



Comunicação de
Pesquisa

Estrabão

Vol. (4): 632-640

©Autores

DOI: 10.53455/re.v4i1.189



Recebido em: 10/08/2023

Publicado em: 31/12/2023

Coletivo de Aprendizagem: trajetórias iniciais

Learning Collective: initial trajectories

Alexandra Luize Spironello^{1A}, Isaac Tailque Papini de Brito, Paulo Roberto Madruga Bastos Junior, Vinicius Albuquerque de Lima, Liz Cristiane Dias

Resumo:

Contexto: Pesquisas sobre processos de aprendizagem humana em cursos de formação de professores têm sido discutidas. Esta pesquisa descreve o processo de formação da equipe do projeto “Coletivo de Aprendizagem em Geografia: estratégias autorregulatórias na formação de professores em Pelotas-RS”. **Metodologia:** O projeto é focado em cinco ações: estratégias de aprendizagem dos estudantes de Licenciatura em Geografia, mapeamento das necessidades do curso e oficinas de intervenção. A metodologia inclui análise de documentos, observações, entrevistas e questionários aos estudantes. Oficinas serão planejadas e implementadas para promover a autorregulação da aprendizagem. Os **resultados** dessa pesquisa visam melhorar a formação de professores de Geografia e a prática educativa na área.

Palavras-Chave: Coletivo de Aprendizagem, Formação Inicial de Professores, Geografia, Estratégias de ensino e aprendizagem.

Abstract

Context: Research on human learning processes in teacher training courses has been discussed. This research describes the formation process of the team from the project “Collective Learning in Geography: self-regulatory strategies in teacher training in Pelotas-RS”. The project focuses on five actions: learning strategies of Geography Bachelor’s students, mapping of course needs, and intervention workshops. The **methodology** includes document analysis, observations, interviews, and questionnaires with students. Workshops will be planned and implemented to promote self-regulated learning. The **results** of this research aim to improve the training of Geography teachers and educational practice in the field.

Keywords: Learning Collective, Teachers’ Undergraduate Training, Geography, Teaching and learning strategies.

1 - Graduanda em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal de Pelotas- UFPel

A - Contato principal: alexandra luize14@gmail.com

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o crescente aumento dos estudos voltados ao entendimento e análise de processos relacionados à construção da aprendizagem, vem inquietando os docentes que atuam em cursos de formação inicial de professores. Teorias educacionais que ressaltam o papel ativo do aluno nos processos de ensino e aprendizagem, reforçam a importância da autonomia dos sujeitos frente aos processos formativos, contribuindo para o sucesso escolar. A autorregulação da aprendizagem, nesse viés, é disposta como uma ferramenta de pró-atividade, de forma que possibilita ao aluno guiar sua aprendizagem durante a formação escolar. O desenvolvimento da autorregulação e de estratégias de aprendizagem, têm na Teoria Social Cognitiva seu respaldo teórico.

A Teoria Social Cognitiva (Bandura, 1986), compreende processos relacionados a aspectos cognitivos do desenvolvimento humano, bem como processos determinantes do meio. De tal forma, a teoria abarca concepções de agência humana, operante em redes de influências socioestruturais, para o entendimento do autodesenvolvimento (Veiga-Simão; Frison, 2013). De acordo com Bandura (2008), ser agente significa influenciar o próprio funcionamento e as circunstâncias de vida de modo intencional. A partir disso, os agentes podem ser concebidos como planejadores, prognosticadores e autorreguladores, pois estipulam metas e objetivos a serem alcançados por meio de ações, acompanhado de processos monitorados e autorreflexivos. Logo, a agência humana utiliza de processos autorregulatórios, como a intencionalidade, o pensamento antecipatório, a autorreatividade e a autorreflexividade, juntamente com os fatores que compõem a reciprocidade triádica - comportamento, fatores pessoais e fatores ambientais.

