



COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

AMANDA PEREIRA PEDROSA

AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
uma proposta para jovens e adultos

Rio de Janeiro
2021

AMANDA PEREIRA PEDROSA

AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
uma proposta para jovens e adultos

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Professora Dra. Kátia Regina Xavier da Silva.

Rio de Janeiro

2021

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

P372 Pedrosa, Amanda Pereira

Autorregulação da aprendizagem na educação profissional: uma proposta para jovens e adultos / Amanda Pereira Pedrosa. - Rio de Janeiro, 2021.

204 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Kátia Regina Xavier da Silva.

1. Educação profissional. 2. Educação de jovens e adultos (EJA). 3. Autorregulação da aprendizagem. I. Silva, Kátia Regina Xavier da. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 370.81



COLÉGIO PEDRO II

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



AMANDA PEREIRA PEDROSA

AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:

uma proposta para jovens e adultos

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 25 de maio de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Kátia Regina Xavier da Silva
ProfEPT – Colégio Pedro II
Orientadora

Profa. Dra. Ana Carolina Rigoni Carmo
ProfEPT – Colégio Pedro II

Profa. Dra. Jussara Cristina Barboza Tortella
Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC Campinas

Profa. Dra. Haydéa Maria Marino de Sant'Anna Reis
Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO



COLÉGIO PEDRO II
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



AMANDA PEREIRA PEDROSA

PEDRÃO E O PROEJA: uma história-ferramenta para “mandar bem” nos estudos

Produto Educacional apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 25 de maio de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Kátia Regina Xavier da Silva
ProfEPT – Colégio Pedro II
Orientadora

Profa. Dra. Ana Carolina Rigoni Carmo
ProfEPT – Colégio Pedro II

Profa. Dra. Jussara Cristina Barboza Tortella
Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC Campinas

Profa. Dra. Haydéa Maria Marino de Sant’Anna Reis
Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO

Aos Pedrões, Flávias, Luíças, Carlos, Cristinas e Marias que enxergam na Educação uma possibilidade de intervenção na realidade, ainda que parcial.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, professora Kátia Xavier, por toda a generosidade e dedicação com que ensina. Obrigada pela fortuidade do encontro.

Aos professores do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, este trabalho tem a contribuição de cada uma das disciplinas que cursei.

Às professoras Jussara Tortella, Ana Rigoni e Haydéa Reis, pelas considerações atentas ao meu trabalho. Em especial, à professora Jussara pela indicação de utilizar o humor na escrita da narrativa, à professora Ana pelo acolhimento em uma aula da turma de 2019 e à professora Haydéa por sua afetividade.

Aos meus colegas de turma, por toda cooperação ao longo desses anos. “O ProfEPT se fez em conjunto!”. Um agradecimento especial, à Rachel (“minha gêmea”) e à Ingrid (minha “irmãzinha” do Mestrado).

Aos meus colegas do grupo de pesquisa em autorregulação da aprendizagem, obrigada pelo acolhimento. Eu, a primeira integrante a chegar do ProfEPT, nunca me senti “uma estranha no ninho”. Um agradecimento especial à Verônica, com quem tive o prazer de dividir um projeto de autorregulação no *Campus* onde atuo e à Simone, pelas observações detalhadas na fase de avaliação do Produto Educacional.

Aos meus colegas do grupo de *WhatsApp* do ProfEPT Nacional, pela ajuda sempre certa. Em especial, pela discussão sobre Ensino Médio Integrado e sugestões de leitura quando eu me via diante de entraves no projeto.

Aos colegas do *Campus* Engenho Novo I, por acreditarem no meu trabalho e pela oportunidade de aprender a teoria na prática.

Ao Colégio Pedro II, por me proporcionar a experiência de ser uma trabalhadora-estudante. Depois de muitas tentativas, posso hoje dizer que fui aluna do Colégio Pedro II!

À minha mãe, por me incentivar sempre a estudar e por possibilitar que eu dedicasse um (grande) tempo para a escrita desta dissertação e produto educacional.

À Raquel Mello, por materializar, em desenho, Pedrão e seus colegas.

Aos profissionais entrevistados, por dividirem comigo suas experiências de forma generosa; aos Diretores e Coordenadores, por toda ajuda.

Aos alunos participantes desta pesquisa, por confiarem a mim parte de suas angústias e sonhos.

Espero que cada um de vocês se veja representado na história-ferramenta!

Educação não transforma o mundo.
Educação muda pessoas.
Pessoas transformam o mundo

(Paulo Freire)

RESUMO

PEDROSA, Amanda Pereira. **Autorregulação da Aprendizagem na Educação Profissional:** uma proposta para jovens e adultos. 2021. 204 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2021.

Segundo dados divulgados no *site* da organização *Todos pela Educação*, a taxa de insucesso escolar – composta pelo somatório das taxas de abandono e reprovação – é apontada como uma das explicações que justificam o fato de os alunos não concluírem os estudos dentro da faixa etária esperada para a Educação Básica, atingindo o seu ápice na passagem do 1º para o 2º ano do Ensino Médio. De acordo com a perspectiva da aprendizagem autorregulada, acredita-se que a escola pode auxiliar os estudantes a superarem suas dificuldades de aprendizagem de forma mais eficaz, através do alargamento do repertório de estratégias dos alunos, contribuindo para a formação de seres ativos, autônomos e conscientes de suas escolhas e ações. A presente pesquisa trabalha com o seguinte problema: como podemos ensinar estudantes do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos a desenvolverem estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo? Trata-se de uma pesquisa descritiva e exploratória, de caráter qualitativo, realizada com estudantes e com profissionais da educação que têm experiência no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos de uma instituição de ensino federal, localizada no município do Rio de Janeiro. O estudo envolveu a aplicação de questionários e a realização de entrevistas, as quais foram registradas em áudio para posterior transcrição e análise qualitativa. A partir dos dados gerados, foi construída uma história-ferramenta sobre estratégias de autorregulação da aprendizagem. A história-ferramenta foi apresentada para estudantes, profissionais da educação e especialistas em autorregulação da aprendizagem a fim de que avaliassem a sua adequabilidade no contexto do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos e suas potenciais contribuições para a aprendizagem desses estudantes. Todos os avaliadores afirmaram que a história-ferramenta *Pedrão e o Proeja*, desenvolvida com base nesta pesquisa, pode ajudar os alunos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos a aprenderem melhor. De forma geral, os avaliadores destacaram a proximidade das situações vivenciadas pelos estudantes e personagens, a apresentação de estratégias de forma prática e a indicação de alternativas de estudo diante das dificuldades. A narrativa *Pedrão e o Proeja* conta com dois formatos de apresentação – *podcast* e livro digital – e insere-se em um contexto de baixa incidência de estudos que relacionam autorregulação e educação de jovens e adultos.

Palavras-Chave: Autorregulação da Aprendizagem; Educação de Jovens e Adultos; Proeja.

ABSTRACT

PEDROSA, Amanda Pereira. **Self-regulation of learning in vocational education: a proposal for youth and adults.** 2021. 204 f. Dissertation (Professional Master in Professional and Technological Education) – Colégio Pedro II, Dean of Graduate Studies, Research, Extension and Culture, Rio de Janeiro, 2021.

According to data published on the website of the organization Todos pela Educação, the school failure rate - composed of the sum of dropout and failure rates - is pointed out as one of the explanations that justify the fact that students do not complete their studies within the expected age range for Basic Education, reaching its peak in the transition from the 1st to the 2nd year of High School. According to the perspective of self-regulated learning, it is believed that the school can help students to overcome their learning difficulties in a more effective way, by expanding the repertoire of students' strategies, contributing to the formation of active, autonomous and aware of their choices and actions. The present research works with the following problem: how can we teach students from the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in the Youth and Adult Education Modality to develop strategies of self-regulation of learning related to the process of organizing study habits? It is a descriptive and exploratory research, of a qualitative character, carried out with students and education professionals who have experience in the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in the Education Modality of Youth and Adults of an educational institution federal, located in the municipality of Rio de Janeiro. The study involved the application of questionnaires and interviews, which were recorded in audio for later transcription and qualitative analysis. From the data generated, a story was built on self-regulatory learning strategies. The story was presented to students, education professionals and specialists in self-regulation of learning in order to assess its suitability in the context of the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in the Modality of Education of Youths and Adults and their potential contributions for the learning of these students. All the evaluators stated that the Pedrão and Proeja story, developed based on this research, can help students in the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in the Youth and Adult Education Modality to learn better. In general, the evaluators highlighted the proximity of the situations experienced by students and characters, the presentation of strategies in a practical way and the indication of study alternatives in the face of difficulties. The Pedrão and Proeja narrative has two presentation formats - podcast and digital book - and is inserted in a context of low incidence of studies that relate self-regulation and education of young people and adults.

Keywords: Self-regulation of learning; Youth and Adult Education; Proeja.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Reciprocidade Triádica.....	28
Figura 2 - Ciclo de Aprendizagem Autorregulada de Zimmerman	29
Figura 3 - Modelo PLEA.....	33
Figura 4 - Integração de conhecimentos no currículo	42
Figura 5 - Diagrama explicativo do processo de pesquisa	56
Figura 6 - Corpus geral das entrevistas	85
Figura 7 - A partir da sua experiência com o Proeja, quais são as principais dificuldades dos alunos para aprender os conteúdos escolares?	89
Figura 8 - Na sua visão, quais são as principais estratégias utilizadas por um aluno que “sabe estudar”?	90
Figura 9 - Você considera que as estratégias de estudo, adotadas por eles, estão adequadas?.....	92
Figura 10 - Você já desenvolveu alguma estratégia para tentar ajudar seus alunos a superar as dificuldades mencionadas? Se sim, qual/quais? Qual/is foi/foram os resultados?.....	94
Figura 11 - Pela sua experiência, quais as formas mais utilizadas pelos alunos do Proeja na procura de informações?	95
Figura 12 - Os alunos do Proeja costumam pedir ajuda a professores, funcionários, colegas ou parentes frente a dificuldades com alguma matéria? Por que você acha que isso acontece?	97
Figura 13 - Quais seus sonhos/objetivos? Fale um pouco sobre eles.	112
Figura 14 - Você considera que as estratégias marcadas acima facilitam sua aprendizagem? Por quê?	130
Figura 15 - Podcast Pedrão e o Proeja	144
Figura 16 - Livro digital Pedrão e o Proeja	145
Figura 17 - Justificativas sobre o potencial de intervenção da história-ferramenta .	156

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Nível de dificuldade das matérias, segundo os alunos do Proeja.....	67
Gráfico 2 - Perfil dos alunos participantes – Distribuição por sexo x curso	106
Gráfico 3 - Perfil dos alunos participantes – Distribuição por idade x sexo	106
Gráfico 4 - Perfil dos alunos participantes – Distribuição por estudantes que possuem prole	107
Gráfico 5 - Situação empregatícia atual	108
Gráfico 6 - Com quantos anos você concluiu o Ensino Fundamental I?	114
Gráfico 7 - Com quantos anos você concluiu o Ensino Fundamental II?	114
Gráfico 8 - Com quantos anos você entrou no Ensino Médio?	115
Gráfico 9 - Já ficou reprovado(a) alguma vez em sua trajetória escolar?	116
Gráfico 10 - Caso tenha sido reprovado(a), em qual(is) série(s) isso ocorreu?	117
Gráfico 11 - Trajetória escolar	118
Gráfico 12 - Perfil dos alunos participantes – Distribuição por ano de escolaridade x curso	119
Gráfico 13 - Você já precisou interromper seu estudo no Proeja?	120
Gráfico 14 - Retenção no Proeja x retenções anteriores.....	120
Gráfico 15 - Nível de dificuldade das matérias	123
Gráfico 16 - Quais são suas principais dificuldades para aprender os conteúdos escolares?.....	124
Gráfico 17 - Você já usou alguma estratégia para tentar superar as dificuldades? ..	125
Gráfico 18 - Considerando o tempo em que você não está na escola, quantas horas você estuda por dia?	132
Gráfico 19 - Quais as atividades você desempenha de segunda a sexta?	133
Gráfico 20 - E aos finais de semana, o que você costuma fazer?.....	135
Gráfico 21 - Você costuma avaliar a sua própria aprendizagem e sua vida, pensando, de tempos em tempos sobre em que aspectos melhorou, onde precisa melhorar e o que precisa fazer para superar dificuldades?.....	136
Gráfico 22 - Imagine que um(a) colega esteja com dificuldades para entender as matérias e esteja pensando em “dar um tempo no curso”. Como você o ajudaria? ..	137
Gráfico 23 - Avaliadores por grupo.....	150
Gráfico 24 - Avaliação geral da história-ferramenta	151
Gráfico 25 - Você se viu representado(a) na história-ferramenta? (alunos) / Você	

acredita que os estudantes do Proeja se verão representados na história-ferramenta? (professores e especialistas).....	152
Gráfico 26 - Como você avalia a linguagem da história?	153
Gráfico 27 - Você acredita que este produto educacional pode ajudar alunos do Proeja a aprenderem melhor?	153
Gráfico 28 - Apresentação da história no formato livro.....	157
Gráfico 29 - Apresentação da história no formato podcast.....	158
Gráfico 30 - Avaliação da apresentação das estratégias de autorregulação da aprendizagem na narrativa (professores e especialistas)	159

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estratégias de autorregulação da aprendizagem	32
Quadro 2 - Estratégias utilizadas para a superação das dificuldades e seus resultados	64
Quadro 3 - Efetividade das estratégias de aprendizagem apontadas na questão anterior	66
Quadro 4 - Quais são seus sonhos/objetivos?	69
Quadro 5 - Dúvidas, críticas e sugestões.....	70
Quadro 6 - Principais dificuldades dos alunos para aprenderem os conteúdos escolares.....	73
Quadro 7 - Como os estudantes demonstram aos profissionais o que entenderam e suas dificuldades.....	74
Quadro 8 - Principais estratégias utilizadas por um aluno que sabe estudar.....	75
Quadro 9 - Você conhece como os alunos do Proeja costumam estudar?	75
Quadro 10 - Você considera que as estratégias de estudo adotadas pelos alunos estão adequadas?.....	76
Quadro 11 - Estratégias desenvolvidas para ajudar os alunos a superarem suas dificuldades	76
Quadro 12 - Resultado das estratégias desenvolvidas pelos profissionais.....	77
Quadro 13 - Formas utilizadas pelos alunos na procura de informações.....	77
Quadro 14 - Pessoas a quem os alunos solicitam ajuda e motivos atribuídos para isso	78
Quadro 15 - Perguntas realizadas aos participantes x temas abordados	82
Quadro 16 - Metodologia de análise das entrevistas	84
Quadro 17 - Síntese dos resultados por questão/tema	98
Quadro 18 - Síntese dos resultados por categorias de análise	99
Quadro 19 - Estrutura de apresentação dos dados.....	104
Quadro 20 - Estratégias utilizadas e sua efetividade	125
Quadro 21 - Perfil dos personagens: idade, objetivo e trajetória/desempenho acadêmico.....	140
Quadro 22 - Perfil dos personagens: prole, profissão, situação atual e necessidades específicas	141
Quadro 23 - Jornada do escritor x Pedrão e o Proeja	145

Quadro 24 - Questões por grupo de avaliadores	148
Quadro 25 - Justificativas sobre o potencial de intervenção da história-ferramenta – alunos.....	154
Quadro 26 - Justificativas sobre o potencial de intervenção da história-ferramenta – professores.....	154
Quadro 27 - Justificativas sobre o potencial de intervenção da história-ferramenta – especialistas.....	155
Quadro 28 - Você acredita que os leitores da história entenderão o que é autorregulação da aprendizagem? (professores).....	160
Quadro 29 - Você acredita que os leitores da história entenderão o que é autorregulação da aprendizagem? (especialistas).....	160
Quadro 30 - Comentários e sugestões dos alunos	161
Quadro 31 - Comentários e sugestões dos professores	162
Quadro 32 - Comentários e sugestões dos especialistas	162

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Como você costuma estudar?	65
Tabela 2 - Distribuição dos participantes: instrumentos de geração de dados x ano letivo	80
Tabela 3 - Perfil dos alunos participantes – reprovação x situação empregatícia atual	109
Tabela 4 - O que o motivou a se matricular no Proeja?.....	111
Tabela 5 - Como você costuma estudar?	127
Tabela 6 - Você considera que as estratégias marcadas acima facilitam sua aprendizagem?.....	128
Tabela 7 - Atividades desempenhadas de segunda a sexta x sexo	134
Tabela 8 - Atividades desempenhadas aos finais de semana: distribuição por sexo	135

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ARA	Teoria da Autorregulação da Aprendizagem
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EMI	Ensino Médio Integrado
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
Iramuteq	<i>Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires</i>
MEI	Microempreendedorismo
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
Proeja	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
ProfEPT	Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SOEP	Setor de Orientação Educacional e Pedagógica
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TSC	Teoria Social Cognitiva

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
1.1 Contexto do estudo.....	19
1.2 Objetivo geral	21
1.3 Objetivos específicos.....	21
1.4 Justificativa.....	22
2 REFERENCIAL TEÓRICO	27
2.1 A Autorregulação da Aprendizagem	27
2.1.1 Narrar para ensinar	34
2.2 A proposta de um currículo integrado	37
2.2.1 O Proeja	44
3 METODOLOGIA	50
3.1 Tipo de pesquisa	50
3.2 Caracterização do campo de estudo	50
3.3 Instrumentos de geração de dados	51
3.3.1 Entrevista semiestruturada.....	51
3.3.2 Questionários	52
3.4 Metodologia de análise de dados	54
3.5 Descrição das etapas da pesquisa	55
3.6 Considerações sobre os aspectos éticos	58
4 ANÁLISE DOS DADOS	59
4.1 Instrumentos piloto	59
4.1.1 Questionário (alunos).....	60
4.1.1.1 <i>Síntese dos resultados do questionário</i>	71
4.1.2 Entrevistas (profissionais)	72
4.1.2.1 <i>Síntese dos resultados das entrevistas</i>	78
4.2 Instrumentos definitivos	79
4.2.1 Entrevistas (profissionais)	80
4.2.1.1 <i>Análise dos dados para confecção da história-ferramenta</i>	100
4.2.2 Questionário (alunos).....	103
4.2.2.1 <i>Análise dos dados para confecção da história-ferramenta</i>	138
5 PRODUTO EDUCACIONAL	144
5.1 Avaliação do produto educacional	148

6 CONCLUSÕES	165
REFERÊNCIAS.....	168
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	176
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: alunos	177
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: profissionais da educação e especialistas em autorregulação da aprendizagem	179
APÊNDICE D – INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS: questionário definitivo para alunos	181
APÊNDICE E – INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS: Questionário modelo <i>on-line</i> para alunos.....	185
APÊNDICE F – INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS: roteiro de entrevista	196
APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DO PRODUTO EDUCACIONAL: alunos.....	197
APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DO PRODUTO EDUCACIONAL: profissionais da educação e especialistas em autorregulação da aprendizagem	201

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contexto do estudo

O presente estudo faz parte do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), de abrangência nacional, do qual o Colégio Pedro II faz parte como Instituição Associada e a autora é discente. O ProfEPT pertence à área de Ensino da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e, segundo o regulamento do curso e seu anexo, busca aliar produção de conhecimentos e desenvolvimento de produtos educacionais, a partir de pesquisas que integrem saberes do mundo do trabalho e do conhecimento sistematizado. O trabalho aqui apresentado situa-se na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e no macroprojeto 2 – Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), instituída pela Lei nº 11892/08, é composta por cursos de diversos níveis e modalidades. A identidade da Rede, porém, encontra-se caracterizada no Ensino Médio Integrado (EMI), o qual, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), é uma condição fundamental para fazermos a “travessia” para uma sociedade mais justa e igualitária.

Esta pesquisa teve origem nos questionamentos e observações da autora – funcionária do Setor de Orientação Educacional e Pedagógica (SOEP) do Colégio Pedro II, instituição pertencente à RFEPCT – referentes às dificuldades encontradas por alguns alunos em sua caminhada acadêmica, gerando como consequência, muitas vezes, a defasagem idade-série.

Por esses motivos, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) foi escolhido como tema de estudo; mais especificamente, o curso de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio¹. Além disso, justifica-se a escolha do Proeja por uma de suas marcas mais importantes, conforme salienta Baptista (2014): a integração, de forma oficial, da educação de jovens e adultos (EJA) com a

¹ Cumpre esclarecer que, segundo o Decreto nº 5.840/06, o Proeja é composto por cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores e de educação profissional técnica de nível médio. No primeiro caso, temos a possibilidade de articulação da educação profissional ao ensino fundamental ou ao ensino médio. Já no segundo caso, de articulação da educação profissional técnica, na forma integrada ou concomitante, ao ensino médio.

Educação Profissional na perspectiva do currículo integrado.

Pensando que a educação é uma das vias para a transformação da sociedade, busca-se na Teoria da Autorregulação da Aprendizagem (ARA) uma possibilidade de intervenção na realidade brasileira, marcada, segundo dados divulgados no *site* da organização *Todos pela Educação*, por uma elevada taxa de insucesso escolar.

A ARA faz parte de uma teoria maior, denominada Teoria Social Cognitiva (TSC), desenvolvida em 1986 por Albert Bandura, psicólogo canadense. Segundo Polydoro e Azzi (2008), a autorregulação é um mecanismo interno – consciente e voluntário – de controle de pensamentos, sentimentos e ações para o alcance de metas pessoais estabelecidas a priori. Nessa teoria, defende-se que o estudante é agente de sua aprendizagem, e que pode, pelo menos em parte, estabelecer objetivos, planejar ações, escolher as estratégias mais adequadas, executá-las e avaliar o processo de forma a verificar se e em que medida os objetivos foram atingidos. Esse comportamento, contudo, não é herdado. De acordo com a perspectiva da TSC, entende-se que ele decorre da interação recíproca entre fatores pessoais, eventos ambientais e o comportamento (BANDURA, 2008).

Considerando a perspectiva teórica ora mencionada, nosso problema de pesquisa é: como ensinar estudantes do Proeja a desenvolverem estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo? Para responder a essa questão, foi realizada uma pesquisa descritiva, exploratória, de caráter qualitativo, com alunos e profissionais da educação que têm experiência no Proeja de uma instituição de ensino federal, localizada no município do Rio de Janeiro.

Procuramos, ainda, responder às seguintes questões norteadoras: quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes do Proeja para aprenderem os conteúdos escolares? Quais são as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos alunos do Proeja para se apropriarem dos conhecimentos? Como alunos e profissionais da educação – que fazem parte do Proeja – e especialistas em autorregulação da aprendizagem avaliam a aplicabilidade de uma história-ferramenta², construída a partir do contexto dos estudantes do Proeja, para ensinar o processo de organização dos hábitos de estudo nesta modalidade de ensino?

² Embora coexistam na língua portuguesa os termos *estória* e *história*, a autora optou por utilizar o termo *história-ferramenta* em substituição ao termo original *estória-ferramenta*.

Uma ressalva se faz importante: não queremos localizar o insucesso escolar no aluno, desresponsabilizando o Estado, o sistema de ensino e tantos outros atores envolvidos nessa questão. Não estamos dizendo que basta que alunos do Proeja desenvolvam estratégias de autorregulação da aprendizagem para obterem sucesso acadêmico. Concordamos com Paiva (2006) ao afirmar que a EJA é marcada por interrupções frequentes, diante de fatores não controláveis pelos estudantes na vida adulta: uma troca de emprego, de local de moradia, doenças, alterações na estrutura familiar. Porém, acreditamos que oportunizar o desenvolvimento de estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo possa ser uma das formas de intervir na realidade, ajudando a formar pessoas mais ativas, autônomas e conscientes, segundo uma perspectiva de educação de jovens e adultos como formação continuada e considerando a indissociabilidade entre trabalho e educação enquanto produtores de cidadania.

1.2 Objetivo geral

Produzir uma história-ferramenta voltada para alunos do Proeja, com ênfase no desenvolvimento de estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo.

1.3 Objetivos específicos

- Investigar dificuldades enfrentadas por estudantes do Proeja para a organização de seus hábitos de estudo e estratégias utilizadas para a superação dessas;
- Escrever, a partir dos dados gerados pelos participantes da pesquisa e do referencial teórico de base, uma história-ferramenta, voltada para alunos do Proeja, de forma a apresentá-los estratégias autorregulatórias focadas na autoavaliação, no estabelecimento de objetivos e planejamentos, na estrutura ambiental, na organização e transformação, na tomada de apontamentos, na procura de informação, na procura de ajuda social e na revisão de dados;
- Avaliar a aplicabilidade da história-ferramenta ao público-alvo em questão, sob o ponto de vista de estudantes, profissionais da educação e especialistas em autorregulação da aprendizagem.

1.4 Justificativa

Segundo o artigo 3º da Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), a igualdade de condições para o acesso e permanência dos estudantes na escola é um dos princípios da educação nacional. Porém, em seu artigo 37, essa mesma lei define a educação de jovens e adultos como destinada a todos aqueles “que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996, p. 18). Como nos ensina Paiva (2006), embora o direito à educação exista na lei, ainda há dificuldades a serem enfrentadas para se estabelecer esse direito como prática numa sociedade capitalista, fundada na desigualdade.

A situação explicitada acima pode ser observada nos dados divulgados pela organização *Todos pela Educação* – baseados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística no período de 2012 a 2018. Conforme o estudo, 36,5% dos jovens de 19 anos ainda não concluíram o Ensino Médio e desses, 62% não frequentam mais a escola. Dos que evadiram, 55% cursavam ainda o Ensino Fundamental. O levantamento aponta a taxa de insucesso escolar – composta pelo somatório das taxas de abandono e reprovação – como uma das explicações para essa situação e retrata taxas de conclusão mais baixas entre indivíduos negros e moradores de áreas rurais, além de grande disparidade entre os estados brasileiros. Destaca, ainda, o ponto mais alto de insucesso escolar ocorrendo na transição do 1º para o 2º ano do Ensino Médio, quando atinge 23%.

Assim, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de envidar esforços para minorar o elevado número de jovens que não concluíram a Educação Básica na faixa etária esperada, os quais são possíveis demandantes da EJA. Além disso, levando-se em consideração a taxa de insucesso escolar como uma das explicações para essa realidade, consideramos como urgente a construção de estratégias que ajudem a reverter esse quadro, cientes de que nenhuma delas trará todas as soluções para questões que ultrapassam o limite escolar.

Como forma de conhecer as produções científicas que podem ser úteis para o desenvolvimento deste estudo, foi realizado, nos meses de julho e agosto de 2019, um levantamento em três bases de dados – Portal Periódicos Capes, Google Acadêmico e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) – com o objetivo de identificarmos artigos científicos, dissertações e teses, de livre acesso, em língua portuguesa, que relacionaram, em seu título, no período de

2009 a 2019, autorregulação, educação de jovens e adultos e Proeja, palavras-chave deste trabalho. A pesquisa foi feita através das seguintes combinações: “autorregulação” + “educação de jovens e adultos”, “auto-regulação” + “educação de jovens e adultos”, “autorregulação” + “Proeja” e “auto-regulação” + “Proeja”.

Como o levantamento acima não retornou nenhum resultado, ampliamos o escopo de busca – incluindo trabalhos apresentados em eventos de referência – e, também, as possibilidades de parâmetros e combinações para os seguintes: “autorregulação” + “adultos”, “auto-regulação” + “adultos”, “autorregulação” + “jovens”, “auto-regulação” + “jovens”, “autorregulação” + “EJA”, “auto-regulação” + “EJA”. Cabe destacar que, dos descritores utilizados, somente as combinações “autorregulação” + “adultos”, “auto-regulação” + “adultos”, “autorregulação” + “jovens”, “auto-regulação” + “jovens” retornaram resultados. As produções científicas encontradas tiveram seus resumos lidos e foram excluídas as que não versavam sobre educação de jovens e adultos.

Dessa maneira, das três bases de dados pesquisadas, apenas a Google Acadêmico retornou resultado: a comunicação, realizada por Fernandes e Frison (2011) no XIII Encontro de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pelotas, sobre a pesquisa intitulada *Contribuições da autorregulação nos processos de aprendizagem no ensino de adultos*. Essa produção destacou-se por trabalhar com a autorregulação, com a andragogia, com os processos de aprendizagem segundo Vigotski e por ter sido desenvolvida em uma turma do Proeja. Após a aplicação do teste IPES (Inventário de Processos de Estudos – Ensino Secundário), as autoras realizaram encontros-aulas – apoiados no modelo PLEA de Rosário – com uma turma do Proeja. Ao final, relatam que, embora ainda bastante embrionária, a pesquisa deu mostras da importância e possibilidade de trabalharmos o constructo da autorregulação com adultos.

Em busca de mais estudos que abordassem as relações entre “autorregulação” e “educação de jovens e adultos”, “autorregulação” e “EJA”, “autorregulação” e “Proeja”, pesquisamos nos Anais do I Seminário Internacional Teoria Social Cognitiva em Debate, do I Seminário Internacional de Aprendizagem Autorregulada e Motivação e do II Seminário Internacional Teoria Social Cognitiva em Debate por trabalhos que apresentaram essas palavras-chave em seus títulos. Assim, nos Anais do I Seminário Internacional de Aprendizagem Autorregulada e Motivação, encontramos a comunicação de Oliveira e Caliatto (2016), intitulada

Uso de estratégias de aprendizagem por alunos da educação de jovens e adultos – EJA. Por meio do currículo Lattes das pesquisadoras, chegamos à tese de Caliatto (2011), a qual trata sobre *autoeficácia de alunos e ex-alunos matriculados na EJA – Telecurso 2000 – nos ensinamentos fundamental e médio* e também à dissertação de Ribeiro (2014), intitulada *As estratégias de aprendizagem na educação de jovens e adultos*. Todas foram incluídas neste levantamento bibliográfico.

Caliatto (2011), em sua tese, investigou a autoeficácia de estudantes e ex-estudantes da EJA – ensino fundamental (segundo ciclo) e ensino médio – matriculados no Telecurso 2000. Os participantes responderam a uma escala de autoeficácia acadêmica, construída pela pesquisadora, e a um questionário. Os resultados encontrados indicaram que ambos os grupos – estudantes e ex-estudantes – apresentam bons índices de autoeficácia acadêmica.

Ribeiro (2014), sob orientação de Caliatto, pesquisou as estratégias de aprendizagem de discentes da educação de jovens e adultos de dois sistemas públicos de ensino do interior de Minas Gerais, identificando-as e comparando-as. Os resultados indicam que alunos dos Centros Estaduais de Educação Continuada (semipresencial) utilizam mais estratégias de aprendizagem do que os estudantes da EJA regular. Segundo a autora, a análise dos dados sugere que práticas pedagógicas podem ser desenvolvidas para que os alunos dessa modalidade de ensino se beneficiem do uso das estratégias de aprendizagem.

A pesquisa de Oliveira e Caliatto (2016) buscou identificar as estratégias de aprendizagem utilizadas por alunos pertencentes à EJA de um sistema público de ensino do interior do estado de Minas Gerais. Como resultados, apontam o uso de estratégias cognitivas e metacognitivas pelos discentes pesquisados e sugerem, assim como Ribeiro (2014), o desenvolvimento de práticas pedagógicas para que esses discentes possam se beneficiar do uso de estratégias autorregulatórias.

Portanto, a partir do levantamento bibliográfico realizado, verificamos a baixa incidência de estudos que relacionam “autorregulação” e “educação de jovens e adultos” (4), assim como a existência de apenas um trabalho que associa autorregulação e Proeja (FERNANDES; FRISON, 2011). Contudo, das quatro pesquisas encontradas, três mencionam em seus resumos a importância e possibilidade do trabalho com a ARA na EJA. Destacamos ainda que não foi encontrado, nos repositórios pesquisados, nenhum estudo com o mesmo objetivo

desta dissertação: a construção de uma história-ferramenta voltada para o ensino de estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo para os alunos do Proeja.

Entendemos a educação de jovens e adultos não no sentido da compensação nem reduzida à escolarização, mas voltada para o aprender por toda a vida; o que integra os saberes da experiência dos alunos e da construção da cidadania. Conforme Machado (2009, p. 18),

[...] Com isso, não se quer reduzir a EJA à escolarização; ao contrário, é fundamental que se reconheça que a luta pelo direito à educação implica, além do acesso à escola, a produção do conhecimento que se dá no mundo da cultura e do trabalho e nos diversos espaços de convívio social, em que jovens e adultos seguem constituindo-se como sujeitos.

De acordo com a perspectiva da aprendizagem autorregulada, acredita-se que a escola pode auxiliar os estudantes a superarem suas dificuldades de aprendizagem de forma mais eficaz, através do alargamento do repertório de estratégias dos alunos, contribuindo para a formação de pessoas ativas, autônomas e conscientes de suas escolhas e ações (MOREIRA *et al.*, 2016).

Por essas razões, trabalhamos de forma a considerar a experiência de vida dos estudantes do Proeja e a importância de sua participação e avaliação na construção de um material produzido para eles. Se queremos alunos autônomos, críticos e participativos, é preciso que construamos oportunidades para isso.

Esta pesquisa foi organizada em seis seções. A primeira, destina-se à introdução aqui exposta e apresenta os aspectos gerais deste estudo, tais como o contexto e as respectivas vinculações da pesquisadora com o tema escolhido, objetivos gerais e específicos, problema, perguntas norteadoras, além da justificativa.

Na segunda seção, apresentamos os referenciais teóricos, organizados em duas subseções. Na primeira, denominada *Teoria da Autorregulação da Aprendizagem*, apresentamos a Teoria Social Cognitiva – desenvolvida pelo psicólogo Albert Bandura – sob o contexto explicativo da ARA. São apresentados, ainda, o Ciclo de Aprendizagem Autorregulada e as Estratégias de Autorregulação da Aprendizagem de Zimmerman e o Modelo PLEA de Rosário. Finalizando a subseção, é apresentado o conceito de história-ferramenta – narrativas que são construídas com o objetivo de ensinar estratégias de autorregulação da aprendizagem – de forma a situar o leitor deste trabalho diante do produto educacional construído. Na segunda subseção, sob o título *A proposta de um currículo integrado*, apresentamos as bases teóricas que

fundamentam o ProfEPT, entendendo o Proeja como um ensino médio integrado na modalidade de educação de jovens e adultos. Em seguida, apresentamos a construção histórica do Proeja e algumas de suas especificidades, além da sua articulação com o currículo integrado e com a ARA.

Na terceira seção, a metodologia, expomos como se deu o processo de geração e análise de dados, que serviu para contextualizar o estudo e dar suporte para o desenvolvimento do produto educacional: a narrativa “*Pedrao e o Proeja: uma história-ferramenta para ‘mandar bem’ nos estudos*”.

Na quarta seção, apresentamos e discutimos os resultados referentes aos instrumentos de geração de dados para a escrita do produto educacional: questionários aplicados a alunos do Proeja e entrevistas realizadas com profissionais com experiência no Proeja.

Na quinta seção, expomos a ideia do produto educacional construído, o qual articula a Teoria da Autorregulação da Aprendizagem, a proposta de um ensino médio integrado na modalidade de educação de jovens e adultos e os dados gerados no campo de pesquisa. A avaliação da história-ferramenta – realizada por estudantes e profissionais com experiência no Proeja e especialistas em autorregulação da aprendizagem – encerra a seção. Já na sexta seção, foram apresentadas as considerações finais acerca da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Autorregulação da Aprendizagem

A Autorregulação da Aprendizagem é um constructo que compõe a Teoria Social Cognitiva, desenvolvida por Albert Bandura em 1986. Além da ARA outras teorias integram a TSC: a Agência Humana, a Reciprocidade Triádica e Autoeficácia. Nesta seção³, abordaremos essas teorias no contexto explicativo da ARA, apresentaremos os modelos de Zimmerman (2000a) e Rosário (2004a) e as catorze estratégias autorregulatórias propostas por Zimmerman (1989).

Segundo Polydoro e Azzi (2008, p. 151), a autorregulação é “um mecanismo interno consciente e voluntário de controle, que governa o comportamento, os pensamentos e os sentimentos pessoais tendo como referência metas e padrões pessoais de conduta [...]”. Dito de outra forma, a autorregulação é uma capacidade que todos nós temos, voltada para a regulação de nossos próprios sentimentos, pensamentos e ações, com a finalidade de alcançar objetivos pessoais previamente determinados.

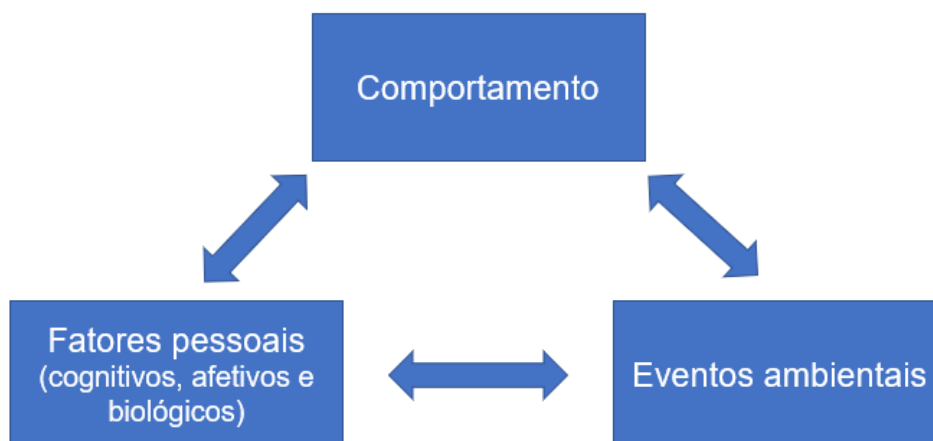
De acordo com a Teoria da Agência Humana, o homem tem a capacidade de intervir intencionalmente sobre seu ambiente, reagindo e refletindo sobre ele, antecipando cognitivamente cenários de suas ações e seus efeitos, para que escolha cursos de ação mais convenientes ou necessários (POLYDORO; AZZI, 2008). Ou seja, o homem ao agir sobre o mundo de forma a modificá-lo, não se acomoda ou atua de maneira passiva perante a realidade, ele tem o potencial para tornar-se agente de sua vida.

Conforme Bandura (2008) e sua Teoria da Reciprocidade Triádica, o funcionamento humano decorre da interação recíproca entre eventos ambientais, fatores pessoais (cognitivos, afetivos e biológicos) e o comportamento (Figura 01). Temos assim que o homem, como um ser social, é produto e produtor de seu meio. Embora ele não tenha total liberdade sobre o controle de sua vida, visto que o seu funcionamento é influenciado tanto por eventos ambientais quanto por fatores pessoais e comportamentais, o homem pode se autoinfluenciar intencionalmente. O processo de interação social medeia a construção da agência humana e “(...) as pessoas

³ Esclarecemos que a estrutura da apresentação do referencial teórico da ARA, incluindo a subseção “Narrar para ensinar” foi inspirada na dissertação de Quintans (2017).

aprendem a estruturar a própria vida e a se relacionar com as outras nos diferentes contextos.” (SILVA; ALVES, 2016, p. 57).

Figura 1 – Reciprocidade Triádica



Fonte: A autora a partir de Bandura (2008).

Em relação à construção da agência humana, vale destacar, ainda, a importância da Autoeficácia para a aprendizagem. Segundo Bzuneck (2001), as crenças de autoeficácia estão relacionadas a um julgamento pessoal quanto à própria capacidade de realizar uma determinada tarefa. Portanto, podemos afirmar que as crenças de autoeficácia influenciam a escolha da atividade, o nível de esforço despendido, a persistência e as reações emocionais (ZIMMERMAN, 2000b). Ou, em outras palavras, são preditoras de um maior ou menor comportamento agêntico.

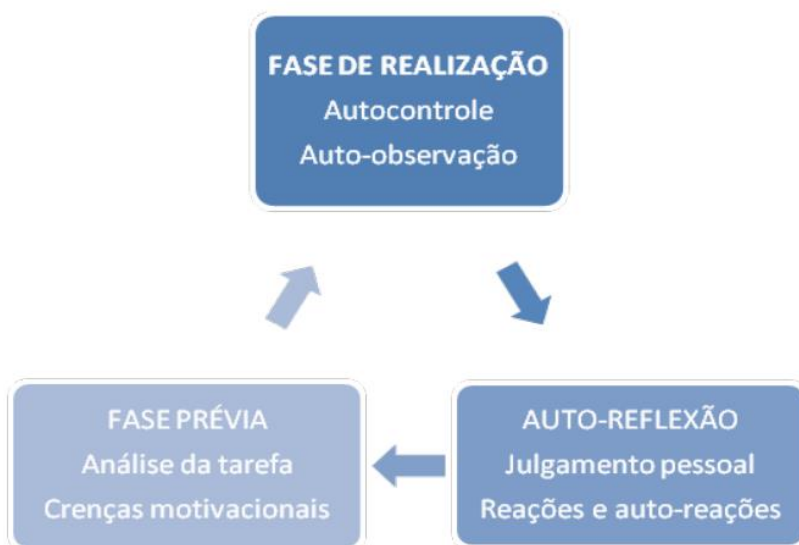
Em sua relação com a reciprocidade triádica, temos que as crenças de autoeficácia “são constituídas ao longo da vida do indivíduo, pela interação das dimensões cognitiva/afetiva, comportamental e ambiental” (AZZI *et al*, 2014b, p. 21) e formadas a partir da interpretação de quatro fontes principais: experiência de domínio (resultados tidos “como bem-sucedidos aumentam a auto-eficácia, ao passo que os que são interpretados como fracassos a reduzem”), experiência vicária (a observação do sucesso de pessoas com características semelhantes as suas contribui para que os indivíduos acreditem nas próprias capacidades), persuasões sociais (*feedbacks* de outras pessoas) e estados somáticos e emocionais (“reações emocionais fortes a uma tarefa fornecem pistas sobre a previsão de sucesso ou fracasso”) (PAJARES; OLAZ, 2008, p. 104-105).

As crenças de autoeficácia balizam a definição de objetivos de vida, entre os quais os objetivos acadêmicos. A autoavaliação dessas crenças está presente no início do processo de autorregulação da aprendizagem e interfere na complexidade e no grau de dificuldade dos objetivos que o indivíduo estabelece para si; e está presente em todo o processo, fornecendo indicadores do quanto o indivíduo considera que será capaz de prosseguir para alcançá-los. A autorregulação da aprendizagem envolve, como afirma Moreira *et al.* (2016, p. 70), “modificar e direcionar o que se pensa, o que se sente e o que se faz, de modo que sentimentos, pensamentos e ações passem a contribuir para o alcance do objetivo de aprender”.

Zimmerman (2000a) e Rosário (2004a) propuseram modelos explicativos – cíclicos e multidimensionais – do processo de autorregulação da aprendizagem, conforme exposto na Figura 02 e na Figura 03, respectivamente. Zimmerman (1989) também contribuiu em grande medida ao desenvolver um quadro de estratégias de autorregulação da aprendizagem (Quadro 01).

Em entrevista concedida a Bembenutty no ano de 2008, Zimmerman conta que no ano de 2000 formulou um modelo explicativo da autorregulação da aprendizagem baseado no modelo proposto por Bandura, com o acréscimo de algumas variáveis relacionadas à aprendizagem e envolvendo três fases cíclicas, relacionadas ao antes, durante e depois da tarefa. (POLYDORO; AZZI, 2009)

Figura 2 - Ciclo de Aprendizagem Autorregulada de Zimmerman



Fonte: Zimmerman (2000, 2002 apud POLYDORO; AZZI, 2009)

Na fase prévia ocorre a análise da tarefa, o aluno estabelece os objetivos que pretende alcançar, planeja as estratégias necessárias para sua realização e, de forma associada, analisa suas “crenças motivacionais, ou seja, crenças de autoeficácia, expectativas de resultados, meta de realização e motivação intrínseca” (POLYDORO; AZZI, 2009, p. 82). Nessa fase, o aluno pode, por exemplo, estabelecer “passar de ano” como objetivo maior, definindo metas menores necessárias para isso: fazer as tarefas de aula e de casa, perguntar suas dúvidas ao professor, estudar pelo menos uma hora por dia, tirar 7,0 nas provas, entre outras. É importante frisar que esses objetivos precisam seguir o critério CRAva, ou seja, serem concretos, realizáveis e avaliáveis (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2012). Além disso, o aluno precisa acreditar que pode ser aprovado.

Na fase de realização da tarefa, o estudante coloca em prática o planejamento feito na fase anterior. Para isso, o aluno se vale de estratégias de autocontrole do desempenho e da motivação, assim como de auto-observação (POLYDORO; AZZI, 2009). Ainda segundo Polydoro e Azzi (2009), o processo de autocontrole refere-se a manter a atenção, fazer o uso de imagens mentais e da autoinstrução; já o processo de auto-observação, diz respeito à realização de autorregistros, autoexperimentação e automonitoramento.

Para Kuhl (1985), a focalização da atenção refere-se à necessidade de o aluno intervir diante de distratores, de forma a proteger seu objetivo de aprender (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2012; ROSÁRIO; POLYDORO, 2014). Já em relação às autoinstruções (verbalizações sobre os passos a serem realizados na tarefa), estudos indicam que elas “ajudam no progresso da aprendizagem, exercendo uma função substancial no controlo da atenção, na introdução de estratégias passo a passo, no incitamento positivo e na conservação dos padrões motivacionais dos alunos” (LOURENÇO; ALMEIDA DE PAIVA, 2016, p. 40). Por fim, a construção de imagens mentais (imaginar, repetidamente, execuções bem-sucedidas de uma tarefa) auxiliam na codificação e melhora do desempenho (ZIMMERMAN, 2000a).

Ou seja, nessa fase, o discente precisa utilizar estratégias para manter-se na tarefa, controlando seu desempenho e motivação de forma autônoma e realizando a auto-observação (automonitoramento). Durante uma prova, o aluno poderá falar a si mesmo (autoinstrução): “primeiro vou ler tudo; agora farei as questões que sei; passarei para as perguntas que considero mais difíceis; vou revisar tudo”. Poderá também fazer uso de imagens mentais: imaginando semanas antes da realização da

avaliação, que está obtendo sucesso, conseguindo responder às questões. Poderá, ainda, reconhecer fatores que o distraem (distratores) – como comer durante a prova – e optar por não deixar alimentos sobre a mesa, recorrendo a estes somente em caso de necessidade, mantendo sua atenção na tarefa.

