

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL PARANAENSE: MAPEANDO DIFERENÇAS ENTRE ANOS ESCOLARES

Katya Luciane de Oliveira¹

Gracielly Terziotti de Oliveira²

Amanda Lays Monteiro Inácio³

Andrea Carvalho Beluce⁴

RESUMO: As estratégias de aprendizagem englobam os meios que os alunos utilizam para se apropriarem do conhecimento. O objetivo desse estudo foi investigar quais são as estratégias utilizadas por alunos do ensino fundamental paranaense e verificar se existe alguma diferença em relação ao ano escolar. Participaram 322 alunos matriculados do 2º ao 9º ano. O instrumento utilizado foi a Escala de Estratégias de Aprendizagem para o Ensino Fundamental. Os resultados apontaram que os alunos recorrem mais às estratégias cognitivas na hora de estudar. Em relação as diferenças entre os anos, encontrou-se resultados estatisticamente significativos entre o 6º e os três anos finais do ensino fundamental no fator ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais. Para as estratégias cognitivas a diferenças foi entre o 3º e todos os outros anos. O 3º e o 9º apresentaram diferenças significativas na utilização das estratégias metacognitivas. Os dados foram discutidos por meio da literatura da área.

¹ Doutora em Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Professora Associada do Departamento de Psicologia e Psicanálise/PPSIC, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia (na função de coordenadora) e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: katyael@gmail.com

² Mestre em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Londrina. Psicóloga, especialista em Avaliação e Reabilitação Neuropsicológica, professora da graduação em Psicologia na Faculdade Tecnológica do Vale do Ivaí/FATEC e coordenadora da Especialização em Neuropsicologia do Instituto da Família - Faculdade Teológica Sul Americana. E-mail: graciellyterziotti@gmail.com

³ Mestre em Educação pelo Programa de Mestrado e Doutorado da Universidade Estadual de Londrina. Psicóloga clínica, Professora Assistente da graduação em Psicologia na Universidade Estadual de Londrina e da Faculdade Tecnológica do Vale do Ivaí/FATEC. E-mail: amandalmonteiro@gmail.com

⁴ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Gestora Pedagógica do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Prefeitura Municipal de Londrina (AVA/PML) e Diretora Geral da Escola de Governo da PML. E-mail: andreabeluce@gmail.com

Palavras-chave: Estratégias de aprendizagem. Ensino Fundamental. Estratégias cognitivas. Estratégias metacognitivas. Aprendizagem.

LEARNING STRATEGIES IN PARANÁ'S ELEMENTARY SCHOOL: MAPPING DIFFERENCES BETWEEN SCHOOL YEARS

ABSTRACT: Learning strategies include the means that students use to appropriate knowledge. The objective of this study was to investigate what are the possibilities of use by students of elementary education in Paraná and to verify if there is any difference in relation to the school year. 322 students enrolled from the 2nd to the 9th grade participated. The instrument used was the Learning Strategies Scale for Elementary Education. The results pointed out to students make more use of cognitive strategies when studying. Regarding the differences between the years, statistically significant results were found between the 6th and the final three years of elementary school in the factor absence of dysfunctional metacognitive strategies. For cognitive strategies, the differences were between the 3rd and all other years. The 3rd and 9th demonstrated differences in the use of metacognitive strategies. The data were discussed through the literature in the area.

Keywords: Learning strategies. Elementary school. Cognitive strategies. Metacognitive strategies. Learning.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA PARANAENSE: MAPEANDO DIFERENCIAS ENTRE AÑOS ESCOLARES

RESUMEN: Las estrategias de aprendizaje son medios que los estudiantes usan para obtener el conocimiento apropiado. El objetivo de este estudio fue investigar cuáles son las estrategias utilizadas por los estudiantes de primaria y verificar si hay alguna diferencia en relación con el año escolar. Participaron 322 estudiantes del 2º al 9º grado. El instrumento utilizado fue la Escala de Estrategias de Aprendizaje para Educación Primaria. Los resultados mostraron que los estudiantes utilizan más las estrategias cognitivas cuando estudian. Con respecto a las diferencias entre los años, se encontraron resultados estadísticamente significativos entre el sexto y los últimos tres años de la escuela primaria en ausencia de estrategias metacognitivas disfuncionales. Para las estrategias cognitivas, las diferencias fueron entre el 3er y todos los demás años. Los días 3 y 9 mostraron diferencias significativas en el uso de estrategias metacognitivas. Los datos fueron discutidos a través de la literatura en el área.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje. Educación primaria. Estrategias cognitivas. Estrategias metacognitivas. Aprendizaje.

Introdução

Cada vez mais as pesquisas em torno do contexto educacional têm envolvido uma visão integrada, investigando os mais diversos aspectos para a aprendizagem, como a estrutura da escola, a motivação, a autoeficácia, as emoções, as estratégias de aprendizagem, os professores, a família e o contexto social, dentre outros (BORUCHOVITCH, 2014; OLIVEIRA; SANTOS; INÁCIO, 2017). Nesse sentido, a Psicologia, em especial o campo da Avaliação Psicológica e Educacional, possui uma contribuição imprescindível em dar suporte, levantar hipóteses, realizar diagnóstico e realizar intervenções (KRUG; WAGNER, 2016; HUTZ, 2015). Embora o fenômeno da aprendizagem seja algo intrínseco a todos os seres humanos, cada um o desenvolve de uma maneira individualizada, correspondendo as suas próprias características (OLIVEIRA et al., 2016).