Conforme Zimmerman (2000), Zimmerman; Schunk (2011) e Veiga-Simão; Frison (2013), a autorregulação refere-se à competência do indivíduo em pensar ações de forma estratégica, visando a obtenção de metas ou objetivos pessoais. A esse propósito, a autorregulação abarca a ativação e manutenção das cognições, motivações, comportamentos e afetos dos sujeitos, planejados ciclicamente e ajustados de modo a alcançar seus objetivos escolares. O construto da autorregulação da aprendizagem, nesse viés, ajuda a compreender de maneira mais clara, as diferenças individuais na aprendizagem, não só porque destaca o papel ativo do aluno, mas também porque considera o papel determinante do meio (Veiga-Simão; Frison, 2013).

O papel determinante do meio, sob o contexto da formação inicial de professores, ressalta a importância de propor, aos alunos da graduação, ambientes de aprendizagem que venham a contribuir para o desenvolvimento de competências, para uma participação ativa em seus processos de aprendizagem. Dias e Boruchovitch (2020) ressaltam que a autorregulação assume aspecto decisivo para o bom desempenho acadêmico, levando em consideração fatores como a motivação, organização, disciplina e persistência perante as dificuldades. Portanto, mostra-se fundamental a construção de ambientes formativos, que versem sobre a aprendizagem autorregulada e estratégias de ensino e aprendizagem, nos cursos de formação inicial de professores.

Dessa forma, o presente texto tem como objetivo descrever o processo de formação de equipe do projeto intitulado “Coletivo de Aprendizagem em Geografia: o uso de estratégias autorregulatórias na formação inicial e continuada de Professores do município de Pelotas-RS”, bem como descrever suas ações iniciais no curso de Geografia da UFPel. O projeto Coletivo de Aprendizagem em Geografia insere-se em um projeto guarda-chuva, como um dos eixos formadores da pesquisa ‘Estratégias de ensino e aprendizagem no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas-UFPel’, cadastrada na pró-reitoria de pesquisa da UFPel.

METODOLOGIA

O projeto guarda-chuva Coletivo de Aprendizagem em Geografia: o uso de estratégias autorregulatórias na formação inicial e continuada de Professores do município de Pelotas-RS” tem sua abordagem em métodos mistos a partir do enfoque sobre os temas abordados, sendo combinadas análises quantitativas e qualitativas sobre o estudo aplicado no curso de Geografia da UFPel. A metodologia de organização da pesquisa dialoga com a perspectiva cíclica da aprendizagem autorregulada compreendendo três momentos: a fase da antecipação, execução e autorreflexão. Essas fases da pesquisa são desenvolvidas em cada um dos cinco eixos temáticos dispostos no projeto guarda-chuva, sendo eles: Eixo 1 - Pressupostos teórico-metodológicos sobre as Estratégias de Ensino e Aprendizagem; Eixo 2- Coleta de dados da pesquisa - alunos colaboradores da pesquisa; Eixo 3 -

Estratégia de Ensino e Aprendizagem Situada em Geografia; Eixo 4 - Oficinas de Intervenção: conhecimento geográfico estratégico na formação de professores; Eixo 5 - Avaliação e divulgação dos resultados da pesquisa.

Para a realização dessa pesquisa, o grupo de pesquisadores está pautado em referenciais de autores como: (Abrahão, 2012; Ganda; Boruchovitch, 2016; Veiga-Simão; Frison, 2013; Zimmerman, 2000). Autores que pesquisam sobre a temática central da proposta e que propõem estratégias de ensino e de aprendizagem de forma processual no desenvolvimento das práticas autorregulatórias. Os autores nos dão aporte teórico para embasar a metodologia e a elaboração das atividades realizadas no desenvolvimento da pesquisa. Para este texto o objetivo é dar visibilidade ao processo de formação de equipe, de aprofundamento teórico e de coleta de dados junto aos alunos do curso de Geografia (coleta piloto). Sendo assim, a metodologia apresentada diz respeito ao Eixo 1: Pressupostos teórico-metodológicos sobre as Estratégias de Ensino e Aprendizagem e revisão bibliográfica do eixo 1; e Eixo 2- Coleta de dados da pesquisa - alunos colaboradores da pesquisa.