Finalizando e reiniciando o ciclo, a fase de autorreflexão “envolve o julgamento pessoal como a autoavaliação e as atribuições causais, e as reações ou autorreações, realizadas por meio dos subprocessos de satisfação/insatisfação, reações adaptativas e defensivas” (POLYDORO; AZZI, 2009, p. 82). O subprocesso adaptabilidade direciona “as pessoas para formas novas e potencialmente melhores de autorregulação do desempenho”; já defensividade, serve “principalmente para proteger a pessoa de insatisfação futura e afeto aversivo”, prejudicando uma melhor adaptação. (ZIMMERMAN, 2000a, p. 23). Assim, nesta fase, o aluno irá refletir e avaliar se conseguiu atingir seu objetivo, definido na fase prévia. Avaliará os esforços despendidos, os resultados que obteve e o que precisará ajustar para continuar melhorando a sua aprendizagem, dando continuidade ao ciclo, com nova fase prévia. Analisará, por exemplo para o objetivo “passar de ano”, se conseguiu estudar uma hora por dia, se realizou as tarefas de aula e de casa, se venceu a timidez e fez perguntas ao professor, entre outros. Poderá, com isso, chegar à conclusão de que precisa de um ambiente mais tranquilo para seu estudo (adaptabilidade), em razão das dificuldades de concentração experienciadas ao trabalhar na sala de estar de sua casa. Essa avaliação retroalimentará o sistema e dará início a uma nova fase prévia, de forma a potencializar seu desempenho futuro. Por outro lado, se o estudante encontra dificuldades para atingir o objetivo traçado, poderá agir defensivamente (defensividade) e atribuir a “culpa” de seu insucesso a fatores externos.

Zimmerman (1989) formulou também algumas estratégias de autorregulação da aprendizagem, conforme apresentado no Quadro 01. Tais estratégias serviram de base para o modelo PLEA (Planejamento, Execução e Avaliação) – desenvolvido por Rosário –, assim como para a produção de diferentes materiais de intervenção (ROSÁRIO, 2002a; 2002b; 2002c; 2003; 2004a; 2004b; ROSÁRIO; NÚÑEZ & GONZÁLEZ-PIENDA, 2006; 2007a; 2007b; 2012; AZZI *et al.*, 2012; 2013a; 2013b; 2014; MOREIRA; SILVA, 2016; QUINTANS; SILVA, 2017a; GOUVÊA; SILVA, 2017; ROCHA; SILVA, 2018; PINTO; SILVA, 2018a; DINIZ; SILVA, 2019).

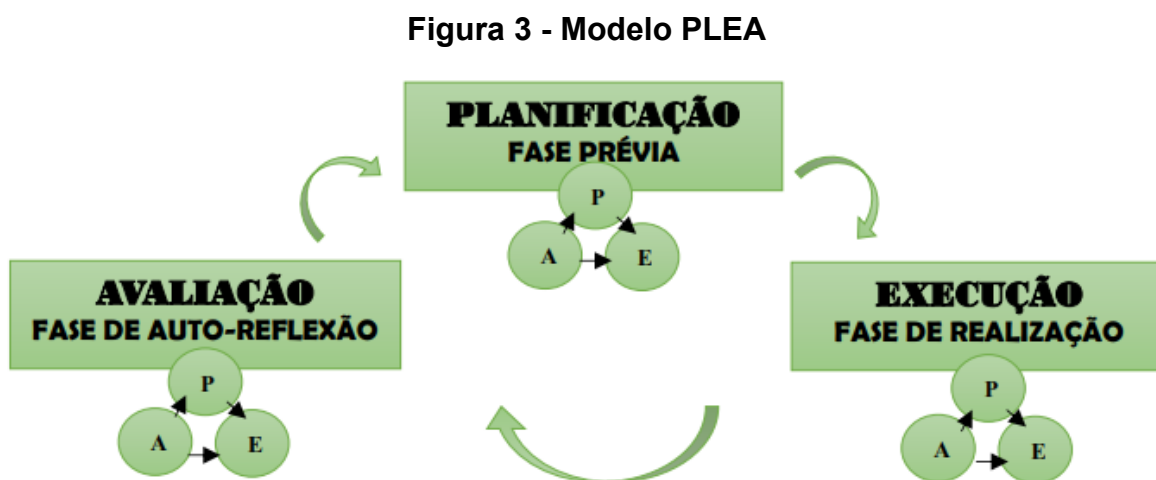
Quadro 1 - Estratégias de autorregulação da aprendizagem

Estratégia	Comentários
1. Autoavaliação	Envolve observações pessoais sobre a qualidade ou os progressos do próprio trabalho.
2. Organização e transformação	Adoção de práticas com vistas à organização, reorganização, transformação e aprimoramento de materiais de aprendizagem (textos, livros, apostilas), fazendo uso de diferentes linguagens para melhor assimilação (elaborando esquemas, resumos, etc.).
3. Estabelecimento de objetivos e planejamentos	Conjunto de ações com vistas ao estabelecimento de objetivos e organização de um plano de ação envolvendo a consciência acerca das etapas a serem percorridas para atingi-los.
4. Procura de informação	Busca de informação em fontes não sociais (biblioteca, <i>sites</i> e outras).
5. Tomada de apontamentos	Conjunto de ações com vistas ao registro escrito do processo de aprendizagem (observações do professor, conteúdo do quadro, tópicos do livro didático, etc.) e seus resultados.
6. Estrutura ambiental	Conjunto de ações com vistas à modificação ou transformação do ambiente físico ou psicológico para aumentar a concentração e focalizar a atenção e eliminar os distratores (desligar o celular, trancar a porta do ambiente de estudo, afastar-se da televisão ou internet, etc.)
7. Autoconsequências	Adoção de práticas de "auto negociação", com vistas à atribuição de autorrecompensas ou autopunições para os resultados da aprendizagem.
8. Repetição e memorização	Adoção de práticas e esforços intencionais para memorizar o material de estudo (copiar, reescrever, repetir oralmente, ouvir repetidas vezes, etc.).
9 a 11. Procura de ajuda social	Adoção de práticas e esforços intencionais para buscar ajuda dos pares (9), professores (10) e adultos (11).
12 a 14. Revisão de dados	Adoção de práticas e esforços intencionais para rever os materiais de estudo entre os quais: notas (12), testes (13) e livros de textos (14) como forma de preparação para uma situação de avaliação.

Fonte: Moreira *et al.* (2016), adaptado de Rosário *et al.*, 2001

Nesse ponto, chamamos a atenção para a possibilidade de aplicação da estratégia organização e transformação à própria Teoria da Autorregulação da Aprendizagem. Nos modelos explicativos de Zimmerman (2000a) (figura 02) e Rosário (2004a) (figura 03), assim como no quadro de estratégias autorregulatórias – tanto o aqui apresentado quanto o que consta no artigo de Zimmerman de 1989 – podemos observar os esforços dos pesquisadores para organizar a informação de forma a facilitar a compreensão da teoria. Porém, precisamos fazer a ressalva de que os modelos são teorias explicativas e, portanto, muito mais do que a aplicação da estratégia organização e transformação.

De acordo com Polydoro e Azzi (2009), Rosário aprimorou o modelo de Zimmerman (fases prévia, de realização e de autorreflexão) ao desenvolver um modelo cíclico intrafases – denominado PLEA (Planejamento, Execução e Avaliação) –, o qual possibilita uma análise mais pormenorizada de cada fase do processo, visto que cada uma delas precisa ser planejada, executada e avaliada, conforme ilustra a Figura 03.



Fonte: Pinto (2018b), adaptado de Rosário, Núñez, González-Pienda (2007)

A fase de planejamento consiste na análise da tarefa. Essa apreciação envolve a verificação dos recursos pessoais e ambientais disponíveis, o estabelecimento de objetivos e a estruturação de um plano para atingir a meta traçada (LOURENÇO; ALMEIDA DE PAIVA, 2016). Esta é a primeira fase do ciclo e é composta também pelas intrafases de planejamento, execução e avaliação.

A fase de execução envolve a “implementação de estratégias visando à obtenção das metas” (POLYDORO; AZZI, 2009, p. 86). Para isso, haverá o automonitoramento (reflexão sobre a necessidade de manter ou modificar o percurso) com o objetivo de atingir as metas traçadas na fase anterior. Esta segunda fase também conta com intrafases de planejamento, execução e avaliação.

Na fase de avaliação, o estudante verificará a distância entre o resultado obtido e o objetivo inicial, redefinindo estratégias para o alcance da meta. (POLYDORO; AZZI, 2009). Esta é a fase final, mas também a que retroalimenta todo sistema e é composta por intrafases de planejamento, execução e avaliação.

2.1.1 Narrar para ensinar

Nos últimos anos, três grupos de pesquisa, de diferentes instituições, vêm desenvolvendo histórias-ferramenta⁴, as quais têm como objetivo o ensino da autorregulação da aprendizagem a alunos de diversas etapas de escolaridade. Segundo Rosário et al. (2012), as histórias-ferramenta fundamentam-se em três aspectos nucleares: a narrativa, o modelo teórico da autorregulação da aprendizagem e a modelação do comportamento.

As narrativas e os contos, quando compreendidos, permitem ao leitor identificar-se com os personagens, vendo a si mesmos nos seus dilemas, escolhas e aventuras; além de refletir sobre seus comportamentos e consequências (ROSÁRIO et al., 2012). Assim, as narrativas precisam estar próximas às situações de vida dos alunos aos quais é dirigida. Isso poderá gerar identificação, permitirá aprendizagem vicária⁵, favorecerá a modelação, suscitará reflexões sobre o próprio comportamento e consequências deste. Rosário et al. (2012) destacam, ainda, que a natureza não intrusiva da história-ferramenta, focalizada numa narrativa similar à vivenciada pelo estudante, mas não necessariamente a sua, facilita o processo.

A modelação pode ser vista na existência de um narrador-personagem, com virtudes e dificuldades em sua trajetória escolar, aproximando-o do leitor e possibilitando a identificação com o modelo em questão (GOUVÊA; SILVA, 2016). Ainda segundo os autores, é justamente esta identificação que poderá levar o leitor a mudar seus hábitos de estudo e reconhecer suas facilidades e dificuldades.

As histórias-ferramenta têm por base o modelo teórico da autorregulação. Rosário et al. (2012, p. 192), ao falarem sobre a narrativa Cartas do Gervásio ao seu Umbigo, destacam a relevância de os alunos discutirem, individualmente ou em grupo, sobre a história-ferramenta, de forma a trabalharem as estratégias de autorregulação da aprendizagem; assim como “ao final de cada encontro, a importância de ser apresentada uma síntese dos conteúdos e das estratégias de aprendizagem autorregulada discutidas, de modo a sistematizar a informação”. Isto porque, segundo

⁴ Nesta seção utilizaremos tanto o termo história-ferramenta quanto o termo estória-ferramenta, de forma a respeitarmos a nomenclatura utilizada pelos autores aqui citados.

⁵ A aprendizagem vicária pode ser descrita como a aprendizagem por observação. Assim, aprendemos não apenas com nossos próprios comportamentos e suas consequências, mas também pela observação do comportamento de outras pessoas e seus resultados. Segundo Pajares e Olaz (2008, p. 104), “a experiência vicária é particularmente poderosa quando observadores enxergam semelhanças em alguns atributos e acreditam que o exemplo do modelo é diagnóstico de sua própria capacidade”. Ou seja, o sucesso de modelos com características próximas às do observador pode fazer com que estes acreditem que também são capazes de realizar aquela ação.

os autores, a discussão e reflexão dos alunos sobre comportamentos e contextos presentes nas narrativas possibilita a construção de suas significações pelos estudantes e a transferência das competências discutidas e aprendidas para outros domínios acadêmicos e de sua vida.

O Grupo Universitário de Investigação em Autorregulação (GUIA) – pertencente à Universidade do Minho em Portugal e liderado pelo professor Pedro Rosário – foi o pioneiro na construção dessas narrativas e, aos seus esforços para a confecção de histórias-ferramenta, juntaram-se os trabalhos do Núcleo de Estudos Avançados em Psicologia Cognitiva e Comportamental (NEAPSI) – da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino, Aprendizagem, Interdisciplinaridade e Inovação em Educação (GEPEAIINEDU), pertencente ao Colégio Pedro II e vinculado ao Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica.

Somando a produção destes três grupos, podemos contar com narrativas voltadas para alunos do Ensino Fundamental I – *Sarilhos do Amarelo* – (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2007a; 2007b), do Ensino Fundamental II – *Coleção (Des)venturas do Testas* – (ROSÁRIO, 2002a; 2002b; 2002c; 2003; 2004a; 2004b), do Ensino Médio – *Conversas do Elpídio* – (AZZI *et al.*, 2012; 2013a; 2013b; 2014) e do Ensino Superior – *Cartas do Gervásio ao seu Umbigo*⁶ – (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006; 2012); além de narrativas destinadas a áreas específicas, como é o caso do ensino de Francês no sexto ano – *E aí, Chloé?* – (QUINTANS; SILVA, 2017a), o ensino de resolução de problemas em Matemática – *Nossa turma tem um problema: uma história para você aprender a resolver problemas em Matemática no 5º ano do Ensino Fundamental* – (DINIZ; SILVA, 2019), e conteúdos ligados à atividade física e saúde para o Ensino Médio – *As escolhas de Augustinho* – (GOUVÊA; SILVA, 2017) e para a educação de jovens e adultos – *E agora, Francisco?* – (ROCHA; SILVA, 2018).

A presente pesquisa, tomou por base, portanto, algumas dessas narrativas citadas acima, em especial a série *Conversas do Elpídio sobre o Estudar* (AZZI *et al.*, 2012; 2013a; 2013b; 2014), *E aí, Chloé?* (QUINTANS; SILVA, 2017a), *E agora, Francisco?* (ROCHA; SILVA, 2018) e *Cartas do Gervásio ao seu Umbigo* (ROSÁRIO;

⁶ A estória-ferramenta *Cartas do Gervásio ao seu Umbigo* destina-se especialmente aos alunos ingressantes no Ensino Superior. (Rosário *et al.*, 2012)

NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006; 2012).

A série *Conversas do Elpídio sobre o Estudar* (AZZI et al., 2012; 2013a; 2013b; 2014) foi escolhida por três fatores: ter como foco alunos do Ensino Médio (mesma etapa de ensino dos alunos do Proeja, embora em modalidades de educação distintas), abordar estratégias de autorregulação da aprendizagem desenvolvidas por Zimmerman (1989) e levar o aluno a refletir sobre a permanência e conclusão do Ensino Médio. Elpídio é o protagonista da estória, representando o modelo, o qual irá incentivar “os estudantes a refletirem sobre a forma como estudam (com ênfase nos métodos utilizados e no gerenciamento tempo), visando ao aprimoramento do ato de estudar” (GOUVÊA; SILVA, 2016, p. 99).

Cartas do Gervásio ao seu Umbigo (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006; 2012) foi escolhida por três fatores: ser dirigida a adultos (embora em outra etapa de ensino, o nível superior), ser estruturada em forma de cartas (o que permite textos mais curtos) e abordar estratégias de autorregulação da aprendizagem desenvolvidas por Zimmerman (1989). Gervásio, narrador-personagem, é “um aluno que acaba de ingressar na Universidade e enfrenta dilemas comuns aos demais estudantes que passam por essa fase de transição”, tais como dificuldades de concentração, procrastinação e ansiedade frente às avaliações (GOUVÊA; SILVA, 2016, p. 98).

A história-ferramenta *E agora, Francisco?* (ROCHA; SILVA, 2018) foi escolhida por dois motivos: trabalhar com a mesma modalidade de ensino, a educação de jovens e adultos (embora no Ensino Fundamental e voltada para a prática de atividades físicas) e ilustrar a realidade do adulto trabalhador. Essa história-ferramenta exemplifica um modelo de escrita voltado ao público de jovens e adultos para o desenvolvimento de estratégias de autorregulação da aprendizagem. O narrador-personagem, que serve de modelo, chama-se Francisco, possui 41 anos, é casado, possui dois filhos, trabalha como mecânico, é estudante da educação de jovens e adultos, engordou 12 kg nos últimos seis meses e está com hipertensão arterial e pré-diabetes.

E aí, Chloé? (QUINTANS; SILVA, 2017a) apresenta de forma bastante clara a experiência de alunos ingressantes em uma instituição de ensino da rede federal, embora no 6º ano do Ensino Fundamental, e apresenta estratégias de autorregulação da aprendizagem que podem auxiliar os alunos/leitores a aprenderem a aprender melhor o francês. Chloé é o narrador-personagem que serve de modelo, está

ingressando no Colégio Pedro II após o processo seletivo (realizado através de provas) e se vê diante de dificuldades com uma língua que nunca havia estudado.

Assim, a história-ferramenta construída, baseou-se no formato da narrativa *Cartas do Gervásio ao seu Umbigo*. Pedrão, o narrador-personagem, contou sua experiência no Proeja através de cartas, dirigidas a ele mesmo, meio pelo qual realizou a autorreflexão sobre sua vida e aprendizagem, monitorou suas conquistas e dificuldades e estabeleceu objetivos e estratégias para seu desenvolvimento. De forma secundária, a história-ferramenta *Pedrão e o Proeja* apoiou-se nas outras três narrativas já mencionadas acima: *E aí, Chloé?* (experiência de aluno ingressante em uma instituição da rede federal), *E agora, Francisco?* (ilustração da realidade do aluno trabalhador e estudante da educação de jovens e adultos, além do exemplo de escrita – mais curto e direto – para esse público-alvo) e *Conversas do Elpídio sobre o Estudar* (destinada a alunos do Ensino Médio, refletindo, inclusive, sobre a permanência e conclusão dessa etapa de ensino).

2.2 A proposta de um currículo integrado

O Proeja destaca-se pela “integração oficial da educação profissional à educação de jovens e adultos (EJA) na perspectiva do currículo integrado”, com a exigência de oferta de vagas na RFEPCT (BAPTISTA, 2014, p. 14). Por esse motivo, consideramos a relevância de discutirmos aqui a proposta de integração curricular. Tal proposta é anterior ao surgimento do Proeja e se insere em um campo de disputas políticas de projetos de educação e sociedade, tendo por base o trabalho como princípio educativo.

Assim, partimos do mesmo pressuposto que Moura e Pinheiro (2009, p. 93): “Existe um objeto mais amplo de estudo que é o ensino médio integrado aos cursos técnicos, o qual pode ser oferecido na forma regular ou na modalidade EJA”. Dessa forma, o Proeja pode ser considerado uma *tentativa* de integração curricular entre Educação Profissional (EP) e Ensino Médio na modalidade de educação de jovens e adultos. Tentativa porque, como afirma Moura (2014, p. 43), “é implementado num momento em que a concepção de ensino médio integrado ainda está em construção”. Portanto, esta seção tem como objetivo apresentar os conceitos que servem de base para a confecção do produto educacional oriundo desta dissertação – com destaque para o conceito de trabalho como princípio educativo –, visando caminhar em busca da *utopia* de uma educação integral, integrada e politécnica/tecnológica.

Saviani (2007), ao apresentar os fundamentos ontológico-históricos da relação indissociável entre trabalho e educação, busca compreender como se produziu, historicamente, a sua separação, numa dualidade estrutural da sociedade, defendendo, ao final, a volta do trabalho como princípio educativo. Assim, a relação entre trabalho e educação foi construída por meio da própria formação do homem. Porém, esta não se deu de forma imutável, alheia aos processos históricos de constituição da sociedade e legitimação dessa. Pelo contrário, tal relação sofre modificações ao longo do tempo, marcadas pelas transformações dos modos de produção da existência humana. Marcadas, também, por luta de forças entre processos hegemônicos e contra-hegemônicos de sociedade.

Em seu sentido ontológico, o trabalho é compreendido como princípio educativo e é categoria central da proposta de ensino médio integrado (MOURA; PINHEIRO, 2009). Trabalho entendido de forma ampla, definido como “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas” (SAVIANI, 2007, p. 154). Ou seja, para o autor, trabalho não é reduzido ao que temos hoje por emprego (categoria econômica); é a transformação do meio em que vive, realizada pelo próprio homem, com o objetivo de produzir sua existência. É a “produção de todas as dimensões da vida humana” (FRIGOTTO, 2012, p.59). “É a ação humana de interação com a realidade para satisfação de necessidades e produção de liberdade” (RAMOS, 2009, p. 147).

Segundo a Teoria da Agência Humana (BANDURA, 2008), o homem é capaz de intervir intencionalmente sobre seu meio ambiente, de forma a poder modificar os cursos de ação de sua vida. Embora essa capacidade agêntica não seja total (visto que o comportamento humano é influenciado por fatores ambientais, pessoais e comportamentais, e nem todos estão sob controle do indivíduo), não podemos negar a possibilidade de intervenção do homem sobre sua vida, nem a possibilidade de agir de forma coletiva com o objetivo de tentar modificar, em alguma medida, o futuro da coletividade. Azzi (2014, p. 31) define essas possibilidades por meio dos conceitos de agência pessoal, agência delegada e agência coletiva.

Na primeira, as pessoas influenciam seu próprio funcionamento e os eventos ambientais; na segunda, socialmente mediadas, as pessoas delegam a ação ao outro, com possibilidades mais diretas, para que atuem na direção esperada por quem delega. (...) Já na agência coletiva, há a crença nas ações coletivas, e os cursos de ação dependem delas. É preciso o esforço de um coletivo no uso dos conhecimentos, habilidades e recursos e ação coletiva para o delineamento do futuro de todos.

Nessa perspectiva, podemos fazer uma aproximação entre o trabalho em seu sentido ontológico e a Teoria da Agência Humana. Trabalho é a intervenção intencional sobre o meio ambiente, realizada pelo homem ou pelo coletivo, com o objetivo de produzir a sua própria existência. Dessa forma, na indissociável relação entre trabalho e educação, podemos pensar que não apenas trabalho é encarado de forma ampla, mas também a própria educação.

Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. Assim, enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie. (SAVIANI, 2007, p.154)

Nesse sentido, destacamos que o homem ao transformar a natureza não apenas se transforma, mas se *forma* nesse processo. A utilização do verbo “formar” traz consigo a importância do processo educativo. A Teoria da Reciprocidade Triádica (BANDURA, 2008) também contribui para o entendimento dessa relação entre trabalho e educação. Conforme a referida teoria, o ambiente influencia e é influenciado pelo homem (aspectos pessoais e comportamento) e o comportamento e os aspectos pessoais também se influenciam mutuamente. A ação do homem sobre seu ambiente ocorre no contexto dessa reciprocidade triádica.

Em seu sentido histórico, o trabalho é princípio educativo ao considerar “as diversas formas e significados que essa categoria vem assumindo ao longo do tempo nas sociedades humanas” (MOURA; PINHEIRO, 2009, p. 94). Isso significa que nas sociedades capitalistas o trabalho se transforma em emprego, ou seja, compra e venda da força de trabalho (RAMOS, 2009).

Assim, ter o trabalho como princípio educativo possibilita uma formação omnilateral, ou seja, não fragmentada, a qual leve em consideração os diversos aspectos da vida e possibilite ao homem produzir sua existência. O trabalho, nesse sentido, tem um significado mais amplo do que emprego, é uma atividade criativa, a qual pode ser econômica também, mas que, acima de tudo, tem um significado para o homem, uma contribuição sua para a sociedade, produz a sua liberdade. Conforme afirma Moura (2014, p. 32),

Quando colocamos a centralidade na dimensão do ser humano, não significa desprezar a dimensão econômica, não significa ter uma educação que não

vá formar pessoas com a competência técnica. A questão é onde está a centralidade. Para esse projeto, que a nosso ver interessa à classe trabalhadora, interessa a quem vive do próprio trabalho, o papel da educação vai além da competência técnica, mas não a despreza e não a nega. A competência técnica é um elemento fundante, mas não é onde reside a centralidade.

Segundo Ramos (2009, p.149), “a razão de ser do ensino médio esteve, ao longo de sua história, predominantemente centrada no mercado de trabalho” e não no desenvolvimento da pessoa humana. De acordo com a autora, tanto a formação geral (propedêutica) quanto a formação específica (técnica) voltam-se, ao longo da história, para o mercado de trabalho; a primeira o faz de forma mediata, na qual os estudantes visariam a conclusão do ensino superior para então procurar um emprego (nesse caso sua finalidade imediata seria o vestibular); a segunda, de forma imediata, na qual os alunos entrariam no mercado de trabalho assim que concluíssem a formação básica.

Como contraproposta ao modelo atual de educação exemplificado no parágrafo anterior, temos a *busca*, nos Institutos Federais de Educação brasileiros, por uma formação omnilateral, integral e politécnica/tecnológica, a qual procura centrar-se no desenvolvimento da pessoa humana, superando essa dualidade entre formação específica e geral. Conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 43-44), o ensino médio integrado, “sob uma base unitária de formação geral”, [...] “é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio [...]”.

Nessa etapa de ensino, portanto, a escola deverá recuperar a relação entre conhecimento e atividade prática, lembrando que uma depende da outra para existir. Segundo Saviani (2007), a relação entre educação e trabalho deve ser tratada, no ensino médio, de maneira explícita e direta. “O saber tem uma autonomia relativa em relação ao processo de trabalho do qual se origina”, sendo o papel da escola de nível médio recuperar essa relação, explicitando como o conhecimento (Ciência) “[...] se converte em potência material no processo de produção” (SAVIANI, 2007, p.160).

Trata-se, portanto, de unir teoria e prática com o objetivo não do adestramento em técnicas produtivas, mas da politecnicidade/tecnologia. A primeira, entendida como o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna” (SAVIANI, 2007, p.161); a segunda, entendida por Manacorda como “unidade entre teoria e prática” (SAVIANI, 2007, p.162).

Tudo isso está de acordo com as finalidades do ensino médio – seja ele de caráter propedêutico ou técnico – expressas na Lei nº 9394/96: o aprofundamento dos

conhecimentos do educando, sua preparação básica para o trabalho e para a cidadania, seu desenvolvimento ético, sua autonomia intelectual e pensamento crítico, além do conhecimento dos fundamentos científico-tecnológicos, relacionando teoria e prática, conforme podemos ver a seguir:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

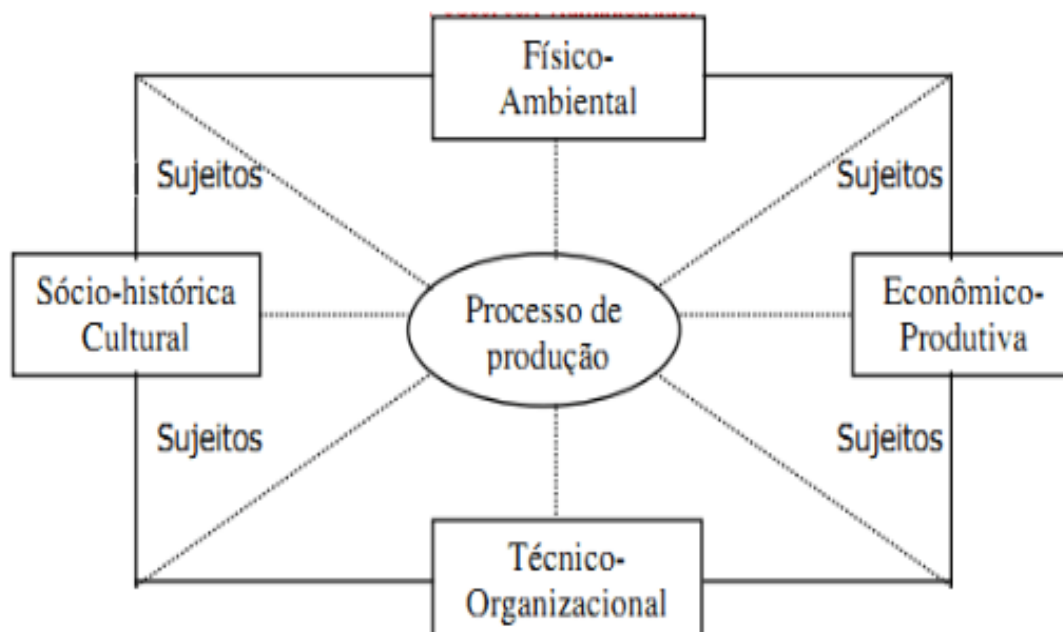
IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

(BRASIL, 1996, seção IV, artigo 35)

Cuida-se de contribuir para a formação de um sujeito integral, fazendo-o compreender não apenas as técnicas (que são importantes para seu ofício), mas também como estas se relacionam com o mundo, ligando trabalho, vida e educação de forma ampla e vice-versa. Segundo Ramos (2009, p. 172), “no currículo integrado, nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção, nem somente específico, pois nenhum conhecimento apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica”.

Ou seja, a integração de conhecimentos no currículo faz com que concebamos os processos de produção e/ou fenômenos sociais como parte de uma realidade mais completa, a qual deve ser estudada em suas múltiplas dimensões (socio-histórica-cultural, técnico-organizacional, econômico-produtiva e físico-ambiental); nenhum conhecimento é só geral ou só específico, eles são construídos “continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura” (RAMOS, 2009, p. 172), conforme ilustra a figura 04.

Figura 4 - Integração de conhecimentos no currículo



Fonte: Ramos [2008?]

Moura (2014, p. 41-42) apresenta uma importante reflexão para pensarmos na proposta de um ensino médio integrado na modalidade de educação de jovens e adultos:

Pensar no ensino médio integrado como formação humana integrada, fundamentada na integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura como eixo estruturante, é pensar em uma concepção de formação humana. E, a partir desse entendimento, realizamos a reflexão: deve existir uma só concepção de ensino médio integrado, que pode se materializar com os sujeitos de uma trajetória “regular” e com os sujeitos da modalidade de EJA? Ou será que há dois “ensino médio” integrado, o ensino médio integrado dos adolescentes e o ensino médio integrado da EJA?

O autor propõe, então, três possibilidades de resposta a essa questão: a) Existe uma concepção de ensino médio integrado única para adolescentes e adultos, onde não se consideram as especificidades dos sujeitos da EJA e, como consequência, os que não conseguirem alcançar o padrão esperado devem ser expulsos; b) Existem concepções diferentes de integração, uma para os sujeitos do “regular” (mais dura e científica) e outra para os sujeitos da EJA (educação pobre, compensatória) e c) As concepções de ensino médio integrado são únicas, mas deve-se considerar as especificidades de cada público, é a escola que precisa se transformar. Ressalta, ainda, que nenhum desses modelos se dá de forma integral, em cada escola há uma predominância de um ou outro.

Dentre as três possibilidades, o autor defende a última por ser a única

preocupada com o direito de todos à educação. Entendemos que a primeira proporciona ao estudante o ingresso, mas não o seu prosseguimento e conclusão caso não se adapte às exigências; a segunda, como afirma Moura (2014, p. 42), entrega um “diploma vazio de significado” ao sujeito que conclui o curso sem aprender os conteúdos previstos para aquela etapa educacional.

Chamamos a atenção, ainda, para o fato de que, na realidade brasileira, muitos jovens não podem adiar o trabalho em detrimento do estudo, visto precisarem complementar a renda familiar ou até mesmo se autossustentarem (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015). Ademais, existe no país um elevado contingente de adultos – fase da vida onde há a responsabilidade “pela produção da própria existência e da sociedade”, além da reprodução da espécie – com baixa escolaridade e que estão, em sua grande maioria, fora do mercado de trabalho ou em empregos precários (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1072). Assim, essa população não pode adiar a entrada no mercado de trabalho para depois de uma formação básica. Infere-se, portanto, que para essa parcela, a questão primeira é a sobrevivência e “o direito ao trabalho na sua perspectiva econômica configura a profissionalização dos jovens como uma necessidade” (RAMOS, 2009, p. 156). Portanto, Moura, Lima Filho e Silva (2015), questionam a viabilidade de uma escola “desinteressada” para essa população e defendem que a escola unitária é uma alternativa futura, apontando o ensino médio integrado à educação profissional como possibilidade de “travessia” para uma sociedade justa.

Com isso, pensamos que a inversão dos termos na denominação do Proeja não se dá à toa. A educação profissional assume um importante papel de promotora de dignidade e cidadania para jovens e adultos pertencentes à classe trabalhadora. Talvez por isso o Proeja seja caracterizado como Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos e não como Programa de Educação Básica Integrada à Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Esse também pode ser o sentido da opção pelo aligeiramento da formação geral em detrimento da educação profissional, visto que não há como se fazer um ensino integrado tal qual o dos adolescentes, em tempo integral. Segundo Santos (2010, p. 122-123), o artigo 4º do Decreto nº 5840/2006, o qual institui o Programa, determina uma carga horária de acordo com a respectiva habilitação profissional técnica e “igual a qualquer pós-médio, ou ensino médio integrado, ou concomitante oferecido pela escola. A diferença está

na formação aligeirada prevista em lei para a formação geral.” Dessa maneira, ressaltamos mais ainda a importância da integração curricular, como forma de diminuir essa imposição da realidade: o aligeiramento da educação básica.

2.2.1 O Proeja

Ao trabalhar com os conceitos de direito e democracia, Paiva (2006, p. 522) procura compreender as mudanças de concepção na EJA, apontando que seu sentido vai além da escolarização, sendo encontrado na educação continuada – o aprender por toda a vida, o que inclui aprendizagens não formais. Ou seja, a ressignificação de “processos de aprendizagem pelos quais os sujeitos se produzem e se humanizam, ao longo de toda a vida”. Trata-se, portanto, para a autora, de ir além das visões de “recuperar o tempo perdido” e de “resgate da dívida social” para com esses sujeitos.

Nesse sentido, lembramos dos modelos cíclicos e multidimensionais do processo de ARA – propostos tanto por Zimmerman (2000a) quanto por Rosário (2004a). Por meio desses modelos, é possível percebermos o caráter permanente e complexo da aprendizagem, mediante as fases de planejamento, execução e avaliação (para citarmos o modelo de Rosário) ou as fases prévia, de realização e de autorreflexão (para citarmos o modelo de Zimmerman). Esse processo, que não se limita ao que é aprendido na escola, exige do estudante postura ativa, reflexiva e responsável.

Podemos também relacionar o que Paiva (2006) nos apresenta ao conceito de trabalho como princípio educativo. Trabalho aqui entendido em seu sentido ontológico, ou seja, qualquer ação humana que visa transformar a natureza em função de suas necessidades (SAVIANI, 2007). Portanto, trabalho inclui tanto as aprendizagens formais quanto as não formais, nas quais os homens se produzem e se humanizam. Conforme nos ensina Moura (2014, p. 41), temos o costume de olhar mais para a escolaridade que esse sujeito não tem do que para “seu conhecimento material da sociedade”.

O sujeito adulto, que não tem uma elevada escolarização, não é um sujeito menor e nem menos importante na sociedade por causa disso. Ele é o sujeito que está produzindo. A produção material da sociedade é realizada por esse sujeito adulto, independentemente do nível de escolaridade que ele tenha. (MOURA, 2014, p. 41)

Segundo Machado (2009, p. 18), a questão do acesso de jovens e adultos à escolarização não é uma temática nova, inaugurada no século XXI.

Há pelo menos três séculos a humanidade se depara com a necessidade de maior acesso ao conhecimento sistematizado pela escola por parte da população jovem e adulta, em especial a chamada população economicamente ativa, já que é a partir do fortalecimento do Estado Liberal e do sistema capitalista que se vê a instituição escolar como uma forte aliada na preparação de mão de obra.

Para a autora, no contexto da configuração da educação de jovens e adultos como política pública, o governo brasileiro vem realizando, a partir de 2004, em especial com a publicação dos Decretos nº 5154/04 e nº 5840/06 (Proeja), um esforço de aproximação das modalidades EJA e EP. Essas modalidades, como hoje são tratadas, tiveram trajetórias bem diversas na história da política educacional brasileira: enquanto a EJA focou-se em campanhas de “erradicação do analfabetismo” e ofertas compensatórias de educação; a EP foi redirecionada “do atendimento ‘aos indigentes’ para o treinamento eficiente da mão de obra necessária ao avanço do capitalismo, principalmente o de base industrial” (MACHADO, 2009, p. 27).

O Decreto n.º 5.154/2004 “é fruto de um conjunto de disputas e, por isso mesmo, é um documento híbrido, com contradições vigentes para evitar que se instaurassem incompatibilidades políticas e normativas” (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2012, p. 28-29). Assim, ao mesmo tempo em que essa lei avança ao possibilitar a articulação da educação básica à EP, contempla não apenas a forma integrada de educação profissional técnica, mas também a forma concomitante e a forma subsequente⁷.

Em relação à educação de jovens e adultos, o Decreto n.º 5.154/2004 tornou possível o Decreto nº 5478/05, substituído pelo Decreto nº 5840/06 – referentes ao Proeja – ao estabelecer em seu artigo 3º, parágrafo 2º, a articulação *preferencial* dos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores com os de educação de jovens e adultos.

Assim, o Proeja foi criado pelo Decreto nº 5478/05, o qual estabeleceu, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, a integração da Educação Profissional ao *Ensino Médio* na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, abrangendo tanto a formação inicial e continuada de trabalhadores quanto a educação profissional técnica de nível médio. Nesse sentido, a RFEPCT, ao adotar o Programa, cumpre com importante compromisso de possibilitar a elevação da escolaridade com

⁷ Na forma integrada, o estudante realiza a formação profissional técnica e o ensino médio na mesma instituição de ensino, através de matrícula única. Já na forma concomitante, o aluno, através de matrículas distintas, pode realizar a formação profissional técnica na mesma instituição em que realiza o ensino médio ou em instituições diversas. No caso da forma subsequente, o discente realiza a formação profissional técnica após a conclusão do ensino médio.

profissionalização à parcela de jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria, ofertando uma educação de qualidade.

Porém, tal Decreto sofreu muitas críticas em razão tanto da necessidade de discussão prévia com o objetivo de construir uma política pública e não mais um programa focal, como pela exigência de reservas de vagas das instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica para o Proeja, visto que não havia um corpo de professores formado para atuar com a educação de jovens e adultos no ensino médio e muito menos para atuar de forma integrada com a educação profissional; além de, a rede federal, sozinha, ser insuficiente para atender a demanda nacional pela EJA e, por isso, acreditar-se que as redes municipais e estaduais deveriam ter sido contempladas no Programa – esferas essas “constitucionalmente consagradas à universalização do ensino fundamental e à contínua ampliação da oferta do ensino médio” (MOURA; PINHEIRO, 2009, p.96).

Só então, no segundo semestre de 2005, durante a realização de um conjunto de oficinas pedagógicas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC), foi elaborado, por um grupo de trabalho plural, o documento-base do Proeja/Ensino Médio (BRASIL, 2007), no qual seriam expressas as concepções e princípios do Programa, almejando torná-lo uma política pública educacional (MOURA; PINHEIRO, 2009).

Posteriormente, em 2006, o Proeja foi ampliado através do Decreto nº 5840/06, articulando-se também ao Ensino Fundamental e passando a denominar-se Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, podendo ser adotado por instituições públicas de ensino municipais e estaduais e pelo “Sistema S”.

Assim, podemos observar que o Proeja começou como um programa restrito à RFEPCT e foi sendo ampliado de forma a permitir a participação tanto de outras instituições públicas (municipais e estaduais) quanto privadas (Sistema S). Nesse sentido, Moura (2014, p. 44) chama a atenção para o fato dessas entidades apresentarem diferentes concepções de EMI. De acordo com o referido autor,

O que estamos chamando de ensino médio integrado, que vimos discutindo, produzindo, debatendo, não é o que o Sistema S (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) tem chamado de ensino médio integrado. O que as redes privadas estão fazendo é um convênio de concomitância e denominando de ensino médio integrado. Quer dizer que há uma disputa teórica e política pelo significado do ensino médio integrado. E dentro dessa disputa nós temos tentado construir o ensino médio integrado para o público da EJA.

Em relação às redes estaduais e municipais, elas possibilitam a expansão do Programa, porém, para o autor, os Institutos devem estabelecer um processo de diálogo e interação com estas. Mas, antes disso, é necessário que os Institutos Federais reflitam sobre o tipo de formação que pretendem oferecer, voltada para o mercado ou para o desenvolvimento integral da pessoa humana (MOURA, 2014). Dessa forma, o autor defende a importância de pensar a formação inicial e continuada dos professores nos modos de fazer integração.

Santos (2010, p. 127) chama a atenção também para as tensões e possibilidades que o Proeja traz para a instituição: o aluno do Programa “(...) desvela a desordem que estava sublimada em uma ordem escolar, que talvez existisse concretamente apenas no campo da idealização”. Para Moll (2010, p. 135) “o retorno à escola não é uma tarefa simples para quem já deixou de ser estudante há muito tempo ou que saiu por ver expectativas exauridas e sonhos frustrados.” Ainda para a autora (2010, p. 135),

A constituição de mecanismos de acompanhamento da aprendizagem e o estabelecimento de estratégias de “recuperação” de conteúdos estruturantes para aprendizagens no curso escolhido são fundamentais, considerando-se o médio ou longo tempo de afastamento da escola, de suas linguagens e de seus rituais.

Portanto, segundo uma concepção de educação de jovens e adultos como formação continuada e considerando a indissociabilidade entre trabalho e educação enquanto produtores de cidadania, temos a importância de promovermos estratégias que auxiliem os estudantes a aprenderem melhor. Tais destaques só reforçam a importância do ensino de estratégias de autorregulação da aprendizagem para os alunos da EJA, de forma a auxiliá-los, na medida do possível, a superarem dificuldades. Entendendo que essas não se localizam apenas nos estudantes, mas na sociedade.

Nesse sentido, Moura e Pinheiro (2009, p. 106), insistem na importância da organização curricular com a centralidade da categoria trabalho como princípio educativo, além de chamarem a atenção para a importância de os currículos valorizarem a diversidade e trabalharem “a construção de identidades culturais sem cair na homogeneização de seus integrantes”. Ou seja, é preciso que o currículo parta do trabalho em seu sentido ontológico e histórico (assim como se concebe para o ensino médio integrado regular), reconhecendo que os sujeitos da EJA possuem saberes próprios, que se complementam aos ditos escolares, além de formarem entre

si um grupo heterogêneo, o qual não se deve tentar homogeneizar.

Cabe ressaltar que os estudantes possuem modos de pensar, agir, sentir e aprender diferentes. Ao desconsiderar ou desvalorizar essas diferenças durante o processo de ensino, os docentes podem contribuir para a diminuição das crenças dos estudantes em relação à capacidade de aprender. Segundo Pajares e Olaz (2008, p. 102), podemos

[...] prever melhor a maneira como as pessoas agirão por meio de suas crenças em suas capacidades do que pelo que são realmente capazes de realizar, pois essas percepções de auto-eficácia ajudam a determinar o que os indivíduos fazem com o conhecimento e as habilidades que possuem.

Dessa maneira, acreditamos ser possível desenvolver crenças de autoeficácia para a aprendizagem por meio da valorização das diferenças, da experiência do aluno e do reconhecimento do sentido ontológico e histórico do trabalho, possibilitando uma aprendizagem significativa. Para Silva e Alves (2016, p. 61), a partir da palestra ministrada pela professora Roberta Gurgel Azzi no Colégio Pedro II em 05 de dezembro de 2016, “mais importante do que a persuasão verbal⁸ sobre o indivíduo é o investimento em atividades diferenciadas que valorizem e desenvolvam os potenciais dos estudantes, permitindo-os experimentar experiências de sucesso”. Bzuneck (2001) sugere, neste sentido, duas estratégias para maximizar as crenças de autoeficácia em sala: definir metas a serem alcançadas pelos alunos e evitar comparações entre os estudantes. Dentre essas, destacamos a segunda. Conforme Silva e Alves (2016, p. 62),

Comparamos os estudantes ou potencializamos atitudes comparativas quando: ministramos tarefas iguais para todos, sem considerar as diferenças de competências, habilidades e ritmos de produção; agrupamos os estudantes de acordo com os níveis de capacidade – grupos mais preparados e grupos menos preparados; e estimulamos o clima competitivo dentro da turma. Cabe, portanto, diversificar as tarefas de acordo com as necessidades, competências e habilidades dos estudantes e promover a aprendizagem colaborativa, enfatizando a importância da ajuda mútua entre alunos com desempenhos diferentes.

Assim, a história-ferramenta oriunda desta dissertação foi pensada de forma a incluir a diversidade de sujeitos que compõe a EJA. O texto traz suas vivências,

⁸ A persuasão verbal é chamada por alguns autores de persuasão social. Persuasão verbal são feedbacks verbais vindos de pessoas que gozem de credibilidade com o aluno, os quais precisam ser honestos (QUINTANS, 2017b). A persuasão social é uma das quatro fontes de informação que originam as crenças de autoeficácia; as outras são: experiência de domínio, experiência vicária e os estados somáticos e emocionais. (PAJARES E OLAZ, 2008). Segundo Pajares e Olaz (2008, p. 105), “assim como as persuasões positivas podem encorajar e empoderar, as persuasões negativas podem funcionar de modo a frustrar e enfraquecer as crenças de autoeficácia”.

expectativas e dificuldades enquanto compartilhamento de saberes e possibilidade de crescimento de todos. Esse talvez seja um dos grandes desafios de se trabalhar com educação de jovens e adultos: dar conta de suas singularidades sem tentar homogeneizá-los. A seguir, apresentamos o percurso metodológico desta pesquisa para a confecção do produto educacional *Pedrão e o Proeja: uma história-ferramenta para 'mandar bem' nos estudos*.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva e exploratória. A pesquisa exploratória é comum na maioria dos estudos acadêmicos, pelo menos num primeiro momento, quando o pesquisador precisa adquirir maior familiaridade com o problema em questão; já a pesquisa descritiva, “tem como objetivo a descrição das características de determinada população”. (GIL, 2010, p. 27)

3.2 Caracterização do campo de estudo

A pesquisa foi realizada em uma instituição federal de ensino, localizada no município do Rio de Janeiro, a qual, no ano de 2019 e 2020, ofertou turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio (Regular e Técnico Integrado), Técnico Subsequente ao Ensino Médio e Pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*.

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) é oferecido por essa instituição desde o ano de 2006. No momento deste estudo, contou com cursos de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (Técnico em Administração e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática) e com curso de Ensino Médio Integrado à Qualificação em Assistente Administrativo. O curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática foi oferecido, no período da pesquisa, apenas em um *campus*, enquanto os demais foram oferecidos em diversos *campi* da instituição. Os cursos técnicos têm duração de três anos e o de qualificação profissional, de dois anos.

No ano letivo de 2019, foram pesquisadas três turmas do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos de um dos *campi* da instituição. A turma de 1º ano contava com 23 alunos matriculados, a turma de 2º ano contava com 19 alunos matriculados e a turma de 3º ano contava com 18 alunos matriculados. Em relação aos profissionais, a população pesquisada nesse ano foi composta por 21 professores regentes e 2 servidores técnico-administrativos, todos com experiência no Proeja.

Para o ano letivo de 2020, aumentamos a população pesquisada em virtude do baixo número amostral conseguido no ano anterior. Incluímos na pesquisa alunos de diversos *campi* e cursos de Proeja da instituição. Assim, a população total da pesquisa

foi composta por 260 alunos de diversos cursos do Proeja e *campi*, 23 profissionais da educação que têm experiência no curso Técnico em Administração e 9 especialistas em autorregulação da aprendizagem (para a fase de avaliação do produto educacional), totalizando 292 participantes; todos maiores de 18 anos.

3.3 Instrumentos de geração de dados

Foram utilizados dois instrumentos de geração de dados, com o objetivo de investigar as dificuldades enfrentadas por alunos para organizar seus hábitos de estudo e as estratégias autorregulatórias utilizadas para a superação dessas: entrevista semiestruturada e questionário. Esses instrumentos foram escolhidos como forma de possibilitar à pesquisadora obter dados que ilustrassem o contexto escolar vivido pelo grupo de participantes, de modo a subsidiar a confecção do produto educacional intitulado “*Pedrão e o Proeja: uma história-ferramenta para ‘mandar bem’ nos estudos*”.