Uma das formas de compreensão a respeito da aprendizagem se dá pela teoria do processamento da informação, a qual preconiza que o conhecimento está intrinsecamente ligado à memória e o modelo elementar dessa é compreendida por meio do modelo de processamento de informações, cujo método utilizado é muito semelhante ao modo de operação de dados realizado por um computador. Da mesma maneira que existem três fases para o computador realizar algum processo, de forma simplista, esse mesmo sequenciamento é contemplado para a formação e consolidação da memória humana. No exemplo do computador, o input dos dados são as informações recebidas pelo mouse, pelo teclado ou pelo modem. Essas são

processadas por um software e podem ser então armazenadas no disco rígido (GAZZANIGA, HEATHERTON; HALPERN, 2018; OLIVEIRA et al., 2016).

Ao se pensar nesse processamento computacional da informação, por analogia, para o processamento da informação, a primeira fase chamada de codificação refere-se a entrada e processamento da informação. Para a formação da memória humana, as informações recebidas por meio dos órgãos do sentido (visão e audição) são transformadas em códigos neurais significativos, representantes dos estímulos compatíveis com a maneira que o cérebro consegue armazenar essas informações. É especificamente essa fase que ocorre no momento da aprendizagem em sala de aula (GAZZANIGA, HEATHERTON; HALPERN, 2018).

O armazenamento constitui a segunda fase, o qual refere-se à retenção da informação codificada. O registro dessa informação corresponde à uma mudança neuronal no sistema nervoso. Com a formulação de novas conexões entre os neurônios, as chamadas sinapses, e o fortalecimento de conexões que sustentam essa nova memória – quando se grava as informações - se tem a consolidação. E por fim, na terceira fase se tem a recuperação da memória, essa envolve a busca pelo conteúdo que anteriormente foi salvo (GAZZANIGA, HEATHERTON; HALPERN, 2018).

A teoria do processamento volta a atenção para os processos de aquisição e organização desses conhecimentos, evidenciando o papel ativo que cada indivíduo possui na regulação desses (BORUCHOVITCH, 1999; CALIATTO; CUNHA; OLIVEIRA, 2017). Dentro dessa perspectiva, as estratégias de aprendizagem são formadas por todas as técnicas e procedimentos que os alunos podem utilizar nos contextos de aprendizagem para alcançar algum objetivo ou realizar alguma tarefa (DEMBO, 1994; OLIVEIRA et al., 2016).

O uso das estratégias de aprendizagem demanda que as informações recebidas sejam processadas para se tornar conhecimento, por meio de novas relações com outros conhecimentos anteriormente assimilados (ENDO; MIGUEL; KIENEN, 2017; OLIVEIRA, 2008). Por conseguinte, as diferentes tarefas realizadas em sala de aula necessitam que diversos esquemas de estudos sejam utilizados. Os alunos com maior sucesso são os que possuem e conseguem aplicar um número maior de estratégias de aprendizagem na hora de estudar (OLIVEIRA; SANTOS; SCACCHETTI, 2016; SCACCHETTI; OLIVEIRA; MOREIRA, 2015), se adequando às exigências das tarefas em específico.

A literatura aponta para diversas maneiras de classificar as estratégias de aprendizagem. Contudo, essas diferenças encontram-se mais na nomenclatura em si do que em seu significado propriamente dito (BORUCHOVITCH; SANTOS, 2006). Nesse viés, os autores se dividem entre aqueles que defendem duas categorias mais amplas de estratégias de aprendizagem, denominadas como estratégias cognitivas e metacognitivas (BORUCHOVITCH, 1999; DEMBO, 1994) ou um maior número de categorias, o que pode ser visto de modo mais detalhado em Pozo (2002) e Zimmerman e Martinez-Pons (1986), sendo que a abordagem utilizada nesse estudo configurou-se pela divisão entre as estratégias cognitivas e metacognitivas.

As estratégias de aprendizagem cognitivas são definidas como os processos que tem por objetivo final reter as informações apresentadas em sala de aula, sem nenhum monitoramento durante esse processo, envolvendo a percepção de cada parte para que se possa compreender integralmente o assunto. Essas são mais simples, tem uma demanda cognitiva menor e são divididas em três formas: ensaio, elaboração e organização (DEMBO, 1994; OLIVEIRA, BORUCHOVITCH, SANTOS; 2010; SCACCHETTI; OLIVEIRA; MOREIRA, 2015).

