

Motivação e Metacognição: Um estudo de caso em uma disciplina do tipo aprenda a aprender

Motivation and Metacognition: a case study in a learn-to-learn discipline

Motivación y metacognición: um estudio de caso en una disciplina de aprender a aprender

*Luciana Lima de Albuquerque da Veiga*¹

*Marcia Regina de Assis*²

Resumo

O acesso ao Ensino Superior ainda é um desafio para muitos estudantes que concluem o Ensino Médio, mas para a grande maioria que consegue ingressar em uma universidade, o desafio está apenas começando, pois, a abordagem nesse nível de ensino pressupõe que os alunos estão aptos a desenvolver seus estudos de forma mais autônoma, crítica e criativa. Mas infelizmente isso não é uma realidade brasileira. Estudos têm demonstrado que a falta de conhecimento em relação aos seus próprios processos de aprendizagem, assim como a melhor forma de realizar os seus estudos têm levado alunos a baixos desempenhos e desmotivações durante sua vida acadêmica. Por isso, esse artigo discute as potencialidades de ensinar os estudantes a “aprender a aprender” por meio da metacognição. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que utilizou a sala de aula de uma disciplina do tipo “aprenda a aprender” para coleta de dados. Os resultados indicaram que ao serem estimulados os alunos desenvolvem os processos reflexivos, sobretudo a metacognição, aumentando sua motivação, autoconfiança e autonomia, como também a sua criticidade em relação à sua própria aprendizagem, melhorando-a. Além disso, fica evidente o papel desenvolvido pelo professor sendo fundamental na mediação dos processos metacognitivos.

Palavras-chave: Aprendizado; Aprender a aprender; mediação didática; diários de campo; grupo focal.

Abstract

Access to Higher Education is still a challenge for many students who complete high school, but for the vast majority who manage to enter a university, the challenge is just beginning, as the approach at this level of education assumes that students are able to develop their studies in a more autonomous, critical and creative way. But unfortunately, this is not a Brazilian reality. Studies have shown that the lack of knowledge regarding their own learning processes, as well as the best way to carry out their studies, has led students to low performance and demotivation during their academic life. Therefore, this article discusses the potential of teaching students to “learn to learn” through metacognition. It is qualitative research that used the classroom of a discipline of the type “learn to learn” for data collection. The results indicated that when students are stimulated, they develop reflective processes, especially metacognition, increasing their motivation, self-confidence and autonomy, as well as their criticality in relation to their own learning, improving it. In addition, the role played by the teacher is evident, being fundamental in the mediation of metacognitive processes.

Keywords: Learning; Learn to learn; didactic mediation; field diaries; focus group.

¹ Secretaria Estadual de Educação, Rio de Janeiro/RJ – Brasil. E-mail: lucianalimaveiga@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7190-2445>.

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ – Brasil. E-mail: m.r.assis@ig.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8371-3708>.

Resumen

El acceso a la Educación Superior sigue siendo un desafío para muchos estudiantes que terminan la secundaria, pero para la gran mayoría que logra ingresar a una universidad, el desafío recién comienza, ya que el enfoque en este nivel educativo asume que los estudiantes son capaces de desarrollarse sus estudios de manera más autónoma, crítica y creativa. Pero lamentablemente esta no es una realidad brasileña. Los estudios han demostrado que la falta de conocimiento sobre sus propios procesos de aprendizaje, así como sobre la mejor manera de realizar sus estudios, ha llevado a los estudiantes a un bajo rendimiento y desmotivación durante su vida académica. Por lo tanto, este artículo discute el potencial de enseñar a los estudiantes a “aprender a aprender” a través de la metacognición. Se trata de una investigación cualitativa que utilizó el aula de una disciplina del tipo “aprender a aprender” para la recolección de datos. Los resultados indicaron que cuando los estudiantes son estimulados desarrollan procesos reflexivos, especialmente de metacognición, aumentando su motivación, autoconfianza y autonomía, así como su criticidad en relación con su propio aprendizaje, mejorándolo. Además, se evidencia el papel que juega el docente, siendo fundamental en la mediación de los procesos metacognitivos.

Palabras clave: Aprende a aprender; mediación didáctica; diarios de campo; grupo de enfoque.

Introdução

A chegada à universidade por meio da graduação é um momento muito importante para a maioria dos estudantes. Trata-se do início da sua carreira profissional. Nessa nova etapa de ensino, os estudantes se depararão com novos e extensos volumes de conteúdo e professores com diferentes estilos de ensino. Embora seja unânime entre os educadores a necessidade de uma didática cada vez mais democrática, no sentido de oportunizar o processo de aprendizagem à maioria dos alunos, é fato que o modelo de ensino praticado em boa parte das universidades requer do aluno maior motivação nos estudos, e, portanto, engajamento.

A motivação dos estudantes é tema discutido amplamente na psicologia educacional pelas teorias motivacionais. Deci (1998), por meio da teoria de autodeterminação, destaca que o engajamento dos estudantes nas atividades escolares pode estar ligado a duas vertentes. Primeiro, as motivações intrínsecas, em que o estudante desempenha as atividades e seus estudos buscando satisfação dependente de autoavaliarão. A outra vertente está ligada aos aspectos extrínsecos, relacionados com fatores instrumentalizados, como recompensas tangíveis ou verbais (LEAL; MIRANDA; CARMO, 2013; GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004).

Dessa forma, a motivação dos estudantes tem uma estreita relação com os aspectos comportamentais e emocionais cognitivos. Portanto, parte do pressuposto de que o aluno também tem um papel importante no seu processo de aprendizagem, relevante tanto no processo de aprendizagem autorregulada (BORUCHOVITCH; GOMES, 2019) como na aprendizagem significativa (MOREIRA, 2017).

Nesse sentido então, importa desenvolver outras competências demandadas por essa nova conjuntura. Por exemplo, tornar-se uma pessoa mais independente, gerir melhor as suas emoções, criar laços interpessoais mais maduros, além de estabelecer e delimitar sua identidade, são ações que fazem parte do processo de adaptação e

transição para a vida acadêmica, base para outras etapas do ciclo de vida do indivíduo (PINHO *et al.*, 2015).

Almeida, Soares e Ferreira (2000) relatam que uma das maiores mudanças sentidas pelos estudantes recém-ingressados na universidade, tem sua origem na exigência de auto gerência da aprendizagem, presente no modelo de ensino superior. Um modelo que transfere boa parte da responsabilidade da escola (como era no ensino secundário) para o próprio aluno. Nessa etapa acadêmica, caberá ao aluno definir suas próprias metas de estudo e a maneira como este será feito, passando a ter autonomia em relação à sua aprendizagem e à forma de administrar seu tempo de estudo.

Assim fica evidente que os primeiros momentos dessa fase de transição e adaptação são de fundamental importância, tanto para garantir a permanência no curso, quanto na forma como esse estudante irá se envolver e lidar com a sua vida acadêmica. Como afirmam Pinho *et al.* (2015), possivelmente aqueles que se adaptarem melhor terão mais chances de obter melhor desempenho acadêmico.

Tal fato nos leva a considerar a necessidade de auxílio para os alunos que ingressam nas universidades, principalmente no que diz respeito à gestão do seu aprendizado de maneira relativamente independente do contexto. Para isso importa fornecer-lhes as ferramentas para torná-los aprendizes mais capazes de lidar com os diferentes ambientes de ensino, estilos de professores, disciplinas, inclusive em relação a outros cenários de aprendizados. Busca-se, então, desenvolver o pensamento reflexivo e a capacidade de autonomia frente às outras questões de ensino.

Assim, este artigo tem como objetivo refletir por meio de um estudo de caso como a disciplina “Aprender a aprender” ministrada a alunos de diferentes cursos de graduação da área de saúde foi capaz de contribuir para o desenvolvimento de seus processos metacognitivos, assim como descrever a importância da mediação metacognitiva do professor durante as aulas.

Metacognição

A metacognição pode ser conceituada como a capacidade que o indivíduo tem sobre o seu próprio conhecimento (FLAVELL, 1970); ainda, como a “cognição da cognição” (FIGUEIRA, 2003). A metacognição se trata do conhecimento que construímos sobre como percebemos, recordamos, pensamos e agimos (PEIXOTO; BRANDÃO; SANTOS, 2007, p. 69).