3.3.1 Entrevista semiestruturada

Entrevista é uma técnica de interrogação que envolve duas pessoas “face a face” e possibilita a obtenção de informações a partir do ponto de vista do pesquisado (GIL, 2010). A entrevista semiestruturada garante maior flexibilidade e liberdade ao entrevistado em suas respostas.

Esse instrumento foi aplicado em duas fases (uma piloto e uma definitiva) a profissionais da educação que têm experiência no curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos de um dos *campi* da instituição. Ambas as fases foram realizadas no momento anterior à construção do produto educacional e foram registradas por meio do gravador de voz do aparelho celular para posteriormente serem transcritas e analisadas. As entrevistas foram realizadas individualmente, de acordo com a disponibilidade dos participantes e da pesquisadora, no *campus* onde encontravam-se lotados, após explicação dos objetivos da pesquisa, leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e sua assinatura pelos que desejaram participar. Cada entrevista teve duração de aproximadamente 15 minutos.

Na primeira fase, piloto, as entrevistas foram realizadas com dois profissionais (um em regência de turma e uma em função administrativa), a fim de verificarmos a existência de dúvidas no entendimento das questões e a necessidade de adequação

do instrumento definitivo, aplicado aos demais profissionais na fase seguinte. No teste piloto, observamos a necessidade de desmembramento da pergunta cinco e, por esse motivo, o instrumento definitivo contou com dez perguntas (APÊNDICE F). Em razão do período de isolamento social, no curso desta pesquisa, devido à COVID-19, quatro entrevistas definitivas foram realizadas por *e-mail* – com o envio do TCLE e do roteiro de entrevistas aos participantes e posterior devolução desses pelos que consentiram em participar.

3.3.2 Questionários

Assim como a entrevista, o questionário também é uma técnica de interrogação que visa a obtenção de informações a partir da ótica do pesquisado; porém, é caracterizado por um grupo de perguntas que devem ser respondidas por escrito (GIL, 2010). A aplicação dos questionários ocorreu na fase anterior à confecção do produto educacional (análise de contexto) e na fase posterior à elaboração do produto educacional (avaliação).

O primeiro questionário (análise de contexto) foi aplicado em duas fases – uma piloto e uma definitiva – e buscou levantar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes do Proeja para organização de seus hábitos de estudo e as respectivas estratégias utilizadas para superação dessas. Em ambas as fases, antes da aplicação do questionário, foi realizada a explicação dos objetivos da pesquisa, leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e aposição da assinatura pelos que consentiram participar. Na primeira fase, o questionário piloto foi aplicado a três alunos de cada turma do curso Técnico em Administração de um dos *campi* pesquisados, a fim de verificarmos a existência de dúvidas no entendimento das perguntas e a necessidade de adequação do instrumento. Após essa etapa, os dados foram tabulados e analisados de forma qualitativa e quantitativa e foi observada a necessidade de modificações no instrumento, que contou com vinte e seis perguntas em sua forma definitiva (APÊNDICE D), respondidas em papel. Esse questionário definitivo (segunda fase) foi aplicado a vinte alunos que concordaram em participar da pesquisa. A aplicação desses questionários teve duração de aproximadamente 40 minutos.

No início do ano letivo de 2020, esperávamos terminar a aplicação dos questionários definitivos aos alunos do curso Técnico em Administração do *campus* pesquisado. Porém, fomos surpreendidos por um problema de saúde pública, a

COVID-19, o qual levou à suspensão das aulas por tempo indeterminado. Diante disso, e como forma de aumentar o número da amostra, uma emenda foi submetida à Plataforma Brasil para que o questionário definitivo da fase análise de contexto fosse adaptado para o modelo *on-line* (APÊNDICE E) e aplicado aos discentes do Proeja dos diversos cursos (Técnico em Administração, Assistente Administrativo e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática) e *campi* da instituição. O questionário *on-line* foi disponibilizado no endereço: https://pt.surveymonkey.com/r/amanda_quest_final e teve o TCLE como tela inicial.

Na confecção e adequação do instrumento para o formato *on-line*, algumas perguntas precisaram ser desmembradas e duas incluídas (uma referente ao curso do Proeja ao qual o aluno estava matriculado – Técnico em Administração, Assistente Administrativo e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática – e outra referente ao ano de preenchimento do questionário). Optamos por abranger um maior número de alunos na pesquisa porque consideramos que nem todos os estudantes responderiam ao questionário *on-line*, devido a diversos motivos. O questionário *on-line* contou com 33 itens.

No modelo *on-line*, aproveitamos também para modificar o termo “gênero” pelo termo “sexo”, em uma das perguntas. Os dados gerados pelos estudantes que participaram do questionário em papel foram tabulados novamente, pela pesquisadora, na versão *on-line*. Os dados obtidos por meio do instrumento *on-line* foram tabulados e analisados de forma qualitativa e quantitativa e serviram de base para a construção da narrativa. A aplicação do questionário *on-line* teve duração de aproximadamente 20 minutos.

O segundo questionário foi aplicado na fase posterior à construção do produto educacional, com a finalidade de avaliá-lo, e foi respondido por discentes, profissionais da educação e especialistas em autorregulação da aprendizagem por meio da plataforma *SurveyMonkey*. Esse segundo questionário teve uma versão para estudantes (APÊNDICE G) e uma versão para profissionais da educação e especialistas em autorregulação (APÊNDICE H). As duas versões contaram com onze perguntas. O tempo de duração foi de aproximadamente 20 minutos. Ao final, os dados foram tabulados e analisados de forma qualitativa e quantitativa, com o objetivo de construirmos a versão final da história-ferramenta.

3.4 Metodologia de análise de dados

Os dados gerados por meio das entrevistas semiestruturadas e dos questionários foram analisados de forma qualitativa, por meio da técnica de análise temática (BARDIN, 1977). Segundo Bardin (1977, p. 105), a análise temática “consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objectivo analítico escolhido”. Esse tipo de análise é geralmente utilizado para estudo de “motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc.” (BARDIN, 1977, p. 106)

Desse modo, os instrumentos definitivos – entrevistas e questionários (duas perguntas abertas) – foram, cada um, analisados com o auxílio do *software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (Iramuteq), disponível em <http://www.iramuteq.org/>. Esse *software* possibilita cinco tipos de análises textuais: (1) Estatísticas, (2) Especificidades e Análise Fatorial de Correspondência, (3) Classificação Hierárquica Descendente, (4) Análise de Similitude e (5) Nuvem de Palavras. Cada uma dessas com “características e reflexões específicas” (SALVIATI, 2017, p. 29). Para este estudo, optamos pela Análise de Similitude e sua complementação por meio das Estatísticas Textuais, as quais nos possibilitaram descobrir núcleos de sentido, entender os contextos desses núcleos e proceder a sua classificação em temas, para posteriormente serem interpretados sob as lentes das teorias que embasam esta pesquisa.

Em relação aos questionários definitivos, esses foram analisados, em sua maior parte, com o auxílio da plataforma *SurveyMonkey*. Nesse caso, houve o reagrupamento das questões em temas maiores, assim como a análise de cada pergunta (tema) em particular. Duas questões foram analisadas manualmente, de forma a fazermos a comparação de seus dados.

As entrevistas piloto, assim como as definitivas, foram registradas por meio do gravador de voz do aparelho celular e transcritas, porém não foram analisadas com a ajuda do *software* Iramuteq. Para os instrumentos piloto – entrevista e questionário –, cada pergunta foi tida como um tema e assim analisada.

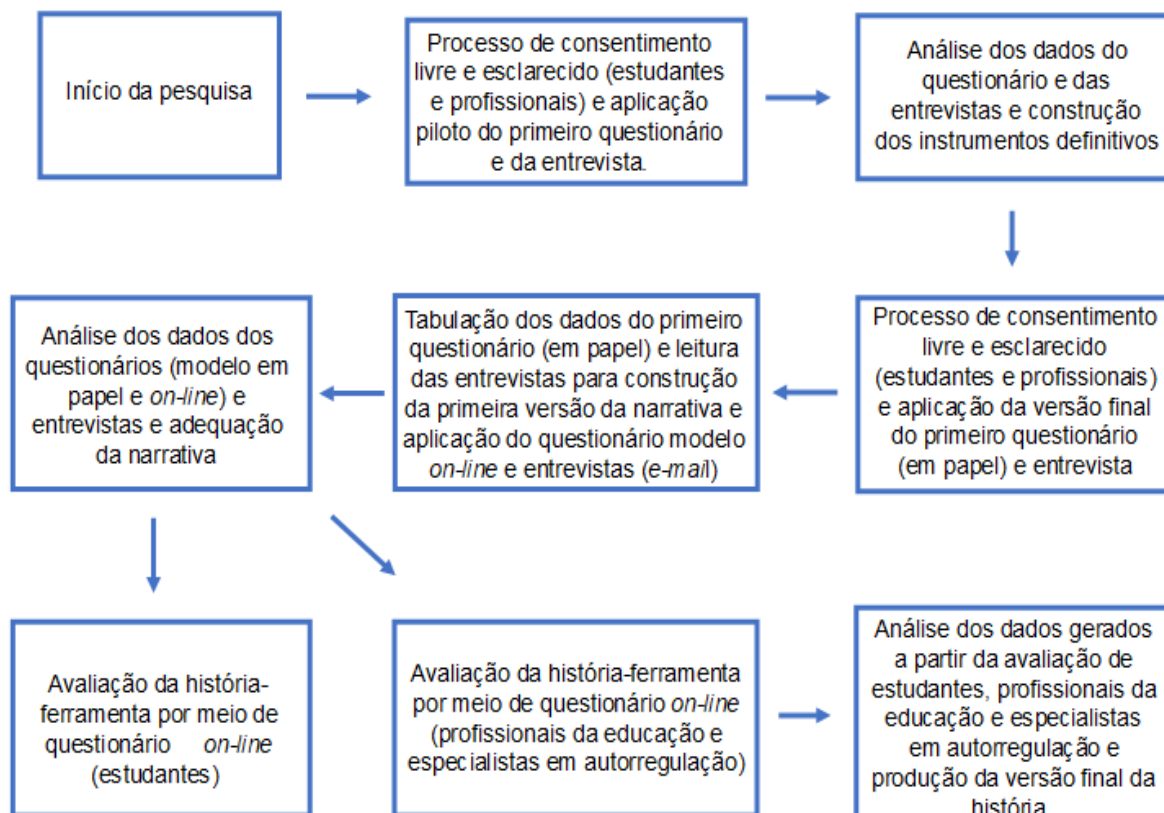
Os questionários da fase de avaliação da narrativa foram analisados com o auxílio da plataforma *SurveyMonkey* e uma questão aberta foi analisada com a ajuda do *software* Iramuteq, por meio da Análise de Similitude e das Estatísticas Textuais. Os dados quantitativos de todos os questionários – piloto, definitivo e referente à fase

de avaliação do produto educacional – foram tratados por meio de estatística descritiva.

3.5 Descrição das etapas da pesquisa

A pesquisa contou com oito fases, a saber: a) processo de consentimento livre e esclarecido e aplicação piloto da entrevista e do questionário de pesquisa b) tabulação dos dados preliminares e construção dos instrumentos definitivos: questionário e entrevista c) pesquisa de levantamento: aplicação de questionários aos alunos (em papel), entrevistas com profissionais da Educação e pesquisa bibliográfica d) tabulação dos questionários em papel, leitura das entrevistas e confecção da primeira versão da narrativa. Em paralelo, aplicação dos questionários (modelo *on-line*) e entrevistas (por *e-mail*) e análise dos dados gerados nos questionários (em papel e *on-line*) e entrevistas e adequação da história-ferramenta f) envio da história-ferramenta construída e do questionário *on-line* avaliativo da narrativa para os estudantes de diversos cursos do Proeja, por meio dos coordenadores g) envio da história-ferramenta construída e do questionário *on-line* avaliativo da narrativa para profissionais da Educação com experiência no curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (por meio dos coordenadores) e especialistas em autorregulação da aprendizagem, *via WhatsApp* de grupos de pesquisa h) Sistematização dos dados e redação da narrativa final. A figura 05 ilustra o processo de pesquisa.

Figura 5 - Diagrama explicativo do processo de pesquisa



Fonte: A autora, 2020.

Após a assinatura da Carta de Anuência pela instituição e da aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II, foi realizado contato com o Coordenador do Proeja de um dos *campi* pesquisados para elaboração de cronograma da assinatura do TCLE e aplicação piloto dos questionários – a três alunos de cada turma do curso Técnico em Administração – e das entrevistas – para um docente e um profissional lotado na área administrativa. O piloto serviu para verificarmos se existiam dúvidas no entendimento das questões ou no vocabulário. Após a confecção dos instrumentos definitivos, foi realizado novo contato com o coordenador do Proeja do *campus* em questão para definição do calendário de reuniões com as turmas e profissionais da educação que têm experiência no curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Nessa segunda etapa, foi realizada a assinatura do TCLE e aplicação dos instrumentos definitivos aos alunos e profissionais que não participaram da aplicação do instrumento piloto.

Em todas as ocasiões foram feitos esclarecimentos sobre os objetivos, métodos,

justificativa, benefícios e riscos da pesquisa. Neste momento, os estudantes puderam esclarecer suas dúvidas. Em seguida, foi realizada a leitura, pela pesquisadora, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Cada aluno teve uma cópia do TCLE em mãos e pode interromper a pesquisadora, para esclarecimento de dúvidas, a qualquer momento. Ao final do processo, foram recolhidos os termos assinados pelos estudantes que concordaram em participar voluntariamente da pesquisa e foram aplicados os questionários. Apenas vinte estudantes responderam ao questionário definitivo na versão em papel. Em relação aos profissionais da educação que têm experiência no curso Técnico em Administração, os esclarecimentos sobre a pesquisa – seus objetivos, métodos, justificativa, benefícios e riscos – e a assinatura do TCLE foram feitos de forma individual. Os profissionais puderam esclarecer quaisquer dúvidas com a pesquisadora e, os que se manifestarem favoráveis à participação voluntária na pesquisa, concederam neste mesmo dia uma entrevista semiestruturada.

Em relação ao questionário *on-line* (APÊNDICE E) da fase de análise de contexto, solicitamos apoio das Direções e Coordenadores do Proeja – dos *campi* ainda não pesquisados – no envio do *link* do instrumento aos estudantes (https://pt.surveymonkey.com/r/amanda_quest_final). O aluno clicou na imagem para o *download* do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, realizou a sua leitura e, os que concordaram em participar voluntariamente da pesquisa, marcaram a caixa de seleção confirmando a leitura e seu aceite. Esta foi uma tela obrigatória para o acesso ao instrumento *on-line*.

Quanto às entrevistas, foi realizado, por *e-mail*, o envio do roteiro de entrevista (APÊNDICE F) e TCLE (APÊNDICE C) a quatro profissionais que têm experiência no curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a fim de termos a visão de pelo menos dois profissionais de cada área – linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e sociais aplicadas, formação técnica e profissional e profissionais do Setor de Orientação Educacional e Pedagógica. Os que concordaram em participar assinaram o TCLE e responderam ao roteiro de entrevista, retornando-os à pesquisadora também por *e-mail*.

Para a fase de avaliação da narrativa construída com base na presente pesquisa, foi realizado contato com coordenadores de três *campi* que ofertam cursos de Proeja na instituição pesquisada. Os estudantes receberam, por intermédio dos coordenadores, a primeira versão do material confeccionado e o *link* do questionário

avaliativo (APÊNDICE G) desenvolvido através da plataforma *SurveyMonkey*. Os alunos do Proeja que desejaram participar da avaliação do produto educacional fizeram a leitura e aceite de novo TCLE, em tela obrigatória anterior ao questionário avaliativo. Os profissionais também receberam a narrativa e o *link* do questionário avaliativo (APÊNDICE H) por intermédio dos coordenadores. Os especialistas em autorregulação da aprendizagem receberam a narrativa e o *link* do questionário avaliativo (APÊNDICE H) via *WhatsApp* de grupos de pesquisa em autorregulação da aprendizagem. Todos os participantes puderam tirar dúvidas com a pesquisadora, por meio de contato telefônico ou e-mail, disponibilizados no TCLE. Todos os questionários avaliativos apresentavam o TCLE como tela inicial e obrigatória.

3.6 Considerações sobre os aspectos éticos

O projeto está de acordo com as resoluções nº 466/2012 e nº510/2016, do Conselho Nacional de Saúde e foi iniciado após a obtenção do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE 15245519.0.0000.9047) e respectiva aprovação do Conselho de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II. A aplicação do questionário *on-line* (da fase análise de contexto) aos discentes somente foi realizada após a aprovação da emenda à Plataforma Brasil. Todos os estudantes, profissionais da educação e especialistas que concordaram em participar voluntariamente da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A seguir, apresentamos a análise dos dados oriundos da aplicação dos instrumentos questionário e entrevista – piloto e definitivos – (ambos referentes à análise de contexto para a escrita da narrativa). As análises dos questionários referentes à avaliação do produto educacional são apresentadas ao final da seção Produto Educacional.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 Instrumentos piloto

O ingresso em campo se deu através de conversa com o Coordenador do Proeja – nos últimos dias do mês de junho e início de julho do ano de 2019 –, o qual, assim como todos os funcionários, foi bastante receptivo. Nesse momento, estabelecemos os melhores dias e horários para aplicação dos instrumentos e local para sua realização. O calendário de aplicação dos questionários (alunos) e das entrevistas (profissionais) foi definido em virtude do cronograma de execução desta pesquisa e, por esse motivo, acabou ocorrendo na semana de provas.

Foram entrevistados dois profissionais: um em regência de turma e uma lotada em setor administrativo. Além disso, um docente da área de exatas expôs que a realidade em sua matéria era diversa da qual o professor entrevistado estava apontando. Esse docente de exatas perguntou – enquanto as entrevistas eram realizadas na Sala dos Professores – se iria ser entrevistado. Foi informado que sim, mas não naquele dia.

O questionário foi aplicado a nove alunos do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos de um *campus* da instituição, nos dias 10 e 11 de julho do ano de 2019. Antes da leitura e assinatura do TCLE e da aplicação do questionário, foi perguntado aos discentes se pertenciam ao curso Técnico em Administração – em virtude da existência do curso de Qualificação em Assistente Administrativo. Somente os alunos que relataram matrícula no técnico foram convidados a participar da pesquisa, em razão dos critérios de exclusão definidos naquele momento.

A partir desse primeiro contato com os estudantes, foi possível observar que o *hall* de entrada da instituição é o local onde se dão as relações dos discentes: é ali que estudam, que conversam e que aguardam os colegas terminarem a prova. Alguns alunos relataram já terem participado de pesquisas e saberem os procedimentos.

Durante a primeira etapa da pesquisa, algumas dificuldades surgiram, mas foram contornadas. A data de aplicação do questionário piloto coincidiu com o período de provas. Esse fato dificultou a aplicação do instrumento, visto que a prioridade dos discentes eram as avaliações. Assim, no primeiro dia, apenas quatro alunos aceitaram participar da pesquisa. Foi necessário, portanto, mais um dia de ida ao campo, quando mais cinco estudantes responderam de forma voluntária ao instrumento. Tanto os

questionários quanto as entrevistas foram precedidos da leitura e assinatura do TCLE.

A partir da realização desse piloto, pudemos observar pontos que precisaram ser modificados nos dois instrumentos para a aplicação definitiva. Durante a execução das entrevistas, verificamos a necessidade de desmembramento da pergunta cinco. No questionário, fizemos várias alterações, fruto dos resultados gerados no instrumento piloto, das observações da banca de qualificação e de um segundo olhar da pesquisadora. A seguir, falaremos mais detidamente sobre os resultados preliminares de cada instrumento e apresentaremos as mudanças que realizamos para a construção do modelo definitivo de questionário e entrevista.

4.1.1 Questionário (alunos)

Responderam ao questionário piloto nove discentes. Desses, três alunos cursavam o 1º ano, três alunos cursavam o 2º ano e dois alunos cursavam o 3º ano, um aluno não informou seu ano de escolaridade. Em relação ao sexo, seis declararam ser do sexo feminino e três do sexo masculino.

Durante o exame de qualificação, foi dada a sugestão, por uma das professoras da banca, de perguntarmos sobre o gênero dos alunos, ao invés do sexo. Dessa forma, incluímos a opção outro no questionário definitivo em papel (APÊNDICE D). Aproveitamos também para indagar, na forma definitiva, sobre a existência de alguma necessidade especial/específica.

A idade dos discentes que responderam ao questionário piloto varia de 20 a 60 anos ou mais. A maior parte destes (5), se concentra na faixa etária de 20 a 29 anos. Os demais participantes estão distribuídos nas faixas 30 a 39 (1), 40 a 49 (1), 50 a 59 (1) e 60 anos ou mais (1).

Perguntamos também aos participantes se possuíam filhos. Todos os participantes que relataram ter filhos são mulheres (4). Em relação à quantidade, uma possui três filhos(as), duas possuem dois(duas) filhos(as) e uma possui um(a) filho(a).

Os estudantes foram perguntados ainda sobre sua situação empregatícia atual. Em relação à profissão, pergunta aberta no questionário, os discentes responderam da seguinte forma: 2 são estagiários, 1 estudante, 1 secretário escolar, 1 assistente administrativo, 1 salgadoiro, 1 aposentado e 2 não responderam. Podemos verificar, portanto, que quatro alunos estavam atuando em área correlata ao curso Técnico em Administração.

No questionário piloto, havia também quatro opções de resposta para a

situação empregatícia atual (múltipla escolha): empregado(a) com carteira assinada, empregado(a) sem carteira assinada, não estou trabalhando no momento e outro. Foi possível observar que a maioria não estava empregada no momento da pesquisa (3) ou não possuía carteira de trabalho assinada (2). Dos que mencionaram estarem empregados sem carteira assinada, todos eram estagiários. Apenas um participante relatou estar empregado com carteira assinada. A partir dos dados oriundos da aplicação piloto, verificamos a necessidade de inserirmos no instrumento definitivo (APÊNDICE D) as opções aposentado(a) (1), microempreendedor individual (1), funcionário(a) público(a) (1) e estagiário (a).

Na questão 7, perguntamos aos alunos se já haviam ficado reprovados. Quatro alunos responderam afirmativamente. Desses, dois por uma vez e dois por duas vezes. Por outro lado, um pouco mais da metade nunca foi reprovada (5). Ao considerarmos as idades desses alunos (24, 27, 36, 43, 61 anos), inferimos que o acesso à educação básica ainda é, nos dias de hoje, uma conquista.

Durante a qualificação, foi levantada a necessidade de investigação sobre como teria sido a trajetória escolar desses alunos que nunca foram retidos. Por esse motivo, inserimos no instrumento definitivo um tópico com três perguntas: uma sobre a idade de conclusão do Ensino Fundamental I, outra sobre a idade de conclusão do Ensino Fundamental II e uma última sobre a idade de entrada no Ensino Médio. Aproveitamos também para modificar a formulação da questão 7, de forma a clarificar que buscamos saber sobre a trajetória escolar como um todo.

Em seguida, na questão 8, perguntamos aos alunos que disseram já terem sido reprovados, a série em que esse fato ocorreu. Essa foi mais uma das perguntas que observamos a necessidade de reformulação, visto que obtivemos respostas como “2ª e 3ª” – as quais não pudemos precisar se foram do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio –, além de respostas em termos de séries – “6ª série”, “1ª série” – e anos – “9º ano”. Para efeitos dessa tabulação de dados, consideramos as respostas 1ª, 2ª e 3ª séries como referentes aos anos do Ensino Médio e respostas como 6ª série, como referentes ao atual 7º ano. Assim, tivemos como resultados retenções no 7º ano do Ensino Fundamental (1), 9º ano do Ensino Fundamental (1), 1º ano do Ensino Médio (1), 2º ano do Ensino Médio (1) e 3º ano do Ensino Médio (1). Cinco alunos não responderam à questão, em razão de nunca terem sido retidos. Observamos, ainda, que a soma das respostas (10) ultrapassou o número total de respondentes a essa pergunta (9). Isso se deve à possibilidade de marcação de mais de uma alternativa, já

que os estudantes podem ter sido retidos em mais de um ano escolar.

Para o questionário definitivo, pensamos nas seguintes categorias: 1º ano do Ensino Fundamental, 2º ano do Ensino Fundamental, 3º ano do Ensino Fundamental, 4º ano do Ensino Fundamental, 5º ano do Ensino Fundamental, 6º ano do Ensino Fundamental, 7º ano do Ensino Fundamental, 8º ano do Ensino Fundamental, 9º ano do Ensino Fundamental, 1º ano do Ensino Médio, 2º ano do Ensino Médio e 3º ano do Ensino Médio.

Perguntados na questão 9 sobre há quanto tempo estudam no Proeja, observamos que nenhum estudante assinalou a opção “1 ano”. Inferimos com isso, que os alunos do 1º ano (3) marcaram “menos de 1 ano” em virtude de ainda não terem concluído o ano escolar na época da pesquisa (julho); já os participantes do 2º ano (3) e do 3º ano (2), levaram em consideração a série escolar e não a sua conclusão. Inferimos, ainda, que um dos participantes pode ter precisado refazer um dos anos escolares no Proeja ou, então, necessitado interromper seus estudos e retomado, visto que relatou estar no curso há mais de três anos. Diante dessa dúvida, reformulamos a pergunta para o questionário definitivo, indagando-os sobre a necessidade de interrupção dos estudos ou existência de reprovações, ambas no Proeja.

Em relação à questão 10, o motivo de matrícula no Proeja, verificamos que a maioria almejava aprimorar seus conhecimentos (7) e uma formação técnica (5). Dentre os outros resultados, obtivemos: ingressar no mercado de trabalho (4), conclusão do ensino médio (3), melhorar o salário (2), quero futuramente cursar uma universidade (2) e satisfação pessoal (2). Nessa questão era possível marcar mais de uma alternativa, motivo pelo qual a soma das respostas ultrapassou o número de participantes (9). Duas alunas citaram, ao longo do questionário, querer fazer uma faculdade, mas não marcaram o item “cursar uma universidade”. Por esse motivo, modificamos a palavra universidade por faculdade para o questionário definitivo.

Com base nos resultados acima, observamos que apesar de 7 alunos informarem que o motivo de matrícula no Proeja era o aprimoramento de seus conhecimentos, apenas 2 colocaram a satisfação pessoal como justificativa da escolha. Dessa forma, inferimos que o aprimoramento dos conhecimentos não necessariamente tem a ver com a satisfação pessoal, mas, provavelmente, com o ingresso no mercado de trabalho (4) ou com a aquisição de uma formação técnica (5), a qual oferece mais opções de emprego do que uma formação geral. Por esse motivo

e, como sugestão da banca de qualificação, incluímos também no instrumento definitivo, a opção “melhorar minha posição no mercado de trabalho”.

Na questão 11, perguntamos sobre as principais dificuldades dos alunos para aprenderem os conteúdos escolares. Novamente os discentes podiam marcar mais de uma alternativa e todos os alunos (9) responderam a essa questão. Em relação aos resultados, destacaram-se dificuldade de concentração (3) e relativas a conteúdos anteriores ao Ensino Médio Técnico (3). As demais opções foram assim pontuadas: falta de tempo (2), tenho dúvidas e não consigo tirá-las (2), falta de organização (1) e dificuldade em ler, fazer resumos, esquemas e anotações (1). Chamou a atenção também o comentário de “não tenho dificuldade para aprender”, feito por um dos estudantes, o qual deu sugestões de perguntas para a pesquisa bastante interessantes. Por esse motivo, a alternativa “não tenho dificuldades para aprender” foi incluída no questionário definitivo.

Interessante observarmos, a partir dos resultados do questionário piloto, que as dificuldades em ler, fazer resumos, esquemas e anotações (1) não aparecem como as principais barreiras para a aprendizagem, embora para sua execução seja necessária a concentração (3). Levando-se em conta o outro item mencionado pela maioria dos alunos (3) – dificuldades de conteúdos anteriores ao Ensino Médio Técnico – os resultados iniciais parecem apontar para o problema de se concentrar frente a um conhecimento que não está em seu nível de aprendizagem atual. Além disso, 2 discentes relataram ter dúvidas e não conseguirem tirá-las, questão essa que precisou ser melhor esclarecida, visto que pode estar ligada não apenas à distância entre conhecimento atual e conteúdos ministrados pelo docente, mas também à dificuldade de elaboração de perguntas ao professor ou ao receio de expor suas dúvidas em aula.

Por esse motivo, incluímos no questionário definitivo as opções: “não consigo identificar minhas dúvidas” e “tenho vergonha de perguntar ao professor”. Como sugestões da banca de qualificação, também incluímos no instrumento final “ansiedade e nervosismo” e reformulamos a opção “falta de organização” para “não sei como me organizar para estudar”. A opção “falta de vontade” não foi citada por nenhum dos discentes, o que pode demonstrar o sentimento de determinação em busca do saber. A falta de tempo também apareceu como uma barreira para a aprendizagem de 2 estudantes, os quais relataram, nas questões 17 e 18, trabalharem oito horas por dia e cuidarem de parentes e/ou filhos. Moura, Lima Filho e Silva (2015) destacam que essa é uma fase da vida em que há a preocupação com a

autossustentação e a reprodução da espécie.

Na questão 12, buscamos saber se os alunos já utilizaram alguma estratégia para superar as dificuldades mencionadas na questão anterior. Dos nove participantes, cinco responderam que sim, três disseram que não e apenas um não respondeu, visto ter relatado não apresentar dificuldades para aprender. Uma das participantes relatou não saber por onde começar e, por isso, consideramos como tendo respondido negativamente à questão. Perguntamos ainda quais foram as estratégias utilizadas e quais foram os resultados. Esses dados podem ser observados no quadro 02, a partir da transcrição literal das respostas dos discentes.

Quadro 2 - Estratégias utilizadas para a superação das dificuldades e seus resultados

Respondente	Estratégia	Resultado
1	Pesquisar na internet opções para exercitar fora sala de aula.	Apesar da dificuldade da falta de tempo, tenho obtido sucesso em algumas disciplinas.
2	Faltar ao trabalho para estudar para a prova	Excelente
3	Assisto aula online que possam me ajudar	Foi excelente!
4	Já tentei ficar em lugares com menos barulhos e coisas que me tirassem a atenção	Foi bom, tive um empenho melhor
5	Sim, tentar chegar cedo na escola para tentar estudar	Médio

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2019.

Assim, a internet apareceu como uma fonte de informação importante para o grupo pesquisado, sendo relatada por dois dos cinco alunos que responderam afirmativamente à questão. Além da estratégia de autorregulação da aprendizagem *procura de informação*, pudemos também observar a estratégia *estrutura ambiental* (eliminação de distratores e chegar mais cedo na escola para estudar). Inferimos que chegar mais cedo na escola para estudar nem sempre é eficaz, visto que seu resultado foi avaliado pelo respondente como médio.

Com isso, pensamos que talvez os locais utilizados pelos alunos podem não ser os mais adequados. Com base em nossa observação durante a aplicação dos questionários e na resposta desse discente à questão 13 – na qual a biblioteca da escola não foi apontada como local utilizado para estudar – acreditamos que esse estudo possa ter sido realizado no *hall* da instituição. Além disso, os comentários “não

sei por onde começar” e “não”, mostram a relevância do ensino de estratégias autorregulatórias como uma das formas de auxiliar esses alunos a superarem as dificuldades referentes aos hábitos de estudo.

Com base na sugestão de um dos discentes, incluímos no questionário definitivo a pergunta: “Considerando o tempo que você não está na escola, quantas horas você estuda por dia?”, com as opções: até 30 minutos, entre 30 minutos e 1 hora, entre 1 e 2 horas, entre 2 e 3 horas, mais de 3 horas e não estudo. Acreditamos que essa questão poderá nos ajudar a entender a rotina de estudo dos alunos do Proeja, assim como pensar em estratégias que se adaptem ao tempo que eles têm disponível.

Na questão 13, perguntamos sobre a maneira como os discentes costumavam estudar. Todos os alunos responderam a essa pergunta e puderam marcar mais de uma alternativa. A maioria dos alunos relatou estudar sozinho (6), revisando antes das provas as anotações (7) ou lendo todo o material antes das avaliações (5). Optamos também por incluir no instrumento definitivo as opções “não consigo entender a aula e não estudo” – complementar oposta à opção do questionário piloto “Não estudo. Aprendo tudo em aula” – e “outro”, sugestões da banca de qualificação. Nosso objetivo com esta pergunta foi conhecer as estratégias de autorregulação da aprendizagem mais utilizadas pelos discentes e identificar possibilidades de estratégias mais eficazes, a fim de podermos escrever a narrativa. Os resultados dessa questão são expressos na tabela 01.

Tabela 1 - Como você costuma estudar?

Alternativas	Nº de respondentes
Estudo apenas antes das provas	4
Estudo na minha folga	3
Estudo na biblioteca do colégio	1
Leio todo o material antes das provas	5
Reviso antes das provas minhas anotações	7
Leio e tento decorar a matéria	2
Estudo sozinho	6
Estudo na internet	4
Reviso antes das provas apenas o que tenho dúvidas	2
Estudo com meus amigos ou outras pessoas que possam me ajudar	4
Estudo na sala de casa ou em outro local, fazendo outra coisa ao mesmo tempo	2
Faço resumos, anotações e tabelas para resumir a matéria	4

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2019.

As estratégias autorregulatórias *tomada de apontamentos* (fazer anotações) e *revisão de dados* parecem ser bem utilizadas pelos alunos, visto que 7 discentes afirmaram revisar as anotações antes das provas. A estratégia *procura de informação* foi apontada por 5 alunos, destes 4 relataram utilizar a internet para estudar e 1 a biblioteca. A estratégia *procura de ajuda social* (estudo com meus amigos ou outras pessoas que possam me ajudar) foi utilizada por 4 alunos. A estratégia *organização e transformação* (fazer resumos, anotações e tabelas para resumir a matéria) foi também apontada por 4 discentes. Em relação à estratégia *estabelecimento de objetivos e planejamentos*, podemos observar que 4 afirmam estudar apenas antes das provas, enquanto 3 utilizam a folga no trabalho. A estratégia *repetição e memorização* (leio e tento decorar a matéria) foi utilizada por 2 alunos. Já a estratégia *estrutura ambiental*, parece não ser bem utilizada por 2 dos discentes, os quais estudam na sala de casa ou em outro local, fazendo outra atividade ao mesmo tempo.

Na questão 14, perguntamos aos alunos se acreditavam que as estratégias assinaladas na questão anterior os ajudavam em sua aprendizagem. Cinco alunos responderam de forma afirmativa, um respondeu às vezes, um disse que não e dois não responderam. Os motivos apontados pelos estudantes, assim como a resposta à pergunta, são expressos no quadro 03, a partir de sua transcrição literal. Aqui, o fazer resumos aparece como importante estratégia para o grupo. Em relação aos participantes que apontaram a não ou pouca efetividade das estratégias utilizadas, verificamos a importância de trabalharmos na história-ferramenta com a organização física (do espaço, ambiente de estudo) e psicológica (como lidar, por exemplo, com a ansiedade frente às avaliações e as baixas crenças de autoeficácia).

Quadro 3 - Efetividade das estratégias de aprendizagem apontadas na questão anterior

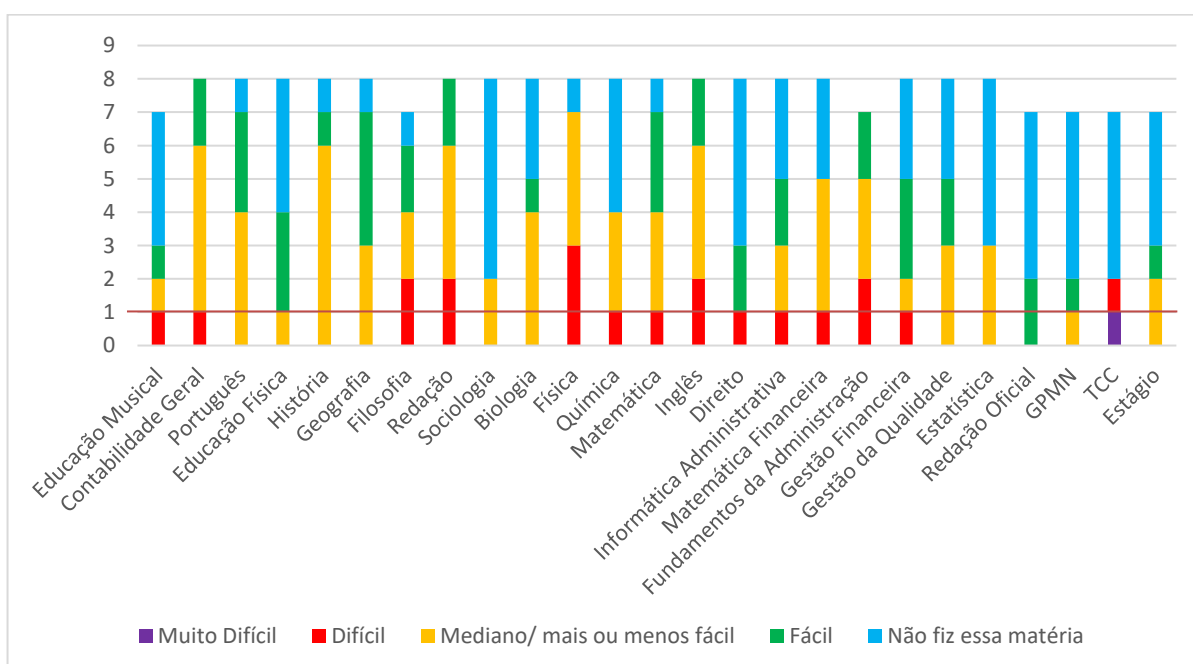
Respondente	Efetividade	Motivo
1	Sim	Porque não acumula muito conteúdo e assim vou tirando as dúvidas sempre que surgem.
2	Algumas vezes	Dependendo da disciplina, consigo fazer resumos e o estudo é produtivo, porém têm matérias que exigem mais atenção (tempo).
3	Sim	Pois revisando as matérias para as minhas anotações eu consigo decorar e entender mais.
4	Sim	Fazendo resumos me ajuda a fixar melhor a matéria e quando não entendo peço ajuda para alguém que saiba e aprendo
5	Sim	Porque as matérias ficam na cabeça no tempo da prova.

Respondente	Efetividade	Motivo
6	Sim	Porque transformam textos, algumas vezes, grandes em frases ou menores para que se tenha uma absorção da matéria, e se consiga responder o que se pede resumidamente.
7	Não	Sou muito ansiosa e a concentração me foge. Quando vou fazer as provas dá aquele “branco”

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2019.

Na questão 15, perguntamos sobre o nível de dificuldade das matérias que compõem a grade curricular do Proeja. A disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi a única citada como sendo muito difícil (1). Destacaram-se por sua dificuldade, segundo a ótica dos estudantes, as disciplinas: Física (3), Fundamentos da Administração (2), Filosofia (2), Redação (2), Inglês (2) e TCC (2), conforme podemos observar no gráfico 01. Além disso, algumas contradições puderam ser observadas: um aluno do 3º ano relatou não ter feito várias matérias, entre elas Português, História, Educação Física e Geografia e um aluno do 2º ano relatou ter feito Sociologia, apesar desta matéria ser ministrada no 3º ano. Assim, para o questionário definitivo, de forma a facilitar o preenchimento dos alunos do 1º e 2º ano, os quais não fizeram algumas disciplinas em razão de seu progresso no curso, deslocamos a coluna “não fiz essa matéria” para antes das demais. Inserimos também a opção “muito fácil”, visto que o instrumento contava com seu oposto “muito difícil”.

Gráfico 1 - Nível de dificuldade das matérias, segundo os alunos do Proeja



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2019.

Na questão 16, fizemos a seguinte pergunta: “Pensando em sua trajetória escolar, como você avalia seu processo de aprendizagem?”. Todos os alunos responderam a essa pergunta e alguns marcaram mais de uma opção, visto que as alternativas podem ser entendidas como complementares. Exemplo disso foi o relato de uma das discentes, a qual assinalou que “era uma aluna mediana, mas por questões pessoais/ familiares precisou sair da escola”, explicando na alternativa “outro” o motivo de sua saída: ter engravidado. De forma geral, 4 alunos disseram ter facilidade nos estudos (desses 2 nunca foram retidos e 2 precisaram sair da escola por questões pessoais/familiares), 4 relataram terem sido alunos medianos (desses 2 precisaram sair da escola por questões pessoais/familiares) e três afirmaram terem apresentado dificuldades (desses 2 foram reprovados algumas vezes e 1 decidiu sair da escola por um tempo). Assim, novamente, a maioria destacou não ter experienciado dificuldades de aprendizagem, o que nos remete à existência de crenças positivas de autoeficácia no grupo participante. Com base nesses resultados, podemos observar também a diversidade dos sujeitos que compõem o Proeja.

Na questão 17, perguntamos sobre as atividades exercidas pelos alunos de segunda a sexta e na questão 18, sobre as atividades desempenhadas aos finais de semana. Todos os alunos responderam a essas questões e puderam marcar mais de uma alternativa. Na primeira questão, pudemos verificar a existência de tripla jornada para algumas alunas, as quais trabalham oito horas por dia, cuidam de parentes e/ou filhos e estudam no Proeja. Ainda nessa questão, dois alunos relataram estarem desempregados. Na categoria outros, surgiram as seguintes respostas: faço estágio quatro horas por dia, trabalho seis horas por dia e faço curso. Dessa forma, inserimos no instrumento definitivo estas três opções, além de “cuidado da casa”, presente na pergunta 18.

Já na questão 18, observamos que, em sua maioria, o final de semana é marcado por passeios (7), assistir televisão (5) e navegar na internet (5), além de estudar e cuidar da casa (4). Dois alunos informaram trabalhar e/ou ler jornais e revistas aos finais de semana. Como respostas à categoria outro, apareceram: “cuido meu filho” e “ouço música”. A partir desses dados, inserimos no instrumento definitivo a opção “cuido de parentes e/ou filhos”. A opção “ouço música” não foi incluída no questionário definitivo.

Na questão 19, perguntamos sobre os sonhos e objetivos dos alunos e solicitamos que falassem um pouco sobre eles. As respostas aparecem no quadro 04,

e encontram-se transcritas de forma literal. Observamos que o curso Técnico aparece como possibilidade de conseguir um trabalho melhor (seja ele um negócio próprio ou emprego), de melhorar financeiramente, de servir de espelho aos filhos, de ingressar numa faculdade, de interação com o mundo e de realização de sonhos.

Quadro 4 - Quais são seus sonhos/objetivos?

Respondente	Sonhos/objetivos
1	Ah, como é difícil falar de sonhos, bom mesmo é sonhar, e pelos sonhos desejo conquistar a conclusão deste (sonho) curso de Téc. Administrativo, que eu tanto almejo para servir de espelho aos meus filhos.
2	Terminar meus estudos para conseguir algo melhor no mercado de trabalho e orientar mais meu filho.
3	Gostaria de ingressar na Universidade e poder arrumar um emprego bom o suficiente para às minhas necessidades pessoais.
4	Sonho cursar Artes Visuais e ser uma artista plástica.
5	Viajar o mundo. Tenho esse sonho e pretendo realizar.
6	Ser empresário, muito rico, milionário e continuar sendo um homem íntegro de caráter pessoal exímio, sem pisar em ninguém.
7	Ter conhecimento, o bastante, para interagir com outras pessoas, sobre assuntos diversos.
8	Trabalhar com meus produtos colocar meu negócio ser reconhecido no mercado.
9	Cursar faculdade.

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2019.

Na questão 20, perguntamos aos estudantes se eles costumavam avaliar sua própria aprendizagem. Todos os alunos responderam de forma afirmativa à questão: quatro disseram que sempre e cinco, que quase sempre. Para o instrumento definitivo, optamos por modificar seu título para “Você costuma avaliar a sua própria aprendizagem e *sua vida*, pensando, de tempos em tempos sobre em que aspectos melhorou, onde precisa melhorar e o que precisa fazer para superar dificuldades?”. Consideramos que a autoavaliação não se resume à aprendizagem escolar, ela pode estar presente em vários aspectos da vida. Retiramos também a opção de resposta nunca.

Na questão 21, perguntamos como ajudariam um colega que estivesse com dificuldades para entender as matérias e cogitando a possibilidade de “dar um tempo” no curso. Novamente, todos os participantes responderam a essa questão e puderam marcar mais de uma alternativa. Nosso objetivo com essa pergunta foi identificar os

locais em que os discentes buscam ajuda social. Assim, as respostas obtidas foram: diria para que ele procurasse ajuda de colegas (5), diria para que conversasse com o professor da matéria (5), diria para que pedisse ajuda a colegas ou parentes (4) e diria para ir ao Setor de Orientação Educacional e Pedagógica (4). Nenhum deles orientaria o colega a buscar ajuda na biblioteca e nenhum deixaria de tentar ajudar. Uma participante marcou a opção outro, afirmando que “diria para seguir em frente e nunca desistir, como eu mesma faço”.

Nessa questão, diante da existência da palavra colegas em duas alternativas – “Diria para que ele procurasse ajuda dos colegas” e “Diria para que pedisse ajuda a colegas ou parentes” – observamos a necessidade de especificar, no questionário definitivo, a primeira alternativa, acrescentando a palavra Proeja.

Finalizando, solicitamos que os participantes registrassem suas dúvidas, críticas e sugestões para o aprimoramento do instrumento. Quatro discentes responderam ao item. As respostas estão transcritas de forma literal no quadro 05. Interessante destacar que alguns estudantes utilizaram a oportunidade para fazer solicitações ou deixar mensagens. Diante disso, optamos por manter essa possibilidade no instrumento definitivo, por meio do seguinte enunciado: “Você gostaria de comentar algo mais? Registre nesse espaço”.

Quadro 5 - Dúvidas, críticas e sugestões

Respondente	Comentários
1	Educar é um Ato de Amor! Apesar da correria do cotidiano, estar na escola aos 43 anos, me rejuvenesce e faz minha vontade de aprender e exercitar o conhecimento aumentar. Não é fácil! Porém é persistindo que se conquista e jamais deixemos de sonhar, para poder conquistar.
3	Gostaria que os critérios fossem mais rígidos em relação as pessoas que não são interessadas e que os conteúdos fossem bem programados para que os alunos que gostariam de prestar concurso ou vestibular fossem preparados.
5	Nenhuma dúvida.
6	Coloquem uma pergunta de quantas horas por dia o estudante estuda. E se ele não consegue estudar ou ter um tempo adequado/recomendável diga o porquê e para ele mesmo dar soluções para esses problemas.

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2019.

4.1.1.1 Síntese dos resultados do questionário

Os questionários foram aplicados durante a semana de provas e por esse motivo, é provável que os resultados obtidos não retratem com exatidão a realidade pesquisada. Por outro lado, não podemos deixar de considerar os dados gerados e os muitos fatores destacados pelos discentes, os quais foram úteis para iniciarmos um planejamento da narrativa a partir de temas transversais.