As estratégias de ensaio envolvem somente a repetição da informação tal como foi apresentada, são exemplos fazer a cópia de algum material ou do quadro, repetir informações em voz alta e sublinhar um texto. Fazer um resumo, desenvolver analogias e paráfrases são exemplos das estratégias de elaboração e abarcam alguma forma de modificação do que aprendido. Por fim, as técnicas de organização dizem respeito a uma composição das informações ao realizar esquemas, fazer mapas ao identificar as ideias principais de uma matéria (DEMBO, 1994; OLIVEIRA et al., 2010).

As estratégias metacognitivas, por sua vez, fazem referência às atividades de auto regulação durante a realização das atividades envolvidas na aprendizagem, por isso são mais complexas e com maior demanda cognitiva. A divisão dessas é entre o planejamento, monitoramento e ajuste. O planejamento é representado pelos objetivos delineados ao estudar; o monitoramento da assimilação do conteúdo e se a velocidade está adequada são exemplos do monitoramento. O ajuste envolve todas as atividades realizadas para adaptar as estratégias percebidas como ineficientes para o aprendizado. Como sua função principal é de gerenciar os pensamentos, essas estratégias são mais complexas que as cognitivas, envolvendo um conhecimento de si, conhecimentos prévios, conhecimento das estratégias e a maneira certa de usá-las (DEMBO, 1994; OLIVEIRA et al., 2010; SCACCHETTI et al., 2015).

Para que a aprendizagem seja efetiva é importante que o aluno tenha conhecimento dessas estratégias e saiba como utilizá-las adequadamente, processando a informação recebida e se auto gerenciando durante as atividades (COSTA; BORUCHOVITCH, 2004; OLIVEIRA et al., 2017). Além disso, seu uso torna-se de fundamental importância haja vista que estas facilitam a aquisição do conhecimento (BRABO, 2018). Nesse sentido, será elucidado a seguir alguns estudos realizados com os alunos do ensino fundamental brasileiro que investigaram o uso das estratégias de

aprendizagem. Optou-se pela busca de estudos nacionais por entender que fatores como a cultura e a organização curricular podem influenciar nesses aspectos, assim as pesquisas foram organizadas por ordem de publicação.

O estudo mais antigo encontrado foi o de Oliveira, Boruchovitch e Santos (2011) no qual foram relacionadas as estratégias de aprendizagem com a idade, gênero e série escolar em 815 alunos da 2ª até a 8ª série de instituições públicas e privadas de São Paulo e Minas Gerais. Os resultados evidenciaram que as meninas são mais estratégicas que os meninos, assim como os anos iniciais (2ª, 3ª e 4ª série) relatam recorrer mais a utilização de estratégias no momento do estudo do que os alunos dos anos posteriores.

Já em sua dissertação, Sacco (2012) investigou a opinião de 280 estudantes do ensino público de São Paulo, oriundos do 3º, 5º, 7º e 9º anos a respeito da importância de realizar o dever de casa e investigou a relação do hábito de fazer tarefa com as estratégias de aprendizagem utilizadas e o desempenho escolar. Os resultados indicaram novamente que as meninas se destacam em relação aos meninos, tendo mais hábitos e recorrendo ao uso de mais estratégias. Foi verificado que não houve aumento das estratégias de aprendizagem conforme o desenrolar dos anos escolares, diferindo do estudo apontado anteriormente, e encontrou-se correlação estatisticamente significativa entre o desempenho escolar e o uso de estratégias.

Por sua vez, os estudos de Prates, Lima e Ciasca (2016), Lima e Santos (2016) e Trassi (2016) tem em comum o fato de investigarem as estratégias de aprendizagem em relação com a leitura. Nesse sentido, Prates, Lima e Ciasca (2016) investigaram a relação entre as estratégias de aprendizagem e o desempenho em leitura, e de escrita e matemáticas em 50 alunos do 2º ano do ensino fundamental de duas escolas públicas do interior de São Paulo. Os estudantes obtiveram uma média maior no fator ausência

de estratégias metacognitivas disfuncionais. Ademais, os resultados apontaram que o uso das estratégias é capaz de predizer o desempenho em competências básicas de leitura, escrita e aritmética.

No estudo de Lima e Santos (2016), as autoras buscaram correlacionar a compreensão de leitura, medida por meio do Teste de Cloze, com as estratégias de aprendizagem utilizadas por 224 alunos do 3º ao 5º ano do ensino fundamental público do interior de São Paulo. Os resultados evidenciaram que houve correlações estatisticamente significativas entre o Cloze e as estratégias metacognitivas, a ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais e o total da Escala de Estratégias de Aprendizagem. Além disso, o fator de ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais obteve a maior média e a de estratégias cognitivas a menor nessa amostra de estudantes.

Já Trassi (2016) investigou a relação entre os estilos intelectuais e as variáveis de inteligência, estratégias de aprendizagem e compreensão de leitura em uma amostra composta por 470 alunos do ensino fundamental, excluindo-se o primeiro ano. Os resultados mostraram que os alunos se utilizam principalmente de estratégias metacognitivas disfuncionais, seguido pelas metacognitivas. Foi averiguado pela autora que o ano escolar que mais relatou o uso de estratégias cognitivas foi o 3º. Por sua vez, o uso das estratégias metacognitivas foi mais frequente nos estudantes do 9º ano. Os resultados evidenciaram correlações estatisticamente significativas entre os estilos intelectuais e a escala aplicada, entre a compreensão de leitura e as estratégias metacognitivas e entre o QI Verbal e as estratégias metacognitivas.