Conforme destacado as fases da autorregulação: antecipação, execução e autorreflexão estão permeadas de um conjunto de estratégias que permite aos envolvidos assumir e controlar seu processo de aprendizagem. Assim, ao iniciar uma atividade, no caso deste recorte de pesquisa a formação da equipe, o aprofundamento teórico e a coleta de dados, o grupo chamado de “Coletivo de Aprendizagem” faz uma análise prévia, antecipando o que será feito, criam-se metas, definem-se propostas, e são escolhidas estratégias a serem adotadas. Essa definição ativa crenças motivacionais, adequando-as às tarefas e à proposta de trabalho que se propõem cumprir. Ao realizar a atividade, define ações que permitem ao grupo autocontrolar o foco das tarefas previstas e monitorar o desempenho individual e coletivo. Para isso, são organizados esquemas e materiais, definindo passos, redigidos, verbalizados ou metalizados do que se pretende fazer. Na fase final do processo autorregulatório, a autorreflexão é realizada para cada atividade desempenhada pelo grupo de Coletivo de Aprendizagem que busca refletir sobre a ação, como fez e verifica se, ao analisar o que fez, mudaria algo (Frison, 2016).

As atividades realizadas no Eixo 1 para a formação de equipe, buscou inicialmente agregar integrantes que tinham interesse em dialogar com as práticas autorregulatórias, contribuindo no desenvolvimento da pesquisa. Assim, o intuito foi o de promover o aprofundamento na discussão das variáveis envolvidas no processo de autorregulação, através da revisão bibliográfica, buscando discutir aspectos relacionados aos pressupostos teóricos e procedimentais das estratégias de ensino e aprendizagem. Com esse olhar, o grupo teve como objetivo se debruçar sobre a revisão bibliográfica, bem como, elaborar técnicas baseadas nas estratégias, para compreender as fases e abordagem da autorregulação. Com isso, a revisão de literatura, a partir de um aporte teórico, buscou amparar a elaboração e aplicação de estratégias aprimorando o desenvolvimento processual da pesquisa.

O Eixo 2 buscou mapear e espacializar informações que darão suporte a intervenções que contribuam para a formação inicial e continuada de professores de Geografia. Essa elaboração é concomitante à definição do perfil dos participantes, com o intuito de reconhecer o pensamento e uso de estratégias autorreguladoras pelos pares. Para esse reconhecimento, foi realizado um estudo piloto, como duas turmas de alunos do curso de Geografia da UFPel, optou-se por alunos que estivessem cursando o primeiro ano do curso. Sendo assim, no decorrer do semestre de 2022/2 foi utilizado como ferramenta de pesquisa a aplicação de dois questionários, o demográfico e o Protocolo para ativação da Metacognição e da Auto-Reflexão sobre a aprendizagem de futuros professores (Boruchovitch, 2006). Os dados destes questionários foram tabulados com o auxílio do Google Planilhas e, posteriormente, discutidos nas reuniões do grupo Coletivo de Aprendizagem. As considerações acerca desses dados darão sustentação para as próximas fases do projeto.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O grupo denominado Coletivo de Aprendizagem surgiu no contexto pós pandêmico, na retomada dos estudos presenciais na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), no ano de 2022. E teve seus colaboradores iniciais formados por alunos do Laboratório de Educação Geográfica e Ambiental (LEGA). Concomitantemente foi apresentada a proposta do projeto em uma reunião do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) - Geografia, UFPel, de modo que os interessados pudessem participar.

Os alunos interessados em fazer parte do grupo de estudos foram acolhidos no espaço físico do LEGA

(Figura 1) no início de março de 2023 com encontros semanais todas às quintas-feiras. O grupo de estudos também participou das aulas do Programa de Pós- Graduação em Geografia - PPGGeo/UFPel. As aulas correspondiam ao componente curricular “Trajetórias do saber na formação do professor de Geografia”, da linha de pesquisa: Educação Geográfica, Ensino de Geografia e Formação de Professores e tinha como intuito a discussão da importância do constructo da autorregulação da aprendizagem na formação profissional docente.