Um desses temas é o ingresso de alunos cada vez mais jovens na EJA. Conforme os dados gerados pelo questionário, observamos a maioria dos estudantes pertencendo a faixa etária de 20 a 29 anos, embora existam alunos de diferentes idades. Acreditamos que essa questão será importante para a definição da idade de Pedrão, narrador-personagem da história-ferramenta, e das idades de seus colegas de turma. Entretanto, ressaltamos que a amostra estudada nesse piloto é pequena para podermos fazer previsões desse tipo.

A questão de gênero pode ser outra importante discussão abordada, visto que 6 dos 9 participantes do piloto são mulheres. Ao longo do instrumento, pudemos observar a existência de tripla jornada – trabalho, estudo e cuidados com a família – nos relatos de duas participantes. Além disso, todos os discentes que relataram ter prole foram mulheres, as quais veem na educação uma possibilidade de melhorar de vida e servir de exemplo aos filhos. São trabalhadoras que voltam a estudar depois da maternidade, tendo a gravidez também sido apontada como um dos motivos para sair da escola.

Outro fator que pode ser discutido na história-ferramenta é o mercado de trabalho, com suas ocupações formais e informais e desemprego. Além da questão positiva e negativa do empreendedorismo e da exploração do trabalho do estagiário.

Não podemos também esquecer do relato de uma das participantes, a qual busca no Proeja conhecimentos para poder interagir melhor com o mundo. Como afirma Saviani (2007, p. 160), “[...] O nível de desenvolvimento atingido pela sociedade contemporânea coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem o que não se pode ser cidadão, isto é, não se pode participar ativamente da vida da sociedade”.

A reprovação pode ser outro assunto a ser trabalhado na narrativa, visto que os dados preliminares apontaram que quase metade dos alunos já ficou retida em algum ano escolar. Dados esses que precisarão serem confirmados no instrumento definitivo.

Os dados gerados na questão 10 nos possibilitaram o seguinte questionamento: Como aliar satisfação pessoal, aquisição de conhecimentos e inserção no mercado de trabalho? Dessa forma, acreditamos que a proposta de um ensino integrado pode ser um dos caminhos, tomando o trabalho como princípio educativo, em seu sentido ontológico e histórico.

Os resultados iniciais também parecem apontar para a dificuldade dos alunos se concentrarem frente a um conhecimento que não está em seu nível de aprendizagem atual. Aqui vale a discussão sobre a heterogeneidade dos alunos e de seus objetivos. No relato de uma das participantes pudemos verificar a existência de alunos que querem prestar concurso e, por isso, almejam um ensino “forte”. Como possibilidade de atendimento a todos, vemos a importância do ensino das estratégias de autorregulação da aprendizagem, como forma de aprender a aprender melhor; além da importância de um ensino pautado, conforme ensina Bzuneck (2001), na cooperação e não na comparação entre os alunos.

A questão 13, apontou as estratégias de autorregulação mais utilizadas pelos alunos, as quais devem ser confirmadas no instrumento definitivo: procura de informação, principalmente através da internet, tomada de apontamentos (fazer anotações), revisão de dados, procura de ajuda social e organização e transformação (fazer resumos, anotações e tabelas para resumir a matéria). Já as estratégias estrutura ambiental e estabelecimento de objetivos e planejamentos apareceram como necessitando de uma melhor utilização. A estratégia autoavaliação apareceu na questão 20 como sendo bastante utilizada, visto que todos os estudantes relataram avaliar sua própria aprendizagem. Dessa forma, pensamos na importância da utilização da internet para o grupo pesquisado; assim como na relevância de abordarmos as estratégias estrutura ambiental e estabelecimento de objetivos e planejamentos. A narrativa pode ainda apresentar maneiras de realizar resumos e não cópias do texto, métodos para anotações, tais como o método de Cornell, e incentivar a busca por ajuda social e estudo conjunto, o qual não elimina o individual. Talvez seja interessante falarmos também sobre a importância de pesquisar em sites confiáveis. O relato de uma das participantes, na questão 14, sugere a necessidade de estarmos atentos para as crenças de autoeficácia desses alunos.

4.1.2 Entrevistas (profissionais)

Foram entrevistados dois profissionais, um em regência de turma e uma em

função administrativa, possibilitando dessa forma que testássemos nosso instrumento tanto para o segmento docente quanto para o técnico-administrativo. O professor entrevistado leciona no Proeja há aproximadamente quatro meses e a profissional em função administrativa tem cerca de quatro anos de experiência no Programa em questão. Esta última já foi coordenadora do Proeja e atuou no Setor de Orientação Educacional e Pedagógica.

Foram realizados oito conjuntos de perguntas a fim de identificarmos, a partir da ótica dos profissionais da educação que têm experiência no Proeja, as dificuldades enfrentadas por alunos desta modalidade de ensino para organizar seus hábitos de estudo e as estratégias autorregulatórias utilizadas para a superação dessas.

Na questão 1, perguntamos sobre o tempo de experiência no Proeja, com o objetivo de investigarmos o tempo de atuação profissional no Programa em questão e a experiência com EJA de forma mais ampla. Ambos os profissionais afirmaram que esta é a sua primeira experiência tanto com o Proeja quanto com a EJA.

Na pergunta 2, questionamos sobre a área de atuação/disciplina dos profissionais entrevistados. O professor leciona uma disciplina da área de ciências humanas e sociais aplicadas. A profissional em função administrativa é professora e pedagoga.

Na questão 3, perguntamos sobre as três principais dificuldades dos alunos para aprenderem os conteúdos escolares. As respostas dos profissionais aparecem no quadro 06, sendo as de número 1 atribuídas à pedagoga e as de número 2, ao professor.

Quadro 6 - Principais dificuldades dos alunos para aprenderem os conteúdos escolares

Respondente	Comentário
1	Lapso temporal entre uma escolaridade e outra.
	Falta de um olhar diferenciado da escola para com o Proeja (necessidade de os alunos vivenciarem para aprenderem, não pode ser só um ensino conteudista).
	Tempo diário para se dedicarem aos estudos.
2	“Pensamento abstrato” (capacidade do aluno pegar um conceito e aplicar de maneira clara em uma situação concreta).
	Dificuldade de escrita.
	“Sequência de conteúdos” (Não se pode acumular uma sequência de conteúdos para que eles façam uma avaliação que contemple tudo).

Fonte: A autora, a partir dos dados da entrevista, 2019.

A questão do tempo apareceu como sendo bastante importante, tanto em seu aspecto de distância entre uma escolaridade e outra quanto no tempo diário para os estudos. Essa, aliás, parece ser uma dificuldade a qual perpassa outras apontadas: dificuldade de escrita e sequência de conteúdos. Além disso, o destaque feito pela pedagoga para a necessidade de um olhar diferenciado para o Proeja – através da necessidade de os alunos vivenciarem para aprenderem – parece concordar com a fala do professor sobre a importância da aplicação do conceito abstrato a uma situação concreta (“pensamento abstrato”).

Gostaríamos, ainda, de destacar a fala do professor, que apontou não apenas as dificuldades, mas falou também sobre as facilidades dos alunos do Proeja em sua disciplina. O trecho abaixo apresenta esse relato.

[...] Porque apesar de eles terem essa dificuldade, eles têm uma facilidade, eles têm muita experiência de vida. Eles têm muitas histórias, eles viveram muitas coisas, [...], isso é muito bom. Porque quando você dá [cita o nome da disciplina] para um aluno de sétimo, às vezes o fato dele ser jovem torna muito difícil, você tem que ter muito cuidado para apresentar um exemplo concreto, que ele veja na vida dele. Porque ele tem pouca experiência de vida e um aluno do Proeja é justamente o contrário.

Na questão 4, indagamos os profissionais sobre as formas como os discentes demonstram a eles o que entenderam e suas dificuldades. Nenhum dos profissionais soube citar comportamentos expressos pelos alunos quando estão entendendo a matéria. Por outro lado, no relato da pedagoga, apareceu a busca de ajuda social quando os discentes recorrem ao SOEP, ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) ou a um professor com quem têm maior afinidade. Já para o docente, há uma necessidade de o professor incentivar os alunos a perguntarem suas dúvidas, visto que muitas vezes eles se mostram tímidos diante da tarefa e do docente, optando por tentarem esclarecer dúvidas com os colegas ou paralisarem diante das dificuldades. As respostas estão expressas no quadro 07.

Quadro 7 - Como os estudantes demonstram aos profissionais o que entenderam e suas dificuldades

Respondente	Comentário
1	Como fazem para demonstrar que estão entendendo: Não citado. Como fazem para demonstrar que NÃO estão entendendo: buscam a Coordenação e o SOEP para conversar, dizer que não estão entendendo, pleitear fazer a prova no NAPNE, reclamar do professor. Buscam ajuda de um professor que eles consideram mais.

Respondente	Comentário
2	Comportamentos de que estão entendendo a matéria: Não citou. Comportamentos de que NÃO estão entendendo a matéria: timidez, não perguntar dúvidas (alunos ficarem calados). Balançar a cabeça como se estivessem entendendo (quando perguntados se estão entendendo). Demorar a entregar o estudo dirigido que está sendo feito em sala. Ficarem parados muito tempo diante do estudo dirigido. Conversarem entre eles, diante do estudo dirigido, sem solicitar auxílio do professor. Não pedirem ajuda ao professor. Diante da atitude do professor de estimulá-los a perguntarem as dúvidas, hoje eles já dizem que não entenderam.

Fonte: A autora, a partir dos dados da entrevista, 2019.

Na questão 5, perguntamos sobre as principais estratégias utilizadas por um aluno que “sabe estudar”, sobre a forma como os alunos do Proeja costumam estudar e se o profissional considerava que essas estratégias estavam adequadas. No entanto, percebemos certa dificuldade de compreensão, por parte dos profissionais, sobre o que estava sendo indagado. Por esse motivo, para o instrumento definitivo, desmembramos as perguntas. Os resultados são expressos nos quadros 08, 09 e 10.

Quadro 8 - Principais estratégias utilizadas por um aluno que sabe estudar

Respondente	Comentários
1	Estudar em grupo.
	Montar grupos de estudo.
	Procurar ajuda dos colegas.
	Estudar na biblioteca (em grupo).
2	Procurar confirmar com o professor se as respostas estão certas, se o trabalho está ficando bom (fazer o trabalho/atividade com capricho).
	Buscar ajuda dos colegas, cooperar com os colegas (participar do grupo de <i>WhatsApp</i>).
	Manter conteúdos e material organizados.
	Buscar a matéria de quando faltou.
	Procurar o professor para tirar dúvidas.

Fonte: A autora, a partir dos dados da entrevista, 2019.

Quadro 9 - Você conhece como os alunos do Proeja costumam estudar?

Respondente	Resposta	Comentário
1	Sim	Utilizam o grupo de <i>WhatsApp</i> (quando um aluno falta). Comentam entre eles sobre a matéria (no intervalo). Estudam entre eles, se ajudam. Acredita que, para eles, estudar em casa é mais difícil. Mas tem uns que não têm disponibilidade para a aprendizagem.
2	Não	Não comentou.

Fonte: A autora, a partir dos dados da entrevista, 2019.

Quadro 10 - Você considera que as estratégias de estudo adotadas pelos alunos estão adequadas?

Respondente	Resposta	Comentário
1	Não	Não comentou.
2	Sim	Relata não poder ainda responder sobre as estratégias de estudo domésticas. Em aula, os alunos prestam 100% de atenção, copiam a matéria, ficam concentrados.

Fonte: A autora, a partir dos dados da entrevista, 2019.

Assim, a procura de ajuda social apareceu como a principal estratégia de autorregulação da aprendizagem utilizada pelos alunos do Proeja. Nos parece que os discentes, conforme já relatado anteriormente, buscam em primeiro lugar ajuda entre si e só depois, a ajuda dos profissionais. No quadro 10, a estratégia de autorregulação da aprendizagem tomada de apontamentos (copiar a matéria) também pode ser observada.

Na questão 6, perguntamos aos profissionais se eles já haviam desenvolvido alguma estratégia para tentar ajudar os alunos a superar as dificuldades mencionadas, quais foram essas estratégias e quais os seus resultados. Todos os profissionais responderam de forma afirmativa à pergunta. No quadro 11 são indicadas as estratégias desenvolvidas pelos profissionais e, no quadro 12, seus resultados.

Quadro 11 - Estratégias desenvolvidas para ajudar os alunos a superarem suas dificuldades

Respondente	Estratégias
1	Procuramos o NAPNE. Orientamos os alunos a perguntarem ao professor o que não entenderam, a não terem vergonha.
2	Simulação de prova, mapa conceitual e exemplos de questões de prova. “Simulação de prova, não valendo nota, para ver o desempenho deles. E eu fiz um mapa conceitual, uma vez que eu notei que alguns alunos estavam muito perdidos nos conceitos, as relações. Eu fui botando no quadro as ligações entre os conceitos, para eles organizarem melhor. Definições eles tinham, definição do conceito tal, tal e tal. Mas depois o mapa conceitual articulando tudo. Como poderia vir numa questão de prova.”

Fonte: A autora, a partir dos dados da entrevista, 2019.

Quadro 12 - Resultado das estratégias desenvolvidas pelos profissionais

Respondente	Resultados
1	Algumas vezes dá certo, outras não. Há uma diferença de escuta da orientação entre os alunos mais novos e os mais velhos. Infere-se das respostas da entrevistada que o grupo mais novo não costuma escutar tanto as orientações.
2	Resultado positivo. Os alunos se sentiram super à vontade para perguntar. Tiraram dúvidas sobre matérias já lançadas.

Fonte: A autora, a partir dos dados da entrevista, 2019.

No quadro 11, o professor mencionou a utilização das estratégias organização e transformação e revisão de dados, através da confecção do mapa conceitual e simulação de prova. A pedagoga apontou a orientação aos alunos para a utilização da estratégia procura de ajuda social (perguntar ao professor). No quadro 12, a pedagoga destacou, ainda, que o grupo do Proeja está começando a mudar, a ser mais jovem. Atualmente o grupo é mesclado: há idosos, pessoas com grande defasagem idade-série e jovens.

Na questão 7, perguntamos sobre as formas mais utilizadas pelos alunos do Proeja para a procura de informações. Verificamos novamente as estratégias já apontadas anteriormente: procura de ajuda social (solicitação de ajuda a professores e alunos), procura de informação (internet, *WhatsApp*) e tomada de apontamentos (“tem sempre um papel de um aluno que ajuda o outro na matéria”). Além disso, a pedagoga destacou dificuldades dos alunos na estratégia organização e transformação (fazer resumos). Tais informações podem ser verificadas no quadro 13.

Quadro 13 - Formas utilizadas pelos alunos na procura de informações

Respondente	Comentário
1	Ajuda entre alunos, pesquisa na internet. Quando se faz um projeto, eles chegam na aula de informática e pedem para pesquisar. O professor os ajuda a pesquisar. (A entrevistada destacou que os alunos ainda não sabem fazer um resumo do texto, extrair as partes principais, eles copiam e colam da internet).
2	Perguntas das dúvidas em sala de aula. Grupo de <i>WhatsApp</i> (pelo grupo eles tiram dúvidas com alguns professores, que foram adicionados. Não tiram dúvidas entre eles pelo grupo). “Tem sempre um papel de um aluno que ajuda o outro na matéria”.

Fonte: A autora, a partir dos dados da entrevista, 2019.

Na questão 8, buscamos identificar as pessoas a quem os alunos recorrem quando precisam de ajuda, além dos motivos pelos quais os discentes pedem ajuda

a um grupo de pessoas e não a outro. O quadro 14 refere-se às respostas dos profissionais para essa questão.

Quadro 14 - Pessoas a quem os alunos solicitam ajuda e motivos atribuídos para isso

Respondente	Comentário
1	Eles pedem ajuda sempre, a quem estiver por perto. Pedem ajuda ao professor, ao colega, ao patrão. Quanto se pedem ajuda à família, a entrevistada não sabe dizer. Acredita que isso aconteça porque eles querem, de fato, aprender.
2	Para os professores. Não sabe dizer se tiram dúvidas com parentes. Em momento anterior, já havia comentado que eles tiram dúvidas entre eles. Acredita que, devido à dificuldade de tempo para estudo, o aluno da EJA procura maximizar o tempo em que está no colégio para aprender e colocar a sua vida acadêmica em dia.

Fonte: A autora, a partir dos dados da entrevista, 2019.

Dessa forma, observamos diferentes pessoas a quem os alunos costumam recorrer: professor, colegas, patrão. Em relação a pedir ajuda aos familiares, os profissionais entrevistados não souberam precisar. O professor reflete sobre a busca dos alunos da EJA por maximizar o tempo no colégio, devido às dificuldades de tempo para estudar em outros locais/ momentos.

4.1.2.1 Síntese dos resultados das entrevistas

As estratégias de autorregulação da aprendizagem mencionadas pelos profissionais foram: Procura de ajuda social (principalmente de colegas), procura de informação (principalmente internet e grupos de *WhatsApp*) e tomada de apontamentos. A estratégia organização e transformação (fazer resumos) apareceu como dificuldade dos alunos, e, portanto, sendo necessário ensiná-la. Segundo a pedagoga, os alunos copiam e colam textos, ao invés de escrevê-los com suas palavras. Da estratégia procura de ajuda social, inferimos a necessidade de desmistificação da figura do professor, visto a timidez dos alunos em solicitarem ajuda e/ou retirarem dúvidas. Tema esse que pode ser abordado na narrativa.

As dificuldades mencionadas pelos profissionais também aparecem como possibilidade de temas para a história-ferramenta. Dentre elas, destacam-se: o tempo de afastamento da escola, a pouca disponibilidade de tempo para os estudos e a necessidade de união entre teoria e prática, ao invés de um ensino estritamente

conteudista e abstrato. Essa última apresenta grande ligação com a proposta de ensino médio integrado defendido nesta pesquisa.

Destacamos, ainda, a heterogeneidade dos sujeitos que compõem o Proeja e a fala da pedagoga de que o perfil do Programa está mudando com a entrada de alunos mais jovens, embora atualmente ainda seja composto por alunos de diferentes idades. Essa, como já apontado na análise dos dados gerados no questionário, é uma questão a ser considerada para a determinação da idade de Pedrão, narrador-personagem da nossa história.

Para finalizar, é importante apontar a facilidade observada, pelo professor, nos alunos do Proeja. Isso porque, em uma modalidade marcada por dificuldades de diferentes ordens, consideramos como fundamental encontrar pontos em que esses discentes apresentam facilidades. Assim, é interessante observar, segundo o relato do professor, a possibilidade que esses alunos apresentam de articular teoria e prática, a partir de suas experiências de vida, diferentemente de estudantes mais novos. Esse também é um fator que pode ser considerado na construção da narrativa.

4.2 Instrumentos definitivos

Diante das alterações realizadas após a qualificação, principalmente no questionário, foi necessário submeter uma emenda à Plataforma Brasil, a qual foi aprovada em dezembro de 2019. Nesse mês, novo contato foi feito com o Coordenador do Proeja para estabelecermos os melhores dias para as entrevistas com os profissionais e aplicação dos questionários aos alunos. Se por um lado havíamos verificado, nos instrumentos piloto, que o ideal seria a não realização da pesquisa durante a semana de provas, por outro, entendíamos ser importante a ida a campo ainda naquele ano letivo, já que os estudantes do 3º ano se formariam e, no início de 2020, encontraríamos discentes recém-chegados. Além disso, nas entrevistas, os profissionais haviam falado muito bem da turma de 3º ano que estava para se formar. Definimos, portanto, que a aplicação dos questionários seria realizada na semana de vista de provas, após o período de avaliações finais. Já os profissionais, começariam a ser entrevistados na semana anterior.

Durante uma das entrevistas foi possível observar um grupo de alunas que procuraram a professora de Matemática para retirar dúvidas para a prova. E, no período da aplicação dos questionários, o agradecimento de algumas estudantes, por meio da entrega de um pedaço de bolo, para a funcionária do SOEP (estavam fazendo

uma confraternização no NAPNE). Foi inevitável constatar, ainda, a diferença entre o número de discentes no início da pesquisa – eram 60 estudantes matriculados no curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – e o ao final do ano letivo, quando eram 45. Como nove estudantes já haviam respondido à versão piloto, a possibilidade de amostra seria de no máximo 36 alunos.

Ao final do ano letivo de 2019, conseguimos aplicar apenas 20 questionários e entrevistar 8 profissionais. Devido à pequena quantidade de participantes, decidimos por continuar a pesquisa no início do ano letivo seguinte. Porém, houve um problema de saúde pública – COVID-19 – que acarretou o fechamento das instituições de ensino.

Entre o início do ano letivo de 2020 e a suspensão das aulas, só foi possível a realização de uma entrevista. Nenhum questionário pode ser aplicado. Como forma de continuar a pesquisa de campo, foi realizada nova emenda à Plataforma Brasil, solicitando a possibilidade de realizar parte da pesquisa *on-line*, com a ampliação para estudantes de diversos campi e cursos de Proeja. Sessenta e cinco alunos responderam à versão *on-line* do questionário e quatro profissionais responderam ao instrumento por *e-mail*. A tabela 02 apresenta a distribuição dos participantes da pesquisa por instrumento de geração de dados e ano letivo.

Tabela 2 - Distribuição dos participantes: instrumentos de geração de dados x ano letivo

	Questionário (alunos)		Entrevista (profissionais)	
	Em papel	Modelo <i>on-line</i>	Presencial	<i>E-mail</i>
2019	20	0	8	0
2020	0	65	1	4
Total	85		13	

Fonte: A autora, a partir dos dados de pesquisa, 2021.

Um constructo da Teoria Social Cognitiva emergiu em todos os instrumentos e não havia sido cogitado previamente: a autoeficácia. Esse constructo se mostrou fundamental para a construção de um material que pretende apresentar estratégias de autorregulação da aprendizagem para os alunos do Proeja.

4.2.1 Entrevistas (profissionais)

A realização das entrevistas com profissionais que têm experiência no Proeja ocorreu em dois momentos distintos, a saber: a) antes da suspensão das aulas devido

à pandemia de COVID-19 b) após o fechamento das instituições de ensino provocado pela COVID-19. No primeiro momento, nove entrevistas foram realizadas de forma presencial e individual na Sala dos Professores/setor de atuação dos profissionais participantes. Já em relação ao segundo período, quatro instrumentos foram aplicados de forma virtual, com o envio do TCLE e do roteiro de entrevista (perguntas) para o *e-mail* dos profissionais que conseguimos o contato, solicitando o retorno do TCLE e das respostas, pelos que assentiram em participar voluntariamente da pesquisa, também por *e-mail*. Embora esses últimos instrumentos assemelhem-se mais ao que conhecemos por questionários, optamos por utilizar aqui, indistintamente, o termo entrevista por essas serem a maioria (9).

Assim, a proposta inicial de entrevistar vinte e um profissionais foi adaptada para a de entrevistar pelo menos dois profissionais de cada área (línguas, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e sociais aplicadas, formação técnica e profissional e SOEP), visando à obtenção de diferentes olhares profissionais sobre as dificuldades enfrentadas pelos discentes do Proeja no que se refere à organização de seus hábitos de estudo e sobre as estratégias utilizadas para a sua superação. Essas informações contribuíram para a confecção da narrativa *“Pedrão e o Proeja: uma história-ferramenta para ‘mandar bem’ nos estudos”*, desenvolvida com base nesta dissertação.

As entrevistas realizadas de forma presencial foram registradas por meio do gravador de voz do aparelho celular e posteriormente transcritas. Já as respostas obtidas de maneira digital, foram recebidas, pela pesquisadora, por *e-mail* em documento de texto. Tanto o modelo presencial quanto o digital foram precedidos da leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Responderam ao instrumento treze profissionais. Desses, três são professores da área de línguas, dois da área de matemática, dois da área de ciências humanas e sociais aplicadas, dois da área de ciências da natureza, dois da área de formação técnica e profissional e dois profissionais do Setor de Orientação Educacional e Pedagógica. Em relação à distribuição por sexo, seis são do sexo feminino e sete, do sexo masculino. Sobre o tempo de experiência com a EJA, cinco informaram até cinco anos, três possuem entre cinco e dez anos, e cinco têm mais de dez anos. O quadro 15 apresenta as perguntas realizadas aos participantes (APÊNDICE F) e os temas abordados.

Quadro 15 - Perguntas realizadas aos participantes x temas abordados

Nº de ordem	Pergunta	Tema
1	Há quanto tempo você trabalha com o Proeja – Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos?	Tempo de <u>experiência</u> com o Proeja/ EJA
2	Qual a sua área de atuação/disciplina?	<u>Disciplina/ área</u> de atuação
3	A partir da sua experiência com o Proeja, quais são as três principais dificuldades dos alunos para aprender os conteúdos escolares?	Principais <u>dificuldades</u> dos alunos
4	A partir da sua experiência com o Proeja, como os alunos fazem para demonstrar para você os pontos que entenderam da matéria e os pontos em que estão com dificuldades?	<u>Estratégias</u> utilizadas pelos alunos para <u>demonstrar</u> o entendimento da matéria e dificuldades.
5	Na sua visão, quais são as principais estratégias utilizadas por um aluno que “sabe estudar”?	<u>Estratégias “ideais”</u> de estudo
6	Você conhece como os alunos do Proeja costumam estudar?	<u>Formas de estudo</u> dos alunos
7	Você considera que as estratégias de estudo, adotadas por eles, estão adequadas?	<u>Adequação</u> das formas de estudo dos alunos
8	Você já desenvolveu alguma estratégia para tentar ajudar seus alunos a superar as dificuldades mencionadas? Se sim, qual/quais? Qual/is foi/foram os resultados?	<u>Estratégia docente</u>
9	Pela sua experiência, quais as formas mais utilizadas pelos alunos do Proeja na procura de informações?	Estratégias para <u>procura</u> de <u>informação</u>
10	Os alunos do Proeja costumam pedir ajuda a professores, funcionários, colegas ou parentes frente a dificuldades com alguma matéria? Por que você acha que isso acontece?	Estratégias para <u>procura de ajuda</u>

Fonte: A autora, com base no questionário de pesquisa, 2020.

Podemos observar que as duas primeiras perguntas expressas no quadro 15 – tempo de experiência e disciplina/área de atuação – se referem à caracterização dos profissionais participantes da pesquisa. Por esse motivo, não foram consideradas para efeitos de análise. Já as demais (questões 3 a 10), se referem à investigação – segundo a ótica dos participantes – das dificuldades experienciadas pelos discentes do Proeja e das estratégias utilizadas para sua superação e, portanto, compuseram o *corpus* da análise qualitativa.

Com o intuito de analisar os dados provenientes de ambos os instrumentos (presencial e digital), os textos foram processados no software livre *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (Iramuteq). O *corpus* de análise foi organizado de duas maneiras: a) em um único arquivo contendo as respostas das questões 3 a 10 de todos os participantes b) em oito arquivos diferentes com as respostas de todos os participantes para cada questão em particular (3 a 10). Nesse segundo caso, é importante destacar que, como forma de viabilizar a análise do programa às perguntas/temas específicos, expressos no quadro 15, deslocamos alguns trechos de respostas dos participantes – que fizeram menção, de forma explícita, a outra questão/tema – para as perguntas/temas correspondentes. Fizemos também, em ambos os casos, a supressão de alguns trechos considerados irrelevantes para a construção da história-ferramenta.

Para este estudo, optamos pela Análise de Similitude complementada pelas Estatísticas Textuais, ambas pertencentes ao Iramuteq. A Análise de Similitude “mostra um grafo que representa a ligação entre palavras do *corpus* textual”, no qual “é possível inferir a estrutura de construção do texto e os temas de relativa importância, a partir da coocorrência entre as palavras” (SALVIATI, 2017, p. 69). Ou seja, conseguimos uma visualização gráfica do conteúdo das entrevistas, dos vocábulos de maior frequência e sua ligação, considerando o contexto no qual eles se apresentaram. Já as Estatísticas Textuais possibilitaram a escolha de fragmentos do *corpus* para exemplificação de uma determinada análise aqui realizada e/ou o entendimento do contexto no qual um termo específico ocorreu.

A análise das respostas foi feita a partir de dois encaminhamentos, aos quais acreditamos complementares: a) considerando todas as questões de forma conjunta, visto que um mesmo tema pode ter emergido em mais de uma pergunta, b) considerando cada questão em particular, já que, como adverte Salviati (2017, p. 11), uma análise geral de diversas perguntas pode resultar “apenas na identificação dos diversos temas, invalidando a obtenção de resultados mais precisos”. Ressalta-se, contudo, que em ambos os casos optamos por analisar apenas as ramificações consideradas relevantes para pensarmos a história-ferramenta. O quadro 16 apresenta nossa metodologia de análise.

Quadro 16 - Metodologia de análise das entrevistas

Tipo de <i>corpus</i> textual	Questões da entrevista
<i>Corpus</i> geral	Questões 3 a 10 respondidas por todos os entrevistados e condensadas em um único documento de texto, processado no software Iramuteq.
<i>Corpus</i> específico	Respostas de todos os entrevistados à questão 3, unidas em um único documento e processadas no software Iramuteq
	Respostas de todos os entrevistados à questão 4, unidas em um único documento e processadas no software Iramuteq
	Respostas de todos os entrevistados à questão 5, unidas em um único documento e processadas no software Iramuteq
	Respostas de todos os entrevistados à questão 6, unidas em um único documento e processadas no software Iramuteq
	Respostas de todos os entrevistados à questão 7, unidas em um único documento e processadas no software Iramuteq
	Respostas de todos os entrevistados à questão 8, unidas em um único documento e processadas no software Iramuteq
	Respostas de todos os entrevistados à questão 9, unidas em um único documento e processadas no software Iramuteq
	Respostas de todos os entrevistados à questão 10, unidas em um único documento e processadas no software Iramuteq

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa, 2020.

A análise dos dados emergentes de cada *corpus* foi realizada com base em duas perspectivas: a) Teoria Social Cognitiva, de Albert Bandura, da qual fazem parte, entre outras, as teorias da Autorregulação da Aprendizagem, da Autoeficácia e da Agência Humana b) Educação Profissional e Tecnológica, principalmente, sob o enfoque de autores que tratam da Educação de Jovens e Adultos, tais como Moura (2014), Moll (2010) e Santos (2010). Ressaltamos a centralidade das estratégias de autorregulação da aprendizagem desenvolvidas por Zimmerman (2000a) – autoavaliação, organização e transformação, estabelecimentos de objetivos e planejamentos, procura de informação, tomada de apontamentos, estrutura ambiental, autoconsequências, repetição e memorização, procura de ajuda social e revisão de dados – na análise das entrevistas, visto que temos por objetivo investigar as dificuldades enfrentadas pelos alunos do Proeja e as estratégias utilizadas para a sua superação com a finalidade de confeccionarmos uma narrativa que apresente estratégias de autorregulação da aprendizagem aos alunos do Proeja.

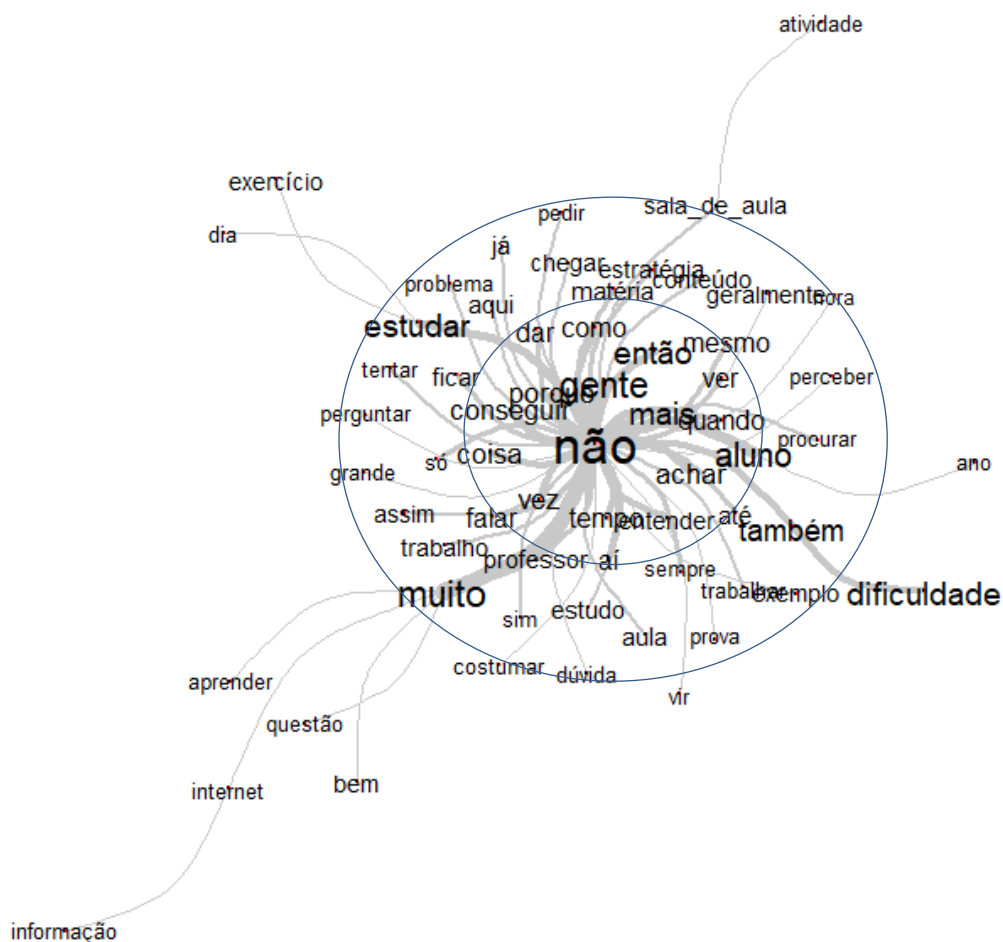
Dez categorias destacaram-se na análise das entrevistas: 1) o sentimento de incapacidade experienciado pelos alunos frente aos conteúdos escolares 2) a grande dificuldade de tempo para estudar 3) a vergonha de tirar dúvidas com os professores

durante a aula 4) a dificuldade de depurar as informações 5) as dificuldades com conteúdos de base 6) a importância de frequentar as aulas 7) a realização de exercícios como uma importante estratégia de estudo 8) o incentivo aos alunos estudarem em grupo 9) o incentivo à reflexão sobre as matérias (e não decorar, apenas) 10) a internet como uma importante ferramenta de informação. Ao final da seção, essas categorias foram pensadas de forma a balizarem a construção da narrativa “Pedrão e o Proeja: uma história-ferramenta para ‘mandar bem’ nos estudos”.

Corpus geral

O corpus geral da análise realizada neste estudo foi constituído por 13 textos, separados em 357 segmentos de texto, dos quais emergiram 12.193 ocorrências, sendo 2.024 palavras distintas e 1.073 com uma única ocorrência. O programa gerou o grafo apresentado na figura 06, no qual destacamos os vocábulos “não”, “muito”, “dificuldade”, “estudar” e “aluno”.

Figura 6 - Corpus geral das entrevistas



Fonte: dados de pesquisa, a partir do programa Iramuteq, 2020.

Conforme observamos na figura 06, a palavra “não” aparece no centro do grafo, indicando frequência de enunciação elevada e centralidade nas relações com outras palavras consideradas relevantes para compreendermos o contexto em questão. Neste sentido, se fôssemos escolher um termo para resumir o Proeja, segundo a ótica dos participantes, esse termo seria “não”. De acordo com Santos (2010), os discentes do Proeja questionam uma ordem escolar que talvez só exista, de fato, na imaginação. Ainda para a autora, os alunos do Proeja são “trabalhadores concretos” com uma realidade diferente da idealizada para um estudante – idade certa, apoio familiar e preparação para entrada no mercado de trabalho.

A partir da análise das ramificações de maior calibre – “muito”, “dificuldade”, “estudar” e “aluno” – concordamos com a afirmação de Moll (2010, p. 135): a ampliação de oportunidades para jovens e adultos passa pelo desafio de redimensionamento “dos modos de acesso às instituições de ensino”, “dos mecanismos de permanência” e “da relação do ensino com o sucesso escolar e a garantia da aprendizagem”. Portanto, acesso, permanência e aprendizagem são palavras centrais a serem consideradas quando falamos da EJA.

Em relação às ramificações mais próximas da palavra “não”, destacamos os vocábulos: “conseguir”, “entender” e “tempo”. Essas palavras parecem denotar a percepção dos participantes acerca de sentimentos de incapacidade experienciados pelos discentes frente à aprendizagem (“não/ conseguir”, “não/ entender/ sempre”) e parecem evidenciar as dificuldades de organização do tempo para o estudo por parte dos alunos do Proeja (“não/ conseguir/ chegar”, “não/ conseguir/ ficar” e “não/ tempo/ estudo”).

A análise do que chamaremos de segundo círculo das ramificações deixa ainda mais evidente – a partir da visão dos participantes – a importância do aumento das crenças de autoeficácia⁹ dos alunos do Proeja. Por meio das ramificações “não/ perguntar” e “não/ tentar”, observamos que apesar das dificuldades para entender as matérias, os discentes parecem não ter o costume de tirar suas dúvidas. Segundo Pajares e Olaz (2008, p. 101), “a menos que acreditem que suas ações possam produzir os resultados que desejam, as pessoas terão pouco incentivo para agir ou

⁹ Segundo Bzuneck (2001, p. 116), as crenças de autoeficácia estão relacionadas a uma avaliação realizada pelo próprio indivíduo, no sentido de acreditar possuir determinadas capacidades.

perseverar frente a dificuldades”. Inferimos, com isso, que o sentimento de incapacidade – apontado anteriormente – pode estar na base desse comportamento. Portanto, para que utilizem melhores estratégias de autorregulação da aprendizagem – dentre elas a “procura de ajuda social de professores” –, acreditamos ser imprescindível que os alunos acreditem em sua capacidade de aprender e superar as dificuldades.

Na extremidade superior direita da figura 06, encontramos a estratégia utilizada pelos participantes para ajudar os alunos na superação das dificuldades para realizar perguntas e tempo para estudar: “sala de aula/ atividade”. Os fragmentos abaixo explicam o motivo da escolha, pelos participantes, da realização de atividades (práticas) em sala de aula.

Por isso é que eu tento realizar as atividades em sala. Porque ali é um momento em que eles estudam (participante 6)

Durante minhas aulas percebo (visualmente) que ocorre um certo desconforto por parte dos alunos que não estão conseguindo entender/acompanhar o conteúdo. Para ter certeza disso realizo atividades em sala de aula onde todos devem participar e realizar perguntas, funciona como uma diagnose. (participante 9)

Além disso, sob o termo atividade, os participantes buscam diferentes formas de ensino e promoção da aprendizagem, como a utilização de *sítes* e ferramentas de informática (estratégia de autorregulação “procura de informação” e “revisão de dados”), trabalhos em grupo (“procura de ajuda social de colegas”), exercícios e outras estratégias que busquem a reflexão sobre os conteúdos abordados nas disciplinas, conforme apontam os relatos abaixo. Dessa maneira, analisamos que não apenas os alunos necessitam encontrar formas de superar as dificuldades presentes no cotidiano da EJA, mas também os profissionais.

Algumas oficinas, né? Por exemplo, aos sábados, a gente costuma fazer alguns... Sábados letivos, né? Então a gente faz algumas atividades diferenciadas. (...) Como esse site que eu falei, como algumas ferramentas. (participante 3)

Alguns, é... a gente chama de estudo dirigido, né? (participante 6)

Costumo sugerir atividade em dupla, trio ou quarteto. Proponho projetos de pesquisa bem estruturados seguindo as normas da ABNT¹⁰ (para irem acostumando com o TCC¹¹, BMC¹² ou Plano de Negócios). (participante 10)

Sim, organizei com os alunos um teatro de temática científica. Além de prazerosa, a atividade contribuiu com a apreensão dos conteúdos da temática,

¹⁰ Associação Brasileira de Normas Técnicas

¹¹ Trabalho de Conclusão de Curso

¹² Business Model Canvas

assim eles não precisaram memorizar, pois já haviam vivido o conteúdo dentro da peça que os próprios alunos organizaram e apresentaram (...). (participante 11)

Acerca do uso da informática, observamos na extremidade inferior esquerda da figura 06 a preocupação dos participantes com o excesso de “informação” a que os estudantes têm acesso na “internet”. Como explica, a seguir, o participante 2, a internet é vista como uma importante ferramenta, mas que acaba tendo sua utilização limitada pela dificuldade discente de seleção e interpretação da informação.

Então, as fontes de informação deles, mesmo que pareçam as mesmas do (inaudível) contemporâneo: internet, redes sociais, televisão, parece que eles não depuram tão bem, entendeu? É como se tivesse, conseguisse retirar dali muito pouca informação. Talvez a maior tarefa hoje do ensino de EJA, seja fazer com que o aluno perceba a profundidade das informações que ele pode retirar do mundo virtual. A internet é um grande lixão, né, é um grande lixão. Mas é também um lugar que tem coisas preciosas. Eles têm que aprender a usar. Eu acho que o maior desafio hoje, do aluno em geral, e deles, com certa urgência, é o uso reflexivo e crítico da informação virtual, né?

Em relação às formas de estudar, encontramos, na extremidade superior esquerda da figura 06, as ramificações “exercício” e “dia”. A partir delas, observamos o confronto, na visão dos participantes, entre o estudar um pouco todos os dias, realizando exercícios (ligadas ao tema “saber estudar”) e o estudo apenas no dia da prova. Dessa maneira, verificamos a importância da estratégia de autorregulação da aprendizagem “estabelecimento de objetivos e planejamentos”. Além disso, inferimos que os exercícios são uma importante ferramenta para que o aluno identifique suas dúvidas, autoavaliar sua aprendizagem. Nas palavras do participante 6, “(...) nos exercícios, eles [alunos] vão identificando [as dúvidas]”.

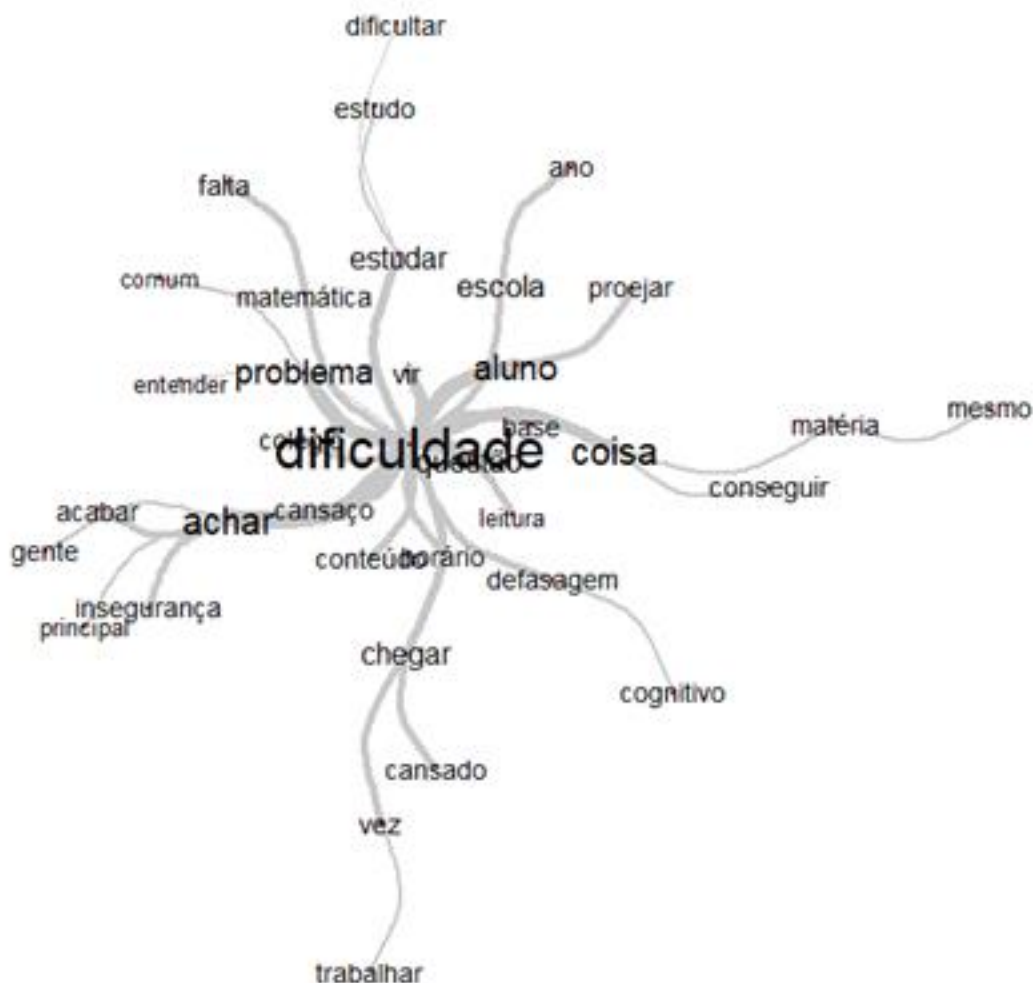
Corpus específico

Em relação aos grafos resultantes da análise de cada questão em particular, esses foram trazidos aqui apenas quando a sua interpretação aprofundou e/ou acrescentou algo à análise do *corpus* geral. Assim, apresentamos a seguir os grafos resultantes das perguntas 3, 5, 7, 8, 9 e 10 e suas respectivas análises.

Para a pergunta 3 – referente às principais dificuldades dos alunos para aprenderem os conteúdos escolares – o *corpus* foi constituído por 13 textos, separados em 49 segmentos de texto, dos quais emergiram 1.630 ocorrências, sendo 531 palavras distintas e 311 com uma única ocorrência. O programa gerou um grafo (figura 07), no qual destacamos os vocábulos: “entender”, “matemática/ falta”, “estudar”, “vir”, “base”, “leitura”, “defasagem/ cognitivo”, “horário/ chegar/ cansado”,

“conteúdo”, “cansaço” e “insegurança”, todos ligados pelo termo “dificuldade”.

Figura 7 - A partir da sua experiência com o Proeja, quais são as principais dificuldades dos alunos para aprender os conteúdos escolares?



Fonte: dados de pesquisa, a partir do programa Iramuteq, 2020.