O estudo realizado por Moreira, Oliveira e Scacchetti (2016) apontou que o uso de estratégias de aprendizagem em 348 alunos da primeira etapa do ensino fundamental (2º, 3º e 4º ano) mostrou-se insuficiente, com os alunos do 2º ano

utilizando mais estratégias que os aprendizes dos outros anos. O mapeamento da utilização das estratégias revelou que essa amostra empregava de maneira dominante as estratégias cognitivas, seguida pelas metacognitivas, aderindo menos ao emprego de estratégias metacognitivas disfuncionais.

Na pesquisa de Suehiro, Boruchovitch e Schelini (2018) as autoras investigaram o uso das estratégias de aprendizagem com a regulação emocional em uma amostra de 38 estudantes do 2º ao 9º ano do ensino fundamental. Foram encontradas correlações estatisticamente significativas entre as dimensões cognitivas, metacognitivas e a regulação emocional. A maior média de pontuação para todos os alunos foi no quesito de estratégias metacognitivas e a menor, em estratégias cognitivas, resultado este que difere do estudo de Trassi (2016).

Observa-se que apesar da quantidade de pesquisas apresentadas que se referem às estratégias de aprendizagem, estas analisam anos escolares distintos, tendo estudos mais antigos, no qual a divisão ainda era por série (OLIVEIRA, BORUCHOVITCH, 2011) ou até mesmo pequenas amostras de todos anos escolares - 38 alunos no estudo de Suehiro, Boruchovitch e Schelini (2018). Além disso, mostram resultados divergentes entre si, considerando que alguns estudos apontam que a maior média entre as estratégias relatadas por estudantes é no fator ausência de estratégia disfuncional (PRATES, LIMA, CIASCA; 2016) e outros como a cognitiva (MOREIRA, OLIVEIRA, SCACCHETTI, 2016). Em face das considerações teóricas apresentadas, da divergência nos resultados das pesquisas apresentadas e da relevância psicoeducacional da temática em questão, foi objetivo do presente estudo mapear as estratégias de aprendizagem empregadas por alunos do ensino fundamental paranaense.

Nessa direção, a hipótese central da pesquisa é que os alunos do Ensino Fundamental fazem pouco uso das estratégias de aprendizagem. Assim, buscou-se ainda possíveis diferenças quanto ao uso das estratégias considerando o ano escolar dos estudantes.

Método

Esta é uma pesquisa quantitativa com o delineamento de levantamento, usado para descrever as características de um grupo, no caso, estudantes do ensino fundamental paranaense.

Participantes

Participaram 322 alunos dos dois ciclos do ensino fundamental, com idade média de 12 anos e um mês, com um desvio-padrão de 4,2 anos, sendo seis a idade mínima e 14 a idade máxima, de quatro escolas públicas de cidades das regiões metropolitanas do estado do Paraná escolhidas por conveniência. O sexo feminino representou 60,2% (n=194) e o masculino 39,8% (n=128). A distribuição dos alunos por anos escolares estudados pode ser vista na Tabela 1.

Ano	F	%
2°	28	8,7
3°	29	9,0
4°	24	7,5
5°	42	13,0
6°	47	14,6
7°	47	14,6
8°	46	14,3
9°	59	18,3
Total	322	100,0

Tabela 1 - Distribuição dos alunos por ano escolar.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Instrumentos

Escala de Estratégias de Aprendizagem para o Ensino Fundamental (EAVAP-EF) de Oliveira et al. (2010): A escala contém 31 itens distribuídos nos fatores Estratégias Cognitivas (11 itens), Estratégias Metacognitivas (sete itens), Ausência Metacognitivas Disfuncionais (13 itens) e seu escore total. As respostas são apresentadas em uma escala do tipo Likert de três graduações: sempre, às vezes e nunca em que para a correção são atribuídos respectivamente o escore 2, 1 e 0 para essas respostas. Os itens do fator ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais tem sua pontuação invertida na correção. A pergunta “Você costuma grifar as partes importantes do texto para aprender melhor?” corresponde a um exemplo de estratégia cognitiva; “Quando você estuda, costuma perceber que não está entendendo aquilo que está estudando?”, estratégia metacognitiva e “Você costuma estudar ou fazer o dever de casa na “última hora”?” representa a ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais. A escala apresenta evidências de validade. Quanto à fidedignidade, o Alfa de Cronbach (α) da escala toda foi de 0,79 e o fator ausência de estratégia de aprendizagem ficou com 0,80, a de estratégias cognitivas com 0,74 e a de estratégias metacognitivas com 0,62 (OLIVEIRA et al., 2010). Na presente amostra o Alfa de Cronbach (α) foi de 0,70.