Pensando nessa perspectiva a metacognição surge como possibilidade de ampliar a prática docente e auxiliar os estudantes a enfrentarem os desafios acadêmicos. Apesar de ser um termo pouco difundido nos cursos de formação de professores, e que a maioria quando questionados não sabem explicar, trata-se de algo que usamos todos os dias, em todos os lugares e a todo o momento, mesmo que não percebamos sua presença.

Um importante benefício da metacognição é a possibilidade de construir, nas salas de aula, um modelo de aprendizado baseado no pensar, permitindo aos alunos uma forma de explicitar precocemente modalidades de pensamento, e, nesse sentido, sendo

capazes de compartilhá-las (DAVIS; NUNES, M.; NUNES, C., 2005). Glaser (1994) relata que a metacognição é uma das áreas de investigação que mais tem contribuído para promover as novas configurações de aprendizado e instrução.

Portanto, a metacognição, quando inserida nos contextos de ensino-aprendizagem, permite atuar na capacidade do aluno na reflexão, na autorregulação presente no controle e monitoração da aprendizagem.

Na literatura, há evidências de uma gama de respostas positivas em relação ao uso da metacognição no ensino, tendo relatos de: 1) Promoção de uma aprendizagem mais ativa no processo de ensino-aprendizagem; 2) Interação entre os atores do processo de ensino-aprendizagem; 3) Estimulação da reflexividade, autoconsciência e autocontrole; 4) Aprender, por meio da educação formal, como usar o seu próprio processo de aprendizagem: “aprender a aprender”; 5) Capacidade de autodirigir sua aprendizagem e transferir para outros âmbitos da sua vida; 6) Oportunizar aos estudantes a capacidade de utilizar estratégias cognitivas para aquisição e utilização do conhecimento; 7) Aumento da qualidade de ensino (VEIGA *et al.*, 2019).

Tishman, Perkins e Jay (1999 *apud* DAVIS; NUNES, M.; NUNES, C., 2005, p. 207) relatam sobre a cultura do pensar em sala de aula, assim como seu uso e benefícios para a sociedade:

Escolas que priorizam e sabem como estimular e promover o raciocínio dos alunos – fazendo uso do pensamento para processar informações e orientar a tomada de decisões acertadas de acordo com valores consensualmente priorizados em seu tempo e sociedade – são muito mais raras. E o são porque promovem a cultura do pensar, que permite àqueles que a frequentam tirar maior proveito da experiência escolar: aprendem a controlar melhor a impulsividade; aumentam sua capacidade de reflexão e planejamento; analisam e fundamentam a escolha feita, entre as opções disponíveis. Daí a necessidade de se entender melhor o que vem a ser uma “cultura do pensamento”.

A cultura do pensar acontece quando:

(...) nós professores emolduramos nossa atividade central não em entregar o currículo a um grupo passivo de estudantes, mas em engajar ativamente os alunos com ideias e então desvelar e guiar seu pensar sobre estas ideias... tornamos o pensamento visível por meio de nossos questionamentos, ausculta e documentação de modo a construir e conduzir este pensamento em direção à uma compreensão mais rica e profunda (RITCHHART; CHURCH; MORRISON, 2011 p. 32, tradução nossa).

Nesse sentido, esta pesquisa defende o uso da metacognição como uma estratégia didática de ensino que possibilita o desenvolvimento dessa cultura do pensar em sala de aula. Boruchovitch (2007) descreve que a utilização de estratégias didáticas para o ensino é uma tarefa que facilita o aprendizado dos estudantes. Várias pesquisas relatam as potencialidades e contribuições para o desenvolvimento de diferentes áreas do saber – como matemática, leitura e escrita –, mas também têm contribuído para a regulação dos aspectos afetivo-motivacionais relacionados com a aprendizagem dos estudantes de autorregular a própria aprendizagem.

Aspectos Metodológicos

O percurso metodológico escolhido utiliza elementos da pesquisa qualitativa, porque esta se centra na compreensão e na busca de significados dos eventos da vida real (YIN, 2016; MINAYO, 2009). Portanto, busca explicações por intermédio da dinâmica das relações dos indivíduos com o meio. Nesse caso, por meio de processos cognitivos nas relações existentes entre os eventos da sala de aula, e as ações e pensamentos dos alunos durante a realização do curso.

Ainda, destaca-se que se trata de um estudo de caso, pois tem foco na observação, coleta de dados e análise – especificamente da disciplina “Aprendendo a aprender na área da saúde” –, durante um semestre letivo. A busca pelo estudo de caso ocorre quando o pesquisador deseja entender fenômenos sociais complexos, pois permite ao investigador focar em um “caso”, possibilitando uma visão sistêmica (YIN, 2015).

O contexto da pesquisa foi à disciplina eletiva NUT001 - “Aprendendo a Aprender na Área de Saúde”, do Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Trata-se de uma disciplina que é ministrada há vários anos, sendo desenvolvida na modalidade semipresencial. Possui carga horária total de 60 horas, distribuídas em 48 horas de atividades presenciais e 12 horas a distância, correspondendo a 4 créditos para os cursos da área de saúde.

A fim de preservar a identidade dos participantes, seus nomes foram alterados. A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IESC – Instituto de Estudos de Saúde Coletiva (CAAE 25695519.7.0000.5286).

Coleta e tratamento dos dados

A coleta de dados desta pesquisa ocorreu por meio de três formas: observação das aulas, dos diários de campo produzidos pelos estudantes e mediante realização de um grupo focal. Todas as anotações e arquivos referentes à observação das aulas foram lidas na íntegra exaustivamente, e buscou-se identificar tanto as motivações que levaram os estudantes a se inscreverem na disciplina, como pistas para responder à questão de pesquisa proposta: “Uma disciplina do tipo “aprender a aprender” é capaz de desenvolver nos estudantes processos metacognitivos?”.

Nessa etapa, foram retirados trechos, aqui chamados de fragmentos, e foi realizada uma análise descritiva de tais observações. Utilizou-se basicamente a descrição dos eventos ocorridos em sala de aula, e em alguns momentos a transcrição na íntegra da fala dos estudantes ou do professor.

Os diários de campo produzidos pelos alunos foram o segundo instrumento de coleta de dados. Estes foram produzidos pelos alunos e disponibilizados para o professor por meio do ambiente virtual “Edmodo”, pois o docente tem, em sua prática, o uso dessa plataforma a fim de propiciar um local único para disponibilização dos materiais das suas aulas, assim como melhorar a interatividade com os participantes da disciplina.

Por fim, o grupo focal foi gravado em formato de áudio e posteriormente transcrito por um profissional especializado. Ressalta-se que essa gravação foi transcrita de forma literal, ou seja, mantiveram-se todos os diálogos, os vícios de linguagem, erros de concordância verbal e nominal, tanto dos estudantes quanto do professor regente e da pesquisadora.

A organização prévia dos dados coletados com os diários de campo dos alunos, assim como a transcrição do grupo focal, foi iniciada por meio da leitura minuciosa a fim de realizar a codificação dos dados obtidos e a identificação das unidades de registro, que, para os objetivos desta pesquisa, foram aqueles que apresentaram potencial relação com a metacognição ou apresentaram manifestação que inferisse a metacognição. Uma vez identificados, eles foram compilados e discutidos à luz das categorias teóricas apresentadas nos trabalhos de Efklides (2008), a saber: Conhecimento metacognitivo (e suas variáveis: pessoa, tarefa e estratégia); Experiência metacognitiva (sentimentos de confiança, saber, familiaridade, dificuldade e julgamento de estimativa); e Habilidades Metacognitivas (desenvolvidas por meio das estratégias de previsão, planejamento, monitoramento e avaliação). Essas categorias têm origem no referencial teórico que suporta esta pesquisa, ou seja, nos estudos baseados na metacognição.