As escolhas dos textos foram feitas em encontros do grupo Coletivo de Aprendizagem, no LEGA, que viesse a abranger as discussões que seriam feitas na turma da disciplina Trajetórias do saber na formação do professor de Geografia, no PPGGeo. Dessa forma, o grupo participava de dois encontros semanais: segunda, na disciplina do PPGGeo e quinta, aprofundando as discussões decorrentes dos debates realizados na segunda.

Os cinco textos selecionados para revisão bibliográfica, acompanham os estudos teóricos e metodológicos que permeiam o ser professor, os processos de ensino e aprendizagem, junto de questões da autorregulação da aprendizagem, conforme observado no Quadro 01.

Referência Bibliográfica	Data de discussão do texto
Marcelo, Carlos. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 2009, p. 7- 22.	mar/2023
Bandura, A. A evolução da Teoria Social Cognitiva. In: Bandura, A.; Azzi, R. G. & Polydoro, S. Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed, 2008	mar/2023
Veiga Simão, A.M.; Frison, L.M. Autorregulação da aprendizagem: abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos. Cadernos de Educação, n.45, p.2-20, 2013.	abr/2023
Pozo, J.; Monereo, C.; Castelló, M. O uso estratégico do conhecimento. In Coll, C.Palácios, J.; Marchesi, A. (Orgs.). Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação (p. 145-160). Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.	
Monereo, C.; Pozo, J.; Castelló, M. O ensino de estratégias de aprendizagem no contexto escolar. In Coll, C.; Palácios, J.; Marchesi, A. (Orgs.). Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação (p. 145-160). Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.	abr/2023
Meirieu, Philippe. O Que é Aprender?: quando se vê o quanto o ofício de ensinar requer um esforço permanente de elucidação e de retificação de nossas representações da aprendizagem. In: Meirieu, Philippe. Aprender... sim, mas como. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. Cap. 2. p. 47-69.	mai/2023

Quadro 01: Textos selecionados pelo Coletivo de Aprendizagem

Elaboração: os autores. (2023)

Os textos foram escolhidos perante uma linha de raciocínio de desenvolvimento da compreensão da autorregulação e seus constructos. Assim, os textos versam sobre o perfil pessoal e se estendem até as estratégias autorreguladoras tendo como aporte teórico a Teoria Social Cognitiva, que abrange o reconhecimento e a aplicação da auto investigação com o estudo sobre o *self*, a motivação, as crenças de autoeficácia, e as crenças autoprejudiciais. Sendo este um processo primordial para o reconhecimento do ‘eu’.

Em harmonia com as revisões bibliográficas, os textos dialogam com o desenvolvimento profissional docente, autorregulação da aprendizagem e seus desafios, o uso estratégico do conhecimento e o como se aprende. As escolhas bibliográficas são os delimitadores de elaboração cognitiva para um desenvolvimento pleno frente às realidades que estão postas no campo de engajamento da pesquisa, ou seja, o curso de Geografia da UFPel. Com isso, os textos têm como objetivo elaborar a compreensão dos integrantes do grupo para que os mesmos estejam capacitados a aplicar estratégias e desenvolver exposições teóricas aos participantes das ações de intervenção que serão posteriormente realizadas no curso.

Frente essa realidade, os textos lidos tem como vigência alcançar a questão chave descrita por Veiga-Simão; Frison (2013), que destaca:

A questão-chave é a de saber como interagem variáveis cognitivas, metacognitivas, emotivas, afetivas e volitivas de modo a permitir ao indivíduo agir deliberada e autonomamente em interação com o meio. Neste domínio, a investigação tenta explicar como o indivíduo desenvolve um curso de ação que pretende provocar uma mudança no comportamento atual (VEIGA-SIMÃO, FRISON, 2013 p.06).