Procedimentos

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética de Pesquisa e aprovado com a CAEE nº 59601916.0.0000.5231, após a aprovação a pesquisa foi viabilizada e os Termos de Consentimento e Assentimento Livre e Esclarecido foram distribuídos para assinatura. Após a assinatura deles, a coleta foi realizada em sala de aula, de forma coletiva, e teve duração aproximada de 30 minutos por turma. Para os alunos do 2º ano a coleta ocorreu em pequenos grupos de 10 alunos, dos quais as questões foram lidas uma a

uma e após todas as crianças do grupo responderem passava-se para a próxima questão. Não se aplicou o instrumento nos alunos do 1º ano pela razão destes não estarem completamente alfabetizados.

Análise de dados

Os dados foram submetidos à análise estatística com o uso do software IBM SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*)® for Windows versão 21.0. Foram empregadas a análises descritivas, para obter as médias, desvio-padrão, pontuações máxima e mínima nos fatores e média por item. Prosseguiu-se com a execução do teste de normalidade, análises inferenciais, análise de variância ANOVA, e consequentemente o post hoc de Tukey quando havia diferença significativa entre os dados comparados.

Resultados

Os dados foram organizados em planilha e submetidos à estatística descritiva e inferencial. Para atender o primeiro objetivo, qual seja, mapear as estratégias de aprendizagem dos alunos participantes, levantou-se dados de média, desvio-padrão, pontuações máxima e mínima. A Tabela 2 apresenta os dados e a Figura 1 apresenta a distribuição das pontuações totais.

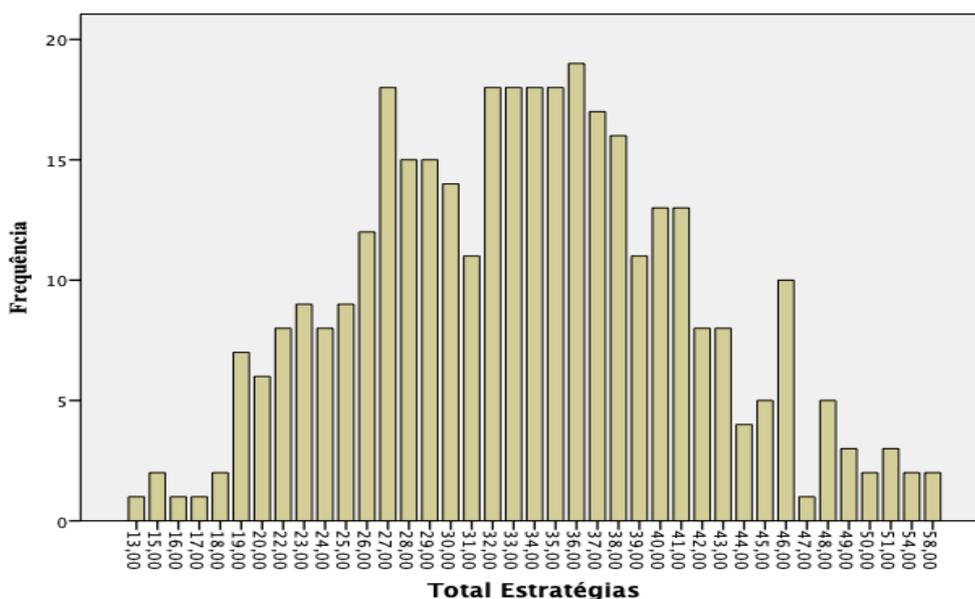
Estratégias	M	DP	Pontuações Máxima e Mínima
Ausência de Estratégias Metacognitivas Disfuncionais	15,3	4,9	26-3
Estratégias cognitivas	8,7	4,0	22-1
Estratégias Metacognitivas	9,4	2,4	23-0
Pontuação Total	33,5	7,9	58-13

Tabela 2 - Médias, Desvios-padrão e pontuações máxima e mínima.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Pelo fato de os fatores terem número de itens diferentes, cabe informar a pontuação ponderada na qual dividiu-se a média pelo número de itens pertinentes ao respectivo fator. No que tange a Ausência de Estratégias Metacognitivas Disfuncionais a pontuação ponderada foi de 1,1. Nas Estratégias Cognitivas a pontuação apresentada foi 1,4 e para as Estratégias Metacognitivas 1,3. Por fim, na pontuação total da escala a pontuação ponderada foi de 1,0, evidenciando que os estudantes da amostra empregam com maior frequência as estratégias cognitivas no momento de aprender.

Figura 1 – Pontuações dos participantes para a escala total na Escala de Estratégias de Aprendizagem (EAVAP-EF).



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Com a finalidade de atender ao segundo objetivo do estudo, primeiro confirmou-se a distribuição da normalidade dos dados por meio teste de Shapiro-Wilk ($p > 0,05$) e depois foram averiguadas possíveis diferenças entre os anos escolares, sendo empregada a Análise de Variância – ANOVA. Os dados evidenciaram diferenças

estatisticamente significativas nos fatores de Estratégias de Aprendizagem entre as pontuações em alguns anos. No que se refere ao fator de Ausência de Estratégias de Aprendizagem Metacognitivas Disfuncionais a ANOVA indicou diferenças [(F=7, 349) = 3,941; p= 0,001].

