Socialização de grupo de pesquisa

Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente

Learning and Knowledge in Teaching Practice

Evelise Maria Labatut Portilho *

Giovani de Paula Batista *

Helton Roberto Real *

Resumo

O Grupo de Pesquisa Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente faz parte da linha de pesquisa Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da PUCPR/Brasil. Desde o seu início o foco das pesquisas se direciona para o processo de aprendizagem e a formação de professores. A primeira pesquisa (2005-2009) foi desenvolvida na Rede Municipal de Ensino de Curitiba/PR com o objetivo de investigar o processo de aprendizagem de alunos e professores e o conhecimento didaticamente transposto da cultura para a escola. A segunda pesquisa (2009-2012) foi desenvolvida em um CMEI de Curitiba/PR, objetivando identificar o papel profissional e social da professora de Educação Infantil e sua percepção como educadora na construção do conhecimento. A terceira pesquisa (2013-até hoje) apresenta como meta promover espaços de intervenção na formação continuada de professores de diferentes níveis de ensino, com o intuito de ressignificar suas aprendizagens como pesquisadores de suas práticas pedagógicas. Esta pesquisa está apoiada na visão fenomenológica hermenêutica, com

* Pós-doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil, eveliseportilho@gmail.com, Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente.

* Doutorando em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil, giovanip_batista@hotmail.com. Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente.

* Mestrando em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil, heltonpedagogo@gmail.com, Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente.

o intuito de descrever e interpretar os dados observados. Os resultados geraram trabalhos de iniciação científica, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses e trabalhos científicos apresentados e publicados em eventos e periódicos da área de educação.

Palavras-chave: Aprendizagem. Formação continuada de professores. Metacognição.

Introdução

O cenário de mudanças, que caracteriza a contemporaneidade, altera a dinâmica das demandas docentes e exige a adaptação e a integração de metodologias que respondam a um perfil de professor que compreenda a multidimensionalidade do mundo e do ser humano, bem como transforme suas atitudes em direção à aprendizagem de seu aluno.

A formação inicial, assim como a continuada, necessita do desenvolvimento de competências para o exercício da docência, como a mobilização de conhecimentos, transformando-os em ação.

A formação continuada é uma das ferramentas tanto para a sensibilização e conscientização dos professores em relação as suas práticas quanto para a tomada de decisão em direção à potencialização das aprendizagens discentes. Daí a importância da escolha de uma metodologia voltada a lidar com tais requisitos.

A metodologia metacognitiva em um programa de formação continuada estimula o aprender a aprender quando solicita a tomada de consciência e a regulação das atividades cognitivas de seus participantes, em direção à transformação da prática. No caso do professor, esta metodologia implica a reflexão sobre suas competências e limitações, no planejamento, no monitoramento e na avaliação de suas práticas docentes, com seus pares.

Conceituando a metacognição

A metacognição é entendida como o conhecer do próprio conhecer ou ainda, o aprender a aprender. Refere-se à capacidade de uma pessoa de prever o próprio desempenho

em diversas tarefas e de monitorar seus níveis de domínio e compreensão (Bransford; Brown & Cocking, 2007). Em outras palavras, a metacognição propõe a reflexão sobre como se desenvolve uma atividade cognitiva, considerando esta ação complexa, pois inclui a tomada de consciência, o controle e a transformação na maneira como agimos diante de uma situação de aprendizagem.

Os estudos metacognitivos iniciaram-se na década de 70 com Flavell que era discípulo de Piaget. Flavell (1999) passou a desenvolver seus estudos a partir da tomada de consciência proposta pelo seu antecessor. Nas palavras desse autor a metacognição:

> em geral é definida ampla e livremente, como qualquer conhecimento ou atividade cognitiva que toma como seu objeto, ou regula, qualquer aspecto de qualquer iniciativa cognitiva. Ela é chamada metacognição porque seu sentido essencial é cognição "acerca da cognição" (p. 125).

Desta forma, a *metacognição* pode ser entendida como o conhecimento da pessoa sobre os seus processos cognitivos assim como, a regulação e o controle dos mesmos, ou seja, a metacognição é a consciência da própria cognição.

Um sujeito que faz uso das suas capacidades metacognitivas é capaz de identificar os fatores que o levaram a realizar determinado procedimento, assim como este sujeito passa a conhecer as suas capacidades e limitações desenvolvendo uma maior aptidão de investigar, planejar e regular as suas próprias atividades cognitivas. Dentro da atividade metacognitiva o sujeito tem a possibilidade de **conhecer-se** e também de **regular-se**.

O conhecer-se se refere ao conhecimento e as reflexões que a pessoa tem de sua própria mente, podendo assim regular e controlar esse conhecimento em diferentes situações. Segundo Flavell (1999) o conhecimento metacognitivo pode ser subdividido em conhecimentos sobre **pessoas**, **tarefas** e **estratégias**.