Como descrito na citação, as escolhas bibliográficas têm a finalidade de promover meios de conhecimento que auxiliem o desenvolvimento da aprendizagem e a busca pela satisfação frente aos resultados estipulados de forma individual e coletiva.

A pesquisa tem por base, a Teoria Social Cognitiva, que por sua vez está amparada nas proposições do psicólogo Canadense Albert Bandura (2008). O autor entende que o desenvolvimento da aprendizagem deve permear o papel ativo e consciente do sujeito. Uma vez que o mesmo deve organizar, planejar e intervir no seu cotidiano, construindo o “ser agente”. Bandura (2008), destaca que ser agente significa influenciar o próprio funcionamento e as circunstâncias de vida de modo intencional. Assim, as pessoas são auto-organizadas, proativas, autorreguladas e autorreflexivas, contribuindo para as circunstâncias de suas vidas, não sendo apenas produtos dessas condições. Para a Teoria Social Cognitiva, o comportamento humano parte de uma inter-relação, mútua e triádica, de acordo com Figura 01, entre comportamento, fatores pessoais e ambiente (Bandura, 2008; Pajares, Olaz, 2008). Sendo assim, o indivíduo vê na autorregulação uma maneira de obter mais controle sobre sua existência.

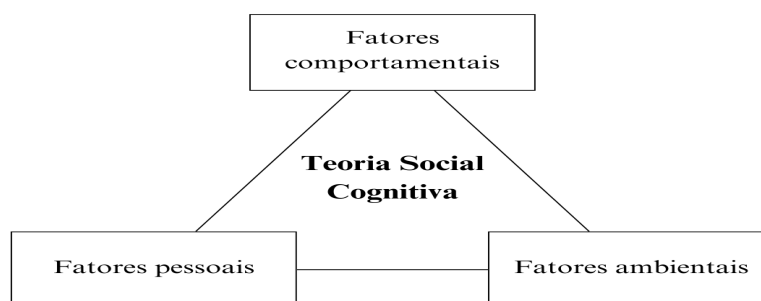


Figura 01: Tríade base da Teoria Social Cognitiva.
Elaboração: dos autores. (2023)

No que diz respeito à formação de professores, o ser ativo no seu processo de aprendizagem que inclui a tríade comportamental, ambiental e social significa ser também mais estratégico no seu ensinar, promovendo uma busca pelo que autores como Pozo e Monereo (2004) definem como “conhecimento relevante”. Para os autores o “conhecimento relevante” será, cada vez mais, um bem precioso a que só terá acesso uma minoria exclusiva; a maior parte da população deverá conformar-se com a informação, em boa medida tendenciosa, oferecida pelos meios de comunicação indiscriminada e caótica que circula em redes abertas como a internet. Para poder orientar-se nessa paisagem cubista, de múltiplas perspectivas, imposta pela nova Sociedade do Conhecimento, o cidadão deve prover-se de um conjunto de recursos cognitivos que lhe permitam fazer frente pelo menos a três dos grandes desafios que o aguardam.

Um exemplo a ser apresentado, pode ser o da validade do pensamento e a necessidade de dispor de “filtros

cognitivos” para identificar a informação que nos chega em “mau estado”, outro problema de aprendizagem na sociedade atual é que muito da informação, e inclusive do conhecimento que recebemos, tem data de validade, sem dizer das múltiplas linguagens, que objetiva e fomenta a circulação de informações, como por exemplo as abordagens audiovisuais, sensoriais e cinestésicas.

Interligado aos constructos autorreguladores, estão concomitantemente, questões relativas aos diferentes processos que dialogam com o ensino e a aprendizagem. Como por exemplo: O que é ser um professor? Como aprender? Como ensinar? Essas perguntas balizaram as discussões dos encontros do grupo, promovendo relatos pessoais das diferentes formas de construção do Eu-professor.