De acordo com a ANOVA também houve diferenças nos fatores de Estratégias Cognitivas [(F= 7,349) = 4,939; p= 0,001] e Estratégias Metacognitivas [(F= 7,349) = 3,941; p= 0,001]. Não havendo diferença na pontuação total. O teste *post-hoc* de *Tuckey* indicou em quais anos estavam as diferenças nas pontuações dos anos nos fatores, conforme consta na Tabela 3.

Estratégias	Ano e média	Ano e média	P
Ausência de Estratégias Metacognitivas Disfuncionais	6°(M=17,8)	7° (14,3) 8° (17,7) 9° (14,2)	0,003 0,019 0,002
Estratégias Cognitivas	3°(M=12,5)	2° (8,3) 4° (7,2) 5° (7,8) 6° (9,0) 7° (9,0) 8° (8,4) 9° (8,3)	0,001 0,001 0,001 0,003 0,002 0,001 0,001
Estratégias Metacognitivas	3°(M=8,1)	9° (10,1)	0,005

Tabela 3 - Diferenças por ano escolar indicadas pelo teste *post-hoc* de *Tuckey* nos fatores de Estratégias de aprendizagem.

De acordo com a Tabela 3, em relação ao fator ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais, foi identificado que os estudantes do 6º ano (M=17,8) obtiveram uma pontuação maior que os anos escolares subsequentes. No que se refere as estratégias cognitivas, a média dos alunos do 3º ano se destacou em comparação com todos os outros anos. Em contrapartida, no que tange as estratégias

metacognitivas, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os estudantes do 3º ano e do 9º ano, sendo que este último grupo se sobressaiu.

Discussão

Os resultados desse estudo sugerem que, de forma geral, os alunos possuem o conhecimento das estratégias de aprendizagem e as utilizam no momento da aprendizagem, sendo preponderante o uso das estratégias cognitivas e, na sequência as estratégias metacognitivas. Pondera-se, contudo, que esses resultados são específicos para a amostra do presente estudo. Conforme mencionado, as estratégias desempenham um papel de facilitadoras da aquisição do conhecimento, pois é com a sua utilização que os estudantes encontram meios para aprender (BRABO, 2018).

Assim, tal resultado evidencia-se como positivo, haja vista que ambas as estratégias mais empregadas pelos estudantes da amostra pesquisada são consideradas pela literatura científica da área como as mais adequadas aos processos de aprendizagem (OLIVEIRA et al., 2016). Contudo, faz-se uma ressalva ao fato da utilização em primazia das estratégias cognitivas, posto que são as estratégias metacognitivas que envolvem o planejamento, monitoramento e regulação do próprio pensamento frente à aprendizagem, sendo esta última considerada com um grau de complexidade mais elevado (DEMBO, 1994).

A pontuação mais baixa no fator de ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais evidencia que, possivelmente, os alunos possuem boas estratégias, por exemplo, persistindo quando uma tarefa é mais difícil. Como esses fatores foram indicados como menos utilizados pela amostra pesquisada, o que também evidencia um aspecto favorável. Os resultados apresentados são coerentes com o estudo desenvolvido por Moreira, Oliveira e Scacchetti (2016), no qual os alunos investigados

demonstraram o mesmo perfil na utilização das estratégias de aprendizagem.

Quanto às diferenças por ano escolar, em ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais, os estudantes do 6º ano pontuaram mais que os alunos do 7º, 8º e 9º ano. Tal dado sugere que estes utilizam com menor frequência maneiras disfuncionais na hora de estudar (como assistir televisão ou ouvir música enquanto realizam as tarefas escolares) do que os alunos mais velhos. Nesse sentido, aventa-se que o aumento no emprego de estratégias metacognitivas disfuncionais pode estar relacionado com fatores motivacionais, uma vez que a literatura científica aponta dados de que a motivação diminui conforme se progride na escolarização (RUFINI; BZUNECK; OLIVEIRA, 2012). No entanto, tal dado deve ser observado com cautela e pesquisado de modo mais aprofundado em pesquisas futuras.

Foi observado no presente estudo que o uso das estratégias de aprendizagem cognitivas oscila no decorrer dos anos escolares com o 3º ano, seguido pelos anos intermediários, apresentando uma pontuação maior. Pode-se hipotetizar que a busca por essas estratégias principalmente no 6º e 7º ano pode estar ligada ao fato de que novas disciplinas são adicionadas na matriz curricular do aluno ao começar o ensino fundamental - Anos finais, como a inclusão, por exemplo, do ensino de uma Língua Estrangeira Moderna (BRASIL, 2010). Brabo (2018) hipotetiza uma problemática relacionada às estratégias cognitivas na qual essas são utilizadas de forma muito prática e com pouco raciocínio por parte do estudante, o que pode interferir diretamente no aprendizado. O dado apontado nessa pesquisa corrobora com o dado de Trassi (2016) em que os 3º anos indicaram utilizar com mais frequência as estratégias cognitivas.