A categoria de pessoas inclui quaisquer conhecimentos e crenças que o sujeito possa adquirir quanto aos seres humanos como processadores cognitivos. A categoria tarefa tem relação com a natureza da informação e com a natureza da atividade, já o conhecimento sobre estratégias refere-se ao meio ou caminho mais adequado para se obter êxito numa tarefa.

Dentro da execução de uma tarefa um sujeito que realiza atividades metacognitivas precisa utilizar a combinação das três categorias, em busca de um resultado satisfatório para o

trabalho que será realizado. Porém para que o indivíduo alcance o conhecimento metacognitivo, primeiro é necessário que se conheça cognitivamente.

A cognição é um estágio do sujeito no qual ele possui um comportamento automático e inconsciente, a partir do momento em que as estratégias metacognitivas são utilizadas estas passam a controlar o uso da cognição desautomatizando-a quando necessário. Estas estratégias para Portilho (2009, p. 109) não podem acontecer sem estarem calcadas nos mecanismos de planejamento, controle e avaliação. Segundo a autora "a possibilidade do sujeito para elaborar suas próprias ações de regulação é, sem dúvida, a apropriação mais significativa do conhecimento".

Pode-se verificar que as estratégias metacognitivas regulam tudo que está ligado ao conhecimento, fornecendo ao sujeito a capacidade de identificar qual estratégia utilizar, quando e como durante da atividade.

Especificamente na capacidade de regular seus conhecimentos, o aprendiz antes de iniciar uma determinada tarefa deve primeiramente **planejar** as suas atividades cognitivas, logo em seguida ele deve **controlar ou monitorar** a execução das mesmas dentro da tarefa e por último realizar a **avaliação** dos resultados, comparando-os com os objetivos iniciais. Desta forma, é essencial que o sujeito se envolva neste processo por completo, pois se faz necessário que ele participe da atividade no antes (planejamento), durante (controle) e depois (avaliação).

Ao comentar sobre a ação de aprender dentro da perspectiva metacognitiva Cosme e Trindade (2011) lembram que:

> não é aceder a um conjunto de informações heteroproduzida, mais ou menos inquestionável e cujo o sentido é estranho àqueles a quem se outorga o estatuto de aprendiz. Aprender resulta, pelo contrário, de um esforço através do qual se atribui um sentido a um conjunto de objetos culturais que adquirem significado através da experiência singular, bem como do envolvimento e da atividade cognitiva dos alunos (p.19).

A busca de um sentido aquilo que se aprende, oportuniza ao aprendiz superar o conhecimento técnico do conteúdo trabalhado, identificando a pertinência do mesmo num âmbito maior do que o da sala de aula somente.

Assim, um processo de ensino compatível com a abordagem metacognitiva de aprendizagem inclui práticas que focalizam a criação de sentido, a autoavaliação e a reflexão sobre o que funciona e o que precisar ser melhorado, tendo como consequência o aumento de transferência de aprendizagem para novos cenários e eventos (Bransford; Brown & Cocking, 2007).

Ao relacionarmos a metacognição à formação continuada de professores, propomos um processo que ofereça ao professor a oportunidade de pensar sobre como aprende e, consequentemente, como ensina, com vistas à ressignificação de sua prática pedagógica e sua percepção como pesquisador desta prática. A esse respeito Medina (2013, p. 70) nos lembra que a perspectiva metacognitiva "coloca o professor no centro de sua aprendizagem e privilegia a profundidade em vez da quantidade de conteúdo a ser aprendido", colocando-o como autor do próprio processo de formação.

A metodologia metacognitiva em um programa de formação continuada estimula o aprender a aprender quando solicita a tomada de consciência e a regulação das atividades cognitivas de seus participantes, em direção à transformação da prática. No caso do professor, esta metodologia implica a reflexão sobre suas competências e limitações, no planejamento, no monitoramento e na avaliação de suas práticas docentes, com seus pares.

Os estudos que buscam analisar as práticas, desenvolver novas metodologias, testar programas, a partir das experiências docentes, contribuem muito para a transposição do saber acadêmico à sala de aula (Portilho, 2011), propiciam a transposição de teorias científicas em ações concretas em sala de aula, de modo que cada professor torne-se capaz de monitorar, avaliar e ajustar seu desempenho durante as próprias atividades.

Metodologia

A abordagem metodológica a ser adotada é a qualitativa, na visão fenomenológica hermenêutica que, por sua vez vem sendo usada na pesquisa em educação como uma relevante alternativa de produzir conhecimento.

É uma epistemologia que trata dos significados contextuais, da historicidade e da comunicação do conhecimento das ciências humanas. Ela emerge na educação no sentido de dar conta da história e linguagem necessárias à compreensão dessa área do conhecimento.