Resultados

Este artigo é fruto de uma tese de doutorado, devido a densidade dos dados obtidos, neste tópico, foi necessário sintetizar os resultados e a discussão. Para maiores detalhes sugerimos consultar o repositório de teses do Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (VEIGA, 2021).

Como referido anteriormente, a disciplina é eletiva, portanto, os estudantes que se inscrevem buscam auxílio para sua vida acadêmica, sendo participantes desta pesquisa alunos de graduação do período letivo 2019/1, no qual participaram o total de 15 estudantes, sendo 13 do sexo feminino e 2 do sexo masculino, com faixa etária entre 19 e 44 anos, tendo a presença de alunos dos cursos de graduação de Ciências Biomédicas (2), Enfermagem (5), Fisioterapia (3), Fonoaudiologia (2), Medicina (2) e Nutrição (1).

Dos 15 alunos que cursaram a disciplina, apenas 5 participaram do grupo focal, visto que essa etapa não fazia mais parte da disciplina, e, portanto, desobrigando-os de frequentar. Ao contrário da confecção dos diários de campo, que eram parte integrante dos conteúdos e da avaliação individual dos alunos, e todos realizaram essa atividade.

No Quadro 1 são apresentados alguns dados dos estudantes da disciplina, no qual se observa que o mais jovem tem 19 anos e o mais velho 44 anos. Além disso, é importante destacar que todos os participantes da disciplina citaram como motivação para escolhê-la, a dificuldade nos estudos relacionados ao seu curso de graduação. Alguns a compararam com a forma de estudo que realizavam durante os níveis anteriores e a ineficiência do uso desse método ao ingressar na universidade (Rute, Talita e Ada). Outros acrescentaram a dificuldade de aprendizado, o desenvolvimento de sentimentos negativos em relação aos seus estudos na graduação, tais como frustração e

desmotivação (Talita, Rebeca e Daniel). Outro ponto a ser destacado ao se observar o perfil dos estudantes, é quando eles perceberam que necessitam de ajuda. Dos 15 participantes da disciplina, a distribuição por período foi: segundo (2), terceiro (1), quarto (8), sexto (1), sétimo (2) e décimo (1). Dessa forma, foi verificado que mais de 50% dos participantes (11) ainda não haviam chegado à metade do seu curso, corroborando a literatura apresentada na introdução deste estudo, a qual destaca que boas partes dos estudantes ao ingressarem na universidade percebem a necessidade de mudança em seu modelo de aprendizagem.

Quadro 1: Dados dos estudantes da disciplina

Pseudônimo	Gênero	Idade (anos)	Curso de graduação	Período	Motivação para fazer a disciplina
Hosana	Feminino	20	Fisioterapia	4	Em função da dificuldade de lidar com a quantidade de conteúdo no curso, percebeu que não conseguia fixar os conteúdos. Acha as aulas muito longas e que chega um certo tempo não consegue assimilar. Teve uma repetência.
Miriam	Feminino	19	Fonoaudiologia	2	Dificuldade em saber como deve estudar: Não sabe se presta atenção ou anota nas aulas. Muito conteúdo. Esquece tudo após a explicação do professor.
Emanuel	Masculino	44	Fisioterapia	4	Percebe que, à medida que os períodos passam, está cada vez mais difícil de se organizar, direcionar os estudos e focar.
Talita	Feminino	21	Enfermagem	4	Apresenta muita dificuldade no aprendizado das disciplinas do seu curso, o que causa muito sofrimento na hora de estudar para as provas e apresentações de seminários.
Eloá	Feminino	19	Fonoaudiologia	2	Tem muita dificuldade nas disciplinas do seu curso. Já repetiu duas vezes disciplinas no semestre passado. Sempre percebeu que teve dificuldades para estudar.
Rute	Feminino	20	Fisioterapia	4	Após iniciar o curso de graduação, observou que não dava conta da quantidade de conteúdo para estudar para várias provas teóricas, práticas e seminários. Percebeu que era necessário buscar ajuda a fim de buscar melhorar formas de aprender.
Elisa	Feminino	25	Enfermagem	7	Dificuldade de aprendizado, por isso percebeu que precisa de ajuda e que a disciplina poderia ser uma boa ideia.
Lídia	Feminino	25	Enfermagem	7	Sempre percebeu que tanto no seu curso de graduação, quanto na sua vida pessoal, possuía dificuldade de manter atenção, perdendo o foco rápido.
Adriele	Feminino	26	Nutrição	4	Mesmo se dedicando muito aos estudos, está com dificuldade de alcançar boas notas em seu curso.

Ester	Feminino	26	Enfermagem	10	Sempre teve a sensação de não saber estudar. Além disso, seu foco era estudar para tirar uma boa nota e ter uma ótima média final, sem se preocupar se estava aprendendo. Mas com a conclusão do curso se aproximando, percebeu que não tinha aprendido o tanto que gostaria.
Sara	Feminino	24	Ciências Biológicas: Modalidade Médica	6	Devido às dificuldades em relação ao aprendizado, as quais a faz perder muito tempo estudando sem obter resultados positivos.
Débora	Feminino	24	Ciências Biológicas: Modalidade Médica	4	Quer aprender técnicas de estudo úteis na dinâmica da universidade, pois as que havia aprendido durante sua trajetória escolar não estavam sendo suficientes.
Rebeca	Feminino	21	Medicina	3	Após três semestres de frustração no seu curso, percebeu que precisava aprender como estudar e se organizar.
Ada	Feminino	19	Enfermagem	4	Tem desejo de melhorar o aprendizado pois sente muita dificuldade com as disciplinas do seu curso, principalmente porque na sua época de pré-vestibular estudava e conseguia obter êxito, mas agora não está tendo o mesmo desempenho.
Daniel	Masculino	24	Medicina	3	Está muito desmotivado devido à grande quantidade de notas regulares e algumas baixas. Isto o fez se sentir incapaz, provocando vários pensamentos negativos sobre o que realmente estava buscando, interferindo na fixação de conteúdo. Começou a se questionar sobre o que lhe faz querer continuar com a sua graduação.

Fonte: primária

Antes de prosseguir nos resultados é importante destacar que acreditamos que os estudantes, ao recorrer a essa disciplina, estão em busca de uma forma de melhorar o seu desempenho nas disciplinas de seus cursos. Contudo, sob a perspectiva da metacognição, o apoio ao processo de aprendizagem vai além da obtenção de melhores resultados, visa a promoção do desenvolvimento de ferramentas cognitivas que serão importantes para estimulá-los na compreensão de seus próprios processos de aprendizados, e, dessa forma, na melhoria do seu desempenho integral, como aprendiz e futuro profissional da área de saúde.

Aconteceram 12 aulas e mais um encontro para encerramento do semestre. Os temas abordados em cada uma dessas aulas foram: Aula 1: Apresentação da disciplina; Aula 2: Testes psicológicos; Aula 3: Inteligências múltiplas de Gardner; Aula 4: Competências; Aula 5: Quadro de horário de estudos; Aula 6: Quadro de horário de estudos e leitura inspecional; Aula 7: Esquematizando: sublinhar, esquematizar e resumir; Aula 8: Esquematizando: sublinhar, esquematizar e resumir; Aula 9: Avaliação das técnicas aprendidas; Aula 10: Estratégia de aprendizagem SQ3R (*Survey / Question / Read / Repeat / Review*); Aula 11: Mapa mental e mapa conceitual; Aula 12: Preparação para provas; Fechamento da disciplina.

Na primeira aula foi realizado explicações gerais sobre a disciplina, a avaliação, e sobre a elaboração de um diário para registrar os aprendizados e as experiências a partir da disciplina. Além disso, o professor investigou os motivos pelos quais os estudantes se inscreveram na disciplina, visto que esta é eletiva. Todas as respostas apontaram para uma única direção: dificuldade em se organizar para estudar, dificuldade de aprendizado, baixa autoestima frente as experiências negativas no curso e vontade de aprender a lidar melhor com sua vida acadêmica.