Em relação às estratégias metacognitivas, a diferença significativa encontrada foi entre o 3º e o 9º ano, com os alunos do último ano do ensino fundamental fazendo

mais uso da metacognição no momento do estudo. O emprego dessas estratégias implica em um processamento com uma maior exigência cognitiva, pois se relaciona com a tomada de consciência necessária para a execução de uma tarefa e com a capacidade de pensar sobre os próprios pensamentos (DEMBO, 1994). Além disso, o desenvolvimento das estratégias metacognitivas auxilia os estudantes a assimilarem os mais diversos temas e habilidades presentes durante o processo de escolarização (BRABO, 2018; OLIVEIRA et al., 2017). Ao considerar todas as habilidades a serem desenvolvidas na instituição escolar, bem como as características do processo de desenvolvimento humano, é esperado que essas estratégias sejam mais utilizadas por alunos que estão nos anos finais do ensino fundamental, corroborando assim com os resultados ora apresentados.

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo mapear o emprego das estratégias de aprendizagem e verificar possíveis diferenças quanto ao ano escolar em alunos do Ensino Fundamental. Os resultados evidenciaram que estes empregam com mais frequência estratégias cognitivas, seguido pelas estratégias metacognitivas, sendo menos usual aderirem à utilização de estratégias metacognitivas disfuncionais, dessa forma, pode-se levantar que os estudantes dessa amostra, por mais que conhecem as estratégias, também acabam aderindo as estratégias que podem prejudicar o aprendizado conforme vão progredindo nos anos escolares. Nesse sentido, pode-se pensar em outras influências como a motivação escolar e mudança de fase do desenvolvimento específicas dessa faixa etária.

Outrossim, houve diferença significativa entre os anos escolares avaliados e todos os fatores do instrumento de avaliação das estratégias de aprendizagem, menos

na escala total, sendo o 3º ano o que mais pontuou em estratégias cognitivas. Esse resultado pode levar a uma reflexão sobre o papel do professor em ensinar as estratégias para os alunos, pois se pode entender que no 3º ano as habilidades de leitura, escrita e de aritmética básica já foram adquiridas, o que possibilita ao estudante um leque de outras aprendizagens, mais voltadas para o conteúdo em si, justificando a necessidade do uso das estratégias. Nesse sentido, Boruchovitch, Costa e Neves (2005) evidenciam a necessidade de o professor reforçar as estratégias que produzem bons resultados para o processo de aprendizagem dos alunos, sendo que essa pode ser individual, e até mesmo o ensino, caso perceba-se uma carência no uso das estratégias durante o estudo.

Em face às conjecturas apresentadas, pode-se afirmar que o presente estudo atingiu os objetivos aos quais se propôs. Ademais, este não se encontra livre de limitações. A esse respeito, pode-se citar a regionalidade e o tamanho amostral, sendo destacada como agenda futura a necessidade de investigações que superem tais especificidades, assim como a possibilidade de inclusão de outras variáveis voltadas para o âmbito escolar. Investigações desta natureza podem auxiliar na prática dos profissionais da educação, com medidas preventivas importantes ao aporte psicoeducacional.

Referências

- BRABO, J. C. Metacognição, ensino-aprendizagem e formação de professores de ciências. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, v. 14, n. 29, p. 1-9, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/5898> Acesso em: 23 mar. 2019.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 11**,

de 7 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 28. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 mar. 2019.

BORUCHOVITCH, E. Autorregulação da aprendizagem: contribuições da psicologia educacional para a formação de professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 3, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/html/2823/282332826003/>. Acesso em: 23 mar. 2019.

BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 361-376, 1999. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000200008. Acesso em: 23 mar. 2019.

BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Estratégias de Aprendizagem: conceituação e avaliação. In: NORONHA, A. P. P.; SISTO, F. F. (org.). **Facetas do fazer em avaliação psicológica**. São Paulo: Vetor, 2006, p. 107-124.

BORUCHOVITCH, E.; COSTA, E. R.; NEVES, E. R. C. Estratégias de Aprendizagem: Contribuições para a formação de professores nos cursos superiores. In: JOLY, M. C. R. A.; SANTOS, A. A. A.; SISTO, F. F. (org.), **Questões do cotidiano universitário**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 238-255.

CALIATTO, S. G.; CUNHA, N. B; OLIVEIRA, S. M. S. S. Estratégias de aprendizagem: uma comparação entre cursos superiores. Learning strategies: comparing higher education courses. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, v. extra, n. 1, p. 103-107, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6241228> . Acesso em: 23 mar. 2019.

COSTA, E. R.; BORUCHOVITCH, E. Compreendendo relações entre estratégias de aprendizagem e a ansiedade de alunos do ensino fundamental de Campinas. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.17, n. 1, p. 15-24, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722004000100004&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 23 mar. 2019.

DEMBO, M. H. **Applying educational psychology**. New York: Longman, 5. ed., 1994.