A hermenêutica trata de teorias para interpretar textos corretamente, segundo Schmidt (2014) e também significa expressar em voz alta, explicar ou interpretar; e traduzir.

Portanto, a epistemologia fenomenológica hermenêutica, não apenas descreve e analisa as vozes, as falas e a linguagem do sujeito, mas interpreta o que este meio comunica rumo à transformação da prática profissional.

Na atitude interpretativa o sujeito e objeto só podem ser compreendidos por meio da linguagem, que é fruto tanto do pensamento, como das experiências práticas que se mostram no discurso.

O discurso é muito mais que um caso de comunicação inter-humana segundo Ricouer (2013), pois nesse paradigma do distanciamento na comunicação, o que se revela é um caráter fundamental da própria historicidade da experiência humana. A comunicação se dá na e pela distância, seja de pessoa a pessoa; de tempo presente, passado e futuro; como no vocabulário e conteúdo diferente em vários aspectos entre os envolvidos.

A função do distanciamento é descrita como um processo significativo para o diálogo dominante, e gera um problema importante que se trata de buscar uma alternativa para o distanciamento alienante e a participação por pertença.

Se a atitude do pesquisador for mais metodológica, pode perder a densidade ontológica da realidade estudada, segundo Ricoeur (2013), mas é possível praticar a atitude de verdade como denomina, mesmo forçado a renunciar a suposta objetividade de outras epistemologias.

Na interpretação hermenêutica se expressa o reconhecimento das condições históricas a que está submetida toda compreensão humana, por isso acreditamos que o pensamento fenomenológico hermenêutico vai ao encontro desta proposta e se enquadra neste estudo.

A descrição de um fenômeno revisitado quando um evento é contado ou escrito, são significados ou princípios básicos que governam a inteligibilidade da experiência vivida.

Os significados permitem compreender a ação humana em termos de reciprocidade para Pellauer (2009), e situa-se também nessa tradição reflexiva que enfatiza a

autoconsciência e, com ela o conhecimento que o indivíduo tem do mundo, admitindo que o autoconhecimento depende sempre do próprio conhecimento do mundo.

Ao colher os dados para dar continuidade na formação, considerando a observação consistente e nível de pertencimento do contexto em que vivem os participantes, a epistemologia hermenêutica oferece reflexões desde o processo de criação das temáticas e das dinâmicas de cada encontro, como na interpretação dos resultados obtidos durante todo o processo dos envolvidos.

Resultados

Diante do objetivo inicialmente proposto neste artigo de apresentar o grupo de pesquisa de Pesquisa Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente destaca-se como resultados alcançados destacam-se o reconhecimento das estratégias utilizadas pelos professores durante as aulas e sua relação com a cultura escolar das instituições pesquisadas, indicando que a mudança na cultura escolar nessas instituições ocorre lentamente, revelando-se na falta de tempo e espaço para formação continuada (Silva, 2014). Por sua vez, a identificação dos estilos de ensino e aprendizagem docente, indicaram o predomínio de uma dicotomia entre o que os professores assinalaram com relação aos seus estilos de aprendizagem e ensino e o que foi observado em suas práticas, revelando um distanciamento entre as afirmações e o que realmente acontece na ação didática (Batista, Banas, Portilho & Oliveira, 2015).

No tocante a contribuição do ambiente educativo na aprendizagem docente, percebeu-se que a escola continua sendo um lugar significativo à aprendizagem, especialmente a sala de aula, devido às relações estabelecidas entre o professor e aluno. No entanto, identificou-se a necessidade de reflexão sobre a função social da escola sobre a docência, considerando o contexto dos alunos no processo de aprendizagem (Bruce, 2015).

No que se refere a maneira como os professores das instituições pesquisadas organizam a sua prática de ensino em relação aos procedimentos de avaliação e registro da aprendizagem, os resultados indicam que tais procedimentos adotados estão centrados na utilização de instrumentos formais como a prova escrita e a observação dos cadernos dos

estudantes, desconsiderando aspectos como objetivos da aula e estratégias de aprendizagem. Sobre o registro evidenciou-se que a utilização acontece de forma burocrática e não como possibilidade de acompanhamento da aprendizagem do estudante e organização da prática pedagógica (Tavares, Wrzesinski, Batista & Portilho, 2015).

A respeito da contribuição de programas de formação continuada de professores dentro de uma perspectiva metacognitiva, percebeu-se por meio da aplicação do questionário metacognitivo que os professores investigados demonstraram maior esforço em conseguir a autorregulação e a transformações de suas ações. Indicando a necessidade da viabilização de programas de formação continuada de professores que envolvam a autorreflexão no sentido de contribuir para a qualidade da aprendizagem e do ensino, estimulando-os a se perceberem como pesquisadores de suas práticas (Araújo, 2013).