Nas primeiras semanas os alunos se comportaram como observadores e curiosos dos assuntos discutidos pelo professor. Mas a partir da quinta aula, alguns estudantes começaram a contribuir com as suas experiências, principalmente porque o professor sempre estava buscando inseri-los nas discussões. Em um desses momentos, a aluna Miriam falou sobre sua experiência na aplicação da estratégia metacognitiva de questionamento dos conteúdos a serem estudados em seu curso (fonoaudiologia). Ela, ao fazer uso da variável metacognitiva sentimento de conhecer, mencionou que, ao utilizar a técnica, passou a ter mais segurança (sentimento de confiança), pois antes lia o material e não se sentia confiável para fazer uma prova. Além disso, ela disse que levava muito tempo para estudar, mas agora fazia um roteiro sobre as coisas que deveria fazer realizando perguntas e suas respectivas respostas. Ela finalizou dizendo que isso estava sendo um diferencial para seus estudos, e o sentimento de dificuldade que antes tinha durante as avaliações havia sido superado.

Já Talita falou da importância em praticar as técnicas aprendidas na disciplina, pois ela estava muito cansada em relação aos esforços que gastava para estudar, e, ao final, tinha a sensação de não ter saído do lugar. O sentimento de dificuldade que a aluna relatou foi o grande motivo para se inscrever na disciplina.

Um ponto em comum que os alunos deixaram claro quando questionados sobre o que os levou a buscar essa disciplina, está relacionado ao impacto sentido por eles a respeito da mudança do ensino médio para o ensino superior. Mencionaram que na educação básica recebiam os conteúdos prontos, e o volume de material para estudar era bem menor, pois os professores já “recortavam” e “dicionavam” o que eles deveriam estudar. Além disso, utilizavam apenas o método “decorar” para estudar, e, sendo o volume pequeno, eles conseguiam; mas no ensino superior esse volume aumentou, e o “decorar” não era suficiente.

Dessa forma, nas aulas que seguiram, os alunos começaram a expor com mais facilidade suas experiências, e a metacognição pode ser percebida com mais facilidade, principalmente quando o professor estimulava os alunos a participarem mais ativamente na aula.

Diários de Campo

A primeira categoria – e, obviamente, uma das primeiras questões que surgem diante do estudo da disciplina – é por que o aluno se inscreveu numa disciplina eletiva, ou

seja, que ele não tem a obrigatoriedade de cursar durante a sua graduação. Na seleção dos fragmentos a seguir, observam-se algumas dessas motivações:

Miriam: Eu procurei esse curso por puro “desespero”, ao me ver ficando em um PCI, no qual eu sabia que tinha total capacidade de passar. Acredito que reprovei por não conseguir organizar meu tempo e foco para os estudos e pelo medo de falhar (algo que sempre esteve presente na minha jornada).

Elisa: Um dia, na coordenação de Enfermagem, me deparei com um panfleto que convidava os alunos para realizar inscrição numa disciplina que teoricamente auxiliaria no meu aprendizado e, consequentemente, melhoraria vários pontos dos meus estudos – assim foi meu pensamento quando li os informes trazidos no papel. Me inscrevi, convoquei alguns amigos e esperei curiosa pela primeira aula.

De acordo com o trecho do diário de Miriam, ela sabia ter a capacidade de ser aprovada, e deixa claro que utilizou, ao fazer esse relato, o pensamento sobre o seu pensamento; ou seja, ela pensou sobre o seu sistema cognitivo, concluindo possuir todas as ferramentas mentais de que necessitava para ser aprovada. Elisa não foi diferente. Ela descreveu que, ao ler informações da disciplina seu pensamento foi de que precisava da disciplina para melhorar os estudos. Esse exercício do pensar de Miriam e Elisa corroboram o que foi relatado por diversos autores em relação à metacognição, os quais a descrevem como uma cognição sobre a cognição ou atributo cognitivo – o conhecimento sobre o fenômeno cognitivo; um pensamento do pensamento; o conhecimento que construímos sobre como percebemos, recordamos, pensamos e agimos –, sendo, portanto, um discurso de segundo nível sobre o conhecimento (FIGUEIRA, 2003; PEIXOTO; BRANDÃO; SANTOS, 2007).

Autoconhecimento

Conforme referido por Sócrates, “conhece-te a ti mesmo” é sem dúvida o que se verificou em vários fragmentos relatados nos diários dos alunos. Os estudantes destacaram que após iniciarem a disciplina começaram a se perceber e compreender como seus processos de aprendizagem funcionavam melhor, concluindo que esse conhecimento traria contribuições para além de suas vidas acadêmicas.

Hosana: Bom, ao longo dessas aulas pude aprender muito mais que simplesmente meus tipos de inteligência e o que eu deveria priorizar, mas também aprendi mais sobre mim mesma na minha vida pessoal e nos meus relacionamentos. Em muitas aulas, eu pude pensar não só nas consequências do que estava sendo falado pra minha vida acadêmica, mas também para a pessoal e profissional, e acho que isso é de extrema importância. Acredito que todas as disciplinas deveriam ter esse impacto na vida dos alunos.

Nessa fala, é possível observar aquilo que Moreira (2017, p. 16) relata sobre aprendizagem, ao aludir que “Pensamentos, sentimentos e ações estão integrados, para o bem ou para o mal”. Hosana sentiu que esse processo de autoconhecimento promovido pela aprendizagem da disciplina proporcionou ganhos para a sua vida em todos os âmbitos, não só o acadêmico, como ela julgava que seria. E mais que isso, ela conseguiu projetar os conteúdos disciplinares para além da sala de aula, em uma demonstração de

transferência de aprendizagem. Tal fato é “efeito de aprendizado prévio na aquisição de novo material ou habilidades como uma função da relativa similaridade entre as situações anteriores e as situações atuais de aprendizado” (VANDENBOS, 2010).

Adriele: (...) me fez refletir sobre a minha personalidade, o meu comportamento, o meu estilo cognitivo e em como isso poderia me facilitar para organizar meus pensamentos. (...) Direcionando-me a criar imagens mentais sobre o conteúdo que eu estivesse estudando, explorando minha sensibilidade com a música, de forma de me desse mais assistência na concentração e a aprender a gerenciar a minha própria reflexão do que eu executo. Em consequência, comecei a prestar mais atenção nos meus menores atos. (...) As estratégias de uma forma bem objetiva, me orientavam para que eu pudesse vir desenvolver melhor as minhas habilidades.

Até aqui, percebe-se claramente a sensação de confiança gerada nos estudantes. Esse conforto em relação a descobrir o caminho a seguir garantiu mais autonomia/liberdade para continuar os seus estudos, agora de forma criativa e peculiar a cada um. Esses relatos demonstram que as estudantes caminharam no sentido do desenvolvimento da autorregulação, uma vez que tinham consciência de si mesmas, das suas possibilidades e limitações, consciência das características e exigências das tarefas, e que era possível utilizar diferentes ferramentas para alcançar seus objetivos (BORUCHOVITCH; GOMES, 2019).

No fragmento a seguir, é possível verificar mais um relato sobre esse autoconhecimento.

Daniel: (...) pareceu algo simplório, no primeiro momento, mas mais que rapidamente lembrei que sempre gostei de entender como as coisas funcionavam, sempre, desde criança. Sou uma pessoa que desmontava os carrinhos que ganhava, adorava montar quebra-cabeças e nunca tive dificuldades com o aprendizado de novas linguagens, desde que entendesse o motivo do funcionamento das mesmas, ou seja, a lógica por trás delas. Ademais, lembrei o motivo de escolher, a dedo, o curso de Medicina, algo que não recordava quando havia esquecido. Escolhi a Medicina por gostar de entender como as coisas funcionavam; haveria algo mais fascinante que compreender como a melhor máquina, chamada corpo humano, funcionava em sua totalidade? (...) Em um relance de memória, me recordei das vezes em que repetia inúmeras vezes a passagem em um estreito meio-fio, das peças de dança e teatro que participei com vontade, de ter aprendido sozinho pular duas cordas ao mesmo tempo quando criança, de como gostava de olhar e perceber o que acontecia ao meu redor. (...). Realmente, apesar de estar calado na sala de aula, foi um dia intenso. Essas memórias não só trouxeram algumas respostas para perguntas pessoais, como já dito, mas também, agora, permitiam que eu entendesse o que deveria buscar para facilitar minhas aplicações individuais. Agora deveria estimular mais a resolução de problemas, analisar e interpretar dados, utilizar raciocínio com frequência, estimular as próprias potencialidades, utilizar previsão, ter um lugar para tudo, usar o raciocínio dedutivo, estimular experimentos práticos, integrar organização e matemática em outras áreas curriculares, possibilitar a realização das coisas passo a passo, usar computador para folhas de trabalho, cálculos, fazer trabalhos de campo, fazer várias “mudanças de estado” e intervalos, integrar o movimento em todas áreas do currículo, usar modelos, estalar os dedos, representar a aprendizagem, analisar mentalmente algo enquanto estiver em prática esportiva, utilizar exercícios de codificação física em que você se torno objeto da aprendizagem. A primeira coisa que fiz foi usar algo que já não usava a algum tempo, o computador, isso mesmo, o computador como ferramenta de estudo. Comecei a fazer resumos no computador, mas sempre seguindo um padrão lógico; melhor dizendo, a seguir o meu padrão lógico.

