania Matousek. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. – (Coleção Ciências Sociais da Educação).

LEONTIEV, Alexis, N. *Actividad, consciencia e personalidad*. Buenos Aires: Ciencias del Hombre, 1983.

VOLÓCHINOV, Valentin. (Círculo de Bakhtin). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterine Vólkova Américo. – São Paulo: Editora 34, 2017. 1ª edição.

VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterine Vólkova Américo. – São Paulo: Editora 34, 2018 (2ª edição).

VOLOSHINOV, V. N. *Discurso na vida e discurso na arte (sobre poética sociológica)*. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza [para fins didáticos]. Versão da língua inglesa de I. R. Titunik a partir do original russo, 1926/1976. Disponível em <http://www.uesb.br/ppgcel/Discurso-Na-Vida-Discurso-Na-Arte.pdf> acesso 24/03/2019.