ENDO, M. M. C.; MIGUEL, F. K.; KIENEN, N. Estratégias de aprendizagem de estudantes de psicologia: Um estudo exploratório. **Revistes Catalanes amb Accés Obert (RACO) [online]**, 2017. Disponível em: <https://www.raco.cat/index.php/QuadernsPsicologia/article/view/321345>. Acesso em: 23 mar. 2019.

GAZZANIGA, M.; HEATHERTON, T.; HALPERN, D. **Ciências Psicológicas**. Porto Alegre: Artmed. 5. ed., 2018.

HUTZ, C. S. O que é avaliação psicológica – Métodos, técnicas e testes. In: HUTZ, C. S.; BANDEIRA, D. R.; TRENTINI, C. M. **Psicometria**. Porto Alegre: Artmed, 2015. p.11-22.

KRUG, J. S.; WAGNER, F. Cuidados no estabelecimento do diagnóstico psicológico na infância e adolescência. In: HUTZ, C. S.; BANDEIRA, D. R.; TRENTINI, C. M. **Psicodiagnóstico**. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 230-237.

LIMA, T.; SANTOS, A. A. A. Compreensão de Leitura e uso de estratégias de aprendizagem: Estudo Correlacional. **Argumentos Pró-Educação**, v. 1, n. 1, 2016. Disponível em: <http://ojs.univas.edu.br/index.php?journal=argumentosproeducacao&page=article&op=view&path%5B%5D=64&path%5B%5D=77>. Acesso em 23 mar. 2019.

MOREIRA, A. E. C.; OLIVEIRA, K. L.; SCACCHETTI, F. A. P. O processo de ensino e aprendizagem em questão: implicações metodológicas e motivacionais. **Educação Unisinos**, v. 20, n. 1, p. 106-116, 2015. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2016.201.11/5237>. Acesso em: 25 mar. 2019.

OLIVEIRA, K. L. **Escala de estratégias de aprendizagem para o ensino fundamental: análise de suas propriedades psicométricas**. 2008. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. **Escala de avaliação de estratégias de aprendizagem para o ensino fundamental – EAVAP- EF**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Estratégias de aprendizagem no

ensino fundamental: Análise por gênero, série escolar e idade. **Psico**, v. 42, n. 1, p. 98-105, 2011. Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/6273>.

Acesso em: 25 mar. 2019.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A.; INÁCIO, A. L. M. Estratégias de aprendizagem no ensino médio brasileiro: análise exploratória dos resultados. **Revista de estudios e investigación en psicología y educación**, v. Extr., n. 1, p. 337-341, 2017. Disponível em:

<https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.01.3041>

Acesso em: 25 mar. 2019.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A.; SCACCHETTI, F. A. P. Medida de estilos de aprendizagem para o ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 1, p. 127-136, 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/pee/v20n1/2175-3539-pee-20-01-00127.pdf> . Acesso em: 25 mar. 2019.

OLIVEIRA, K. L.; TRASSI, A. P.; INACIO, A. L. M.; SANTOS, A. A. A. Estilos de Aprendizagem e Condições de Estudo de Alunos de Psicologia. **Psicol. Ensino & Form.**, v. 7, n. 1, p. 31-39, 2016. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612016000100004.

Acesso em: 25 mar. 2019.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres**: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRATES, K. C. R.; LIMA, R. F.; CIASCA, S. M. Estratégias de aprendizagem e sua relação com o desempenho escolar em crianças do Ensino Fundamental I. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 33, n. 100, p. 19-27, 2016. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000100003&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 23 mar. 2019.

RUFINI, S. E.; BZUNECK, J. A.; OLIVEIRA, K. L. A qualidade da motivação em estudantes do ensino fundamental. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 22, n. 51, p. 53-62, 2012.

Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v22n51/07.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2019.

SACCO, S. G. **Um estudo sobre hábitos e estratégias de aprendizagem na realização de lição de casa de alunos do ensino fundamental**. 2012. 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em:

<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251385>. Acesso em: 25 mar. 2019.

SCACCHETTI, F. A. P.; OLIVEIRA, K. L.; MOREIRA, A. E. C. Estratégias de Aprendizagem no Ensino Técnico Profissional. **Psico-USF**, v. 20, n. 3, p. 433-446, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712015000300433&script=sci_abstract&tlng=pt . Acesso em: 25 mar. 2019.

SUEHIRO, A. C. B.; BORUCHOVITCH, E.; SCHELINI, P. W. Estratégias de aprendizagem e a regulação da emoção no Ensino Fundamental. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 9, n. 3, supl. 1, p. 90-111, 2018. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/eip/article/view/30822> . Acesso em: 25 mar. 2019.

TRASSI, A. P. **Estilos intelectuais, raciocínio verbal, estratégias de aprendizagem e compreensão de leitura no ensino fundamental**. 2016. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

ZIMMERMAN, B. J.; MARTINEZ-PONS, M. Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. **American Educational Research Journal**, n. 23, p. 614-628, 1986. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/233896774_Development_of_a_Structured_Interview_for_Assessing_Student_Use_of_Self-Regulated_Learning_Strategies . Acesso em: 25 mar. 2019.

Enviado em: 29/03/2019

Aprovado em: 25/05/2019