Autoconfiança

O sentimento de confiança em si mesmo é relatado por Hosana, Emília, Talita, Lídia e Sara. Essas alunas concluíram que, após o ingresso na disciplina, ocorreram melhoras significativas no seu desenvolvimento, principalmente pelo fato de terem aumentando a autoconfiança, promovida pelo desenvolvimento do autocontrole. Isso as levou a acreditarem mais em seu próprio potencial, sentimento esse também atribuído à metacognição, corroborando Costa (2018), que detalha esse e outros benefícios associados à metacognição:

A metacognição tem sido investigada na sua estreita relação com outras variáveis como autocontrole, abordagens à aprendizagem, motivação, memória de trabalho, autorrelatos de processos de aprendizagem, autoestima, metalinguagem, funções executivas, raciocínio e raciocínio abstrato, entre outros, com relevantes investigações em curso, no que se refere a uma melhor compreensão teórica e empírica, de como esses diferentes fatores se sobrepõem, se associam, se diferenciam e influenciam-se mutuamente (COSTA, 2018, p. 101).

Talita: Conforme foram passando-se as aulas, o professor foi nos mostrando que o nosso saber vai além daquilo que nós enxergamos como necessidade de aprender, e isso foi passando uma confiança muito maior e facilitou a nós que abríssimos a mente e irmos além daquilo que nos é ensinado, a fim de despertar o prazer no conhecimento.

No fragmento acima a estudante relata um fator que ela elegeu como importante para o seu bom desempenho escolar; ou seja, a necessidade de conciliar os estudos com uma boa qualidade da vida pessoal. No fragmento de Talita assinala sobre a necessidade de os estudos serem prazerosos. Nesse sentido, o relato de Talita corrobora a tese de Costa (2018), que defende a importância das variáveis cognitivas e socioemocionais, como bem-estar, autoeficácia, autoconceito e autoestima escolar, valor atribuído à escola, metacognição e inteligência – na explicação do desempenho acadêmico. A autora fundamenta seus achados na abordagem da Educação Positiva, e enfatiza que o conhecimento dessas variáveis é um importante caminho para a melhoria da qualidade da educação, uma vez que possuem significativo papel na explicação do desempenho acadêmico.

Lídia: Pra mim, foi de extrema importância, porque foi fundamental para eu prestar a atenção do como eu me vejo enquanto aprendiz e a maneira como eu aprendo ou não. Além, claro, de reflexo em outras tantas questões da minha vida além do meio de aprendizado voltado para a faculdade.

Entretanto, não foi só o engajamento, por meio da descoberta de suas próprias capacidades de aprendizados, que motivou os estudantes a permanecerem na disciplina, mas também foi possível perceber que alguns destacaram a obtenção de melhor direcionamento para os seus estudos, que levaram a obter sucesso, como refletido no fragmento a seguir:

Rute: (...) consegui observar que sou competente nas coisas que eu considero importantes, e incompetente em algumas coisas que as instituições de ensino dizem ser

importantes. E percebi que isso foi como uma luz para me direcionar em aprimorar as coisas que não sou tão competente como deveria ser.

Novamente, no discurso de Rute aparece a ideia de autoconhecimento para promover o autocontrole e, conseqüentemente, a autonomia do aprendizado, pois Rute relatou que agora ela entendia como funcionava melhor. Ou seja, aquilo que ela tinha de melhor e podia ser usado para beneficiá-la nos estudos, e o que ela precisava melhorar. Esse conhecimento estabelecido por Rute em relação ao que sabia e não sabia é referido por Ribeiro (2003 *apud* PORTILHO; DREHER, 2012):

A metacognição em ação, ou seja, o autocontrole cognitivo, diz respeito às reflexões pessoais sobre a organização e a planificação da ação antes do início da tarefa (planejamento), aos ajustamentos que se fazem enquanto se realiza a tarefa (regulação) e às revisões necessárias à verificação dos resultados obtidos (avaliação).

Além desses processos metacognitivos expressos no diário de Rute, outro importante sentimento emergiu – o de alívio –, ao relatar: *Percebi que isso foi como uma luz para me direcionar*. Esse sentimento também foi observado no relato de Sara diz: *O meu jeito de aprender pode realmente ser diferente do de outras pessoas e, principalmente, isso não ser um problema ou mostrar que sou menos capaz de aprender*.

Rute e Ada também descreveram conhecimentos metacognitivos nas variáveis pessoa e tarefa, quando demonstraram realizar as etapas do seu processo de aprendizagem devagar, sem pressa, pois passaram a entender que cada pessoa aprende de um jeito, inclusive elas. Assim, sempre buscaram a melhor estratégia para colocar em prática durante seus estudos.

Rute: Antes do curso, eu tentava estudar fazendo a leitura analítica primeiro. Era demorado, lento e ineficaz para o meu aprendizado. Eu lia e, quando terminava de ler, eu não lembrava do que tinha lido, tinha que ler várias vezes a mesma coisa, ficava confuso. Agora eu tenho o meu momento de leitura, fico só no meu quarto (...), eu arrumei o meu lugar de estudo. Ele era uma bagunça, tudo fora do lugar, com papel acumulado e muita coisa; quando eu precisava, perdia tempo procurando (...).

Ada: (...), mas depois, quando parei para analisar melhor isso, eu percebi que concordo com essa porcentagem, por inúmeros motivos relacionados ao momento pelo qual minha vida está passando. Só que a questão é que era a motivação para a maestria, diferente do que o que eu achava que era. (...) Mesmo que eu ainda não soubesse muito bem trabalhar com esses conceitos e explicações sobre maestria e ego, saber dessa porcentagem abriu minha mente para novos pensamentos. E, de vez em quando, comecei a analisar algumas atitudes minhas relacionadas ao que o professor explicou, principalmente sobre se importar com o que as pessoas pensam de mim, o modo como me preocupo com a matéria das provas e as coisas que eu acho interessantes aprender, o que eu penso quando procuro formas de aprender, diferentes do tradicional que eu e a maioria estamos acostumados. Porém, nem sempre o que ele dizia sobre a orientação maior para a maestria fazia sentido dentro do meu contexto de vida (...), pois não somos um ou outro, somos uma mistura dos dois. Então, claro que têm algumas coisas que serão mais para o lado da maestria e outras que serão mais para o lado do ego. Isso me deixou mais tranquila, porque não é uma questão de ser apenas um rótulo, mas de enxergar que todos temos vários lados, que estão sempre "se alternando" diversas vezes, dependendo da situação em que estamos, não somos fixos, somos dinâmicos e podemos mudar de acordo com o que vai funcionar melhor dentro de um contexto, ou seja, de acordo com o que precisamos em cada momento.