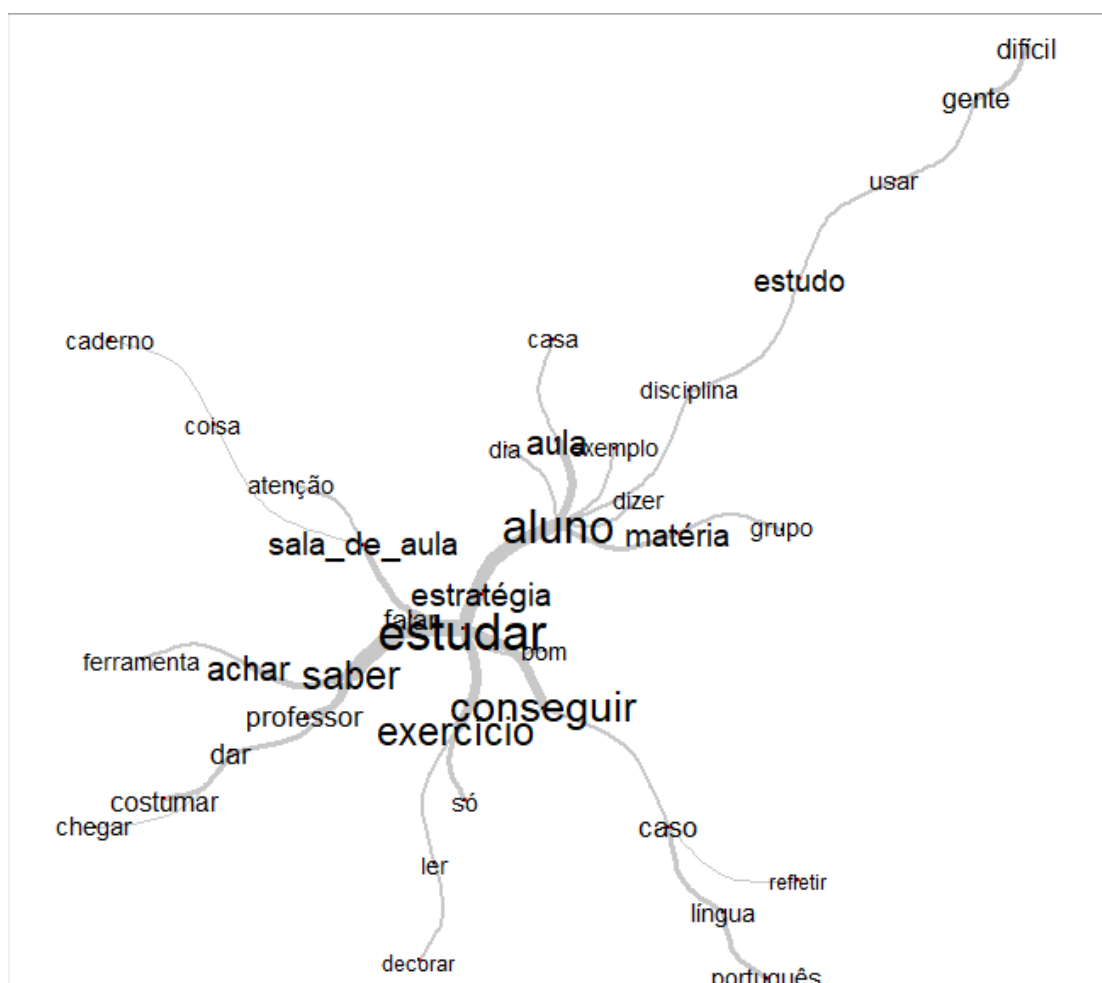
Dessa forma, verificamos que, segundo o relato dos participantes, os discentes do Proeja apresentam vários tipos de dificuldades para aprenderem os conteúdos escolares: de conteúdo (disciplinas de base, tais como português/leitura e matemática), sociais (condição de aluno trabalhador: chegar no horário, chegar cansado, vir, estudar), emocionais (insegurança), físicas (cansaço) e cognitivas (entender, defasagem).

Na figura 07, observamos, ainda, que as palavras “trabalhar” e “estudo” aparecem em polos opostos no grafo. Porém, mais do que oposição, parecem estar situadas em concorrência e indicar uma relação de ambiguidade entre trabalho e estudo. Se, de um lado, “ao adulto cabe a produção social, a direção da sociedade e a reprodução da espécie” (MOURA, 2014, p. 40); do outro, “o direito ao trabalho na

sua perspectiva econômica configura a profissionalização dos jovens como uma necessidade” (RAMOS, 2009, p. 156). Ou seja, inferimos que ao mesmo tempo em que o trabalho dificulta o estudo, também leva o discente de volta à escola, na procura por melhores condições de vida. Nesse sentido, pensamos na importância que o trabalho assume para jovens e adultos.

Na questão 5 – referente às principais estratégias utilizadas por um aluno que sabe estudar – o *corpus* foi constituído por 13 textos, separados em 47 segmentos de texto, dos quais emergiram 1.544 ocorrências, sendo 537 palavras distintas e 323 com uma única ocorrência. Para essa pergunta e, de forma a gerar uma melhor visualização das palavras no grafo, suprimimos os advérbios. O programa gerou um grafo (figura 08), com destaque para os termos “sala de aula”, “aluno”, “conseguir”, “saber” e “exercício”, derivados do termo “estudar”.

Figura 8 - Na sua visão, quais são as principais estratégias utilizadas por um aluno que “sabe estudar”?



Fonte: dados de pesquisa, a partir do programa Iramuteq, 2020.

Observamos, na figura 08, a importância, sob a ótica dos participantes, de prestar “atenção” na “sala de aula” e das anotações no “caderno” (estratégia de autorregulação tomada de apontamentos). Na ramificação “aluno”, verificamos a relevância de os discentes fazerem “grupos” (estratégia de autorregulação procura de ajuda social de colegas) – seja, conforme aponta o participante 5, na biblioteca ou, como fala a participante 13, por meio do “*WhatsApp* para compartilhar informações das aulas” –, terem “disciplina” (estratégia de autorregulação estabelecimento de objetivos e planejamentos) e estudarem em “aula” e em “casa” (estratégia de autorregulação revisão de dados). Além disso, a realização de “exercícios” – nos quais a preocupação não seja “só” “decorar” a matéria – aparece como uma boa estratégia de estudo na visão dos participantes, assim como “conseguir” “refletir” sobre a “língua” portuguesa. Nas palavras da participante 1: “Não adianta querer só ler, decorar, porque não vai. É fazer o exercício, é separar um tempinho, se organizar”. A ramificação “saber” traz ainda a importância do estudante “achar ferramentas”.

De forma geral, analisamos que as estratégias de estudo mencionadas pelos participantes podem ser classificadas como tradicionais: prestar atenção na aula, fazer anotações, organizar o tempo de estudo em aula e em casa e resolver exercícios. O termo “achar ferramentas” nos remete à importância da agência humana (BANDURA, 2008, p. 69), ou seja, de o estudante se responsabilizar pela sua própria aprendizagem, fazendo “as coisas acontecerem de maneira intencional, por meio dos próprios atos”. Destacamos, ainda, o fato de os participantes apontarem diferentes estratégias de autorregulação, o que está de acordo com o defendido pela literatura: para que os alunos assumam o controle de sua aprendizagem, não basta a proficiência em uma estratégia específica, mas sim em um conjunto delas (ROSÁRIO; POLYDORO, 2014).

Na pergunta 7, os participantes avaliaram o quão adequadas são as estratégias de estudo utilizadas pelos alunos. O *corpus* foi constituído por 13 textos, separados em 31 segmentos de texto, dos quais emergiram 1.074 ocorrências, sendo 397 palavras distintas e 260 com uma única ocorrência. O programa gerou o grafo abaixo (figura 09), com destaque para a palavra “não”.

As dificuldades referentes ao planejamento, gestão do tempo e métodos de estudo nos parecem ser uma questão presente no cotidiano de jovens e adultos, não necessariamente pertencentes à modalidade EJA, mas também ao Ensino Superior. Como afirmam Rosário, Núñez e Gonzalez-Pienda (2012), muitos estudantes – da Educação Superior – investem pouco tempo e esforço em seus estudos, apresentam dificuldades em ler e realizar anotações, escrevem de forma pouco eficaz e não demonstram método ao se preparar para uma situação de avaliação.

Lembramos que os participantes, na questão 5, mencionaram um conjunto de estratégias utilizadas pelos alunos que “sabem estudar”, assim como uma postura agente (responsável) desses estudantes diante de sua própria aprendizagem. Com isso, refletimos que não existe uma estratégia melhor do que a outra ou “ideal”, é preciso que elas sejam utilizadas com intencionalidade e voltadas para uma situação específica. Em relação à memorização, defendemos que, como qualquer outra estratégia, ela pode ser positiva, desde que utilizada de forma intencional e não mecânica. Como afirmam Rosário e Polydoro (2014, p.18),

não é a proficiência em uma estratégia isolada que garante a autorregulação da aprendizagem (...), mas sim sua [do aluno] iniciativa pessoal, perseverança e competências que são frequentemente ajustadas ao contexto em que a aprendizagem ocorre e em direção aos objetivos pretendidos.

Sobre o estudo em grupo – presente na ramificação “não/ conseguir/ estratégia/ estudo/ grupo” da figura 09 – o participante 5 apresenta uma reflexão no mesmo sentido que estamos desenvolvendo: não é a estratégia em si que determina o sucesso na aprendizagem, mas sim a utilização que se faz dela. Nas palavras desse participante:

As estratégias são boas. Agora como é que eles desenvolvem essa estratégia é que a gente não tem domínio disso, né? Assim, fazer um grupo de estudo é ótimo, mas como é que eles atuam nesse grupo de estudo, como é que é feito esse grupo de estudo, né... Sei de uns, né? Às vezes tem um aluno que domina mais os conteúdos, então, ele vai lá e explica para os outros, né? Às vezes, eu já vi grupo sentado, que não tinha um aluno que dominasse, mas, aí, eles estavam estudando juntos, né? Mas são estratégias que podem funcionar.

Na pergunta 8, buscamos identificar as estratégias desenvolvidas pelos participantes para ajudar os discentes a superar as dificuldades. O *corpus* foi constituído por 13 textos, separados em 59 segmentos de texto, dos quais emergiram 1.988 ocorrências, sendo 702 palavras distintas e 458 com uma única ocorrência. O programa gerou um grafo (figura 10), onde destacamos as ramificações “atividade”, “prova” e “trabalho”.

Figura 10 - Você já desenvolveu alguma estratégia para tentar ajudar seus alunos a superar as dificuldades mencionadas? Se sim, qual/quais? Qual/is foi/foram os resultados?



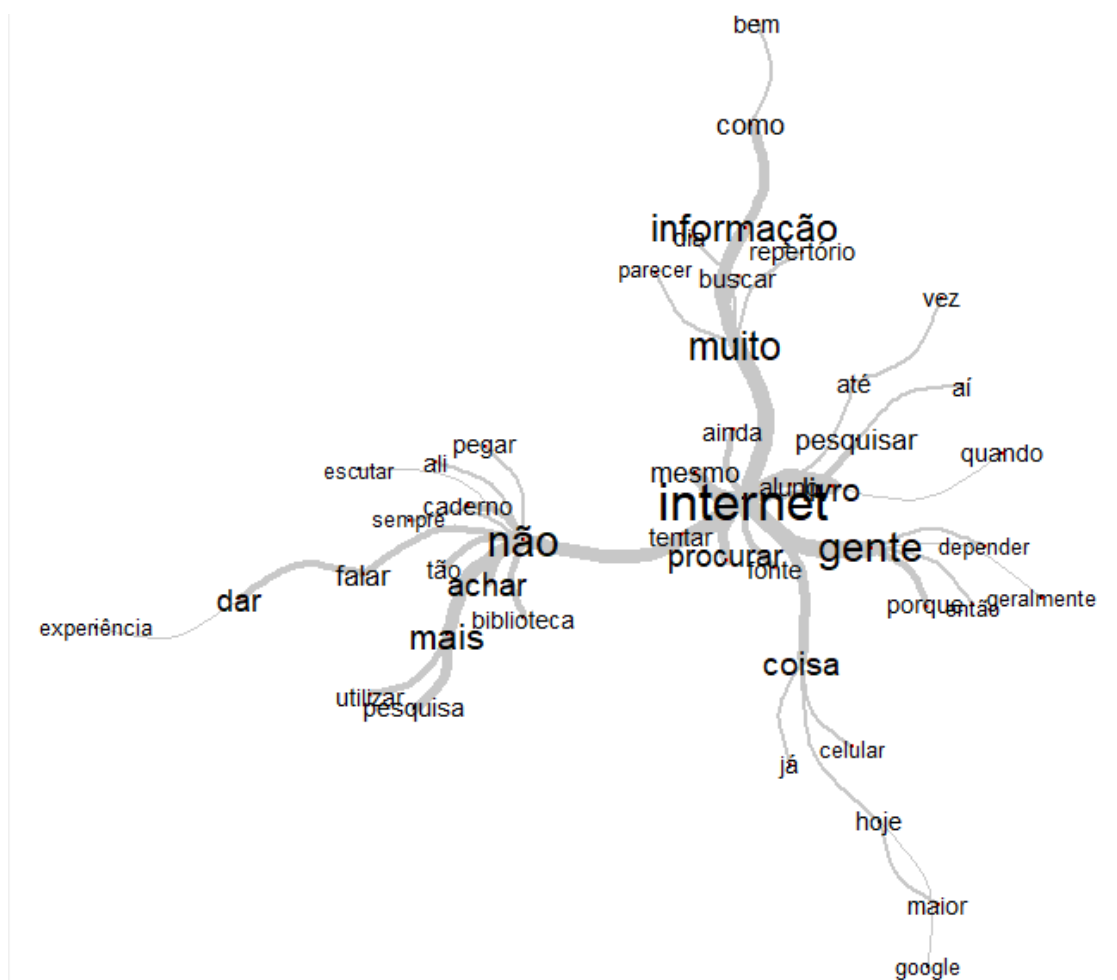
Fonte: dados de pesquisa, a partir do programa Iramuteq, 2020.

Ao analisar o grafo (figura 10), percebemos, mais uma vez, a importância da realização – para os participantes – de atividades em “sala de aula”, momento e espaço em que os alunos estudam. Notamos, também, que as palavras “prova” e “trabalho” – termo que se refere, na maioria dos casos, ao trabalho docente ou atividade proposta pelo professor – aparecem em polos opostos na figura 10. Enquanto o vocábulo “prova” aparece próximo das palavras “dificuldade” e “aluno”; o termo “trabalho” está cercado pelas palavras “certo”, “resultado”, “perceber”, “conteúdo” e “funcionar”. Inferimos, portanto, que os participantes percebem a importância do trabalho realizado em sala e consideram as provas como um momento de dificuldade para os alunos. A fala da participante 1 nos ajuda a melhor compreender essa questão: “Porque eles têm um nervosismo tão grande, que, às vezes, aquele

aluno que é maravilhoso, que faz tudo em sala de aula, na prova ele... Por causa do nervoso.”

A pergunta 9 abordou, de maneira específica, formas mais utilizadas pelos alunos na procura de informações. O *corpus* foi constituído por 13 textos, separados em 35 segmentos de texto, dos quais emergiram 1.097 ocorrências, sendo 431 palavras distintas e 286 com uma única ocorrência. O programa gerou o seguinte grafo (figura 11), com destaque para a palavra “internet”, principal meio utilizado na busca de informações.

Figura 11 - Pela sua experiência, quais as formas mais utilizadas pelos alunos do Proeja na procura de informações?



Fonte: dados de pesquisa, a partir do programa Iramuteq, 2020.

Em relação às ramificações da palavra “internet” na figura 11, destacamos os termos “gente/ depender” e “celular”. Inferimos que, para os participantes, além do celular – o qual parece ser o principal meio de acesso à internet –, o professor (expresso na ramificação depender da gente) é também uma importante fonte de

informação para os alunos, conforme explica o participante 2:

Eles têm um repertório razoável. Mas, muitas vezes, eles vão para um nível de experiência pessoal, né? Vida pessoal deles. A gente tenta mostrar, né, que esse repertório deles tem de vir de outros contextos. É... como jornais, internet, enfim, de um debate mais amplo da sociedade. Mas eles têm a fonte de informação deles, de matéria mesmo, pura, depende muito da gente. (...) Elementos de cultura, por incrível que pareça, também dependem muito da gente, da gente poder estimular neles a valorização.

A partir das ramificações “fonte” e “procurar”, expressas na figura 11, inferimos sobre a necessidade, segundo a ótica dos participantes, de os alunos saberem procurar as fontes e analisarem a veracidade das informações. Acreditamos, com isso, que essa dependência do professor possa estar ligada tanto à dificuldade discente de analisar a autenticidade das informações obtidas por diferentes meios, assim como de depurá-las.

A figura 11 aponta, ainda, um contraste, expresso pelas ramificações “livro” e “não/ biblioteca”. Enquanto para uma participante existe a busca por livros, principalmente pelos discentes de mais idade, para outro participante, há uma certa dificuldade de os alunos encontrarem livros de matemática na biblioteca, conforme explicam os relatos abaixo:

Então, eu tenho um público que é muito adulto, né. Eles são adultos, é, tendendo para cinquenta, cinquenta e poucos anos, e a internet ajuda muito; mas tem muita gente que ainda tem muita dificuldade, né? Precisa do livro... Até pelo histórico que a gente tem mesmo, a gente cultuava de antigamente. De fazer as procuras, buscas, através dos livros e tudo. (participante 12)

Em geral eles se baseiam primeiramente no caderno, é isso, nas folhas que a gente passa para eles, né? Alguns vão além disso e vão buscar na internet outras coisas. Biblioteca é difícil para gente porque nossos conteúdos [em matemática] não são muito organizados da forma tradicional. Então, não adianta ele chegar ali e pegar um livro de ensino médio que não vai estar organizado do jeito que a gente está trabalhando. Nem em um nível adequado para eles. Então, as estratégias mais são essas. Quer dizer, os materiais que eles usam são esses: as próprias anotações e folhas, que a gente dá para eles, e a internet. Alguns. (participante 5)

Dessa maneira, pensamos que os conteúdos de matemática podem estar fragmentados em materiais de diferentes séries. Inferimos, portanto, a dificuldade, especialmente nas disciplinas de exatas, de os alunos encontrarem nos livros uma fonte de informação. Como forma de contornar esse obstáculo, o participante 5 parece produzir materiais impressos e conteúdo para ser anotado no caderno. Consideramos essa adequação dos conteúdos ao nível de aprendizagem dos discentes importante porque, segundo Azzi, Guerreiro-Casanova, Dantas (2014, p. 69), não basta que os estudantes confiem em suas próprias capacidades, é preciso que possuam “as

pedir ajuda e quando o fazem, recorrem ao “professor” ou a outro “aluno”. A partir da ramificação “gente”, observamos os termos “mais/ cedo” e “mais/ chegar”. Inferimos, assim, que alguns discentes chegam mais cedo na escola para estudar. Como explicam os participantes 3 e 6, é nesse momento em que a ajuda de professores, colegas de turma, Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas ou alunos da monitoria acontece.

(...) às vezes, eles fazem pequenos grupos de estudo e eu acho isso muito interessante. De alunos que têm dúvidas numa determinada matéria e, aí, eles mesmos marcam entre eles de sentar pra estudar. Geralmente isso acontece, assim, período de prova, aquela semana antes. Mas, às vezes, eles fazem isso com alguma frequência. Os alunos que conseguem, por exemplo, chegar um pouco mais cedo na escola. E, aí, ele senta pra estudar, geralmente, Matemática, essas matérias assim de exatas, que eles têm muita dificuldade, né? Mas, eu acho que é a forma que eles mais fazem isso. (participante 3)

Olha, geralmente, eles pedem ajuda aos professores. Alguns, inclusive, quando têm a possibilidade de chegarem mais cedo, eles chegam um pouquinho mais cedo aqui e eles são atendidos por alguns alunos da monitoria que eles têm. Ou por alguns professores que combinam, chegam mais cedo e atendem a esses alunos. Ou até mesmo pelo Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas. (participante 6)

Embora quatro possibilidades de ajuda social apareçam nos relatos dos participantes, apenas duas se destacaram na figura 12: professores e aluno/turma. Pensamos que o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas é destinado apenas a alguns alunos, com dificuldades de aprendizagem. Já em relação à monitoria, supomos que o fato de ser realizada atualmente por alunos matriculados no Ensino Médio regular, não contribui para a busca desse tipo de auxílio pelos estudantes jovens e adultos. Os quadros 17 e 18 sintetizam os resultados e as análises realizadas no *corpus* geral e no *corpus* específico.

Quadro 17 - Síntese dos resultados por questão/tema

Questão/Tema	Respostas
3) Principais dificuldades dos alunos	Conteúdos de base, cognitivas, emocionais, físicas e sociais
4) Estratégias utilizadas pelos alunos para demonstrar o entendimento da matéria e dificuldades.	Não costumam perguntar em aula. Atividades em sala de aula.
5) Estratégias “ideais” de estudo	Conjunto de estratégias: estudar em aula e em casa, realizar anotações em aula, resolver exercícios, fazer grupos de estudo, refletir sobre a matéria, buscar estratégias.

Questão/Tema	Respostas
6) Formas de estudo dos alunos	Exercícios – principalmente na aula – e estudo no dia da prova. Grupos de estudo.
7) Adequação das formas de estudo	Não. Não apresentam tempo diário de estudo, tentam memorizar conteúdos e nos grupos de estudo nem sempre há um aluno que domine a matéria.
8) Estratégia docente	Atividades em sala de aula. Participantes percebem a importância do trabalho realizado em sala.
9) Estratégias para procura de informação	Internet como importante fonte de informação, além do professor. Necessidade de os alunos saberem procurar as fontes e analisarem a veracidade das informações.
10) Estratégias para procura de ajuda social	Os alunos não costumam pedir ajuda. Quando o fazem, recorrem ao professor ou a outro aluno (grupos de estudo)

Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Quadro 18 - Síntese dos resultados por categorias de análise

T R A B A L H O	Classificação	Categorias de análise	Teoria Social Cognitiva/ estratégias de autorregulação
	Dificuldades	sentimento de incapacidade experienciado pelos alunos frente aos conteúdos escolares	Crenças de autoeficácia
		grande dificuldade de tempo para estudar	Estabelecimento de objetivos e planejamentos
		vergonha de tirar dúvidas com os professores durante a aula	Procura de ajuda social dos professores
		dificuldade de depurar as informações	Organização e transformação
		dificuldades com conteúdos de base	Procura de informações (vídeos e áudio)
	Estratégias	realização de exercícios como uma importante estratégia de estudo	Revisão de dados, autoavaliação.
		incentivo aos alunos estudarem em grupo	Procura de ajuda social dos colegas
		importância de frequentar as aulas	Estabelecimento de objetivos e planejamentos, tomada de apontamentos.
		incentivo à reflexão sobre as matérias (não decorar apenas).	Agência Humana
a internet como uma importante ferramenta de informação.		Procura de informação	

Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Assim, observamos o trabalho como tema de central importância para jovens e

adultos, o qual precisa ser pensado não apenas pelas dificuldades que impõe aos discentes da EJA para a continuidade de seus estudos, mas, principalmente, na busca por estratégias possíveis para a aprendizagem, considerando que os alunos do Proeja estão em uma etapa da vida em que são responsáveis por sua própria subsistência e da família, assim como pela produção de sua existência e da sociedade. Com isso, inferimos que o termo trabalho foi utilizado nas entrevistas pelos participantes como sinônimo de emprego devido à necessidade primeira de os estudantes buscarem sua sobrevivência e de sua família. E pensamos que o exercício da agência humana (BANDURA, 2008) – intervenção intencional do homem sobre seu meio ambiente, na medida do possível, de forma a modificar os cursos de ação de sua vida – se aproxima do que entendemos por trabalho em seu sentido ontológico, tal como define Ramos (2009, p. 147): “a ação humana de interação com a realidade para satisfação de necessidades e produção de liberdade”.

4.2.1.1 Análise dos dados para confecção da história-ferramenta

As entrevistas foram pensadas de forma a identificarmos, sob a ótica dos profissionais participantes, as dificuldades enfrentadas pelos discentes na organização de seus hábitos de estudo e as estratégias utilizadas para a sua superação, de modo a balizarem a construção da narrativa *“Pedrão e o Proeja: uma história-ferramenta para ‘mandar bem’ nos estudos”*, a qual tem como objetivo a apresentação de estratégias de autorregulação da aprendizagem para os alunos do Proeja.

O primeiro aspecto que nos chamou atenção na fala dos participantes foi o sentimento de incapacidade experienciado pelos alunos do Proeja frente aos conteúdos escolares. Dessa forma, verificamos a importância de intervenção nas crenças de autoeficácia discentes, visto que os alunos precisam acreditar em sua capacidade de aprender e superar as dificuldades para que busquem, então, estratégias de estudo mais eficazes. Não podemos esquecer que tais crenças são construídas ao longo da vida da pessoa, pela interação de fatores cognitivos/afetivos, comportamentais e ambientais (AZZI et al, 2014b) e ajudam a determinar o que a pessoa fará [ou não] com as capacidades que possui. (PAJARES; OLAZ, 2008).

Mas como aumentar as crenças de autoeficácia dos discentes do Proeja? Pajares e Olaz (2008, p. 104) apontam que “os indivíduos formam suas crenças de auto-eficácia interpretando informações de quatro fontes principais”: experiência de

domínio, experiência vicária, persuasões sociais e estados somáticos e emocionais. Portanto, na história-ferramenta, houve a preocupação com a proposição de uma leitura e atividades que eles possam realizar sem ajuda (experiência de domínio), do estabelecimento de Pedrão – narrador-personagem – e seus amigos como modelos (experiência vicária), da realização de feedbacks feitos pelos professores, colegas e pelo próprio narrador-personagem (persuasões sociais) e do controle de estados somáticos e emocionais.

Em relação à dificuldade de tempo para estudar (tanto de frequência às aulas quanto de estudo em casa), pensamos na relevância da apresentação, na narrativa, da estratégia de autorregulação da aprendizagem “estabelecimento de objetivos e planejamentos”. Ao considerarmos que a proposta aqui defendida é de autonomia e responsabilização do estudante pela sua própria aprendizagem, observamos a importância de questionarmos os leitores da narrativa sobre o motivo de volta à escola, levando-os a refletir sobre seus objetivos e a planejarem as estratégias que utilizarão para alcançá-los. Objetivos esses que precisam seguir o critério CRAva, serem concretos, realizáveis e avaliáveis (ROSÁRIO, NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2012) e incluïrem tanto o tempo para estudo fora da sala de aula, mesmo que pequeno, quanto a frequência às aulas. Como afirma Gervásio – narrador-personagem da história-ferramenta “*Cartas do Gervásio ao seu umbigo*” –, todos os seus colegas tinham menos tempo disponível para o estudo do que ele, porém conseguiam melhores resultados (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2012). Ou seja, maior tempo para estudo, não é sinônimo de melhores resultados.

Sobre as dificuldades de tirar dúvidas com o professor, relatadas pelos participantes da pesquisa, buscamos na narrativa incentivar a estratégia procura de ajuda social, tanto de professores como de colegas. A história-ferramenta discutiu a importância de perguntar as dúvidas em aula aos docentes e incentivou a realização de grupos com colegas de turma, tanto presenciais (na biblioteca) – para a realização principalmente de exercícios – quanto virtuais (pelo *WhatsApp*) para troca de materiais e ajuda. Pedrão e mais duas colegas (Cristina e Luísa) estudaram, com frequência, na biblioteca antes das aulas (estratégia de autorregulação revisão de dados) e por meio da realização de exercícios identificaram suas dúvidas (estratégia de autorregulação autoavaliação), as quais eram retiradas no próprio grupo de estudo ou quando nenhum dos colegas sabia explicar, eram levadas ao professor da matéria. Além disso, ao longo da história vários professores auxiliaram Pedrão e seus amigos

a aprenderem melhor, com destaque para o professor Gabriel, o qual ensinou o modelo PLEA aos alunos do Proeja.

Acerca das dificuldades de depurar as informações e com conteúdos de base, apontadas pelos participantes da pesquisa, ao final de cada capítulo da história-ferramenta apresentamos uma síntese (estratégia de autorregulação organização e transformação) dos conteúdos trabalhados e atividades que auxiliassem o entendimento e interpretação da narrativa, assim como o consequente desenvolvimento de estratégias de autorregulação da aprendizagem. Como nos ensina Rosário *et al.* (2012), a discussão das narrativas e a apresentação de uma síntese dos conteúdos abordados em cada encontro facilitam a compreensão e a transferência dessa aprendizagem para outros contextos.

Com base nas dificuldades discentes mencionadas pelos profissionais participantes da pesquisa, também passamos a nos perguntar sobre a efetividade da construção de uma história-ferramenta em papel para o ensino de estratégias de autorregulação da aprendizagem. Se os discentes apresentam dificuldades em leitura, defasagens cognitivas, insegurança, cansaço e pouco tempo para estudo, seria o formato em papel o mais adequado? O relato da participante 1, na questão referente a como os alunos estudam, nos deu pistas de um caminho a seguir: o audiolivro. Segundo essa participante, um de seus alunos que é taxista “[...] pega o audiolivro [...], coloca no táxi, e está sempre ouvindo [...]”. Acreditamos, dessa maneira, não apenas facilitar o acesso à narrativa como também proporcionar – caso os discentes conjuguem a leitura do livro físico com a escuta do audiolivro – um modelo de leitura, com suas pausas e entonações.

Além disso, de acordo com os participantes, a internet é uma importante ferramenta de informação, embora os alunos precisem aprender a diferenciar informação falsa de verdadeira e depurar as informações. Devido às dificuldades de leitura, acreditamos que as videoaulas podem ser um interessante canal para o aprendizado, como a participante 4 mencionou: “Eu instigo eles a assistirem videoaulas”. Nesse sentido, o personagem Carlos, colega de turma de Pedrão, foi pensado como um aluno que domina a tecnologia e foi responsável por dar dicas de como realizar pesquisas na internet e, principalmente, no *YouTube* aos seus colegas.

Pedrão, ao longo da narrativa, assume cada vez mais um papel agêntico (responsável por sua aprendizagem). Por meio do seu Caderno do Pensamento, Pedrão realiza a reflexão sobre sua vida e aprendizagem e reflete sobre a importância

de decorar a tabuada por exemplo, assim como de buscar informações e pensar sobre elas de maneira crítica.

Dessa forma, buscamos na narrativa – assim como os participantes e estudantes procuram cotidianamente – brechas e caminhos possíveis para a superação de algumas das muitas dificuldades enfrentadas pelos discentes da EJA, às quais a Teoria Social Cognitiva e, em especial, a Teoria da Autorregulação da Aprendizagem poderiam contribuir. Destacamos que a aprendizagem escolar não é responsabilidade apenas dos alunos, mas também do poder público, da escola, dos professores, entre tantos outros atores envolvidos nessa questão.

4.2.2 Questionário (alunos)

Em razão do isolamento social provocado por uma pandemia – COVID-19 –, o questionário definitivo foi aplicado em duas versões. Uma em papel (feita anteriormente ao fechamento das instituições de ensino, a vinte alunos do curso Técnico em Administração) e outra em versão digital (encaminhada aos potenciais participantes – pelas Direções dos *Campi* – por *e-mail*. Os alunos de um *campus* receberam o *link* do questionário pelo aplicativo *WhatsApp*). Essa segunda modalidade de aplicação (digital) teve o objetivo de ampliar a amostra de participantes, tendo em vista que a primeira obteve um número muito reduzido em função do período em que foi aplicada, no final do ano letivo. A fim de padronizar o processo de tabulação dos dados, as informações oriundas dos questionários em papel foram transferidas, pela pesquisadora, para a plataforma que abrigou o modelo digital¹³. A análise dessas informações será aqui apresentada de maneira conjunta.

Cabe destacar que o aumento da amostra foi importante para mapear, de forma mais abrangente, as características dos discentes do Proeja, conhecer as dificuldades enfrentadas por esses estudantes durante a organização de seus hábitos de estudo e identificar as estratégias utilizadas para a superação dessas dificuldades. Essas informações foram fundamentais para aprimorar a caracterização de Pedrão, o narrador-personagem da história-ferramenta desenvolvida com base nesta dissertação, e seus colegas de turma.

A plataforma *SurveyMonkey* foi o meio utilizado para a geração dos dados em sua versão digital e para tabulação de dados. Tal ferramenta possibilitou, além da

¹³ [surveymonkey.com](https://www.surveymonkey.com)

análise de cada questão em particular, sua comparação com outras. Além da análise pormenorizada de cada item do questionário, realizamos cruzamentos de informações considerando tipo de curso, sexo, situação atual e quantidade de reprovações. Com base nos questionários respondidos pelos participantes da pesquisa, realizamos também a comparação, de forma manual, entre os dados objetivos das perguntas 23 e 24, as quais versavam, respectivamente, sobre as formas de estudo e sua efetividade.

As respostas discursivas obtidas nas questões 24 – justificativa sobre a efetividade ou não das formas de estudo adotadas – e 29 – sonhos/ objetivos – foram submetidas à Análise de Similitude do *software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (Iramuteq). A escolha por esse programa se deu em razão da possibilidade de visualização gráfica – por meio de grafos – do conteúdo de uma grande quantidade de dados. Para o entendimento e interpretação do contexto das palavras destacadas no grafo, recorreremos às Estatísticas Textuais, também possibilitada pelo *software* Iramuteq.

Assim, neste capítulo, apresentamos os resultados dos questionários aglutinados em cinco categorias (quadro 19), pensadas de forma a facilitar o entendimento das características dos alunos do Proeja e a consequente redação da narrativa: 1) dados sociodemográficos dos participantes 2) motivo de matrícula no Proeja 3) trajetória escolar 4) dificuldades x estratégias 5) comentários. As perguntas 1 e 33 não foram inseridas no quadro 19, visto que a primeira se referia ao aceite ou não em participar da pesquisa e a última, ao ano de preenchimento do instrumento. Ressaltamos que os dados de campo foram trazidos apenas quando considerados relevantes para a construção da história-ferramenta.

Quadro 19 - Estrutura de apresentação dos dados

Categoria	Pergunta	Tema
Dados sociodemográficos	2	Curso de matrícula no Proeja
	3	Sexo
	4	Idade
	5	Existência de Prole
	6	Profissão
	7	Situação empregatícia atual
	8	Necessidade específica
Motivos de matrícula no Proeja	19	Motivos de matrícula no Proeja
	29	Sonhos/objetivos

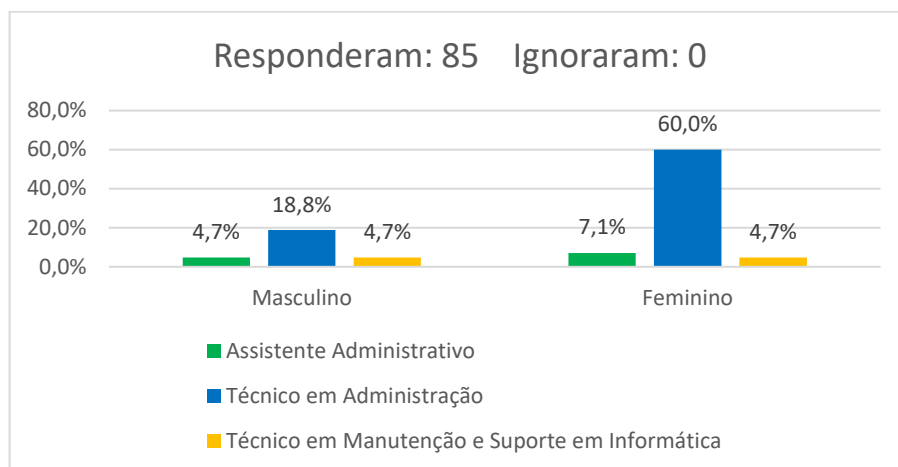
Categoria	Pergunta	Tema
Trajetória escolar	9	Ensino Fundamental I
	10	Ensino Fundamental II
	11	Ensino Médio
	12	Existência de reprovações
	13	Série de retenção
	26	Trajetória escolar (avaliação)
	14	Ano escolaridade atual (Proeja)
	15 e 16	Interrupção no Proeja
	17 e 18	Reprovação no Proeja
Dificuldades x estratégias	25	Matérias mais difíceis
	20	Dificuldades para aprender
	21	Usou alguma estratégia?
	23	Formas de estudo adotadas
	24	Efetividade das formas de estudo
	22	Tempo para estudo fora da escola
	27	Tempo durante a semana
	28	Tempo final de semana
	30	Autoavaliação
	31	Procura de ajuda social
Comentários	32	Comentários

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Ao final da exposição dos resultados, realizamos sua articulação com a história-ferramenta desenvolvida com base nesta dissertação. Ou seja, partimos dos dados da pesquisa de campo para delinear o perfil, os objetivos, a trajetória escolar e as dificuldades e estratégias utilizadas pelo narrador-personagem (Pedrão) e seus colegas, tendo por objetivo a apresentação de estratégias de autorregulação da aprendizagem.

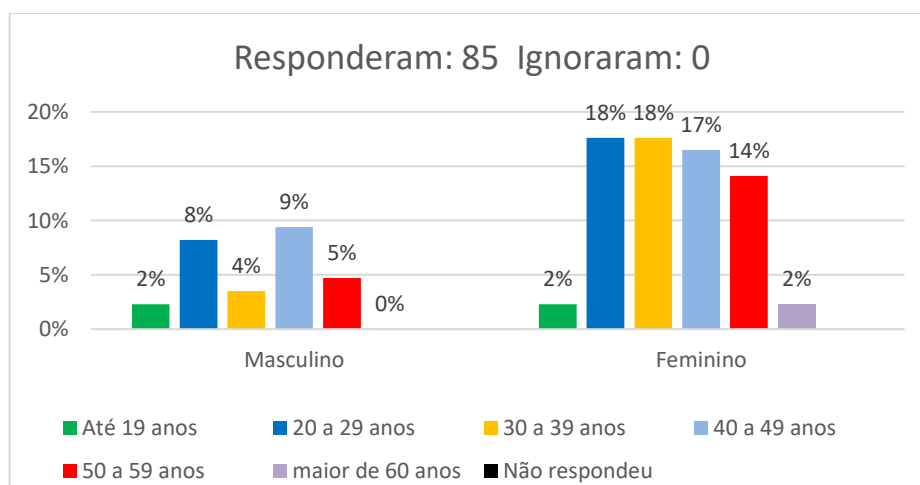
Dados sociodemográficos

Responderam ao instrumento 85 estudantes, destes 71,8% são do sexo feminino, conforme observamos no gráfico 02. A maioria dos participantes (78,8%) pertence ao curso Técnico em Administração, o qual, segundo os dados obtidos nos questionários, tem presença majoritária de alunas. Em relação à existência de alguma necessidade especial/específica, 84 alunos responderam a essa questão, sendo 3,6% de forma afirmativa. No espaço destinado à descrição da necessidade, o participante 41 relatou “locomotora”, a participante 47 relatou “joelhos/ sem cartilagem” e a participante 75 relatou “dificuldade de aprender e de mobilidade (problema joelhos)”.

Gráfico 2 - Perfil dos alunos participantes – Distribuição por sexo x curso

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Considerando que a Lei nº 12.852/2013, a qual institui o Estatuto da Juventude, define como jovens pessoas entre 15 e 29 anos, observamos, no gráfico 03, que a maioria (69%) dos discentes pesquisados é composta por adultos. Dessa maneira, obtivemos dados diferentes do expresso no documento base do Proeja (BRASIL, 2007, p. 10): “um agravante na situação brasileira diz respeito à presença forte de jovens na EJA, em grande parte devido a problemas de não-permanência e insucesso no ensino fundamental ‘regular’”. Inferimos que o quantitativo maior de adultos no Proeja pesquisado pode se dar em função da tradição da instituição, marcada por sua excelência acadêmica. Tradição essa que pode desestimular o ingresso na Rede Federal dos jovens “recém-expulsos” da modalidade regular.

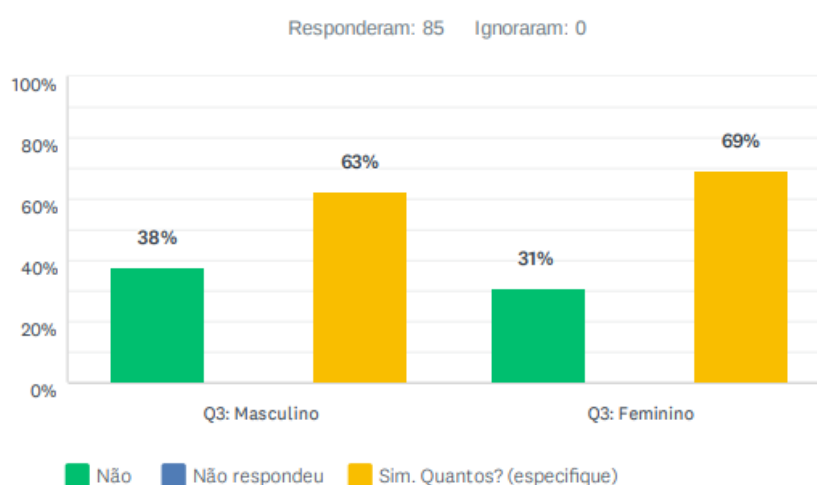
Gráfico 3 - Perfil dos alunos participantes – Distribuição por idade x sexo

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Ainda com base no gráfico 03, verificamos que os alunos se encontram, em sua maioria, na faixa de 20 a 29 anos (8%) e 40 a 49 anos (9%); já as alunas, na faixa entre 20 e 59 anos (67%); todos os discentes maiores de 60 anos são mulheres (2%). De forma geral, as faixas etárias médias são 20 a 29 anos e 40 a 49 anos, ambas com 26% dos estudantes. Por meio do campo “especificar a sua idade aqui”, constatamos que o aluno mais velho tem 58 anos, já a aluna, 66 anos, enquanto os estudantes mais novos – de ambos os sexos – mencionaram ter 19 anos. Vinte e quatro alunos não especificaram a sua idade. A média etária geral ficou em 38,6 anos. Dessa maneira, destacamos a diversidade dos alunos pesquisados, o que pode ser observado tanto em função de todas as faixas etárias terem sido pontuadas quanto pela faixa média geral concentrar-se em grupos diferentes (jovens e adultos), com tendência para os adultos (38,6 anos).

Perguntados sobre a existência de prole, 67% responderam afirmativamente. No gráfico 04, realizamos a comparação prole x sexo, com o objetivo de verificarmos disparidades entre homens e mulheres, como havia sido apontado no instrumento piloto. Porém, para essa aplicação, não notamos diferenças significativas, visto que 63% dos homens e 69% das mulheres relataram ter filhos. Solicitamos também aos estudantes que mencionaram possuir prole, que especificassem a quantidade. Assim, observamos que a maioria dos alunos (38%) possui 1 filho, enquanto a maioria das alunas, de 1 (23%) a 2 (28%). A quantidade, no geral, variou de 1 a 5 filhos.

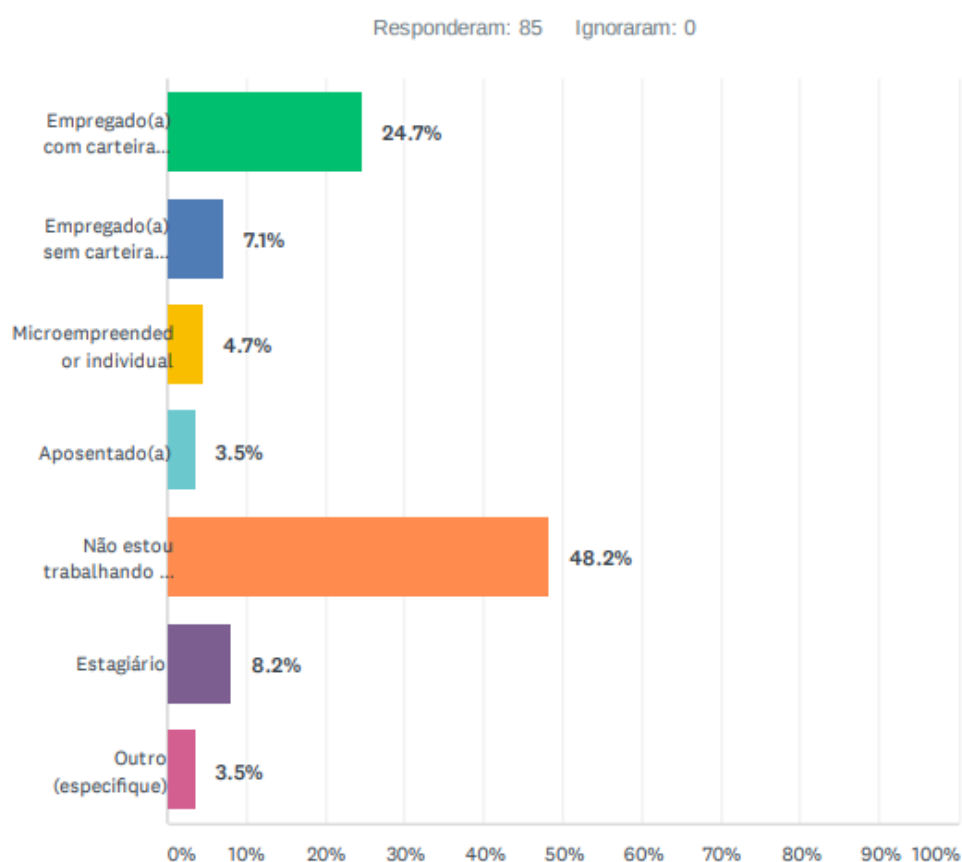
Gráfico 4 - Perfil dos alunos participantes – Distribuição por estudantes que possuem prole



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

A diversidade discente também apareceu em suas profissões. Dos 83 alunos que especificaram a sua profissão, 16% são estudantes, 10% são auxiliar de serviços gerais/diarista/doméstica/auxiliar de limpeza/agente de limpeza, 10% são comerciário/operador de caixa/estoquista/vendedor, 10% estão desempregados, 8% são assistente administrativo/ auxiliar administrativo/ recepcionista/ RH/ digitador/ técnico administrativo, 7% são dona de casa, 6% são padeiro/ confeitadeira/ boleira/ cozinheira/ auxiliar de cozinha, entre outras. Embora consideremos que desempregado não seja uma profissão, mantivemos o registro dos que assim se declararam. Acreditamos que a menção à falta de emprego revela uma dura realidade vivenciada, conforme apresenta o gráfico 05.

Gráfico 5 - Situação empregatícia atual



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

No gráfico 05, observamos que quase metade (48,2%) dos alunos pesquisados não exerce atividade remunerada no momento e apenas 24,7% possuem carteira assinada. No campo outro, foram relatados “autônomo”, “vendedor ambulante” e

“desempregada”. Inferimos, portanto, que esses estudantes podem ter apresentado dificuldades para classificar suas atividades nos tópicos correspondentes. Todos os discentes que relataram ser microempreendedores individuais (MEI) são do curso Técnico em Administração.

Na tabela 03, apresentamos a comparação entre quantidade de reprovações e situação empregatícia atual. Verificamos um aumento do microempreendedorismo entre os alunos com maior número de reprovações e proporção inversa entre quantidade de reprovações e empregos com carteira assinada. Inferimos que o MEI é uma possível saída encontrada pelos estudantes participantes da pesquisa diante das dificuldades de colocação/recolocação no mercado de trabalho.