Entende-se o desenvolvimento profissional dos professores como um processo individual e coletivo que se deve concretizar no local de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, através de experiências diferentes, tanto formais como informais. O conceito de desenvolvimento profissional vem se modificando, principalmente na última década, sendo essa mudança motivada pela evolução da compreensão de como se produzem os processos de aprender e ensinar. Nos últimos tempos, tem-se considerado o desenvolvimento profissional como um processo a longo prazo, no qual se integram diferentes tipos de oportunidade e experiências, planejadas sistematicamente para promover o crescimento e desenvolvimento do docente (Marcelo, 2009).

Ainda nesta linha, o desenvolvimento profissional do professor também pode ser compreendido a partir da “capacidade do professor em manter a curiosidade acerca da sua turma; identificar interesses significativos nos processos de ensino e aprendizagem; valorizar e procurar o diálogo com colegas experientes, como apoio na análise de situações” (Rudduck, 1991, p. 129). Deste ponto de vista, o desenvolvimento profissional docente pode ser entendido como uma atitude permanente de indagação, de formulação de questões e procura de soluções.

Marcelo (2009), destaca que o desenvolvimento profissional docente baseia-se na perspectiva construtivista, e não nos modelos transmissivos. Ele entende como sendo um processo a longo prazo, que reconhece que os professores aprendem ao longo do tempo. Por fim, ele destaca que o desenvolvimento profissional é concebido como um processo colaborativo, ainda que se assuma que possa existir espaço para o trabalho isolado e para reflexão, e que portanto, o desenvolvimento profissional pode adotar diferentes formas dependendo dos contextos, explicando que, por esta razão, não existe um só modelo de desenvolvimento profissional que se prove ideia para todas as escolas.

O autor também verbaliza que o desenvolvimento profissional docente pretende provocar mudanças nos conhecimentos e crenças dos professores, mas que no entanto, as mudanças no conhecimento e crenças podem provocar alterações, no que diz respeito às práticas docentes em sala de aula e, conseqüentemente, uma provável melhoria nos resultados da aprendizagem dos alunos.

Portanto, do ponto de vista de Guskey e Sparks (2002), os professores mudam as suas crenças, não como consequência da sua participação em atividades de desenvolvimento profissional, mas sim ao comprovar na prática, a utilidade e exequibilidade dessas novas práticas que se quer desenvolver. A mudança de crenças é um processo lento, que se deve apoiar na percepção de que os aspectos importantes do ensino não serão distorcidos com a introdução de novas metodologias ou procedimentos didáticos e que o professor é um sujeito ativo de sua própria formação e aprendizagem, como também é postulado pelos princípios da autorregulação, ou seja, a aprendizagem é um processo consciente.

Além da formação da equipe e do aprofundamento teórico descrito anteriormente, o grupo Coletivo de Aprendizagem realizou uma coleta de dados (piloto) tendo como base dois instrumentos, o questionário socioeconômico e o Protocolo de Ativação da Metacognição. Esse estudo piloto se fez fundamental, conforme definido na fase de antecipação do processo cíclico de autorregulação. Sendo que, entender o perfil do aluno do curso é essencial para que o grupo consiga pensar em estratégias condizentes a este contexto. Sem mencionar que o contexto de influências e crenças que antecipam os esforços para aprender e estabelecem o cenário para essa aprendizagem, se faz de suma importância para a aprendizagem estratégica do Eu-professor.

Foi por intermédio da coleta de dados, que podemos conhecer os sujeitos da nossa pesquisa, bem como realizar uma análise socioespacial do contexto e como ele interfere na busca pelo sucesso na aprendizagem. Os fatores ambientais, como pode ser observado na Tríade da Teoria Social Cognitiva, assumem importante eixo no que diz respeito à influência e formação do “eu”, enquanto agência.