Ada, além de aprender a monitorar alguns processos cognitivos, obteve ganhos na área emocional, uma vez que decidiu não se medir mais pela opinião das outras pessoas, algo que a incomodava. Nesse caso, corrobora-se a perspectiva vigotskiana, em que os aspectos afetivos e cognitivos constituem os sujeitos e, dessa forma, não podem ser analisados isoladamente um do outro, pois há correlação direta (VYGOTSKY, 2009):

Quem separou desde o início o pensamento do afeto fechou definitivamente para si mesmo o caminho para a explicação das causas do próprio pensamento, porque a análise determinista do pensamento pressupõe necessariamente a revelação dos motivos, necessidades, interesses, motivações e tendências motrizes do pensamento, que lhe orientam o movimento nesse ou naquele aspecto.

Vários dos trechos dos diários dos estudantes demonstraram claramente a ligação e ação mútua desses dois elementos: afetividade e cognição. E, à medida que os alunos se apropriaram da metacognição e das ferramentas metacognitivas para sua aprendizagem, eles se tornaram mais engajados com as suas atividades de estudo. Boruchovitch e Gomes (2019, p. 43) afirmam que “a motivação para os estudos, por meio do engajamento e compromisso, dirige e mantém o seu comportamento”.

Sentimento de sucesso / fracasso

Rebeca escreveu sobre sua experiência de sucesso após entrar para a disciplina:

Rebeca: As aulas sobre como sublinhar, esquematizar, resumir e todos os testes feitos me ajudaram a entender como otimizar o meu aprendizado. Com isso, ao colocar os métodos das aulas em prática eu consegui, pela primeira vez na faculdade, estudar a matéria toda antes de uma prova. Antes, sempre faltavam um ou dois capítulos a serem estudados e eu fazia a prova sem saber alguma parte da matéria. O meu método de estudos mudou: sou muito mais ativa agora. Tento sempre ler ativamente, recordar o que foi lido e fazer perguntas. Pode ser mais cansativo, mas eu tenho a certeza de que estou absorvendo a matéria (...)

Nesse trecho de Rebeca, ela mencionou que a disciplina deu um direcionamento do que devia fazer em relação aos seus estudos para obter sucesso na sua vida, reconhecendo e julgando ter capacidade de planejar e corrigir as falhas cometidas durante toda a sua graduação. Ou seja, por meio de seu processo mental em relação a falhas e acertos, ela acreditou estar apta a ser autônoma para trilhar a sua melhor maneira de lidar com os estudos.

Entretanto, mesmo com o sucesso obtido com as sugestões e adaptações aprendidas durante a disciplina NUT001, Rebeca relatou seus sentimentos de frustrações, quando resolveu não apostar mais numa rotina organizada de estudos e parte para os seus velhos hábitos:

Rebeca: Na reta final do semestre, eu comecei a me sentir mentalmente exausta. Não consegui colocar em prática todos os métodos de estudos que eu queria. Parecia que havia pouquíssimo tempo para estudar e uma quantidade enorme de matéria a ser vista. Então, não consegui render com os meus estudos do modo que eu queria. O meu cansaço era visível. Assim, eu voltei a estudar como fazia antes de cursar a eletiva. Foi muito ineficiente, mas era uma maneira que eu me sentia segura o suficiente para

passar na matéria. É claro que, no final, depois da prova, eu não lembrava mais nada do que tinha estudado, mas consegui passar em todas as matérias, mesmo fadigada. Fiquei um pouco decepcionada comigo mesma por não conseguir cumprir o que eu tinha planejado, mas reconheço que no meu planejamento existia mais do que eu poderia cumprir.

Tal depoimento demonstra como é difícil a mudança de um comportamento em relação ao método de estudo utilizado. Pesquisa realizada por Sauaia e Ribeiro (2011), em uma disciplina de Administração de Recursos Humanos, relata essa dificuldade, pois, apesar de terem obtido resultados muito promissores com a mudança da estratégia de ensino, o desafio da mudança era enorme, e isso foi evidenciado tanto nos gestores e educadores, como nos próprios estudantes, porquanto todos tendem a buscar o que é conhecido e seguro.

Outras categorias

O sentimento de liberdade e autonomia foram observados no relato de Daniel, que apresenta o evento metacognitivo de conhecimento.

Daniel: (...) iniciei um processo de montagem dos meus próprios cadernos, algo manual, do meu gosto, com minha personalidade e com detalhes que permitiam misturar o prazer visual com o prazer pelo conhecimento. Desse modo, comecei a fazer anotações mais organizadas e com um design do meu agrado.

Essa mudança de atitude no ato de estudar em busca do encontro com o prazer do estudo levou Daniel a respeitar também seu estado físico, e entender que o mental funciona em equilíbrio:

Daniel: Agora respeito mais as necessidades do meu corpo; sendo assim, respeito meus horários de treino com mais rigor. Configurei, de fato, a importância que ele exerce perante meu desempenho acadêmico, não sendo apenas algo que influencia a minha saúde sistêmica, mas também algo que influencia diretamente na minha construção de memórias sólidas.

De acordo com Fetsco e Soby (2014), atualmente se exigem, dos estudantes, habilidades que envolvem mais do que apenas conhecer os conteúdos acadêmico das disciplinas do seu curso de graduação. Eles devem ter a capacidade de resolver problemas, de ter um aprendizado constante, um pensamento crítico desenvolvido, habilidades que podem ser fomentadas por meio do desenvolvimento da metacognição.

Nesse sentido, o uso da estimulação do pensamento desses estudantes, por meio da escrita dos seus diários, levantou a reflexão e a formação de uma criticidade em relação a algumas questões epistemológicas dos processos de ensino-aprendizagem. Provocou, nesses alunos, um estranhamento referente aos modelos de ensino utilizados pelos professores que eles tiveram ao longo de sua vida acadêmica.

Adriele: (...) as técnicas precisam ser executadas, mas não significa que terão que ser com total excelência e perfeição. Todo o dia é um aperfeiçoamento do aprendizado. Compreender que existem diversos métodos para cada indivíduo desenvolver sua auto cognição foi um passo importante para entender que poderia mudar e estudar de uma forma mais construtiva.

Débora: Quando o assunto é a aula, eu tenho dificuldades de anotar e prestar atenção ao mesmo tempo. Vivia um dilema sem fim. Estou tentando aplicar os conceitos aprendidos na aula sobre o tema como tomar nota, e observei que a UFRJ não me permite ter a oportunidade de escolher professor, o professor didático para mim é a melhor opção.

Nota-se que as estudantes criticaram o processo de ensino tradicional que eles tiveram em algum momento da sua vida acadêmica – senão em quase toda –, e sinalizaram a necessidade de romper com esse modelo de ensino, promovendo, assim, uma reflexão para aquilo que Freire evoca, da necessidade de um processo educativo dialógico. Portilho denuncia essa demanda e associa a metacognição:

O ensino passou um longo tempo preocupado com o conteúdo e a reprodução daquilo que já existia. É hora de provocarmos os estudantes, desde a infância, a refletirem sobre os temas e as experiências que vivem, e a buscarem os vários sentidos e as realidades que fazem parte do mesmo objeto. O estudo da metacognição pode ser um dos caminhos para essa conquista (PORTILHO; DREHER, 2012, p. 185).

Grupo Focal

O grupo focal realizado ao final da disciplina, teve a participação voluntária de cinco estudantes (Hosana, Miriam, Eloá, Rute e Emanuel), do professor da turma e da responsável por essa pesquisa, totalizando sete participantes.

As categorias teóricas extraídas do material gravado foram: sentimento de frustração, organização, autoconhecimento, sentimento de confiança, autonomia, sentimento de saber, sentimento de julgamento, conhecimento metacognitivo e habilidades metacognitivas.

A primeira categoria – sentimento de frustração – emergiu a partir da pergunta realizada pela pesquisadora sobre o que tinha motivado os alunos a se inscreverem na disciplina “Aprendendo a aprender na área de saúde”, visto que se tratava de uma disciplina eletiva. As falas dos alunos demonstraram que o sentimento de frustração com o seu desempenho acadêmico, sendo o principal motivo para a inscrição na disciplina. Todos os alunos relataram que tinham a certeza de que precisavam de um auxílio para melhorar os seus resultados, mesmo que eles ainda estivessem muito desmotivados. A ideia de cursar a disciplina trazia um pouco de esperança, como se verifica no diálogo entre o professor e Eloá.