Tabela 3 - Perfil dos alunos participantes – reprovação x situação empregatícia atual

	Empregado com carteira assinada	Empregado sem carteira assinada	Microempreendedor individual	Funcionário Público	Aposentado	Não estou trabalhando no momento	Estagiário	Não respondeu	Outro	Total
Não	34,5% (10)	10,3% (3)	3,4% (1)	0% (0)	3,4% (1)	41,4% (12)	6,9% (2)	0% (0)	0% (0)	34,5% (29)
Sim, uma vez	26,7% (8)	3,3% (1)	3,3% (1)	0% (0)	6,7% (2)	53,3% (16)	6,7% (2)	0% (0)	0% (0)	35,7% (30)
Sim, duas vezes	18,7% (3)	6,2% (1)	6,2% (1)	0% (0)	0% (0)	56,2% (9)	12,5% (2)	0% (0)	0% (0)	19% (16)
Sim, três vezes ou mais	0% (0)	11,1% (1)	11,1% (1)	0% (0)	0% (0)	33,3% (3)	11,1% (1)	0% (0)	33,3% (3)	10,7% (9)

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Nesse ponto, uma ressalva se faz importante: não queremos naturalizar o desemprego estrutural como culpa do indivíduo, por uma falta de estudo ou qualificação. Acreditamos, sim, na relevância de trabalharmos com as crenças de autoeficácia – principalmente do grupo de alunos com maiores taxas de reprovações/desemprego –, entendendo que educação é fator de cidadania e que,

conforme Moura (2014), devemos caminhar em direção ao direito de todos à educação, ao invés da manutenção de exclusões: seja pelo diploma “vazio de significado”, seja pela desconsideração das especificidades dos alunos da EJA.

Assim, os demais dados encontrados parecem estar de acordo com o estabelecido no documento base do Proeja (BRASIL, 2007), segundo o qual a EJA trabalha com pessoas marginalizadas da sociedade, tais como mulheres, jovens, idosos, desempregados, subempregados e trabalhadores informais.

Motivos de matrícula no Proeja

De acordo com o perfil sociodemográfico dos alunos participantes desta pesquisa – maioria adulta, com filhos e desempregada –, iniciamos a análise dos motivos de matrícula no Proeja partindo da hipótese de que o mercado de trabalho pode estar entre as suas principais razões. Reforçando essa ideia, temos o exposto no documento base do Proeja (BRASIL, 2007, p. 11),

(...) mais tarde esses jovens retornam, via EJA, convictos da falta que faz a escolaridade em suas vidas, acreditando que a negativa em postos de trabalho e lugares de emprego se associa exclusivamente à baixa escolaridade, desobrigando o sistema capitalista da responsabilidade que lhe cabe pelo desemprego estrutural.

Os dados gerados nas questões 19 e 29 parecem confirmar nossa inferência. A questão 19 buscou saber, de forma objetiva, os motivos que levaram os participantes da pesquisa a se matricularem no Proeja. Todos os alunos responderam a essa pergunta e puderam marcar mais de uma alternativa, razão pela qual a soma das respostas ultrapassa 100%. Conforme verificamos na tabela 04, é possível classificar as opções, segundo a ótica dos estudantes, em dois grupos: 1) de alta relevância 2) de baixa relevância. No primeiro grupo encontramos os motivos relacionados ao mercado de trabalho (84%) – seja o ingresso ou melhora da posição –, à formação técnica (60%), ao aperfeiçoamento dos conhecimentos (54%) e ao cursar uma faculdade (46%). No segundo grupo, relacionados à conclusão do ensino médio (24%), à satisfação pessoal (21%) e ao aumento do salário (14%). Inferimos, portanto, que a preocupação dos participantes está voltada para a sobrevivência (manter-se empregado ou conseguir um emprego), o que parece explicar a baixa pontuação dos itens “melhorar o salário” e “satisfação pessoal”. Ainda refletimos sobre a possibilidade de os alunos pesquisados enxergarem na formação técnica e/ou na faculdade um caminho para o emprego.

Tabela 4 - O que o motivou a se matricular no Proeja?

Motivo	Porcentagem
Formação técnica	60%
Aprimorar meus conhecimentos	54%
Cursar uma faculdade	46%
Melhorar posição no mercado de trabalho	44%
Ingressar no mercado de trabalho	40%
Conclusão do Ensino Médio	24%
Satisfação pessoal	21%
Melhorar o salário	14%
Outro	6%

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Destacamos ainda algumas comparações entre os motivos de matrícula no Proeja e as informações das questões referentes ao sexo, situação atual e quantidade de reprovações. Dessa forma, foi possível percebermos novas heterogeneidades nos objetivos discentes: enquanto para 75% dos homens a formação técnica parece ser uma importante razão, para as mulheres, além do ensino técnico (54%), há o desejo de cursar uma faculdade (52%). Em relação a cursar uma faculdade, apenas 29% dos homens mencionaram esse objetivo. Já para 67% dos discentes (homens e mulheres) que foram reprovados três vezes ou mais, a conclusão do ensino médio é um fator relevante. Observamos, ainda, que 67% dos aposentados ingressaram no Proeja em busca de satisfação pessoal. Todos os alunos microempreendedores individuais visam à conclusão do ensino médio, à formação técnica e ao ingresso em uma faculdade.

No campo outro, obtivemos as seguintes respostas: “mais um conhecimento” (participante 4), “ajudar minhas filhas no estudo” (participante 12), “minha mãe começou a estudar na instituição” (participante 23), “sociabilização” (participante 26) e aprender português com uma professora específica (participante 49).

A questão 29, “Quais seus sonhos/objetivos? Fale um pouco sobre eles”, foi respondida por 78 alunos. As respostas foram reunidas em um único documento e analisadas no *software* Iramuteq, por meio da Análise de Similitude e sua complementação pelas Estatísticas Textuais. O *corpus* foi constituído por 78 textos, separados em 80 segmentos de texto, dos quais emergiram 1094 ocorrências, sendo 378 palavras distintas e 251 com uma única ocorrência. O programa gerou o grafo apresentado na figura 13, no qual destacamos as ramificações “faculdade”, “curso/terminar”, “sonho” e “emprego/ conseguir/ melhor”.

Assim, inferimos que a conclusão do “ensino médio” / “técnico” (Proeja) e o ingresso na “faculdade” parecem ser, para os estudantes, o caminho para conseguir um emprego melhor (“emprego/ conseguir/ melhor”), o qual garanta o “sonho” de melhores condições de vida para si (“viver/ bem”) e sua “família”. Uma das aposentadas (participante 13) mencionou querer “retornar ao mercado de trabalho”.

Trajectoria escolar

A fim de obtermos uma visão mais abrangente sobre a trajetória escolar dos alunos do Proeja, os indagamos quanto a quatro fatores: a) idades de conclusão do Ensino Fundamental (EF) I e II e ingresso no Ensino Médio (EM) b) existência de reprovações e série(s) em que ocorreram c) avaliação da trajetória escolar como um todo d) percurso acadêmico no Proeja: ano de escolaridade atual, necessidade de interrupção dos estudos e reprovações.

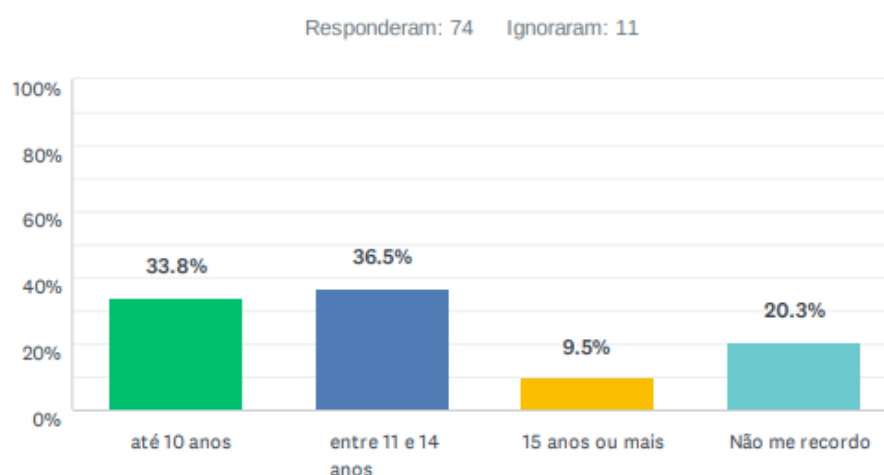
Alguns alunos não responderam às questões sobre as idades de conclusão do Ensino Fundamental I e II e ingresso no Ensino Médio ou mencionaram não se recordarem. Três estudantes demonstraram dificuldades: uma disse ter concluído o EFI aos 14, o EFII aos 17 e ingressado no EM aos 15; outra, ter concluído o EFI aos 18, o EFII aos 13 e ingressado no EM aos 14; a terceira relatou ainda não ter terminado o Ensino Médio, não percebendo que estávamos perguntando sobre seu ingresso. Como expusemos entre parênteses, no questionário, os diversos nomes que essas etapas assumiram nos últimos anos – Ensino Fundamental I/antigo primário/ 5º ano e Ensino Fundamental II/antigo ginásio/ 9º ano – acreditamos que as dificuldades e negativas de respostas podem ter se dado tanto em razão de dificuldades de interpretação das questões como de trajetórias descontínuas de estudo e/ou ao grande hiato temporal entre os dias atuais e a época em que cursaram essas etapas.

Para a análise desse primeiro conjunto de perguntas – trajetória no Ensino Fundamental e Ensino Médio – tomamos por base o disposto na Resolução CNE/CEB nº 3/2010¹⁴, a qual institui Diretrizes Operacionais referentes à idade mínima para ingresso na EJA, duração dos cursos e certificação. De acordo com essa normativa, o acesso à educação de jovens e adultos pode se dar a partir dos 15 anos para o

¹⁴ Embora alguns alunos possam ter cursado a EJA antes da Resolução CNE/CEB nº 3/2010 estar em vigor, tomamos essa normativa por base como forma de classificação dos dados do questionário. Segundo Fávero e Freitas (2011, p. 384), desde a Lei nº 5692/71 vem ocorrendo a transferência “dos alunos do ensino fundamental com mais de 14 anos para as classes de EJA”.

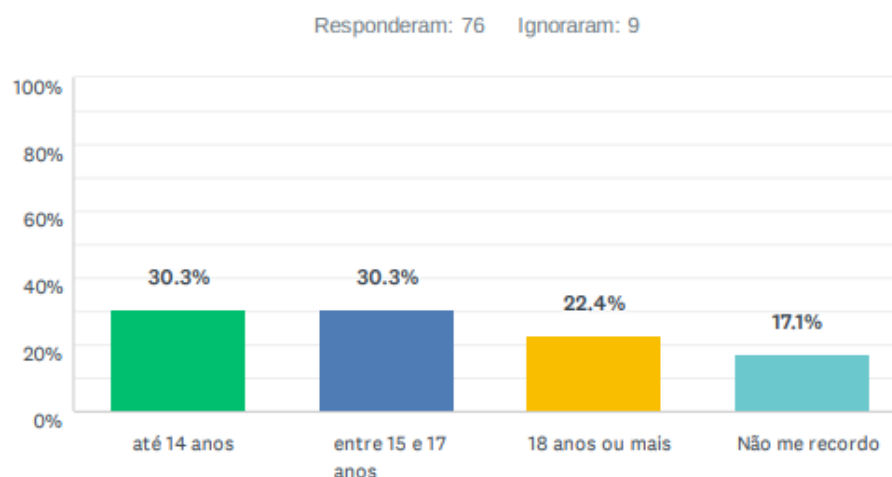
Ensino Fundamental e a partir dos 18 anos para o Ensino Médio. Consideramos também, conforme o artigo 32 da Lei nº 9394/96¹⁵, a idade esperada de ingresso no EF como sendo 6 anos. Os dados gerados em campo são apresentados nos gráficos 06 (conclusão do Ensino Fundamental I), 07 (conclusão do Ensino Fundamental II) e 08 (ingresso no Ensino Médio).

Gráfico 6 - Com quantos anos você concluiu o Ensino Fundamental I?



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa
*Idade de conclusão esperada para o EFI, com base na Lei 9394/96: 10 anos, 2020.

Gráfico 7 - Com quantos anos você concluiu o Ensino Fundamental II?

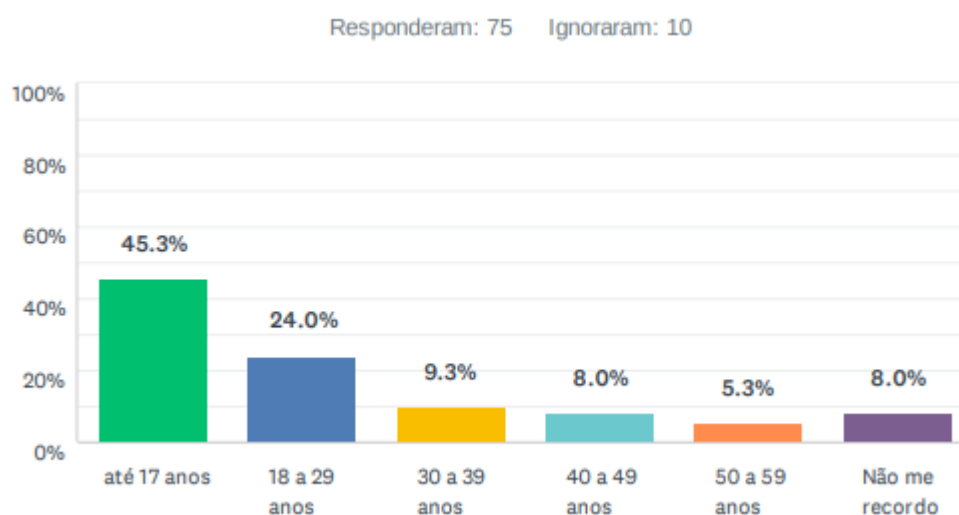


Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa
*Idade de conclusão esperada para o EFII, com base na Lei 9394/96: 14 anos, 2020.

¹⁵ O ingresso obrigatório no Ensino Fundamental aos seis anos de idade teve sua redação dada pela Lei nº 11.114/05. Embora alguns alunos possam ter ingressado antes de 2005 no EF, tomamos essa normativa por base como forma de classificação dos dados do questionário. Na Lei nº 5692/71, o ingresso no 1º grau se dava aos sete anos de idade.

A partir da análise conjunta dos gráficos 06 e 07, verificamos que a porcentagem de alunos que concluíram o Ensino Fundamental I e II na idade esperada – até 10 anos e até 14 anos, respectivamente – sofreu pouca alteração. No primeiro caso foram 33,8% dos estudantes e no segundo, 30,3%. Considerando que a Resolução CNE/CEB nº 3/2010 estabelece que estudantes maiores de 15 anos podem cursar o Ensino Fundamental na EJA, verificamos, no gráfico 06, que 9,5% dos discentes apresentavam idade para terem realizado a segunda etapa do EF na modalidade de educação de jovens e adultos. Já em relação ao Ensino Médio, etapa em que o ingresso na EJA é possível, segundo a Resolução CNE/CEB nº 3/2010, a partir dos 18 anos, observamos, no gráfico 07, que 22,4% dos estudantes apresentavam idade para cursá-lo na EJA. Os dados apresentados no gráfico 08 ajudam a um melhor entendimento dessa questão.

Gráfico 8 - Com quantos anos você entrou no Ensino Médio?



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa
 *Idade esperada para o ingresso no EM, com base na Lei 9394/96: 15 anos, 2020.

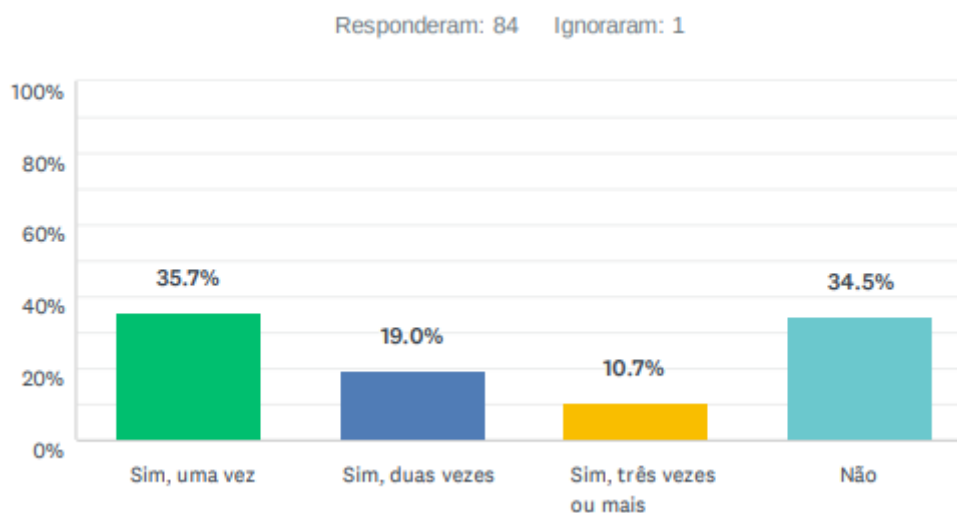
Assim, embora o gráfico 07 apresente que 22,4% dos estudantes possuíam idade para ingressarem no Ensino Médio na EJA (18 anos ou mais), verificamos, no gráfico 08, um número ainda maior, 46,6%. Segundo Paiva (2006, p. 535), “a educação de jovens e adultos aponta para interrupções frequentes, diante de fortes motivos da vida adulta [...]”. Inferimos, portanto, que pode ter havido uma quebra na continuidade dos estudos do Ensino Fundamental II para o Ensino Médio, o que acarretou o aumento de alunos que efetivamente ingressaram no EM com 18 anos ou mais. Ainda

com base no gráfico 08, percebemos que, dos alunos matriculados hoje no Proeja, 45,3% iniciaram seus estudos de Ensino Médio na modalidade regular.

Portanto, a análise dos gráficos 06, 07 e 08 nos possibilitou realizar inferências sobre a modalidade de ensino – regular ou EJA – cursada nos Ensino Fundamental II e Médio. Em relação aos estudantes que possam ter realizado o Ensino Fundamental I na educação de jovens e adultos, encontramos no campo “especificar a idade informada aqui”, referente à idade de conclusão do EFI, cinco discentes que mencionaram idades superiores a 15 anos (17, 18, 29, 30 e 35 anos), o que nos leva a pensar que podem ter cursado o EF I na EJA.

Dessa forma, nos parece haver uma heterogeneidade dos estudantes que compõe o Proeja da instituição pesquisada quanto a sua trajetória escolar: discentes que cursaram a modalidade regular até o ingresso no ensino médio, estudantes que passaram do regular para a EJA em diferentes etapas de ensino e alunos que iniciaram seus estudos, no Ensino Fundamental I, na educação de jovens e adultos. Lembramos, ainda, que, conforme observado na tabela 03, há desde os que nunca foram retidos (34,5%) até os que foram reprovados mais de três vezes (10,7%). O gráfico 09, apresenta uma melhor visualização desses dados.

Gráfico 9 - Já ficou reprovado(a) alguma vez em sua trajetória escolar?

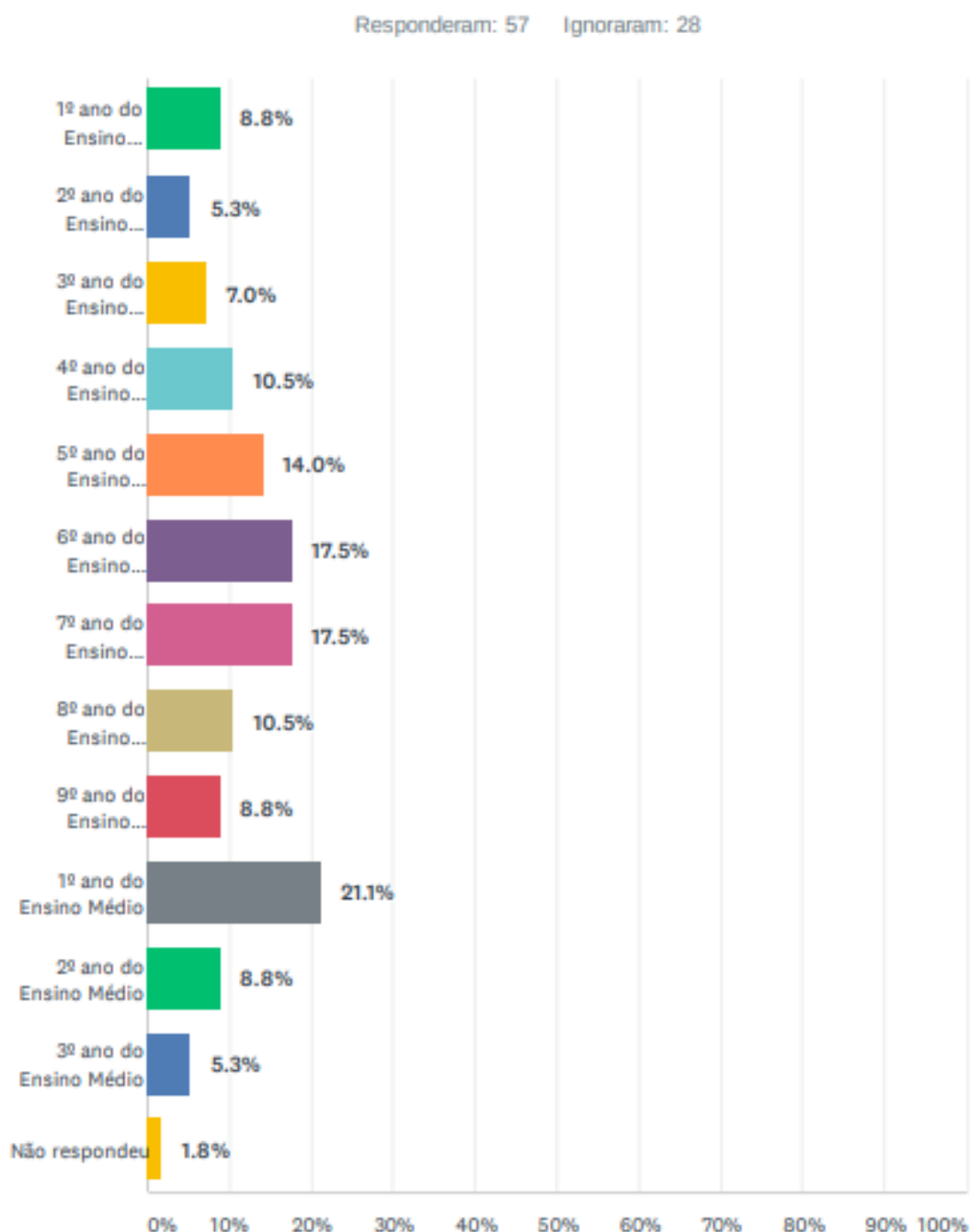


Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020, da organização Todos Pela Educação, baseado nos indicadores educacionais do MEC/Inep/DEED referentes ao ano de 2018, as séries com maiores taxas de reprovações foram o 1º

ano do EM (15,4%) e o 6º (11,7%) e 7º anos (10,5%) do EF. Quando perguntados na questão 13 sobre a(s) série(s) em que a retenção se deu, os estudantes participantes desta pesquisa também mencionaram o 1º ano do EM e o 6º e 7º anos do EF como as séries com maior número de retenções, conforme apresenta o gráfico 10.

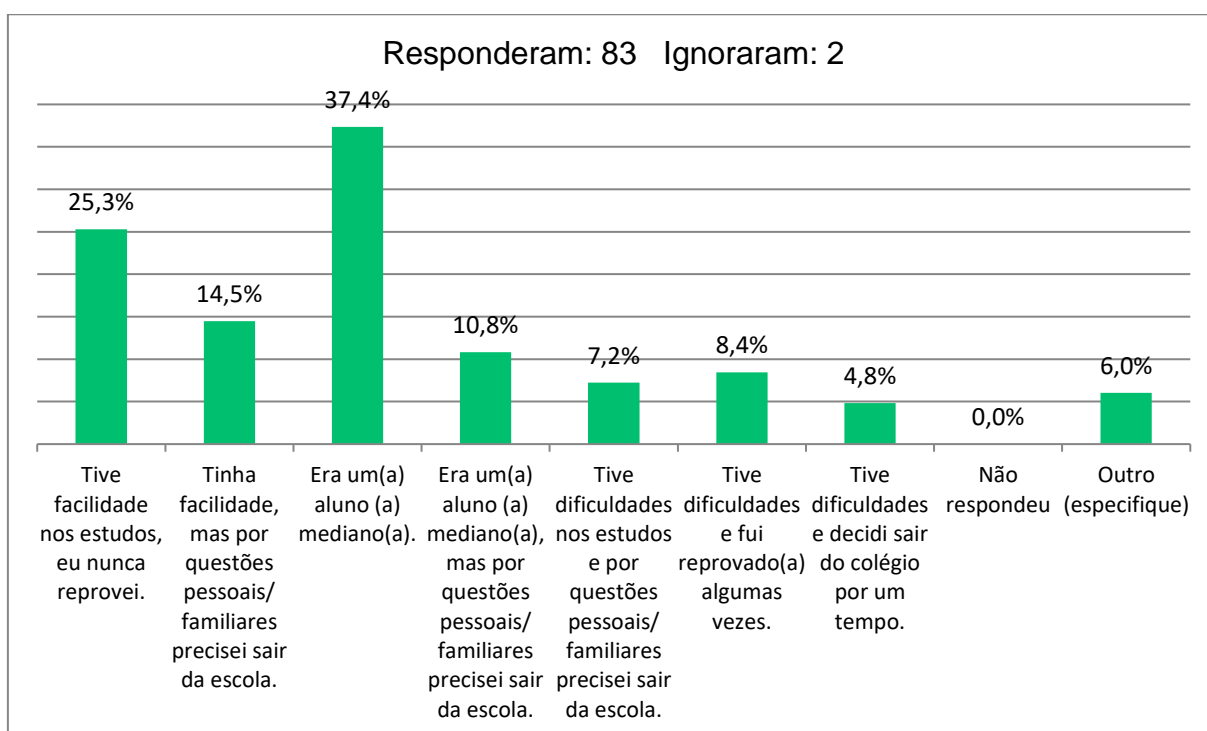
Gráfico 10 - Caso tenha sido reprovado(a), em qual(is) série(s) isso ocorreu?



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Na questão 26, referente à avaliação da trajetória escolar como um todo, a maioria disse ter sido um aluno mediano ou com facilidades, conforme podemos observar no gráfico 11. Lembramos que nessa questão era possível que o aluno marcasse mais de uma alternativa, motivo pelo qual a soma das respostas ultrapassa 100%. Inferimos que a trajetória escolar de alguns desses alunos pode ter sido permeada por dificuldades extraescolares. O que é confirmado pela análise das opções “tinha facilidade, mas por questões pessoais/ familiares precisei sair da escola” (14,5%) e “era um aluno mediano, mas por questões pessoais/ familiares precisei sair da escola” (10,8%). Na categoria outro, destacamos respostas que exemplificam a diversidade existente no Proeja: “(...) muita facilidade para aprender” (participante 5), “continuo estudando não desisti do ensino” (participante 51) e “tive facilidade por questões de saúde saí da escola” (participante 69).

Gráfico 11 - Trajetória escolar

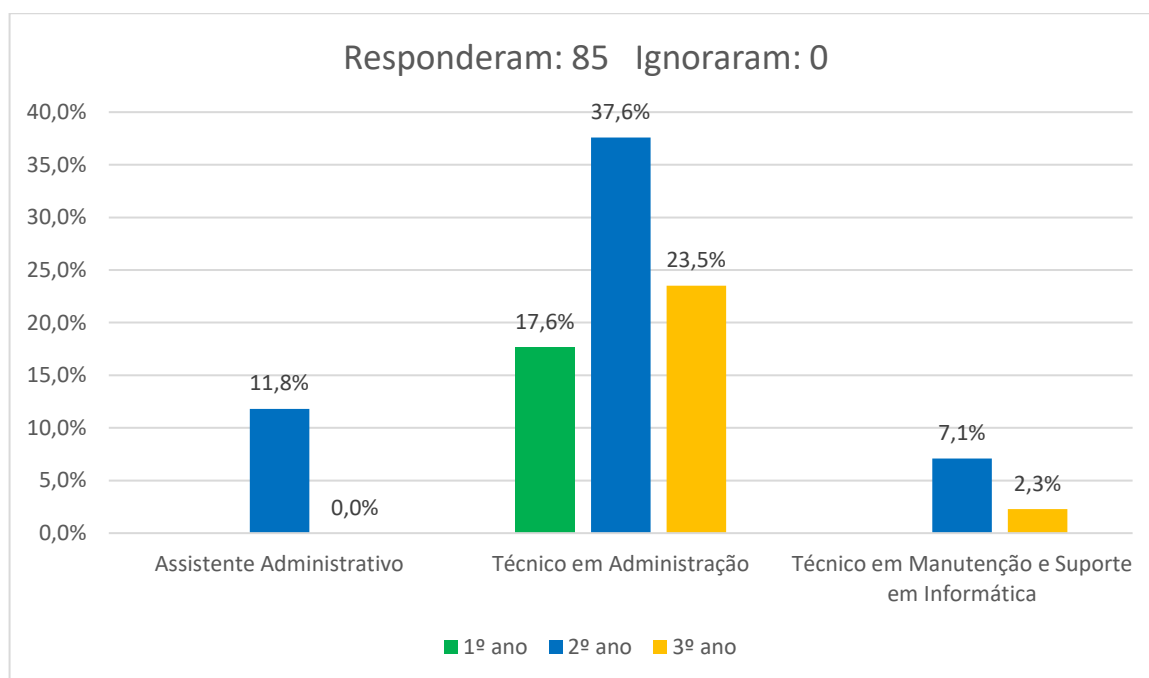


Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

A fim de entendermos também a trajetória dos alunos no Proeja, perguntamos sobre seu ano de escolaridade atual, necessidade de interrupção de estudos e existência de reprovações. Destacamos que os cursos técnicos têm duração de três anos e o curso de qualificação em assistente administrativo, de dois anos. O gráfico

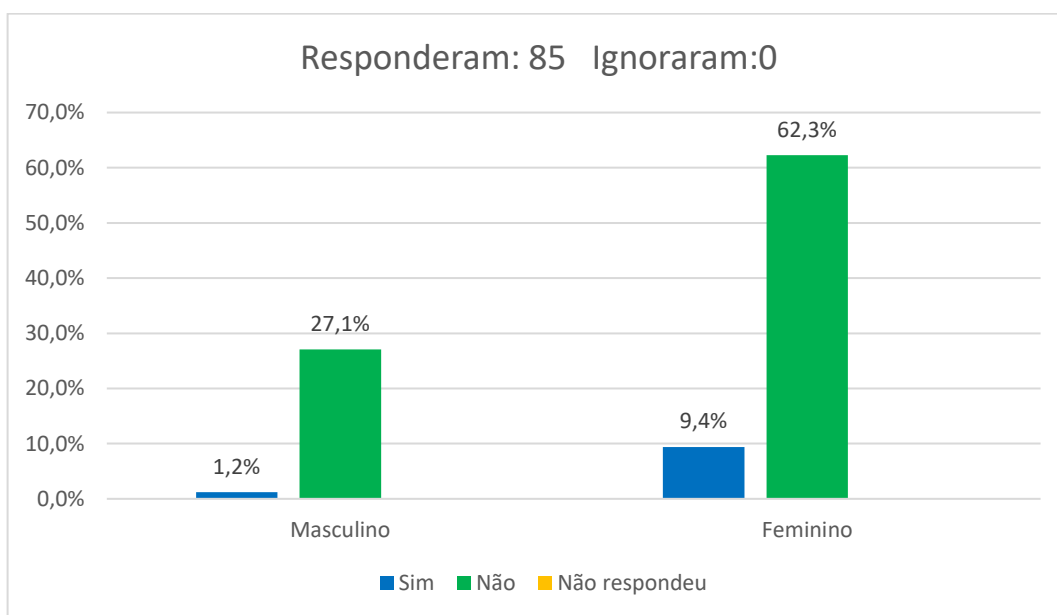
12 apresenta a distribuição dos alunos participantes da pesquisa por ano escolar e curso. Verificamos que a maioria estava no 2º ano (56,5%) e pertencia ao curso de maior oferta na instituição pesquisada (78,7%), o Técnico em Administração.

Gráfico 12 - Perfil dos alunos participantes – Distribuição por ano de escolaridade x curso



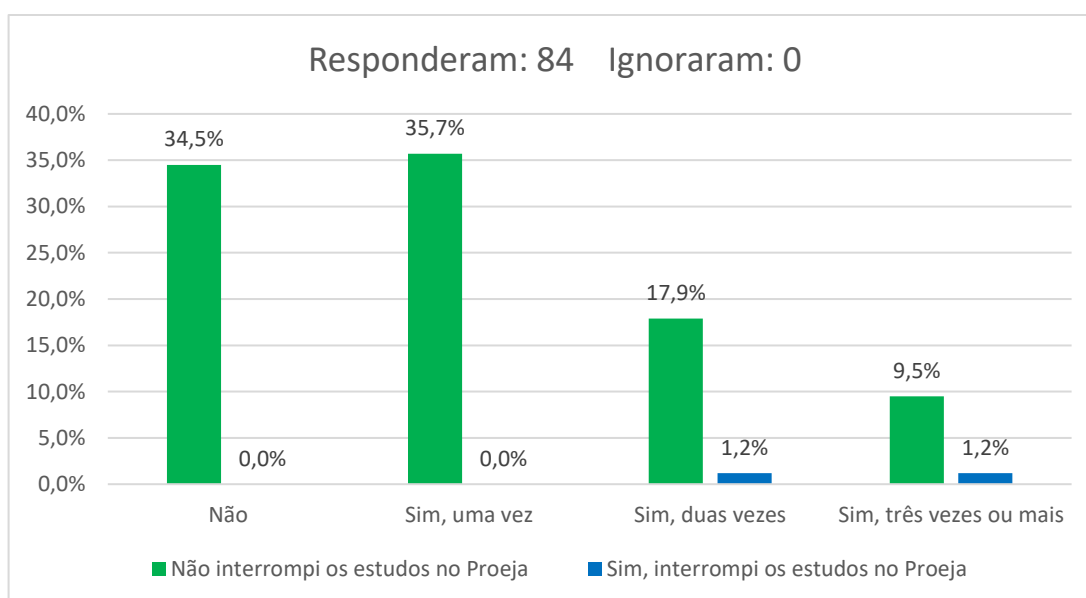
Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Sobre a necessidade de interrupção dos estudos durante o Proeja, 10,6% dos estudantes responderam afirmativamente. Desses, 9,4% são mulheres, conforme apresenta o gráfico 13. Quanto ao ano escolar, as séries de interrupção foram a 1ª e a 2ª. Já em relação aos motivos, foram citadas questões relacionadas ao cuidado com a família (filhos, morte e problemas), à saúde, ao ingresso na faculdade e a problemas de segurança pública/habitação, além da pandemia. Destacamos que todos os alunos que interromperam os estudos com razões diferentes da COVID-19, são mulheres. Esses dados estão de acordo com alguns dos motivos de interrupção expressos por Paiva (2006, p. 535, grifos nossos): “um emprego, mudança de local de trabalho, mudança de local de moradia, *doenças* (pessoais e com familiares), *estrutura familiar que se altera*, exigindo maior participação de quem estudava etc”.

Gráfico 13 - Você já precisou interromper seu estudo no Proeja?

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Quanto à existência de reprovações no Proeja, uma estudante e um estudante mencionaram já terem ficado retidos. Destaca-se que ambos são alunos que já haviam feito anos escolares em sua trajetória acadêmica, conforme apresenta o gráfico 14. Quando perguntados sobre a(s) matéria(s) de retenção, apenas a aluna respondeu, informando Matemática, Química e Inglês.

Gráfico 14 - Retenção no Proeja x retenções anteriores

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Dessa forma, observamos estudantes que, em sua grande parte, declararam terem sido alunos medianos/com facilidades para aprender. Acreditamos que alguns encaram suas dificuldades como decorrentes de fatores não necessariamente ligados à aprendizagem escolar. Inferimos que essa autoavaliação positiva pode ter sido importante para se lançarem ao desafio de cursar o Proeja em uma instituição federal de ensino marcada pela excelência acadêmica. As mulheres parecem enfrentar um risco maior de interrupção do curso do que os homens, sendo assuntos relacionados à família uma das justificativas mais citadas para interrupções. De maneira mais específica, verificamos um grupo composto tanto por alunos que nunca foram reprovados até os que apresentam múltiplas retenções; quanto às modalidades de ensino, inferimos haver desde os que ingressaram na EJA ainda no EFI até os que entraram na educação de jovens e adultos apenas para cursar o Proeja. As séries com maior quantidade de retenções são o 1º ano do EM, 6º ano do EF e 7º ano do EF. Foram mencionadas também reprovações no Proeja, embora em número bastante reduzido.

Dificuldades x estratégias

Nesse tópico, buscamos investigar quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos discentes participantes da pesquisa e as principais estratégias utilizadas por estes para a sua superação. Pautamos nossa análise nas estratégias de autorregulação da aprendizagem desenvolvidas por Zimmerman (2000a) (autoavaliação, organização e transformação, estabelecimentos de objetivos e planejamentos, procura de informação, tomada de apontamentos, estrutura ambiental, autoconsequências, repetição e memorização, procura de ajuda social e revisão de dados), procurando entender como estas estão presentes nas formas de estudo dos alunos. A experiência dos estudantes foi por nós encarada como fundamental e, por isso, ganhou destaque a investigação sobre a avaliação da efetividade das formas de estudo. Pesquisamos também aspectos relacionados à gestão do tempo – visto que não podemos negar que os alunos do Proeja são adultos, época da vida em que há a formação de família e a responsabilidade com o trabalho –, procura de ajuda social e autoavaliação.

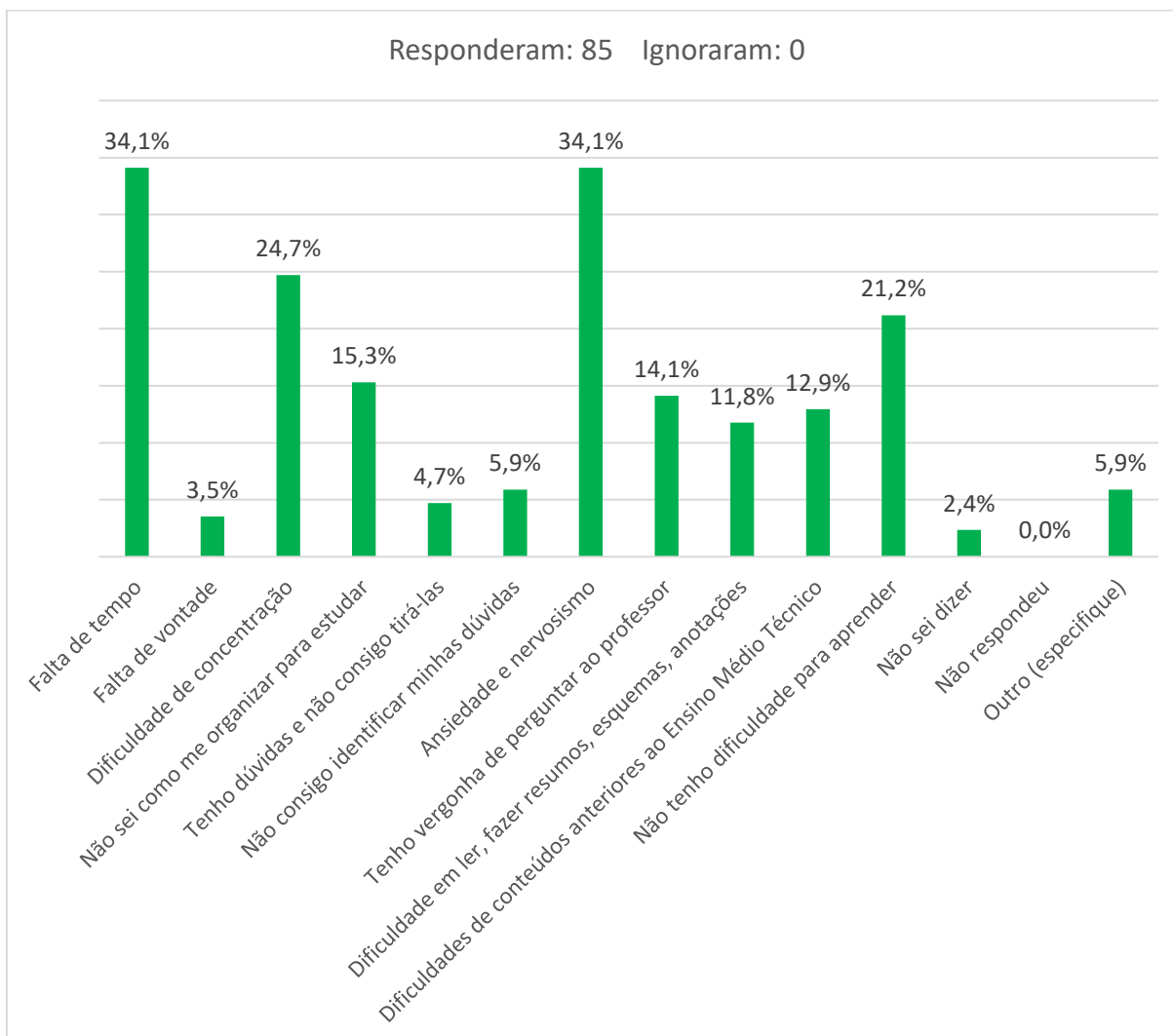
Perguntados sobre o nível de dificuldade das matérias que compõem a grade curricular do Proeja, os alunos apontaram Física, Redação, Química, Matemática e Português como sendo as mais difíceis, conforme podemos verificar no gráfico 15.

Destacamos nessa lista a existência de disciplinas (Português, Redação e Matemática) que dão sustentação para a aprendizagem de outras. De forma a não cristalizar as dificuldades em Língua Portuguesa e Matemática nos alunos do Proeja, buscamos nos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) uma comparação, lembrando que a EJA não participa do SAEB.

Como o Proeja pesquisado neste estudo é o de nível médio, procuramos pelos resultados dos estudantes concluintes do EF (9º ano) e EM (3º ano). De acordo com os resultados do SAEB referentes à Rede Total (escolas públicas e privadas), expressos no Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020, apenas 39,5% dos estudantes brasileiros que cursavam o 9º ano do EF em 2017 apresentavam aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e apenas 21,5%, em Matemática; em relação aos alunos concluintes do EM no ano de 2017, apenas 29,1% encontravam-se dentro da faixa de aprendizagem esperada em Língua Portuguesa e apenas 9,1%, em Matemática. Portanto, inferimos que as dificuldades em Língua Portuguesa e Matemática não são uma exclusividade da modalidade EJA.

No gráfico 15 observamos também muitos alunos que mencionaram não terem feito algumas matérias, em especial as relacionadas à formação técnica e/ou pertencentes ao 2º ou 3º ano. Lembramos que o questionário foi confeccionado tendo por parâmetro o currículo do Técnico em Administração – curso em que se passa a história-ferramenta criada com base nesta dissertação – e, por isso, algumas disciplinas específicas podem não terem sido realizadas pelos alunos do curso Assistente Administrativo e do curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática. É preciso chamar a atenção, ainda, para o fato de a maioria dos estudantes pesquisados estar matriculada no 2º ano no momento deste estudo, com aulas suspensas devido à COVID-19, justificando assim um maior número de respostas “não fiz essa matéria/fui dispensado”. Dessa forma, podemos considerar que os dados expressos no gráfico 15 apontam, principalmente, as disciplinas de maior dificuldade no 1º ano do Proeja (com exceção de Química – presente no 2º e 3º anos). Esse fato é bastante relevante, visto que a narrativa desenvolvida pode receptionar os alunos ingressantes no Proeja.

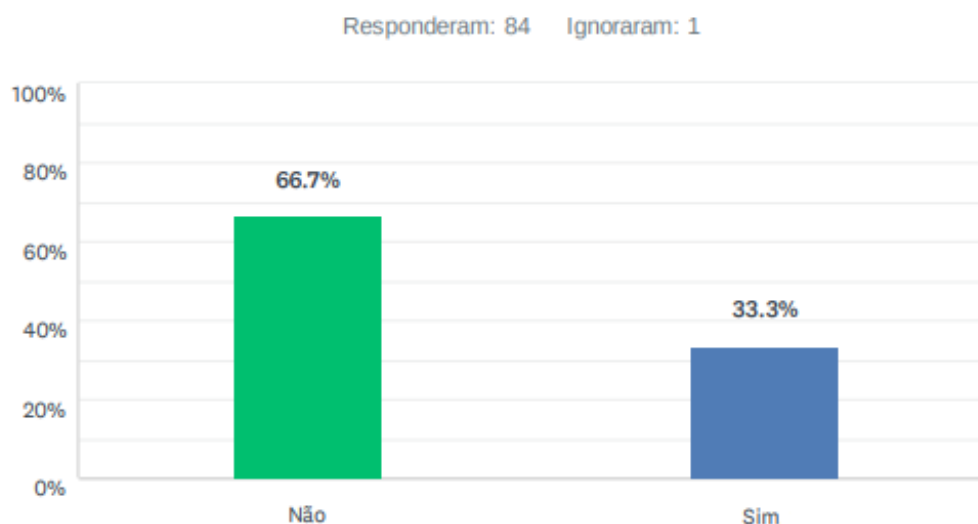
Gráfico 16 - Quais são suas principais dificuldades para aprender os conteúdos escolares?



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Questionados sobre a utilização de alguma estratégia para a superação das dificuldades apontadas no gráfico 16, apenas uma pequena parcela (33,3%) respondeu afirmativamente, como podemos verificar no gráfico 17. Esses dados reforçam a importância do ensino de estratégias de autorregulação da aprendizagem aos alunos do Proeja e nos fazem pensar na relevância de um trabalho transversal com as quatro fontes de autoeficácia – experiência de domínio, experiência vicária, persuasões sociais e estados somáticos e emocionais – (PAJARES; OLAZ, 2008), visto a prevalência de relatos de ansiedade, nervosismo e dificuldades de concentração na questão anterior. Inferimos, ainda, que a maioria dos estudantes pesquisados pode não utilizar estratégias que minimizem suas dificuldades por considerá-las de difícil solução: gestão do tempo e fatores psicológicos.

Gráfico 17 - Você já usou alguma estratégia para tentar superar as dificuldades?



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Aos alunos que responderam afirmativamente, indagamos sobre as estratégias usadas e seu resultado. O quadro 20 apresenta as respostas de forma literal e organizadas segundo as estratégias de autorregulação da aprendizagem de Zimmerman. Algumas respostas foram desmembradas para possibilitar a classificação.