De tal forma, a aplicação do questionário de dados demográficos visou promover um perfil inicial

dos colaboradores da pesquisa, de modo a propiciar um direcionamento na elaboração das atividades de intervenção, que serão desenvolvidas futuramente. O questionário de dados demográficos foi aplicado em março de 2023, através da ferramenta *Google Forms*, para a turma de ingresso em 2022/1 (turma 1 e 2) do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel, contando com 23 alunos participantes.

Assim, o perfil da turma de ingresso em 2022/1 do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel se apresenta como sendo de maioria jovem, entre 18 e 28 anos, com uma equidade entre os sexos, com predominância de alunos autodeclarados brancos e duas pessoas apresentando deficiências motoras. A maioria reside em casa/apartamento mantido pelo próprio aluno e/ou pela família. Com relação ao trabalho, 65% dos alunos trabalham, a maioria sendo em trabalho formal e em turno integral.

Sobre a escolha do curso, 65% dos alunos escolheram Geografia porque gostam da área, seguido de 30% que escolheram Geografia como segunda opção de curso. Percebe-se que 87% da turma estão no ano regular referente ao período de ingresso. A maioria frequentou o Ensino Médio em escola pública e ingressaram para o meio acadêmico pelo Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM, sendo 9 alunos por meio de cotas e destes, 5 alunos ingressantes por cota L5- escola pública sem valor de renda. Dentre os alunos da turma, 7 alunos são bolsistas do PIBID e 2 alunos são bolsistas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis- PRAE. Referente às notas dos alunos dentro do curso, a grande maioria diz ter notas acima da média ou em torno da média que o curso exige para ser aprovado. 78% dos alunos têm total intenção em dar continuidade ao curso, sendo que após se formar, a maioria pretende trabalhar e estudar, continuando seus estudos na pós-graduação.

Ante ao exposto, vale ressaltar que a aplicação do questionário demográfico e do protocolo para ativação da autorregulação e da autorreflexão será dado de maneira anual, para cada nova turma de ingresso ao curso de Licenciatura em Geografia- UFPel. Com o intuito de realizar uma análise longitudinal dos perfis das turmas e de seus indivíduos, relacionando ao processo de autorreflexão e elaboração de estratégias autorregulatórias. Os próximos passos da pesquisa visam a continuidade do aprofundamento teórico, buscando aproximar a tríade Autorregulação - Ensino de Geografia - Formação de professores, além da análise do currículo do curso de formação, buscando identificar através de grupos focais as principais dificuldades dos alunos no curso e, posteriormente o desenvolvimento de intervenções - oficinas os denominados no projeto de ateliês de aprendizagem em geografia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os preceitos que norteiam as ações do grupo Coletivo de Aprendizagem expostos neste artigo, centram-se em propor, aos alunos da graduação, ambientes de aprendizagem que contribuam para o desenvolvimento de competências e habilidades autorregulatórias, para uma participação ativa em seus processos de aprendizagem. Dessa forma, é essencial que os sujeitos compreendam como ocorrem os processos envolvidos na sua aprendizagem, e que eles estão no centro do processo, atuando como agentes frente ao estabelecimento de estratégias.

Após leituras, percebe-se que o uso da autorregulação vem sendo uma estratégia de aprendizagem mútua para alunos e professores. Observa-se que o uso dessa estratégia necessita ser aprimorada nos professores, para que no momento da sala de aula, eles possam instruir seus alunos no processo autorregulatório da aprendizagem. Logo, o melhor lugar de aprimoramento e construção desses conhecimentos é a formação inicial, promovendo uma autorreflexão do futuro professor, da forma como ele aprende e ensina. Castellar (2010) e Cavalcanti (2011) ressaltam que ensinar não é apenas dominar conteúdos, mas ter um discurso conceitual, organizado com uma proposta adequada de atividades e de estratégias, que permitam superar os obstáculos da aprendizagem. Logo, é de suma importância para que o aluno consiga se autorregular diminuindo, assim, a evasão no ensino superior, melhorando o desempenho acadêmico e refletido posteriormente na ação docente.