Eloá: ... o que eu esperei dela, fosse que me ajudasse em alguma coisa. Eu já não tinha tanta expectativa assim, porque não queria me frustrar, então pensei "pelo menos alguma coisinha, nem que seja alguma besteirinha, eu preciso melhorar", e é isso que eu esperei dela, pelo menos alguma coisinha que me ajudasse nos meus estudos.

Prof. Maurício: Mas por que você estava esperando isso? Quer dizer, quando você diz "quero pelo menos uma coisinha" ou... é porque, de alguma forma, você achava que precisava, é isso?

Eloá: Ah... sim. Eu precisava melhorar porque eu via que eu não conseguia estudar direito. Eh, eu tentava, eu lia livros, eu lia os slides, mas não conseguia compreender a matéria, não conseguia também entender o principal dela, conseguir fazer as conexões e eu queria melhorar em certa forma.

Na fala de Eloá, é possível perceber o quanto ela se encontrava desmotivada com o seu desempenho no curso de graduação. Mesmo com poucas esperanças de uma melhora significativa, ela entendeu que algum aprendizado agregaria cursando a disciplina. Ou seja, Eloá fez uma autoavaliação do seu desempenho, pensando sobre o seu pensamento, percebendo como agia em relação à sua aprendizagem (PEIXOTO; BRANDÃO; SANTOS, 2007; ROSA; VILLAGRÁ, 2020), chegando à conclusão de que estava insatisfatório. A partir dessa tomada de consciência, ela fez uma escolha, que permitiu ir em busca da mudança.

Essa tomada de consciência de Eloá foi possível por meio da habilidade metacognitiva, pois passou a monitorar seus processos mentais, e, mesmo sendo após o resultado negativo de uma avaliação, ela conseguiu autoavaliar e tomar consciência do que estava acontecendo. Dessa forma, percebeu a necessidade de escolher outro rumo para atingir seus objetivos, iniciando um processo de “aprendizagem da aprendizagem”. Ou seja, ela começou a aprender sobre como aprendia – ou, para o seu caso, o que não aprendeu –, e ajudando-a a corrigir seu baixo desempenho.

Outra categoria que surgiu durante a realização do grupo focal foi a de “organização”. Houve unanimidade no relato dos cinco participantes em relação à necessidade de se organizar para estudar. Eles mencionaram que, a partir dessa disciplina, nas aulas que propuseram ferramentas para se organizarem melhor, eles foram capazes de obter avanços nas disciplinas específicas de seus cursos de graduação, conforme pode ser verificado em alguns relatos:

Emanuel: A parte da... de organização de estudo e prova, assim, eh... ajudou porque são coisas que a gente sabe que a gente tem que fazer. Ninguém consegue, eh, estudar sem se organizar. Mas quando você falava assim "não, tem que se organizar, tem que fazer uma preparação, tal", então, como eu tava em casa, eh, me preparando pra apresentar um trabalho, ou seminário, ou pra estudar pra uma prova, aí lembrava das coisas que a gente estudava aqui. E aí ficava pensando assim, né, eh... "não adianta eu tá fazendo curso e não fazer as coisas que a gente aprende lá, então vamos... vamos fazer, vamos forçar a barra e vamos... vamos correr atrás disso aí.

Eloá: Outra coisa, também, me ajudou muito foi me organizar antes de estudar. Eh... é meio óbvio, falando assim, mas na hora eu não conseguia pensar muito nisso. Eu simplesmente começava e ia come... eh, sentava e ia estudar.
O sentimento de saber foi observado em relatos como:

Eloá: Uma coisa que eu pus em prática que me ajudou muito foi a técnica do questionar, que eu comecei a dar sentido às coisas que estudava. Que eu sabia que era importante, que eu tinha que estudar, e que é bom pra eu ser uma boa profissional, mas mesmo sabendo disso tudo, eu não... não colocava sentido nas coisas que eu estudava (Ininteligível) era como se fosse um negócio totalmente aleatório da vida que tinha que me dedicar... era a algo que não me dava muito prazer em estudar, me atrapalhava muito. E quando fiz a técnica do questionar, "ah, por que que eu tô estudando isso, pra que que isso serve, como é que isso vai... pra que que isso vai me ajudar no futuro... no futuro, o que que eu preciso saber dessa matéria, o que que eu preciso... preciso saber pra fazer a prova", eh. Quando eu comecei a fazer essas coisas, eu comecei a fluir

melhor e as coisas começaram a ter mais significado para mim. E por ter mais significado, eu conseguia me dedicar mais e encontrar mais sentido naquilo.

O desenvolvimento metacognitivo do aluno, por meio da experiência metacognitiva do sentimento de saber, permite que ele se torne um indivíduo mais reflexivo, e, ainda, que ele seja mais crítico. Além de produzir uma aprendizagem significativa quando o aluno consegue estabelecer a relação daquilo que ele está aprendendo com o que ele já sabe, a experiência de saber também produz a necessidade de mudança dos seus processos de aprendizagem. No relato de Eloá, foi possível notar que ela começou a utilizar a técnica do questionar, e que, por meio dela, conseguiu perceber que os conteúdos das disciplinas não eram apenas para compor uma ementa de um curso, mas que realmente tinham importância para sua futura profissão.

Durante o grupo focal, também se percebeu a experiência metacognitiva de julgamento (EFKLIDES, 2008). Essa experiência aparece, principalmente, na fala de Emanuel, que, por meio do autoconhecimento, relatou seus julgamentos sobre sua aprendizagem, falando do seu esforço despendido frente ao sentimento de dificuldade ou confiança que passou a ter com as descobertas realizadas durante a disciplina.

Emanuel: Bom, pra mim, assim, quando... quando muda a percepção, pra mim é... primeiro é um susto, né, mas pra mim é muito satisfatório. Mesmo sabendo que você tá errado, pra mim é muito satisfatório, que aí você tem a oportunidade de você acertar. Porque pra mim é muito frustrante eu achar que eu tô certo, e na verdade eu tô errado. E quando eu descubro que eu tô errado, assim, aí... você só descobre lá na frente, quando não tem mais jeito, né. Pra mim é muito frustrante e pra mim esse autoconhecimento de você descobrir "não, isso aqui não tá... isso aqui não tá bom, não, vamos tentar mudar isso, aqui", isso pra mim é muito bom.

O relato de Emanuel pode parecer confuso, mas o conflito cognitivo entre descobrir que não estava certo (que ele menciona ter ficado frustrado) e saber que deve mudar para acertar, mencionado como bom, foi demonstrado pelo sentimento de julgamento. Essa experiência metacognitiva, por sua vez, produziu mudança nele mesma (variável pessoa) e na sua forma de estudo (variável tarefa). Segundo Efkliides 2008, essas experiências são a interface entre a pessoa e a tarefa, e, portanto, ampliam o conhecimento metacognitivo.

Em relação à aprendizagem dos alunos, conclui-se que foi possível perceber, por meio dessa disciplina do tipo “Aprender a Aprender”, uma alternativa viável para conduzir estudantes recém-chegados na universidade, como forma de estimulação do pensamento, e, portanto, da sua metacognição.

Considerações finais

De acordo com os resultados, os estudantes dos cursos de saúde da UFRJ se beneficiaram da estimulação da metacognição, aumentando sua motivação, autoconfiança, autonomia e pensamento reflexivo, além de terem sua criticidade em relação à sua própria aprendizagem melhorada.

A construção de um ambiente de interações e possibilidade para os alunos pensarem sobre os seus próprios pensamentos, no sentido de autoconhecimento e autorregulação da aprendizagem, pode ser considerada uma importante tentativa de acolhimento as deficiências inerentes à forma de estudar os conteúdos dos seus cursos universitários, especificamente na universidade em questão.

Os relatos dos estudantes da disciplina descrevem que o ingresso na universidade é frequentemente relacionado a um estado de confusão mental e desordem nos seus hábitos de estudo. Moldados por um sistema que ditava a todo o momento o que deviam fazer e para onde deveriam ir, agora lidam com um sistema de ensino mais aberto, que apresenta diferentes estilos de ensino, às vezes com vários professores para uma mesma disciplina, conteúdo volumoso e diversificado. Além disso, as novas atratividades e distrações do mundo moderno são um convite para que o aluno se desvie facilmente do foco. Também não se podem desconsiderar outras variáveis, como as questões pessoais e sociais, que levam muitos alunos a se desmotivarem durante a graduação.