Considerando que este programa formação está inserido na Pesquisa Aprendizagem e Conhecimento na Formação Continuada desenvolvida por um grupo do Programa *Stricto Sensu* em Educação da PUCPR, os dados obtidos oportunizaram a construção de conhecimentos por meio de dissertações de mestrado, assim como artigos publicados em congressos e revistas científicas.

Outro resultado a ser destacado a partir do programa de formação continuada desenvolvido foi o interesse e a participação de alguns professores no grupo de estudos com foco na aprendizagem que acontece semanalmente na PUC-PR. Evidenciando a busca constante de formação continuada, revelando atitudes de professores pesquisadores de suas práticas.

Cabe ressaltar que programas de formação continuada como o apresentado nesta pesquisa devem ser avaliados constantemente em função do movimento singular de cada grupo de professores. Com esse proposito o grupo de pesquisadores acrescentou mais um encontro com o intuito de tratar com a temática referente ao processo de ensino e aprendizagem em escolas que trabalham com crianças de Educação Especial.

Como salienta Mateos (2001), a reflexão sobre a própria ação docente é o caminho mais promissor para que os professores regulem com eficiência e eficácia suas estratégias de ensino e possam, desta forma, aproximar-se ao objetivo de “ensinar a aprender”.

Considerações Finais

Cabe ressaltar que o formato pensado para o proposto programa de formação vem ao encontro com a ideia disseminada atualmente para a formação continuada do professor (Carlos Marcelo & Vaillant, 2012; Tardif & Lessard, 2013), que visa oportunizar aos docentes espaços de reflexão sobre a própria ação pedagógica, tornando-os pesquisadores de suas práticas e capazes de enfrentar a complexidade dos problemas educacionais da atualidade.

Do programa de formação continuada apresentado destacamos que a metodologia metacognitiva oportuniza espaço para que os professores possam se expressar por meio da fala, escuta, discussão e aprendizagem com seus pares. Igualmente, oportuniza a reflexão sobre a maneira como pensam e a realizam a própria prática.

Diante dos resultados encontrados até o momento decidiu-se aplicar o programa de formação continuada com pedagogos da educação básica com a finalidade de contribuir para o fortalecimento da identidade profissional num processo de tomada de consciência e autorregulação de sua prática, serão desenvolvidas ações estratégicas voltadas para o reconhecimento das características e desafios da atuação de pedagogo, bem como a elaboração e aplicação de um projeto voltado às demandas levantadas na realidade em que atua.

Referências

Araújo, D.F. (2014). *As contribuições da metacognição na formação continuada de professores: uma experiência rumo à aprendizagem e ao ensino*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.

Batista, G; Banas, J; Portilho, E. M. L; Oliveira, S. R. (2015). *A relação entre os estilos de aprendizagem e ensino de professores da educação básica*. Educere. XII Congresso Nacional de Educação, Curitiba.

Bransford, J; Brown, A; Cocking, R. (2007). *Como as Pessoas Aprendem. Cérebro, mente, experiência e escola*. São Paulo: Senac.

Bruce, M.B.C.S. (2015). *O ambiente educativo e suas contribuições na aprendizagem docente no processo de formação continuada*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.

Cosme, A.; Trindade, R. (2011). *Aprender a aprender na escola: porquê? Como? Quando?* Pinhais: Melo.

Flavell, J. H; Miller, P. H; Miller, S. A. (1999). *Desenvolvimento cognitivo.* 3. ed. Porto Alegre: Artmed.

Mateos, M. (2001). *Metacognición y Educación*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor AS.
Medina, G.B.K. (2013). *Processo de formação continuada na educação infantil: professora como pesquisadora da sua própria prática*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.

Pellauer, D. (2009). *Compreender Ricoeur*.. Tradução de Marcus Penchel. São. Paulo: Vozes.

Portilho, E.M.L. (2009). *Como se aprende? Estratégias, estilo e metacognição*. Rio de Janeiro: Walk.

Portilho, E. M. L. (2011). *Alfabetização: aprendizagem e conhecimento na formação docente.* Curitiba: Champagnat.

Ricouer, P. (2013). *Hermenêutica e ideologias*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Schmidt, L. (2014). *Hermenêutica*. Petrópolis, RJ: Vozes.
Silva, C.S.R. (2014). *Cultura escolar e estratégias de ensino e aprendizagem de professores do ensino fundamental II.* Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.

Tardif, M; Lessard, C. (2013). *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais.* 5. ed. Petrópolis: Vozes.

Tavares, V.; Wrzesinski, R.; Batista, G.; Portilho, E. M. L. (2015). *Procedimentos de avaliação e registro da aprendizagem na prática docente*. Educere. XII Congresso Nacional de Educação, Curitiba.

Vaillant, D; Marcelo Garcia, C. (2012). *Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem*. 1ed. Curitiba: Ed. UTFPR.