CRÉDITOS

Alexandra Luize Spironello: Conceituação, Investigação, Metodologia, Redação – rascunho original e Redação – revisão e edição;

Isaac Tailque Papini de Brito: Conceituação, Investigação, Metodologia e Redação – rascunho original;

Paulo Roberto Madruga Bastos Junior: Conceituação, Investigação e Redação – rascunho original;

Vinicius Albuquerque de Lima: Conceituação, Investigação e Redação – rascunho original;

Liz Cristiane Dias: Administração do projeto, Redação – revisão e edição.

REFERÊNCIAS

Abrahão, M. H. M. B. (2012). Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. *Revista História Da Educação*, 7(14), 79–95. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30223>.

Bandura, A. (2005) A evolução da Teoria Social Cognitiva. In: Bandura, A. & Azzi, R. G. & Polydoro, S. *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos*. (pp. 15–41). Porto Alegre: Artmed

Bandura, A. (1986a). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

Boruchovitch, E., & Costa, E. R., & Neves, E. R. C. (2005). Estratégias de aprendizagem: contribuições para a formação de professores nos cursos superiores. In M. C. R. A. Joly, A. A. A. D. Santos & F. F. Sisto (Orgs.), *Questões do cotidiano universitário* (pp. 239–260). Casa do Psicólogo.

Castellar, S. M. V. (2010). *Didática da Geografia escolar: possibilidades para o ensino e a aprendizagem no Ensino Fundamental* [Tese de Livre-Docência, Universidade de São Paulo]. Undefined.

Cavalcanti, L. S. (2011). O LUGAR COMO ESPACIALIDADE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA: breves considerações sobre práticas curriculares. *Revista Brasileira De Educação Em Geografia*, 1(2), (pp. 1–18). Recuperado de <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/39>

Dias, L. C., & Boruchovitch, E. (2020). Estratégias de aprendizagem autorregulada e formação inicial de professores de Geografia: uma revisão sistemática de literatura. *Revista De Educação*, 25, 1–16. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v25e2020a4568>

Frison, L. M. B. (2016) Autorregulação da aprendizagem: abordagens e desafios para as práticas de ensino em contextos educativos. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 21 (1), (pp. 1-17). <https://doi.org/10.24220/2318-0870v21n1a2992>

Ganda, D. R., & Boruchovitch, E. (2016) As atribuições de causalidade e as estratégias autoprejudiciais de alunos de curso de pedagogia. *Psico-USF*, 21 (2), (pp.331-340). <https://doi.org/10.1590/1413-82712016210210>

Guskey, T. R., & Sparks, D. (2002). *Linking Professional Development to Improvements in Student Learning*. Paper presented at the Annual meeting of the American Educational Research Association.

Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Revista de Ciências da Educação*, (8), 7–22. <http://sisifo.fpce.ul.pt>

Monereo, C.; Pozo, J.; Castelló, M. O ensino de estratégias de aprendizagem no contexto escolar. In Coll, C.; Palácios, J.; Marchesi, A. (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação* (pp. 145–160). Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

Olaz, F., & Pajares, F. (2008). Teoria Social Cognitiva e autoeficácia: uma visão geral. In A. Bandura, *Teoria Social Cognitiva: Conceitos básicos* (pp. 97–114). Artmed Editora.

Pozo, J. I. et al. (2004) O uso estratégico do conhecimento. In C. Coll, J. Palacios & Á. Marchesi (Orgs.), *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação* (pp. 145–160). Artes Médicas.

Rudduck, J. (1991). The language of consciousness and the landscape of action: tensions in teacher education. *British Educational Research Journal*, 17(4), 319–331.

Veiga-Simão, A. M., & Frison, L. M. B. (2013). Autorregulação da aprendizagem: abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos. *Cadernos De Educação*, (45), 02-20. <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i45.3814>

Zimmerman, B. J. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In: *Handbook of self-regulation*. Academic press, 2000. p. 13-39

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Self-regulated learning and performance: an introduction and an overview. In Zimmerman, B.J.; Schunk, D.J. *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 1–12). Routledge