Nesse sentido, esta pesquisa relata e conclui que as ideias de “aprender a pensar” e “aprender a aprender” são possíveis e necessárias. E ainda mais, que é possível compreender os alunos, e neles estimular a autocompreensão. Isso é uma prática libertadora e infere naquilo que Freire (2011) fala ao defender a educação como prática de liberdade. Favorecer a conscientização dos alunos quanto ao seu papel no ato educativo, trata-se de um recurso didático importante, poderoso e inovador, constituindo-se em importante papel de apoio aos universitários.

O processo didático-pedagógico por meio da estimulação dos alunos a desenvolverem habilidades metacognitivas é uma necessidade nos cursos de graduação, principalmente como uma proposta de acolhimento dos ingressantes. Essa proposta de natureza cognitiva comunga da necessidade de liberdade para o pensamento, e se aproxima de outras correntes pedagógicas, pela necessidade de colocar o aluno na centralidade do processo educativo.

A mediação do professor neste processo de aprender a aprender é preponderante, e por essa razão não pode ser entendido como uma prática isolada no aluno. Isso porque, quando o professor se insere na realidade do aluno (inquietações, dificuldades, déficits, dentre outros), promovendo sua participação direta no processo de ensino-aprendizagem, demonstra um ato de liberdade e respeito por ambas as partes (professor-aluno). Dessa forma, favorecendo a autonomia dos alunos, o diálogo, a horizontalidade da relação, promove a construção de conhecimentos e habilidades, estabelecendo verdadeiro sentido de troca, a qual esta pesquisa defende.

Referências:

ALMEIDA, Leandro S.; SOARES, Ana Paula C.; FERREIRA, Joaquim A. G. Transição e Adaptação à Universidade: Apresentação do Questionário de Vivências Acadêmicas. *Psicologia*, Braga, v. 19, n. 2, p. 189-208, 2000. Disponível em: <https://shre.ink/Qn6h>. Acesso em: jun. 2022.

BORUCHOVITCH, Evelyn; GOMES, Maria Aparecida M. *Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?* Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

BORUCHOVITCH, Evelyn. Aprender a aprender: propostas de intervenção em estratégias de aprendizagem. *Educação Temática Digital*, v.8, n.2, p. 156-167, jun. 2007. Disponível em: <https://shre.ink/Qn6X>. Acesso em: jun. 2022.

COSTA, Bianca C. G. *Caminhos para predição do desempenho acadêmico: um modelo de variáveis cognitivas e socioemocionais*. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://shre.ink/QmtC>. Acesso em jun. 2022.

DAVIS, Claudia; NUNES, Marina M. R.; NUNES, Cesar A. A. Metacognição e sucesso escolar: articulando teoria e prática. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 125, p. 205-230, 2005. Disponível em: <https://shre.ink/Qn6y>. Acesso em: jun. 2022.

DECI, Edward L. *Por que fazemos o que fazemos?* São Paulo: Editora Negócio: 1998.

EFKLIDES, Anastasia. Metacognition: Defining its facets and levels of functioning in relation to self-regulation and co-regulation. *European Psychologist*, v. 13, p. 277-287, 2008.

FETSCO, Thomas G.; SOBY, Barbara A. Metacognition: an introduction. *Research in Practice - Arizona GEAR UP Research in Practice Series III*, n. 1, p. 1-7, 2014. Disponível em: <https://shre.ink/Qn4l>. Acesso em: jun. 2022.

FIGUEIRA, Ana Paula C. Metacognição e seus contornos. *Revista Ibero America Hosana de Educación (Online)*, p. 1-20, 2003. Disponível em: <https://shre.ink/Qn6b>. Acesso em: jun. 2022.

FLAVELL, John H. Developmental studies of mediated memory. In: REESE, Hayne W.; LIPSITT, Lewis P. (ed.). *Advances in child Development and Behavior*, v. 5, 1970.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 14 ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GLASER, Robert; SILVER, Edward. *Assessment, testing, and instruction: Retrospect and Prospect* (CSE Technical Report 379). University of Pittsburg: CRESST/Learning Research and Development Center, 1994.

GUIMARÃES, Sueli E. R.; BORUCHOVITCH, Evelyn. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Psicol. Reflex. Crit.*, v. 17, n. 2, 2004. Disponível em: <https://shre.ink/Qmtl>. Acesso em: ago. 2022.

LEAL, Edvalda A.; MIRANDA, Gilberto J.; CARMO, Carlos R. S. Teoria da Autodeterminação: uma Análise da Motivação dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis. *R. Cont. Fin. – USP*, São Paulo, v. 24, n. 62, p. 162-173, maio/jun./jul./ago. 2013.

MINAYO, Maria C. S. (org). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOREIRA, Marco A. *Teorias de aprendizagem*. 2 ed. Ampl. São Daniel: E.P.U, 2017.

PEIXOTO, Mauricio A. P.; BRANDÃO, Marcos A. G.; SANTOS, Gladis dos. Metacognition and symbolic educational technology. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 31, n. 1, p. 67-80, 2007. Disponível em: <https://shre.ink/Qn4x>. Acesso em: mar. 2023.

PINHO, Ana Paula M. *et al.* Transição do ensino médio para a universidade: um estudo qualitativo sobre os fatores que influenciam este processo e suas possíveis consequências comportamentais. *Revista de Psicologia*, Fortaleza, v. 6 n. 1, p. 33-47, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://shre.ink/Qn6w>. Acesso em: mar. 2023.

PORTILHO, Evelise M. L.; DREHER, S. A. S. Categorias metacognitivas como subsídio à prática pedagógica. *Educação e Pesquisa*, São Daniel, v. 38, n. 1, p.181-196, 2012.

RIBEIRO, Célia. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 109-116, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/SvPsW9L8v4t7gmDXGHrdTPc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 maio 2023.

RITCHHART, Ron; CHURCH, Mark; MORRISON, Karin. *Making Thinking Visible: How to Promote Engagement, Understanding, and Independence for All Learners*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2011.

ROSA, Cleci T. W.; VILLAGRÁ, Jesús A. M. Questionamento metacognitivo associado à abordagem didática por indagação: análise de uma atividade de ciências no ensino fundamental. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 25, n. 1, p. 60-76, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/2MzW7jX>. Acesso em: jun. 2022.

SAUAIA, Antonio C. A.; RIBEIRO, Claudia M. Do Ensino à Aprendizagem: Uma difícil mudança estratégica. *Actas do XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*, Florianópolis, SC, XI, 1-15, 2011.

TISHMAN, Shari; PERKINS, David N.; JAY, Eileen. *A Cultura do pensamento na sala de aula*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VANDENBOS, Gary R. *Dicionário de psicologia – American Psychological Association - APA*, Artmed, 2010.

VEIGA, Luciana L. de A.; ASSIS, Marcia R. de.; PEREIRA, Larissa B.; PEIXOTO, Mauricio A. P. Metacognição e Ensino de Ciências: panorama da produção científica na América Latina. *XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XII ENPEC*, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2019. Disponível em: <https://shre.ink/Qn4c>. Acesso em: mar. 2023.

VEIGA, Luciana L. A. *Metacognição e aprendizagem: estudo de caso de uma disciplina para aprender a aprender*. Rio de Janeiro, 2021, 263f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Saúde) - Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde, Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências e Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://shre.ink/Qn4q>. Acesso em: mar. 2023.

VYGOTSKY, Lev S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Tradução: Paulo Bezerra. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

YIN, Robert K. *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

YIN, Robert K. *Pesquisa Qualitativa do início ao fim*. Porto Alegre: Penso, 2016.

Como citar este documento:

VEIGA, Luciana Lima de Albuquerque da; ASSIS, Marcia Regina de. Motivação e Metacognição: um estudo de caso em uma disciplina do tipo aprenda a aprender. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14814, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14814>.