Quadro 20 - Estratégias utilizadas e sua efetividade

Estratégias autorregulatórias	Falas dos participantes	Avaliação da efetividade
Autoavaliação	Procurando aprender o que teria dificuldade	Não respondido
Organização e transformação	Fazendo uma lista e colando na geladeira	Não respondido
	Faço resumo fim de semana	Não respondido
Estabelecimento de objetivos e planejamentos	Chegar mais cedo no trabalho pra poder chegar mais cedo no colégio	Não respondido
	Já procurei chegar cedo na escola e fazer exercício físico e mental.	Melhorei bastante
	Me organizar melhor	Não respondido
	Estudar sem acumular	Não respondido

Estratégias autorregulatórias	Falas dos participantes	Avaliação da efetividade
	Estudar um pouco em casa	Muito difícil devido à falta de tempo que o sistema impõe de forma agressiva.
Procura de informação	Procurando me informar um pouco mais/ realizar pesquisas por conta própria/ aprofundar em pesquisa o conhecimento adquirido em sala	Não respondido
	Videoaula (2)	Ótimo/ ajuda um pouco
	Aprender pelo YouTube	Não respondido
Tomada de apontamentos	Marcar palavras-chave	Não respondido
	Procuo anotar as dicas que [os professores] dão em sala	Não respondido
Estrutura Ambiental	Focar em uma coisa só	Não respondido
Autoconsequências	Descansar final de semana	Não respondido
Repetição e memorização	Tento muito	melhor
Procura de ajuda social	Procuo prestar bastante atenção na explicação dos professores/ Prestar mais atenção nas aulas (2)	Não respondido
Revisão de dados	-----	-----

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Com base no quadro 20, inferimos que as estratégias relatadas pelos participantes indicam o desejo de superar as dificuldades, embora algumas precisem ser melhor aproveitadas, como a procura de ajuda social dos professores, a qual se resume a assistir às aulas. Observamos, ainda, que a estratégia procura de informação se destacou em relação às demais, com seis ocorrências. Dessa forma, pensamos que os estudantes talvez não perguntem suas dúvidas ao docente, deixando para buscá-las na internet. Já em relação à estratégia revisão de dados, não citada diretamente, acreditamos que esteja implícita, de alguma forma, nos relatos de “[...] faço resumo fim de semana” – participante 40 – (os quais podem ser resumos dos conteúdos dados em aula) e no “estudar sem acumular e aprofundar em pesquisa o conhecimento adquirido em sala” (participante 4).

Para as dificuldades relacionadas à gestão do tempo, obtivemos falas de “estudar no período da madrugada” (participante 81), “[...] no trânsito” (participante 5),

“em casa” (participante 76) e aos finais de semana (participante 40). Inferimos que o chegar mais cedo no colégio tenha por objetivo o estudo antes das aulas. Dentre essas possibilidades, a última (chegar mais cedo) foi avaliada, em conjunto com realizar exercício físico e mental, como positiva (participante 58) e o estudar em casa, como “muito difícil devido à falta de tempo que o sistema impõe de forma agressiva” (participante 76).

Chamou a atenção o relato de um estudante sobre o uso de imagens mentais como forma de manter a motivação para aprendizagem. Segundo ele, “pensava nas nossas oportunidades profissionais e orgulho que eu daria as pessoas que me amavam me esforçando para ter uma ótima nota” (participante 24). Dessa forma, verificamos os fatores mais relevantes para esse aluno: mercado de trabalho, gerar orgulho nas pessoas que o amam e notas. Houve, ainda, outro participante que mencionou buscar em um remédio uma melhor memorização; já um terceiro, realizar “exercício físico e mental”. Pensamos que as estratégias que colocam o aluno como agentes de sua aprendizagem são as mais adequadas e, por isso, questionamos a busca pura e simples de um medicamento.

A pergunta 23 trouxe algumas estratégias de estudo de forma objetiva e foi respondida por 84 participantes. Para essa questão, os discentes puderam marcar mais de uma alternativa, motivo pelo qual a soma das respostas ultrapassa 100%. Observamos dois tipos principais de estudo: diário (33%) e apenas em função da existência de avaliações (31%). Verificamos a prevalência da revisão das anotações antes das provas (42%), do estudo individual (39%), da realização de resumos, anotações e tabelas (33%) e do estudo com amigos ou outras pessoas (30%). Os resultados são expressos na tabela 05.

Tabela 5 - Como você costuma estudar?

Opções de resposta	Porcentagem	Nº de marcações
Reviso antes das provas minhas anotações	41,67%	35
Estudo sozinho	39,29%	33
Estudo um pouco a cada dia	33,33%	28
Faço resumos, anotações e tabelas para resumir a matéria	33,33%	28
Estudo apenas antes das provas	30,95%	26
Estudo com meus amigos ou outras pessoas que possam me ajudar	29,76%	25

Opções de resposta	Porcentagem	Nº de marcações
Estudo na internet	27,38%	23
Leio todo o material antes das provas	26,19%	22
Reviso antes das provas apenas o que tenho dúvida	23,81%	20
Estudo na minha folga	20,24%	17
Leio e tento decorar a matéria	17,86%	15
Estudo na biblioteca do colégio	10,71%	9
Estudo na sala de casa ou em outro local, fazendo outra coisa ao mesmo tempo	10,71%	9
Leio o material antes de cada aula	9,52%	8
Não estudo. Aprendo tudo em aula	3,57%	3
Outro (especifique)	1,19%	1
Não consigo entender a aula e não estudo.	0,00%	0
Total		(84)

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Na questão seguinte, os alunos participantes da pesquisa foram solicitados a avaliar a efetividade do grupo de estratégias mencionadas por eles na pergunta 23. Foram apresentadas três alternativas – sim, não ou talvez – e pedido que justificassem a sua resposta. A parte objetiva da questão (avaliação quanto à efetividade das estratégias) é apresentada na tabela 06 e a discursiva (justificativa), na figura 14. Para a análise em tela, apresentamos apenas os dados das alternativas “sim” e “não”, visto que buscamos compará-las para tentar inferir sobre a efetividade ou não de cada estratégia segundo a ótica dos alunos.

Tabela 6 - Você considera que as estratégias marcadas acima facilitam sua aprendizagem?

Estratégias mencionadas	Efetividade	
	SIM	NÃO
Reviso antes das provas minhas anotações	47,3% (26)	33,3% (2)
Estudo sozinho	43,6% (24)	33,3% (2)
Estudo um pouco a cada dia	40% (22)	16,7% (1)
Faço resumos, anotações e tabelas para resumir a matéria	38,2% (21)	33,3% (2)
Estudo apenas antes das provas	27,3% (15)	50% (3)
Estudo com meus amigos ou outras pessoas que possam me ajudar	27,3% (15)	33,3% (2)
Estudo na internet	29,1% (16)	33,3% (2)
Leio todo o material antes das provas	25,4% (14)	0
Reviso antes das provas apenas o que tenho dúvida	23,6% (13)	16,7% (1)
Estudo na minha folga	27,3% (15)	0

Estratégias mencionadas	Efetividade	
	SIM	NÃO
Leio e tento decorar a matéria	20% (11)	16,7% (1)
Estudo na biblioteca do colégio	10,9% (6)	0
Estudo na sala de casa ou em outro local, fazendo outra coisa ao mesmo tempo	9,1% (5)	16,7% (1)
Leio o material antes de cada aula	14,5% (8)	0
Não estudo. Aprendo tudo em aula	3,6% (2)	0
Outro (especifique)	0	0
Não consigo entender a aula e não estudo.	0	0
Não respondeu	0	0
Total	(55)	(6)

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Comparando as colunas “sim” e “não”, verificamos a importância, na visão dos alunos, do estudo diário e em momentos de folga; de forma análoga, estudar apenas antes das avaliações não apresenta um bom resultado para os discentes pesquisados. Esses dados parecem reforçar a necessidade de um tempo de estudo diário, mesmo que pequeno. As estratégias revisar as anotações antes das provas, estudar sozinho e fazer resumos, anotações e tabelas apresentam uma efetividade maior para o grupo “sim” do que a média das respostas gerais (expressas na tabela 05); porém, em virtude da baixa quantidade de participantes que mencionaram a não efetividade das estratégias (6), não é possível fazer comparações mais aprofundadas.

Para o estudo das justificativas (parte discursiva da questão), reunimos as respostas de todos os discentes (52), independentemente de sua classificação – sim, não ou talvez –, em um único arquivo para análise no *software* Iramuteq. Utilizamos como ferramenta a Análise de Similitude complementada pelas Estatísticas Textuais, ambas pertencentes ao Iramuteq. Assim, o *corpus* foi constituído por 52 textos, separados pelo programa em 52 segmentos de texto, dos quais emergiram 584 ocorrências, sendo 248 palavras distintas e 155 com uma única ocorrência. O programa gerou o grafo apresentado na figura 14, no qual destacamos os vocábulos “prova” e “aula”.

em áudio resumos e perguntas sobre a matéria (estratégia organização e transformação).

Destacamos, ainda, falas dos participantes que nos ajudam a entender as dificuldades enfrentadas pelos discentes e estratégias utilizadas para a sua superação: “Estudando todos os dias em grupo realmente traz resultados satisfatórios” (participante 49), “Trabalho muito e chego tarde em casa e só dá tempo para estudar quando chego no colégio” (participante 51), “Duas a três horas antes, fazem a diferença na hora da prova” (participante 65), “Preciso de aulas de reforço nas ciências exatas [...]” (participante 69), “Porque se eu estudar um pouco todos os dias, melhora a minha memória e diminui minha ansiedade” (participante 72), “[...] as vezes a forma que vejo outras pessoas ensinando é melhor” (participante 73).

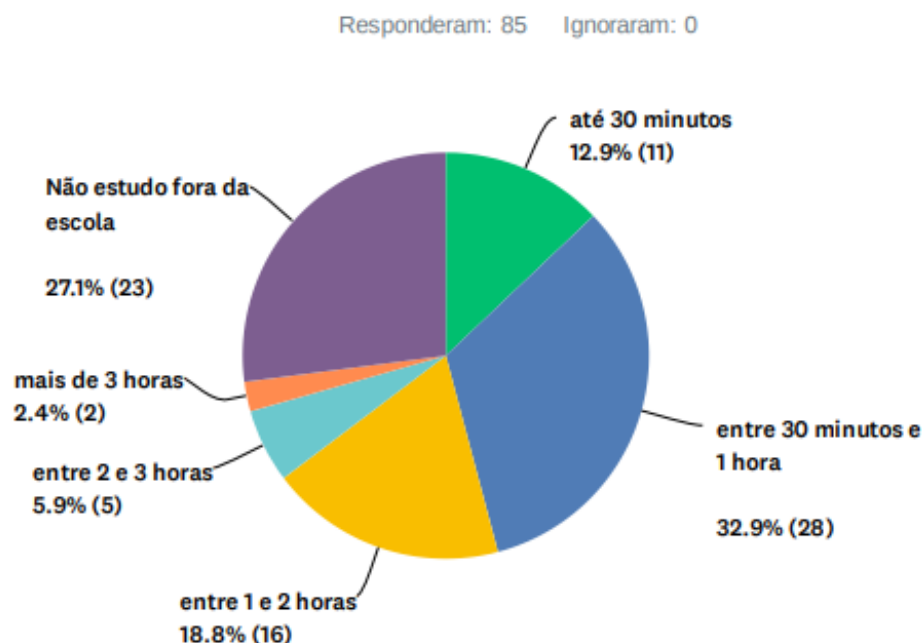
Assim, a análise das questões 23 – formas de estudo adotadas – e 24 – efetividade das formas de estudo – aponta para a utilização das estratégias de autorregulação organização e transformação (com realização de resumos, inclusive em áudio), procura de informação (na internet), repetição e memorização, procura de ajuda social de colegas ou outras pessoas que possam ajudar e revisão de dados antes das avaliações. Nesse sentido, consideramos interessante a reflexão sobre uma melhor utilização da estratégia estabelecimento de objetivos e planejamentos, visto que o estudo é realizado em função das provas e muitas vezes sem uma regularidade. Segundo a análise dos dados desta pesquisa, os próprios participantes veem a importância de um estudo diário. O desafio é, portanto, estimular a inclusão de momentos possíveis de estudo na rotina desses discentes.

A fim de um melhor conhecimento da realidade dos participantes, perguntamos sobre o tempo para o estudo diário fora do colégio (gráfico 18) e sobre as tarefas realizadas durante a semana (gráfico 19) e aos finais de semana (gráfico 20). Dessa forma, buscamos pelos momentos possíveis para o estudo regular e não apenas antes das provas. Nessas perguntas os participantes puderam marcar mais de uma alternativa.

De acordo com o gráfico 18, verificamos que a maioria dos participantes estuda de 30 minutos a 1 hora (32,9%) ou não estuda (27,1%). Chamou nossa atenção o quantitativo de alunos que relatou não estudar fora da escola (27,1%), visto que, na tabela 05, apenas 3,6% dos alunos mencionaram “Não estudo. Aprendo tudo em aula”. Pensamos que esses alunos podem estudar apenas antes das avaliações e, como na pergunta referente à tabela 05 havia a alternativa “estudo apenas antes das provas”,

marcaram essa opção. Já para a questão em tela, acreditamos que, devido à falta de regularidade de estudo diário, optaram pela alternativa “não estudo fora da escola”.

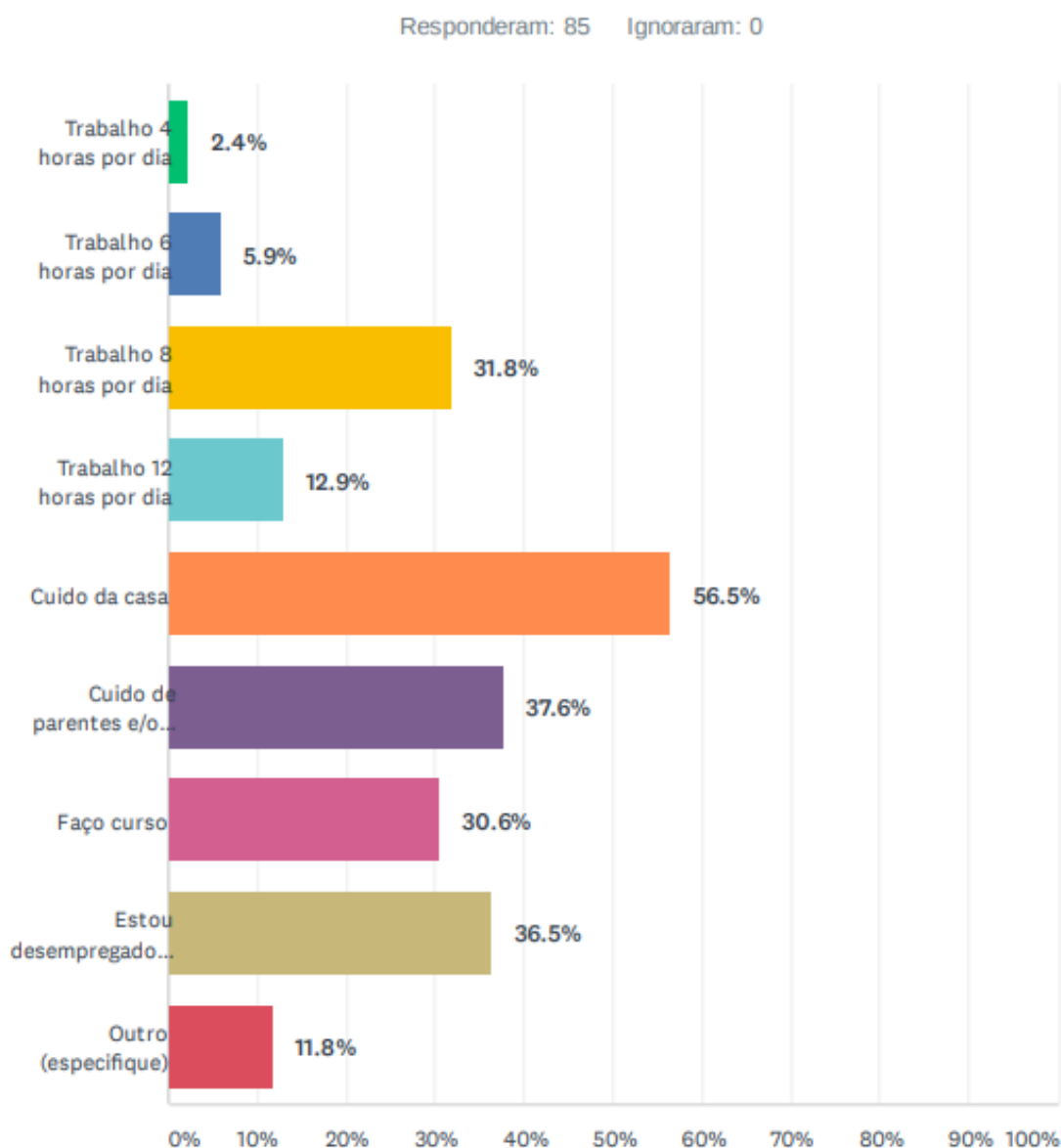
Gráfico 18 - Considerando o tempo em que você não está na escola, quantas horas você estuda por dia?



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Questionados sobre as atividades que realizam de segunda a sexta, verificamos que a maioria cuida da casa (56,5%) e/ou exerce algum tipo de atividade remunerada – não necessariamente com carteira assinada – (53%), conforme indica o gráfico 19. Mais de um terço dos participantes cuida de filhos/parentes (37,6%) e 36,5% estão desempregados. Inferimos a existência de tripla jornada – trabalho, estudo, cuidado de filhos/parentes – em alguns casos. No campo outro, obtivemos menções a trabalhos ocasionais, durante mais de 8/12 horas por dia, algumas vezes na semana e aos finais de semana; assim como a estudos na faculdade e para o vestibular/concurso público.

Gráfico 19 - Quais as atividades você desempenha de segunda a sexta?



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Os dados mais prevalentes do gráfico 19 – atividade remunerada, desemprego, cuidado com a casa e com parentes e/ou filhos – foram estudados de forma comparativa, considerando a variável sexo, na tabela 07. Dessa forma, percebemos que enquanto os homens exercem em maior número alguma atividade remunerada, as mulheres em sua maioria cuidam da casa. Pensamos que uma possível explicação para essa questão pode ser verificada no maior percentual de alunas desempregadas em relação aos alunos; além das possíveis questões de gênero, as quais, inferimos, podem levar mulheres a priorizarem o cuidado com a prole/parentes e com a casa (14% das estudantes não relatam atividades remuneradas e nem estarem desempregadas).

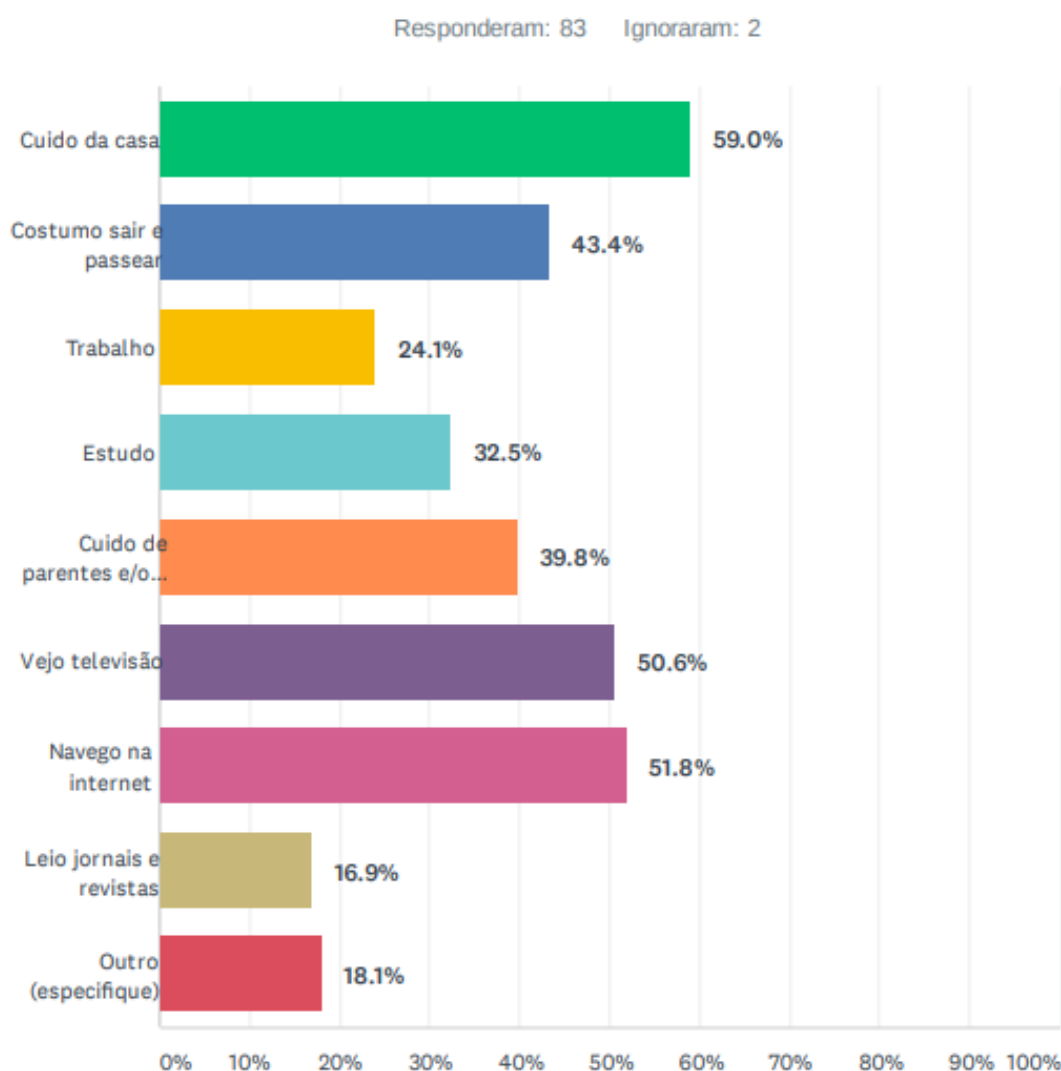
Embora haja uma certa homogeneidade na quantidade de alunos (62%) e alunas (67%) que possuem prole, observamos, na tabela 07, que o cuidado com filhos/parentes está, em sua maioria, sobre a responsabilidade das mulheres durante a semana.

Tabela 7 - Atividades desempenhadas de segunda a sexta x sexo

Sexo	Atividade remunerada	Estou desempregado(a)	Cuido da casa	Cuido de parentes/filhos
Masculino	75%	25%	33%	17%
Feminino	45%	41%	66%	46%

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Já as atividades desempenhadas aos finais de semana, são, em sua maioria, cuidar da casa (59%), navegar na internet (51,8%) e assistir televisão (50,6%), conforme observamos no gráfico 20. A tabela 08 traz esses dados de forma comparativa considerando a variável sexo, de onde verificamos que enquanto os homens relatam mais atividades fora de casa, as mulheres mencionam o contrário. Em relação ao cuidado com a casa/ parentes/filhos, esse continua sendo realizado, em sua maioria, pelas mulheres. Na categoria outros, foram relatados: atividades de religião, lazer (museus, cinema, teatro, praia, floresta), trabalho autônomo, prática de esportes, assistir televisão/ séries, estudar, leitura de reportagens pelo celular e de livros, descansar, visita a parentes, cuidados de beleza e ajudar a esposa na limpeza da casa.

Gráfico 20 - E aos finais de semana, o que você costuma fazer?

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Tabela 8 - Atividades desempenhadas aos finais de semana: distribuição por sexo

Sexo	Cuido da casa	Costumo sair e passear	Trabalho	Estudo	Cuido de parentes / filhos	Vejo televisão	Navego internet	Leio jornais e revistas
M	21%	50%	38%	29%	21%	38%	33%	17%
F	75%	41%	19%	34%	47%	56%	59%	17%

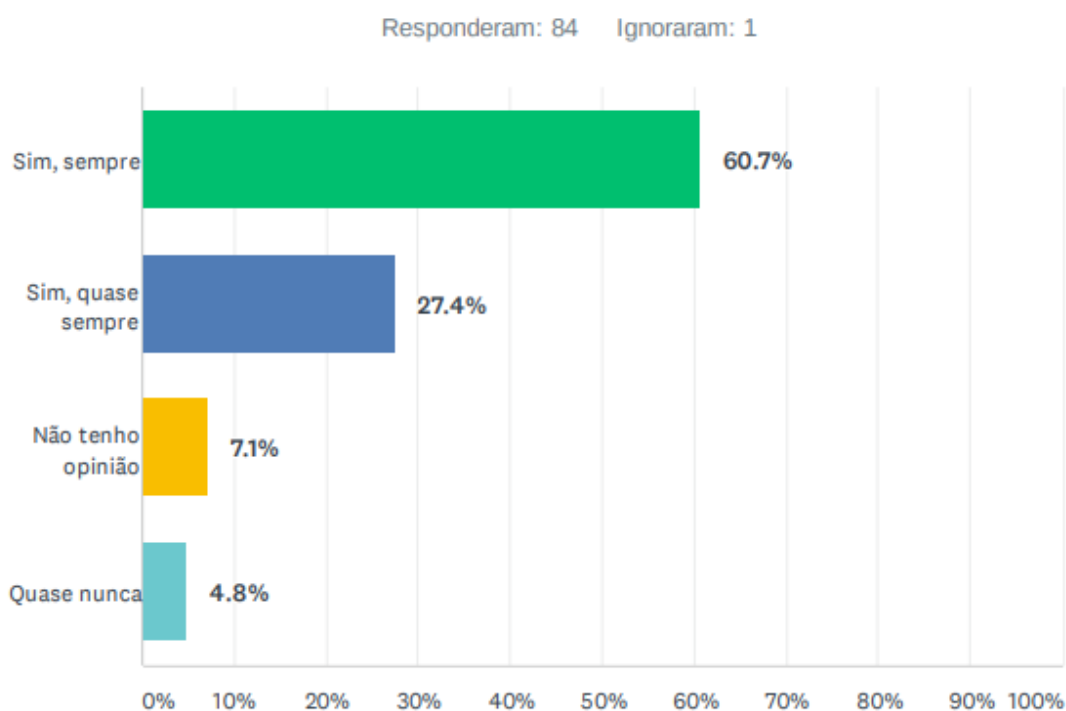
Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Assim, pensamos sobre a possibilidade de estudo diário de 30 minutos a 1 hora, visto que, segundo o gráfico 18, 60% dos alunos relataram ter *pelo menos* essa faixa de tempo. Contudo, reconhecemos que nem todos os discentes possuem essa

alternativa, já que, no gráfico 19, 44,7% dos alunos mencionaram trabalhar 8 horas ou mais por dia. Acreditamos que uma opção para esses discentes seja o estudo no final de semana.

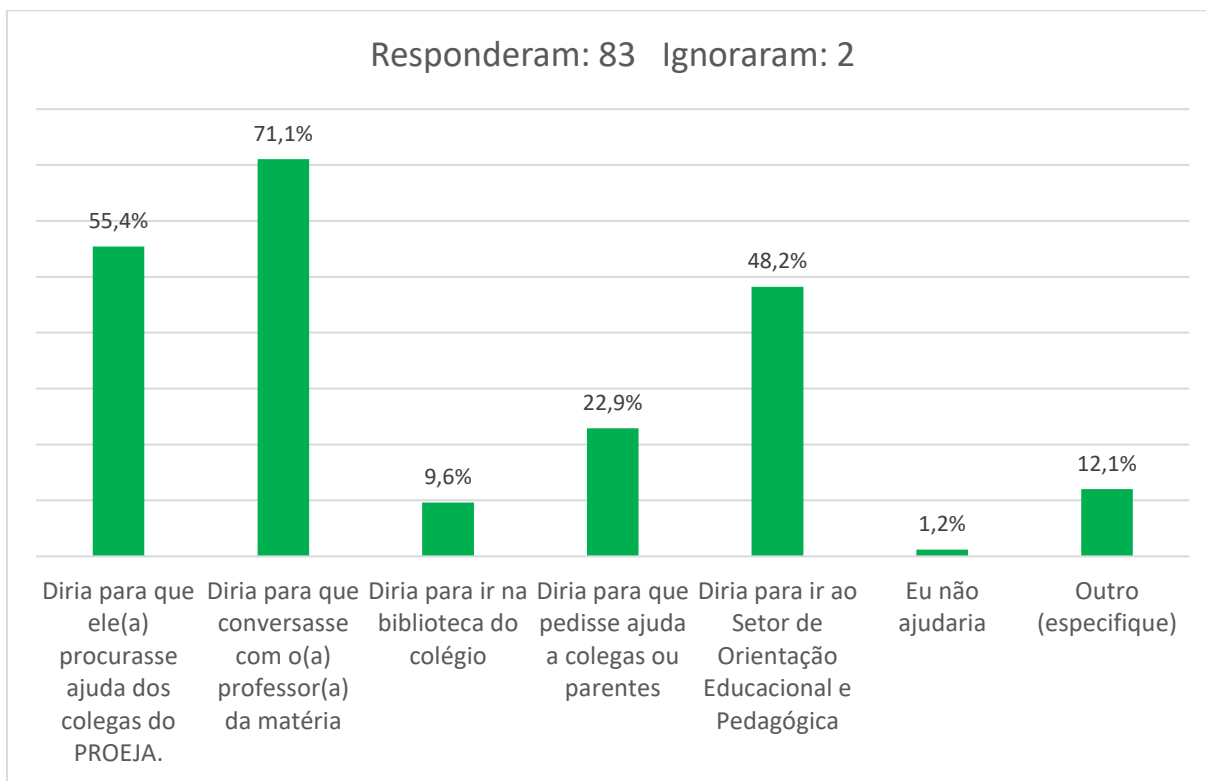
Investigamos, ainda, se os participantes da pesquisa costumam utilizar, em sua aprendizagem escolar e vida, a estratégia de autorregulação da aprendizagem “autoavaliação”. A maioria (88,1%) respondeu de forma afirmativa, conforme verificamos no gráfico 21. Na questão seguinte, buscamos conhecer os locais onde os participantes, alunos do Proeja, procuram “ajuda social”, outra estratégia autorregulatória. Para essa questão foi possível marcar mais de uma alternativa. Os resultados estão expressos no gráfico 22.

Gráfico 21 - Você costuma avaliar a sua própria aprendizagem e sua vida, pensando, de tempos em tempos sobre em que aspectos melhorou, onde precisa melhorar e o que precisa fazer para superar dificuldades?



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Gráfico 22 - Imagine que um(a) colega esteja com dificuldades para entender as matérias e esteja pensando em “dar um tempo no curso”. Como você o ajudaria?



Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Observamos, no gráfico 22, que a principal fonte de ajuda social são os professores (71,1%), seguida dos colegas do Proeja (55,4%) e do Setor de Orientação Educacional e Pedagógica (48,2%). Todos os discentes que marcaram a categoria “outro” disseram que eles mesmos ajudariam. Dessas falas, destacamos: “Vários colegas já pensaram em desistir eu mesmo os ajudei fazendo pensar de outra forma e desistindo de abandonar” (participante 51) e nossa turma se reúne de duas a três semanas antes das avaliações para ajudar os alunos que têm dificuldades nas matérias (participante 4). A partir desses comentários verificamos a importância da união e cooperação do grupo. Inferimos que a ajuda e persuasão social dos colegas de turma são fatores importantes na prevenção de desistências; embora sozinhas, não consigam dar conta de tudo.

Comentários

Deixamos também um espaço para que os alunos pudessem fazer comentários, 44 discentes preencheram esse campo do questionário. Destacaram-se falas de

agradecimento (20,4%) – à instituição, ao Programa e à pesquisa –, sentimentos de gosto/ falta do estudo (18,2%) [devido à interrupção provocada pela pandemia], sobre a importância do auxílio mútuo entre os discentes (6,8%), conselhos (2,3%) e solicitações (6,8%) – ajuda/aulas de reforço e poder expressar mais as opiniões. Uma fala apresentou a dúvida de um aluno no preenchimento do instrumento: “Não compreendi a pergunta 13. Eu nunca fui reprovado e fui obrigado a mentir, para poder fechar o questionário” (participante 5). A resposta desse aluno à questão 13 – a qual deveria ser preenchida apenas pelos alunos que já haviam sido retidos em sua trajetória escolar, não sendo de resposta obrigatória – foi retirada da tabulação dos dados. Já outra fala, “Amo estudar, mas não tenho muita inteligência” (participante 67), nos fez refletir sobre a necessidade de trabalharmos as crenças de autoeficácia dos estudantes, assim como estratégias possíveis de autorregulação, visto que essa participante relatou trabalhar mais de 12 horas por dia e estudar fazendo outras coisas ao mesmo tempo.

4.2.2.1 Análise dos dados para confecção da história-ferramenta

O questionário, aplicado a oitenta e cinco alunos do Proeja de diversos cursos e *campi*, teve como objetivo coletar informações – dados sociodemográficos, motivos de matrícula no Proeja, trajetória escolar, dificuldades enfrentadas pelos alunos para a organização de seus hábitos de estudo e estratégias utilizadas para a superação dessas dificuldades – para a construção da narrativa “Pedrão e o Proeja: uma história-ferramenta para ‘mandar bem’ nos estudos”.

De acordo com Rosário *et al* (2012), as histórias-ferramenta além de fundamentarem-se no modelo teórico da autorregulação da aprendizagem, baseiam-se em mais dois aspectos nucleares: a narrativa e a modelação do comportamento. Dessa maneira, os dados gerados em campo nos auxiliaram: 1) na definição das formas de apresentação das estratégias de autorregulação da aprendizagem na narrativa 2) na caracterização das personagens da narrativa, de forma a despertar identificação do leitor e modelação do comportamento. Como explicam Gouvêa e Silva (2016, p. 96), é justamente essa identificação que “servirá para levar o/a leitor/a (aluno/a) a modificar seus hábitos de estudo e a reconhecer suas potencialidades e suas fraquezas”.

O primeiro aspecto observado nos participantes da pesquisa foi a heterogeneidade em relação à idade, aos motivos de matrícula no curso, à trajetória

escolar e ao desempenho acadêmico. São alunos pertencentes a todas as faixas etárias, alguns vindos do ensino regular, outros, da educação de jovens e adultos. Embora a maioria busque, no Proeja, o ingresso/retorno ao mercado de trabalho, verificamos objetivos menores variados, entre os quais: a conclusão do ensino médio/técnico, o ingresso na faculdade, ter a própria empresa e passar em um concurso público. A análise dos dados gerados em campo, demonstrou ligação entre os motivos de matrícula no Proeja e questões referentes ao sexo, à situação atual e à quantidade de reprovações, indicando novas diversidades. Assim, enquanto a maioria dos homens participantes da pesquisa busca a formação técnica; a maioria das mulheres pesquisadas deseja, além da formação técnica, o ingresso na faculdade. Em relação aos aposentados participantes da pesquisa, a maioria teve como objetivo a satisfação pessoal. Quanto aos alunos com mais dificuldades, a conclusão do ensino médio é um importante fator para matrícula no Proeja. Sobre o desempenho acadêmico, observamos desde participantes que relataram muita facilidade para aprender até os com múltiplas reprovações.

Na tentativa de incluir, na história-ferramenta, a diversidade encontrada em nossa pesquisa de campo, Pedrão (narrador-personagem) compartilhou sua caminhada no Proeja com cinco colegas de turma, os quais apresentaram idades, objetivos, trajetórias e desempenhos diferentes, conforme observamos no quadro 21. Destaca-se que a caracterização das personagens foi realizada em pares: 1) Pedrão acredita em suas capacidades para aprender e busca o microempreendedorismo, já Carlos é MEI e não acredita em seu potencial 2) Flávia tem dificuldades para frequentar as aulas por ser mãe, Luísa interrompeu os estudos tempos atrás por esse mesmo motivo 3) Cristina tem muitas dificuldades para aprender, mas busca o aprendizado; Maria confia demais nas suas capacidades. Portanto, nosso objetivo não foi a definição de estereótipos, mas, sim, a possibilidade de articulação entre as categorias encontradas na pesquisa e a apresentação de estratégias de autorregulação da aprendizagem. Cumpre esclarecer, ainda, que a história-ferramenta buscou trabalhar a diversidade enquanto promotora de aprendizagens e troca, ao invés da defesa de uma personagem ou outra.

Quadro 21 - Perfil dos personagens: idade, objetivo e trajetória/desempenho acadêmico

Personagem	Idade	Objetivo	Trajatória/desempenho acadêmico
Flávia	19	Concluir o Ensino Médio	Veio do Ensino Médio regular, falta muito às aulas do Proeja e conversa bastante. Precisou interromper o curso por um tempo porque não tinha com quem deixar a filha enquanto estudava.
Pedrão	27	Ser Microempreendedor	Depois de algum tempo sem estudar, voltou à escola porque ficou desempregado. Reprovou no 6º ano do EF e no 1º ano do EM. Se considera um aluno mediano.
Luísa	35	Passar em um concurso público	Saiu da escola porque engravidou.
Carlos	44	Emprego	Múltiplas retenções, não acredita em sua capacidade para aprender.
Cristina	53	Emprego melhor (chegará à faculdade)	Veio da EJA, tem muitas dificuldades de aprendizagem.
Maria	66	Satisfação pessoal (poder conversar sobre vários assuntos com as pessoas)	Confia demais nas suas capacidades.

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Considerando os dados gerados na pesquisa, as idades de Pedrão e seus colegas variam de 19 a 66 anos e há uma maior quantidade de estudantes do sexo feminino. A idade do narrador-personagem foi pensada em razão de três fatores: 1) a juvenilização da EJA apontada no documento base do Proeja (BRASIL, 2007) 2) as faixas etárias mais prevalentes entre os estudantes pesquisados do sexo masculino serem 20 a 29 anos e 40 a 49 anos 3) a maioria de participantes adultos em nossa pesquisa de campo. Ou seja, entendemos que Pedrão deveria transitar entre a juventude e a idade adulta. Baseados na Política Nacional de Juventude (NOVAES; CARA; MOREIRA, 2006), a qual aponta que os jovens podem ser divididos em “adolescentes-jovens” (15 a 17 anos), “jovens-jovens” (18 a 24 anos) e “jovens adultos” (25 a 29 anos), definimos Pedrão como um jovem adulto.

Foram consideradas, ainda, as profissões, a situação empregatícia atual, a

existência de necessidades específicas e a quantidade de filhos dos participantes da pesquisa para a caracterização das personagens da história-ferramenta. Lembramos que a maioria dos participantes relatou possuir prole. Quanto a necessidades específicas, 3,6% dos participantes mencionaram questões locomotoras, sendo a maioria dessas ocorrências voltadas para problemas nos joelhos. O quadro 22 apresenta o perfil das personagens quanto à presença/ausência de prole, profissões e necessidades específicas, além da situação empregatícia atual.

Quadro 22 - Perfil dos personagens: prole, profissão, situação atual e necessidades específicas

Personagens	Prole	Profissão	Situação atual	Necessidades específicas
Flávia	Sim	Estudante	-----	Não
Pedrão	Não	Confeiteiro	Desempregado	Não
Luísa	Sim	Vendedora	Autônoma	Não
Carlos	Sim	Vendedor de quentinhas	MEI	Não
Cristina	Sim (adultos)	Empregada doméstica	Carteira assinada	Problemas nos joelhos
Maria	Sim (adultos)	-----	Aposentada	Não

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2020.

Em virtude de o desemprego ter sido mencionado como um problema enfrentado pela maioria dos participantes da pesquisa, Pedrão inicia a história-ferramenta nessa condição e tem como motivo para cursar o Proeja o sonho de ter o “próprio negócio”. A profissão do personagem Carlos foi pensada de forma a auxiliar na discussão sobre a realidade do microempreendimento. Ao longo da narrativa, Pedrão consegue um emprego e passa a relatar as dificuldades de conciliar trabalho e estudo. Já as personagens Luísa e Cristina ajudam a trazer a discussão sobre estágio. Luísa também levanta a questão da tripla jornada: trabalho, estudo e cuidado dos filhos.

Quanto às dificuldades, observamos, segundo a ótica dos participantes, tanto as relacionadas à aprendizagem de disciplinas escolares (Língua Portuguesa, Redação, Matemática, Física e Química) quanto a fatores emocionais (ansiedade, nervosismo e falta de concentração) e extraescolares (gestão do tempo – trabalho/estudo – e questões de gênero). Nesse último caso, os dados obtidos em

campo mostraram uma chance maior de interrupção dos estudos no Proeja entre as mulheres, devido a fatores principalmente familiares. Na narrativa, a personagem Flávia trouxe essa discussão ao interromper o curso por não ter com quem deixar sua filha de 2 anos para estudar.

Assim, na história-ferramenta, Pedrão e seus colegas apresentam dificuldades em Língua Portuguesa, Redação, Matemática, Física e Química e desenvolvem estratégias de estudo para tentar superá-las. Como dois participantes da pesquisa relataram reprovações no Proeja, os personagens Carlos e Maria quase foram retidos. Em relação à gestão do tempo, Pedrão dispôs de 30 minutos a 1 hora para o estudo diário (mesma faixa apontada pela maioria dos participantes da pesquisa) e teve o desafio de fazer com que seus leitores refletissem sobre a importância dos hábitos de estudo.

No caso dos fatores emocionais, embora a maioria dos participantes da pesquisa tenha se declarado como um aluno mediano/com facilidades para aprender, verificamos a prevalência de relatos de ansiedade e nervosismo. Inferimos a autoavaliação positiva da trajetória escolar como importante para o ingresso em uma instituição de ensino marcada pela excelência, porém parece que ao decorrer do curso são experienciadas dificuldades – entre elas a falta de tempo para o estudo – para as quais os estudantes não se sentem tão capazes de lidar, o que explicaria sentimentos de ansiedade, nervosismo e falta de concentração e a baixa utilização de estratégias – pelos participantes da pesquisa – para a superação das dificuldades. Observamos, ainda, estudantes com desejo de ingressar no ensino superior, alguns desses com baixas crenças em sua capacidade de realização, e alunos que somam às múltiplas reprovações, o desemprego. Esses fatores nos evidenciaram a necessidade de trabalharmos com as crenças de autoeficácia discente, as quais não foram previstas no planejamento do questionário, e com as estratégias de autorregulação da aprendizagem.

Dessa forma, na história-ferramenta, as crenças de autoeficácia foram trabalhadas de maneira transversal, visto que, conforme definem Pajares e Olaz (2008), são elas que ajudarão a levar o indivíduo à ação. Carlos e Cristina apresentaram algumas das questões acima mencionadas. Carlos é um aluno com histórico de reprovações, que não acredita em suas capacidades e encontra-se desempregado. Já Cristina, é uma aluna que veio da EJA e que, embora apresente muitas dificuldades, não desiste de aprender. Carlos, na narrativa, ganhou

reconhecimento por saber realizar pesquisas no *YouTube* e virou assessor para assuntos de informática do grupo. Cristina surpreende o leitor com a sua aprovação para a faculdade de Pedagogia.

A apresentação das estratégias de autorregulação da aprendizagem (ZIMMERMAN, 2000a) e o modelo PLEA (ROSÁRIO, 2004a) foram trabalhados, na história-ferramenta, como forma de auxiliar os leitores a traçarem metas e colocarem-se como agentes (BANDURA, 2008) de suas vidas e aprendizagens. Os dados gerados em campo apontaram para a necessidade de melhor utilização das estratégias “estabelecimento de objetivos e planejamentos” (embora os participantes considerem a importância do estudo diário, apenas 33% o realizam) e “procura de ajuda social” dos professores (os participantes da pesquisa reconhecem a ajuda docente como importante, mas parecem buscar suas dúvidas na internet). Os questionários também mostraram a relevância, para o grupo pesquisado, da estratégia “procura de informação”, em especial por meio da internet (áudios e vídeos); assim como da estratégia “procura de ajuda social dos colegas”. Essa última assume um papel importante de prevenção de interrupções, motivo pelo qual a cooperação e união dos alunos foi desde o início da história-ferramenta incentivada.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Segundo o inciso 2º do artigo 39 da Lei nº 9394/96, a educação profissional e tecnológica abrange cursos de formação inicial e continuada, educação profissional técnica de nível médio e de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. Assim sendo, a construção do produto educacional se fez de um lugar bastante particular: da educação profissional (Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) para a educação profissional (Proeja).

Pedrão e o Proeja: uma história-ferramenta para “mandar bem” nos estudos é uma narrativa voltada para estudantes do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, disponível em livro digital e *podcast*, a qual pode ser utilizada tanto de forma individual pelos alunos quanto como ferramenta de ensino, pelos professores, em sala de aula.

O *podcast* tem como objetivo ser uma ferramenta facilitadora da difusão do conteúdo do livro e compreensão da história-ferramenta e encontra-se disponível no *site* <https://anchor.fm/pedraoo>, conforme ilustra a figura 15. O *podcast* pode ser acessado por dispositivos móveis (celulares) e notebook/ computador.

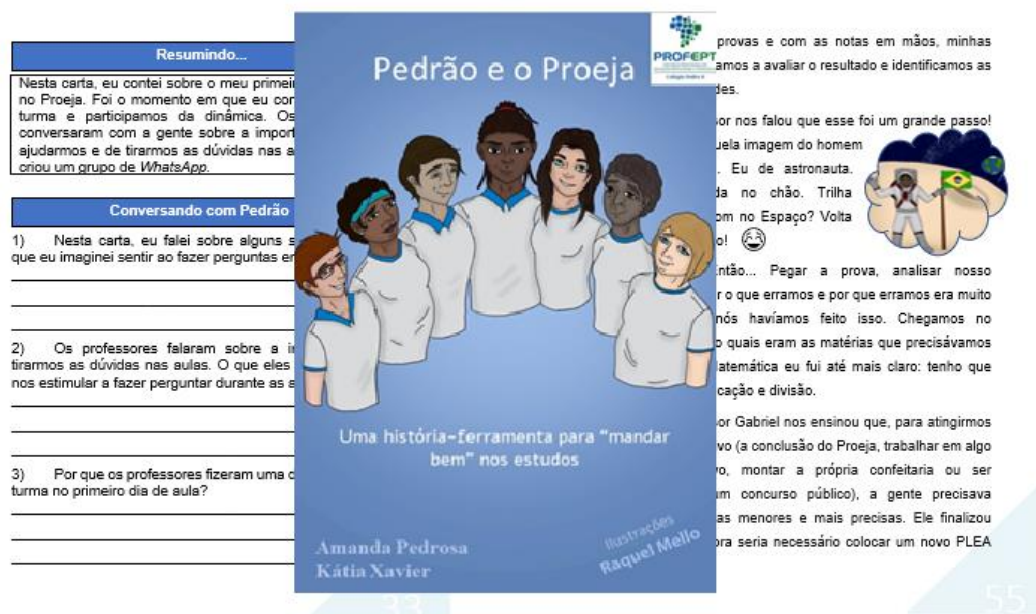
Figura 15 - Podcast Pedrão e o Proeja



Fonte: A autora, 2020.

Já o livro digital, figura 16, apresenta, além da narrativa, um resumo de cada capítulo e exercícios. Essas atividades buscam facilitar a compreensão de aspectos importantes da história-ferramenta, levar o leitor a refletir sobre sua própria aprendizagem e a aplicar algumas estratégias de autorregulação da aprendizagem apresentadas em cada capítulo.

Figura 16 - Livro digital Pedrão e o Proeja



Fonte: A autora, 2020.

A narrativa foi construída com base na técnica de *storytelling* (contar histórias) “A Jornada do Escritor”¹⁶ – desenvolvida por Christopher Vogler, inspirado em “A Jornada do Herói”¹⁷ de Joseph Campbell. Vogler (2015) apresenta doze estágios que estão presentes em vários filmes de sucesso, entre eles “O mágico de Oz” e “Star Wars”. No quadro 23, apresentamos cada um desses estágios e sua exemplificação por meio da narrativa desenvolvida nesta dissertação.

Quadro 23 - Jornada do escritor x Pedrão e o Proeja

A JORNADA DO ESCRITOR		
Partida/ Separação Ato I	Mundo comum	Pedrão é uma pessoa comum. Um aluno mediano, com dificuldades em algumas matérias escolares.
	O chamado à aventura	Pedrão fica desempregado e resolve voltar a estudar
	Recusa do chamado	Pedrão consegue um emprego e tem dificuldades em conciliar trabalho e estudo. Chega a parar de ir ao colégio por três semanas e se pergunta para que tanto esforço. Aparece também o medo de não dar conta dos estudos, de fracassar.

¹⁶ Para mais informações, consultar o livro “A Jornada do Escritor: estrutura mítica para escritores”, de Christopher Vogler.

¹⁷ A Jornada do Herói pode ser encontrada no livro “O Herói de Mil Faces”, de Joseph Campbell.

A JORNADA DO ESCRITOR		
	Encontro com o Mentor	O professor Gabriel ajuda Pedrão e os colegas a aprenderem melhor. Em alguns momentos, os colegas também assumem a função de mentores.
	Travessia do primeiro limiar	Pedrão se compromete com os estudos e percebe que, se quer ser MEI, precisa se responsabilizar pela própria aprendizagem.
Descida/ Iniciação/ Penetração Ato II	Provas, aliados e inimigos	Os colegas o acompanham nessa jornada (aliados). Cada um dos personagens encontra-se em uma guerra contra as próprias dificuldades.
	Aproximação da caverna secreta	Em conjunto, os personagens vão superando as dificuldades. É dado destaque ao grupo de estudos. Pedrão percebe que está conseguindo aprender. Pode se dar ao luxo de realizar revisões para as provas.
	Provação	Pedrão se questiona se algum dia conseguirá ter o próprio negócio
	Recompensa	Pedrão e seus colegas se formam. Eles superaram o medo de não dar conta e a ansiedade diante das provas.
Retorno Ato III	O caminho de volta	Pedrão perde o emprego. O narrador também apresenta os planos de cada personagem para a vida após o Proeja.
	Ressureição	Pedrão e seus colegas utilizam os conhecimentos aprendidos no Proeja para superar as dificuldades. No caso de nosso narrador-personagem, ele decide colocar seu Trabalho de Conclusão de Curso (sobre microempreendedorismo) em prática. Pedrão, como alternativa às dificuldades de conseguir um emprego, abre o próprio negócio.
	Retorno com o elixir	Pedrão termina por falar sobre a Agência Humana e capacidade, mesmo que parcial, de intervenção na realidade.

Fonte: A autora, a partir de Vogler (2015).

Pedrão é o narrador-personagem da história-ferramenta e apresenta de forma bem-humorada, por meio de cartas, suas facilidades e dificuldades ao longo do Proeja. A história-ferramenta está ancorada na Teoria Social Cognitiva, de Albert Bandura, em especial em sua Teoria da Autorregulação da Aprendizagem e tem por objetivo apresentar, aos alunos do Proeja, estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo. Em outras palavras, visa apresentar estratégias que podem facilitar a aprendizagem, sem a pretensão de ensinar técnicas de estudo.

O formato de cartas foi inspirado na história-ferramenta *Cartas do Gervásio ao seu Umbigo* (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2006, 2012). Esse foi o meio pelo qual Pedrão realizou a autorreflexão sobre sua vida e aprendizagem, pensando no que o fez ingressar no Proeja e quais estratégias precisaria desenvolver para alcançar seus objetivos previamente traçados, identificando suas conquistas e dificuldades. Já os exercícios, meio pelo qual Pedrão conversa com o leitor, foram inspirados na série *Conversas do Elpídio* (AZZI *et al.*, 2012; 2013a; 2013b; 2014), também baseada na Teoria Social Cognitiva, de Albert Bandura.

Interessante destacar o papel agêntico (responsável por sua aprendizagem) que se atribuiu à personalidade de Pedrão. Um aluno que, apesar das dificuldades, apresenta-se como alguém capaz de intervir intencionalmente sobre seu ambiente, escolhendo rumos mais convenientes de ação (Teoria da Agência Humana). É, portanto, produto e produtor do seu meio social, que embora não tenha total controle sobre sua vida, torna-se agente mediado pelo processo de interação social (BANDURA, 2008; SILVA; ALVES, 2016), de trabalho.

Além da Teoria da Autorregulação da Aprendizagem, a história-ferramenta foi desenvolvida a partir das Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica e da pesquisa de campo realizada com alunos e profissionais com experiência no Proeja. Assim, Pedrão conta, na narrativa, sua experiência no Proeja com base nos dados gerados nos questionários e entrevistas realizados nesta dissertação e tendo como ponto de partida o trabalho como princípio educativo; ou seja, entendido de forma ampla, como produtor da existência humana, produtor de significados para o homem e para a sociedade (SAVIANI, 2007), ligando-se à ciência e à cultura, numa totalidade curricular. (RAMOS, 2009)

Acredita-se que o produto educacional em questão possa auxiliar os alunos a gerirem seus estudos, assumirem uma postura mais ativa, reflexiva e crítica sobre sua aprendizagem, entendendo que essa ocorre ao longo de toda a vida. Ademais, entende-se que o produto educacional pode ser especialmente útil no acolhimento dos estudantes recém-chegados ao Proeja.

A narrativa foi avaliada por estudantes e professores com experiência no Proeja e por especialistas em autorregulação da aprendizagem. Após a avaliação foram acrescentadas algumas informações no produto educacional. A seguir, apresentamos a metodologia do processo de avaliação, seus resultados e modificações.

5.1 Avaliação do produto educacional

Foram convidados a participar da avaliação da narrativa, alunos matriculados no Proeja, profissionais da educação com experiência no Proeja e especialistas em autorregulação da aprendizagem. Em razão do isolamento social provocado pela pandemia de COVID-19, o material – livro, *podcast* e questionário avaliativo – foi disponibilizado aos alunos e profissionais por intermédio dos Coordenadores do Proeja de três *campi*, via *e-mail* e/ou *WhatsApp*. Em relação aos especialistas em autorregulação, o material foi encaminhado a três grupos de pesquisa, também via *WhatsApp*.

Todos os questionários avaliativos (APÊNDICE G e H) foram compostos por onze perguntas (P), conforme disposto no quadro 24. A primeira questão, obrigatória, se referia ao aceite ou não em participar de forma voluntária da pesquisa e encontrava-se após o TCLE. Somente os avaliadores que concordaram em participar tiveram acesso às demais perguntas. Nesta análise, apresentaremos os resultados por temas, de forma a comparar a avaliação dos três grupos (alunos, profissionais e especialistas).

Quadro 24 - Questões por grupo de avaliadores

Tema	Alunos	Profissionais/ Especialistas
Aceite ou recusa em participar da pesquisa	P1: Assinale aqui a sua decisão.	P1: Assinale aqui a sua decisão.
Caracterização dos avaliadores	P2: Em 2020, que ano você estava cursando no Proeja? P3: Em 2020, em que curso você estava matriculado no Proeja?	P2: Qual a sua área de atuação/ disciplina no Proeja? P11: Você estuda/ pesquisa a temática da autorregulação da aprendizagem?
Avaliação da história-ferramenta de uma forma geral	P4: Como você avalia a história-ferramenta de uma forma geral?	P3: Como você avalia a história-ferramenta de uma forma geral?
Identificação dos alunos do Proeja com a história-ferramenta	P5: Você se viu representado(a) na história-ferramenta?	P4: Você acredita que os estudantes do Proeja se verão representados na história-ferramenta?
Adequação da linguagem ao público-alvo	P6: Como você avalia a linguagem da história?	P5: Como você avalia a linguagem da história?

Tema	Alunos	Profissionais/ Especialistas
Potencial de intervenção da história-ferramenta	P7: Você acredita que este produto educacional pode ajudar alunos do Proeja a aprenderem melhor? Justifique sua resposta.	P6: Você acredita que este produto educacional pode ajudar alunos do Proeja a aprenderem melhor? Justifique sua resposta.
Avaliação das formas de apresentação da história-ferramenta: livro e <i>podcast</i>	P8: Como você avalia as formas de apresentação da história?	P7: Como você avalia as formas de apresentação da história?
Avaliação das estratégias de autorregulação da aprendizagem apresentadas na história-ferramenta	P9: Que estratégias ensinadas na história você considera que te ajudarão a aprender o conteúdo escolar?	P8: Como você avalia a apresentação das seguintes estratégias na história-ferramenta?
Entendimento da teoria que embasa a história-ferramenta/aplicação em sua própria aprendizagem	P10: Você pretende fazer alguma mudança em suas estratégias de aprendizagem daqui para frente? Se sim, quais?	P9: Você acredita que os leitores da história entenderão o que é autorregulação da aprendizagem?
Sugestões/comentários	P11: Você gostaria de dar alguma sugestão para a melhoria da história ou fazer algum comentário?	P10: Você gostaria de dar alguma sugestão para a melhoria da história ou fazer algum comentário?

Fonte: A autora, a partir dos dados dos questionários de pesquisa, 2021.

Embora o material tenha sido enviado para alunos e profissionais do Proeja de três *campi* – durante os meses de janeiro a março de 2021 – obtivemos poucas avaliações de alunos (4) e profissionais do Proeja (2). Essa situação pode ser explicada pela necessidade de aplicação do produto de forma remota e por ocorrer no período de férias/retorno às atividades escolares obrigatórias. Assim, tanto os profissionais quanto os alunos encontravam-se em momento de adaptação à plataforma virtual de aprendizagem e priorizando as tarefas escolares.

Dos alunos que avaliaram o produto educacional, dois estão matriculados no 2º ano do curso de Assistente Administrativo, um está matriculado no 2º ano do Técnico em Administração e um está matriculado no 3º ano do Técnico em Administração. Destaca-se, portanto, que três dos quatro avaliadores são alunos concluintes do Proeja, visto que o curso de Assistente Administrativo tem duração de

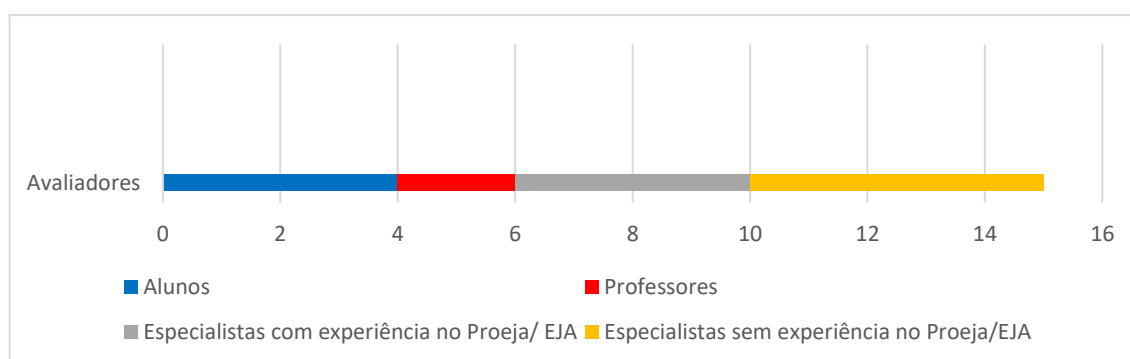
dois anos e o curso de Técnico em Administração tem duração de três anos.

Em relação aos profissionais da educação avaliadores do material, apenas professores participaram: um regente de Língua Portuguesa e um regente de Matemática. Embora o quantitativo de docentes avaliadores seja pequeno, destacamos a presença de professores de disciplinas de base (Português e Matemática), as quais foram relatadas na pesquisa de campo como sendo uma das principais dificuldades dos alunos. Merece nota a justificativa do professor de Língua Portuguesa (participante 4) na questão 11, o qual afirmou que não estuda/ pesquisa a Teoria da Autorregulação da Aprendizagem, mas sabe que “(...) é definida como um processo de autorreflexão e ação no qual o aluno estrutura, monitora e avalia o seu próprio aprendizado”, além de conhecer alguns livros-ferramenta.

Quanto aos especialistas avaliadores do material, quatro são formados em Educação Física, três não informaram sua área de atuação, um é docente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e um é técnico administrativo em educação. Três desses avaliadores relataram, ainda, em algum momento do questionário, experiência com o Proeja e um informou atuação com a Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma, podemos considerar que dos onze avaliadores pertencentes ao grupo ampliado profissionais e especialistas, seis têm alguma experiência com a EJA (2 professores e 4 especialistas). O gráfico 23 apresenta esses resultados. Como apenas professores constituem o grupo dos profissionais, chamaremos este grupo daqui em diante de “professores”.

Gráfico 23 - Avaliadores por grupo



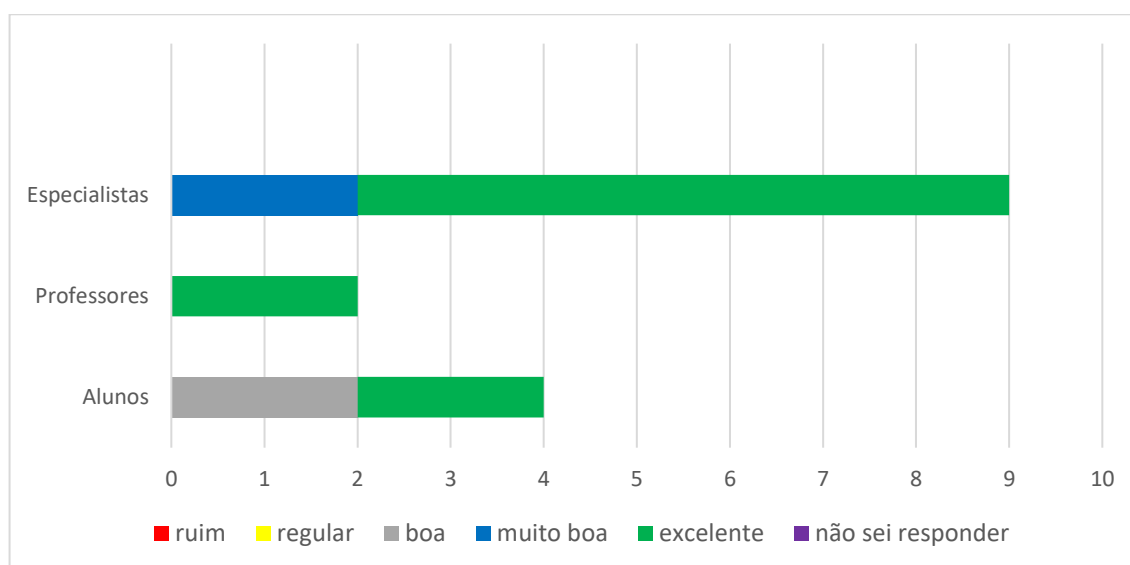
Fonte: A autora, a partir dos dados dos questionários de pesquisa, 2021.

Um dos avaliadores pertencente ao grupo de especialistas não se declarou como tal na pergunta 11. Como justificativa, relatou: “Já li e presenciei discussões

sobre o tema, mas não me aprofundi. Conheço o PLEA e algumas características como a organização” (participante 7). Esse avaliador também se declarou como professor da Educação de Jovens e Adultos. Em razão das diferenças entre Proeja e EJA e do *link* referente aos especialistas ter sido disponibilizado apenas para pesquisadores participantes de grupos de pesquisa em Teoria Social Cognitiva, optamos por manter o questionário do participante 7 na categoria especialista, mesmo que seus conhecimentos ainda não sejam tão aprofundados.

Perguntados sobre a avaliação da história-ferramenta de uma forma geral, os alunos a classificaram como boa (2) ou excelente (2), os professores como excelente (2) e os especialistas a avaliaram como muito boa (2) ou excelente (7). Assim, a narrativa foi classificada pelos avaliadores como sendo de boa a excelente, com predomínio para excelente (11). O gráfico 24 apresenta esses dados.

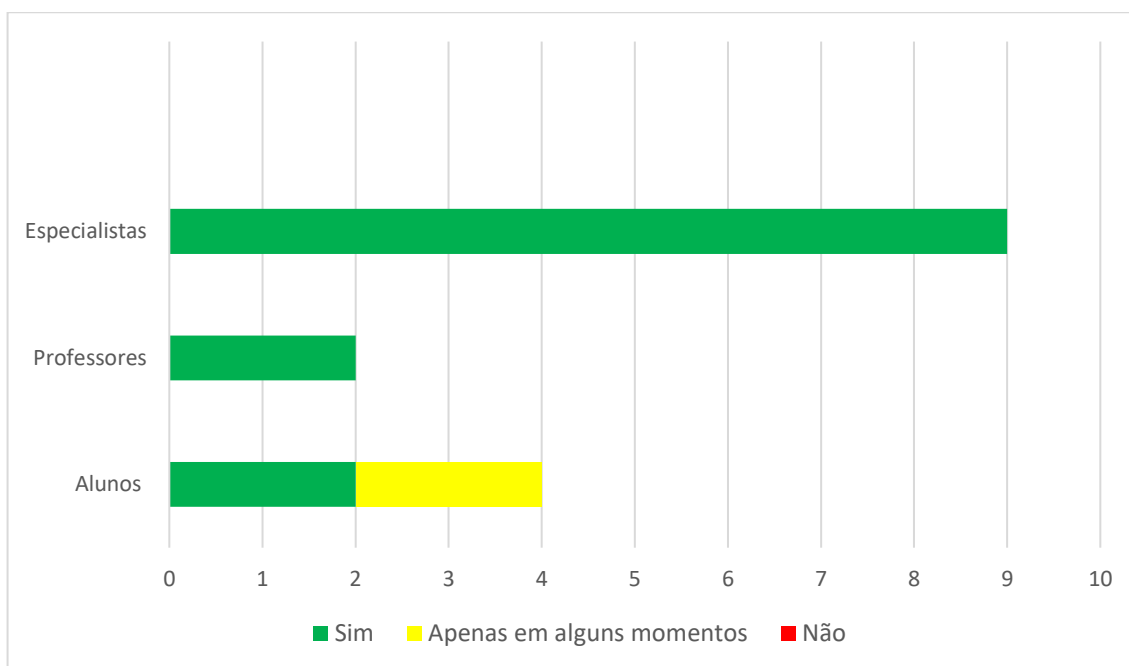
Gráfico 24 - Avaliação geral da história-ferramenta



Fonte: A autora, a partir dos dados dos questionários de pesquisa, 2021.

Em relação ao potencial de identificação dos alunos do Proeja com a história-ferramenta, todos os professores e especialistas disseram que as situações representadas na narrativa estão próximas das realidades dos alunos do Proeja. Dois alunos afirmaram que as situações vivenciadas por Pedrão e seus amigos estão próximas de sua realidade. Os outros dois estudantes participantes da pesquisa disseram que se viram representados apenas em alguns momentos. O gráfico 25 apresenta esses resultados.

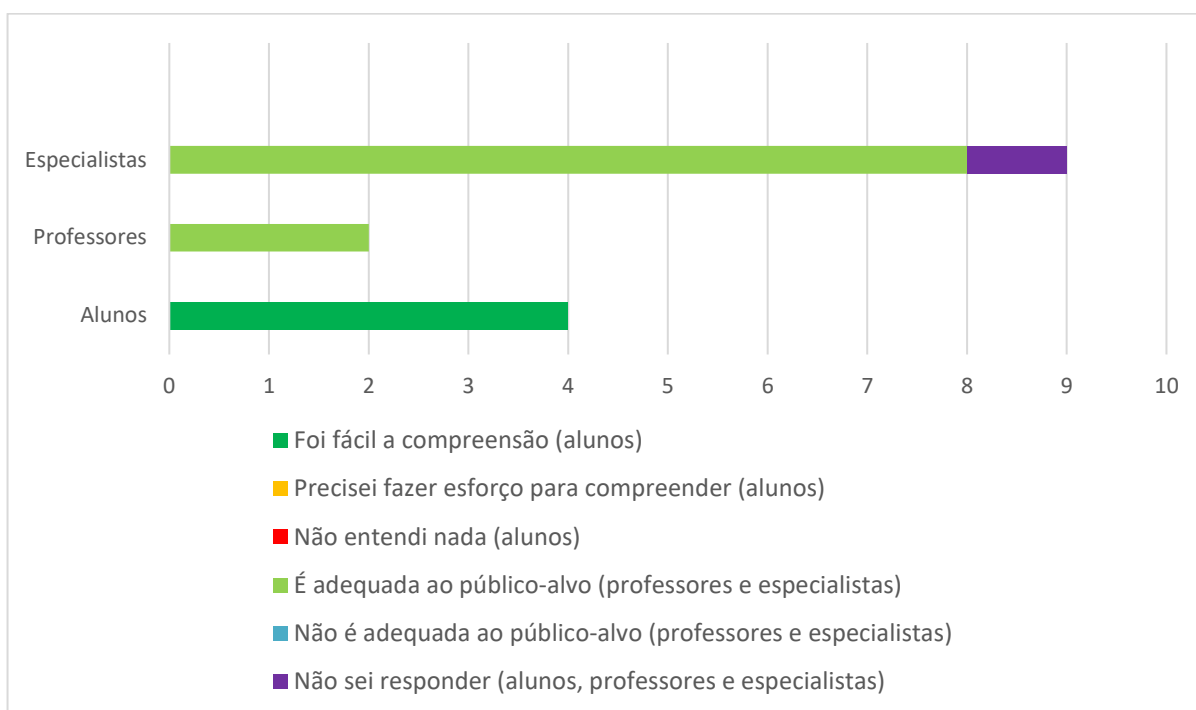
Gráfico 25 - Você se viu representado(a) na história-ferramenta? (alunos) / Você acredita que os estudantes do Proeja se verão representados na história-ferramenta? (professores e especialistas)



Fonte: A autora, a partir dos dados dos questionários de pesquisa, 2021.

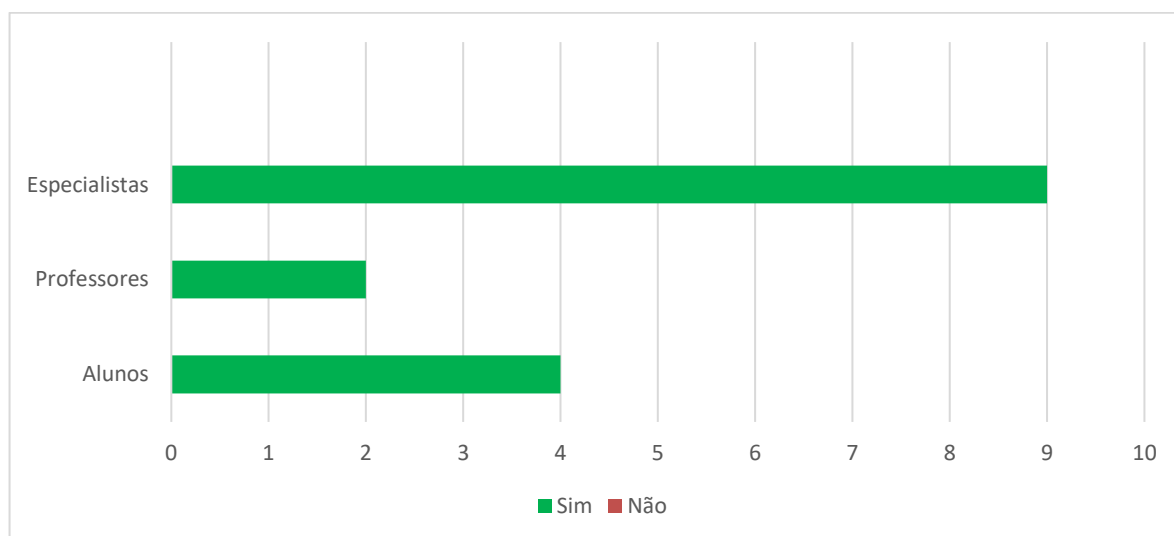
Embora metade dos alunos avaliadores da narrativa (2) tenha relatado identificação apenas em alguns momentos, entendemos essa avaliação como boa. Isto porque, de acordo com a pesquisa de campo realizada para a confecção da história-ferramenta, o Proeja é marcado por grande diversidade entre os alunos: de idade, objetivos, situação empregatícia e/ou trajetória escolar. Diante disso, considera-se como positivo o fato de nenhum dos alunos ter respondido de forma negativa à questão.

Quanto à adequação da linguagem ao público-alvo (gráfico 26), todos os alunos (4) relataram facilidade de compreensão. Todos os professores (2) disseram que a linguagem é adequada ao público-alvo. A maioria dos especialistas (8) concordou com a avaliação dos professores, apenas um informou não saber responder. Esse especialista informou na pergunta 2 – referente à área de atuação/ disciplina – ser docente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Gráfico 26 - Como você avalia a linguagem da história?

Fonte: A autora, a partir dos dados dos questionários de pesquisa, 2021.

Sobre o potencial de intervenção da história-ferramenta, todos os alunos, professores e especialistas responderam que a narrativa *Pedra e o Projeja* pode ajudar alunos do Projeja a aprenderem melhor, conforme observamos no gráfico 27.

Gráfico 27 - Você acredita que este produto educacional pode ajudar alunos do Projeja a aprenderem melhor?

Fonte: A autora, a partir dos dados dos questionários de pesquisa, 2021.

Essa pergunta solicitava, ainda, que os avaliadores justificassem as suas respostas. Nos quadros 25, 26 e 27 apresentamos as respostas literais de alunos, professores e especialistas. Já na figura 17, apresentamos o grafo gerado no *software* Iramuteq, o qual nos auxiliou no estabelecimento de categorias de análise e sua interpretação.

Quadro 25 - Justificativas sobre o potencial de intervenção da história-ferramenta – alunos

#	Alunos
1	Sim, porque mostra professores ajudando alunos com suas dificuldades e mostrando como é importante estudar e ter objetivos na vida também.
2	Acho que o professor também pode usar este recurso, para que os alunos tenham mais um recurso de entendimento.
3	Fácil de entender.
4	Às vezes conceitos e raciocínios muito simples, porém não praticados diariamente, são "ignorados" por muitos estudantes. Junto deles todas os sistemas de aprendizado e também a prática de administração do tempo. Com esses pontos desenvolvidos o aprendizado torna-se mais eficiente.

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2021.

Com base no quadro 25, podemos observar que os alunos destacam a facilidade de compreensão da história-ferramenta, a importância do auxílio do professor diante das dificuldades dos alunos e a relevância de tratarmos do aprender a aprender. Merece consideração e atenção a fala do participante 2 sobre a importância do papel do professor no aproveitamento e aprofundamento do livro com os alunos.

Quadro 26 - Justificativas sobre o potencial de intervenção da história-ferramenta – professores

#	Professores
1	Sim. Creio que ele apresenta estratégias bem concretas de como um aluno, que queira realmente mais que um diploma, pode tentar se organizar para melhorar seu rendimento no curso.
4	Uma das dificuldades desses alunos é a organização do tempo e como estudar. O livro dá dicas, ideias e exemplos de como se organizar para estudar. Dessa maneira, o aluno se inspira e consegue melhores resultados em sua aprendizagem.

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2021.

Na fala dos professores (participantes 1 e 4), observamos o destaque dado à

organização do tempo e dos hábitos de estudo, assim como às dicas, exemplos e estratégias concretas – passíveis de serem colocadas em prática – presentes na narrativa Pedrão e o Proeja. Nesse sentido, lembramos da fala dos profissionais entrevistados na fase piloto (adequação do instrumento entrevista para a aplicação definitiva aos demais profissionais). Segundo eles, os alunos do Proeja possuem dificuldades com pensamento abstrato (aplicar um conceito de maneira clara em uma situação concreta) e precisam vivenciar os conteúdos para aprenderem.

Quadro 27 - Justificativas sobre o potencial de intervenção da história-ferramenta – especialistas

#	Especialistas
2	O fato de aproximar a linguagem e elencar situações cotidianas dos estudantes, pode motivá-los a realizar as propostas. Eles podem, também, considerar o produto educacional mais prazeroso quando comparado a um livro didático formal.
3	As técnicas foram muito bem ministradas para a aplicação prática.
5	Há orientações práticas voltadas ao estabelecimento de objetivos, ao planejamento, execução e avaliação das ações necessárias para alcançá-los. Além de estratégias muito bem contextualizadas.
6	A identificação com o personagem principal é um dos atrativos da história. O aluno abre, lê e se reconhece. As dificuldades enfrentadas são comuns com aquelas enfrentadas pela maior parte dos estudantes. As dicas/estratégias apresentadas e a forma como são exemplificadas, podem sim auxiliar os alunos.
7	Os estudantes irão se identificar com as histórias e isso pode levá-los a uma melhor aprendizagem.
8	A caracterização dos personagens está totalmente de acordo com a realidade do Proeja. Em vários momentos, visualizei falas semelhantes a de meus alunos do Proeja, principalmente com relação às inseguranças do Pedrão.
9	Apresenta, ao longo da narrativa, sugestões de estratégias diversificadas, considerando a realidade do público-alvo.
10	Acho que a linguagem adotada e as situações relatadas criam uma aproximação entre o personagem e o leitor, então penso que os alunos que lerem o livro irão considerar o que foi escrito quando estiverem diante de situações parecidas. As estratégias ensinadas aumentam o repertório dos alunos e certamente os ajudarão nas suas próprias tomadas de decisão.
11	A seleção dos personagens tem o potencial de causar essa identificação no leitor, tal como as situações vivenciadas por eles ao longo da narrativa.

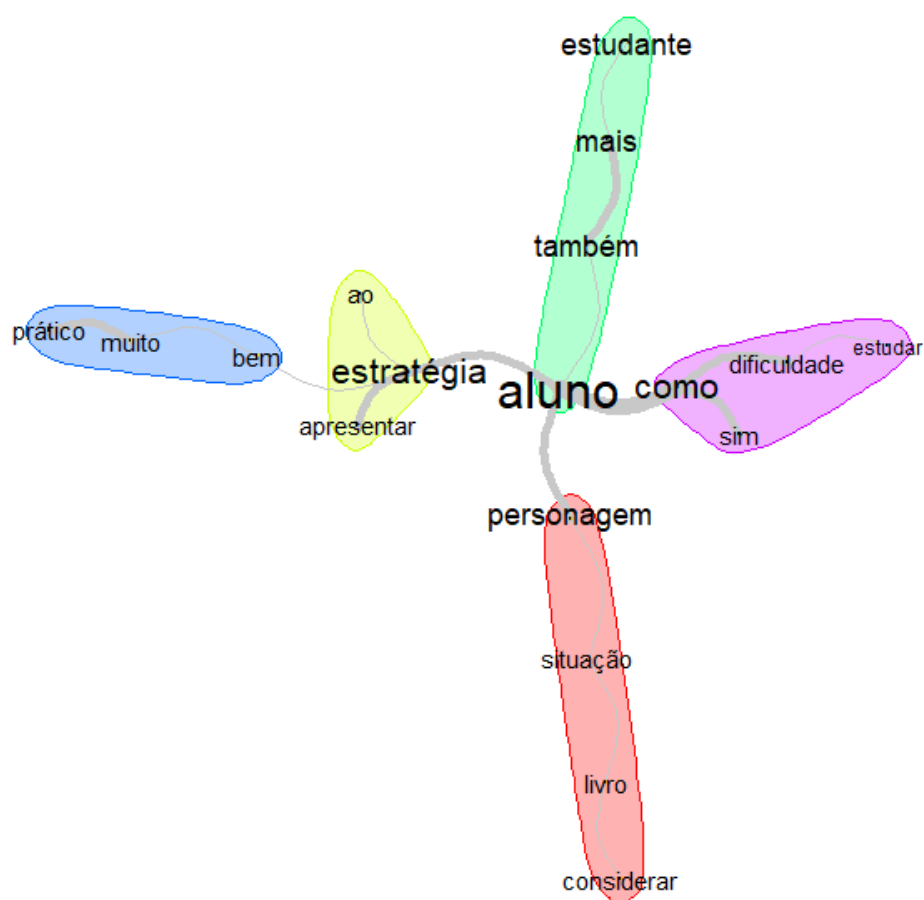
Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2021.

Em relação à avaliação dos especialistas, destacamos o enfoque atribuído à identificação aluno-personagem (seja pela linguagem adotada ou pela proximidade

das situações/ dificuldades vivenciadas por Pedrão e seus amigos). Segundo Rosário *et al.* (2012), a narrativa deve estar próxima da realidade dos leitores, de forma a permitir identificação, aprendizagem vicária, modelação e reflexão sobre seus comportamentos e suas consequências.

Para a análise efetuada com o auxílio do *software* Iramuteq, optamos pela Análise de Similitude complementada pelas Estatísticas Textuais. O *corpus* geral de análise foi constituído por 15 textos (justificativa de cada avaliador), separados em 16 segmentos de texto, dos quais emergiram 414 ocorrências, sendo 220 palavras distintas e 156 com uma única ocorrência. O programa gerou o grafo apresentado na figura 17, no qual destacamos as expressões “personagem/ situação/ livro/ considerar”, “como/ dificuldade/ estudar” e “estratégia/ bem/ muito/ prático”, todas derivadas do vocábulo “aluno”.

Figura 17 - Justificativas sobre o potencial de intervenção da história-ferramenta



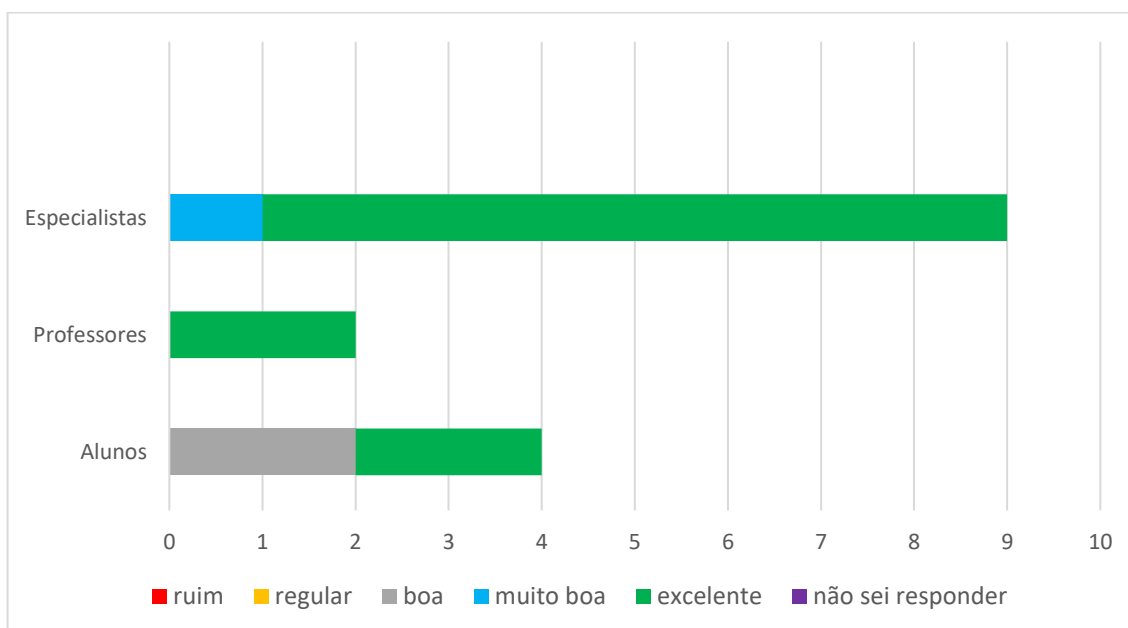
Fonte: dados de pesquisa, a partir do programa Iramuteq, 2021.

Dessa forma, segundo a avaliação de alunos, professores e especialistas, a narrativa produzida pode ajudar alunos do Proeja a aprenderem melhor por: (1) considerar a realidade/situação do aluno (proximidade aluno-personagem), (2) apresentar estratégias de forma prática e (3) indicar como (maneiras/ alternativas) estudar diante das dificuldades. Esses resultados estão de acordo com o que ensinam Rosário *et al.* (2012): as histórias-ferramenta baseiam-se no modelo teórico da autorregulação da aprendizagem, na narrativa e na modelação do comportamento.

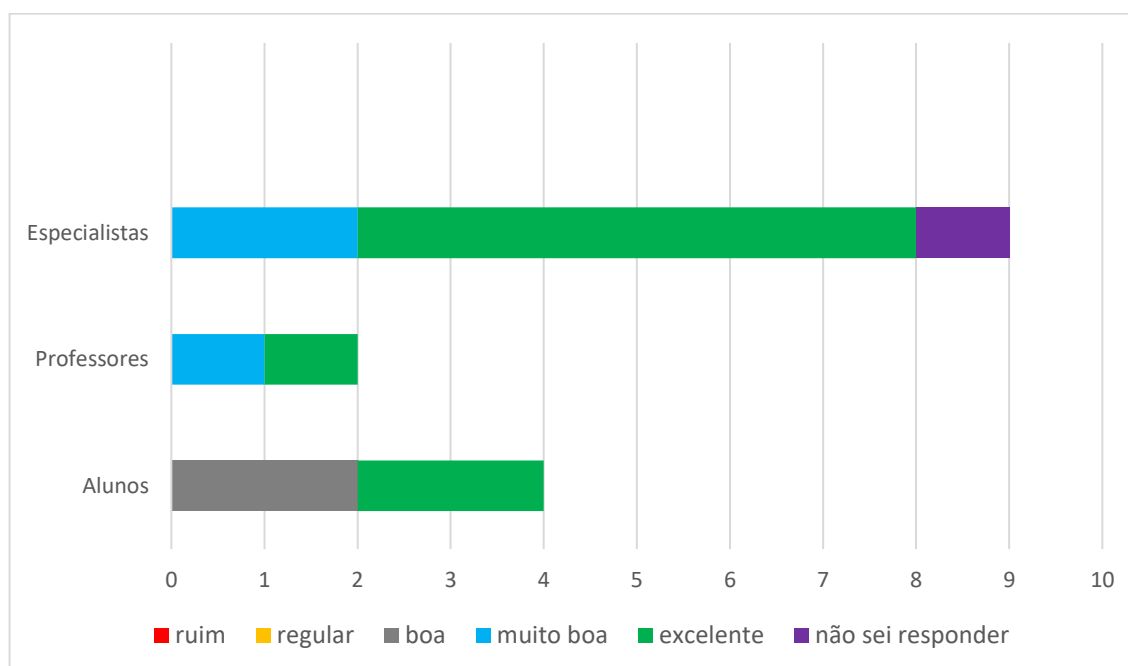
Em relação ao terceiro aspecto – indicar como estudar –, destacamos que a história-ferramenta construída não teve por objetivo apresentar receitas, mas indicar alguns caminhos baseados nas estratégias de autorregulação da aprendizagem. Reforçamos que o nosso enfoque está na autonomia dos alunos, de forma a levá-los a refletirem sobre sua própria aprendizagem e a escolherem as alternativas que julgarem mais convenientes.

Solicitamos, ainda, que alunos, professores e especialistas avaliassem as formas de apresentação da história-ferramenta, a saber: livro e *podcast*. Observamos que ambas as formas de apresentação obtiveram avaliações entre “boa” e “excelente”. Os professores e especialistas apontaram uma preferência pelo livro. Esses dados podem ser melhor verificados nos gráficos 28 e 29.

Gráfico 28 - Apresentação da história no formato livro



Fonte: A autora, a partir dos dados dos questionários de pesquisa, 2021.

Gráfico 29 - Apresentação da história no formato *podcast*

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2021.

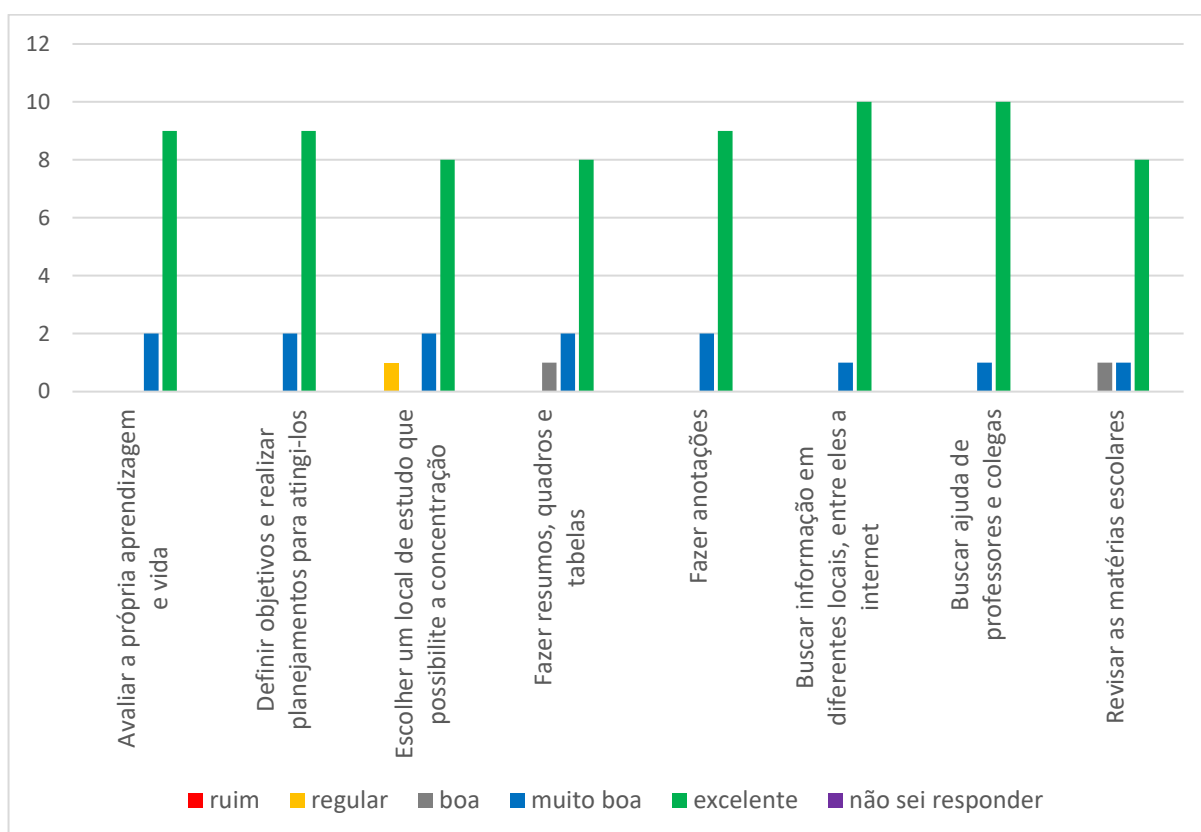
Em seguida, pedimos que alunos, professores e especialistas avaliassem a apresentação das estratégias de autorregulação da aprendizagem na narrativa. Embora todas as estratégias tenham aparecido ao longo do livro, lembramos que a história-ferramenta construída teve por objetivo apresentar as estratégias: autoavaliação, estabelecimento de objetivos e planejamentos, estrutura ambiental, organização e transformação, tomada de apontamentos, procura de informação, procura de ajuda social e revisão de dados. Por isso, as opções de estratégias autoconsequência e repetição e memorização não foram apresentadas aos alunos, professores e especialistas para avaliação.

Para os alunos (4), fizemos a seguinte pergunta: “Que estratégias ensinadas na história você considera que te ajudarão a aprender o conteúdo escolar?”. Os resultados obtidos foram: avaliar a minha própria aprendizagem e vida (3), definir objetivos e realizar planejamentos para atingi-los (3), escolher um local de estudo que possibilite a minha concentração (3), fazer resumos, quadros e tabelas (3), fazer anotações (3), buscar informação em diferentes locais, entre eles a internet (2), buscar ajuda de professores e colegas (3), revisar as matérias escolares (2). Assim, de acordo com a avaliação desse grupo, todas as estratégias autorregulatórias pesquisadas poderão ajudá-los na aprendizagem dos conteúdos escolares.

Já para os professores e especialistas, perguntamos: “Como você avalia a

apresentação das seguintes estratégias na história-ferramenta?”. Os resultados estão expostos no gráfico 30. A apresentação de todas as estratégias pesquisadas foi avaliada pelos professores (2) como excelente. Em relação aos especialistas (9), apenas a apresentação da estratégia estrutura ambiental recebeu uma (1) avaliação inferior a boa.

Gráfico 30 - Avaliação da apresentação das estratégias de autorregulação da aprendizagem na narrativa (professores e especialistas)



Fonte: A autora, a partir dos dados dos questionários de pesquisa, 2021.

Perguntamos também aos professores e especialistas se eles acreditavam que os leitores da história (alunos) entenderiam o que é autorregulação da aprendizagem. Todos os professores responderam afirmativamente. Em relação aos especialistas, oito disseram que sim e apenas um informou não saber responder. Os quadros 28 e 29 apresentam as justificativas das respostas a essa questão.

Quadro 28 - Você acredita que os leitores da história entenderão o que é autorregulação da aprendizagem? (professores)

#	Professores
1	Pois realizam as etapas na prática. Embora, talvez não tenham noção disso.
4	Talvez não saberão a nomenclatura, mas o conceito está ali, vivenciado.

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2021.

Assim, para os professores, embora teoria e prática estejam presentes no livro, o conhecimento prático prevalece. Concordamos com a opinião dos docentes, visto que o enfoque da narrativa não esteve na definição de conceitos, mas sim em sua aplicação.

Quadro 29 - Você acredita que os leitores da história entenderão o que é autorregulação da aprendizagem? (especialistas)

#	Especialistas
2	Além da explicação no início do produto, em todos os capítulos são apresentadas situações que remetem ao tema. Não há de se negar que o auxílio do professor, no processo de construção do entendimento, é de grande relevância.
3	Não justificou.
5	Não justificou.
6	A história, por si só, talvez possa acender o desejo de conhecer um pouco mais sobre o que é a autorregulação da aprendizagem. Mas, acho que é necessário que o professor envolvido no processo também se sinta motivado a compreender e colaborar com o desenvolvimento dessas estratégias. A aprendizagem, mesmo no caso de adultos, acontece sempre dentro de contextos multifatoriais. Acredito e desejo que a autorregulação possa transformar a educação e modificar a relação com o saber. Mas é preciso modificar toda a cultura escolar.
7	Está bem explicado. E com a ajuda de um professor será melhor.
8	Porque as autoras tiveram o cuidado teórico e metodológico de inserir conceitos, resumos e exemplos em todas as cartas da narrativa.
9	Apresenta a ideia sobre autorregulação e foca nas estratégias para tal, de forma leve.
10	Penso que o conceito está explicado de forma breve, mas bastante clara nas notas ao aluno e todo conteúdo do material acaba por mostrar esse conceito "na prática".
11	O conceito, além de ter sido definido, foi demonstrado na narrativa com o personagem Pedrão e seus amigos próximos.

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2021.

Os especialistas chamam a atenção para o cuidado das autoras em apresentar a teoria de uma forma leve, clara e com sucessivas retomadas. Destacam, ainda, a importância do papel do professor para a construção de um entendimento mais amplo

da narrativa e, conseqüentemente, na colaboração do desenvolvimento das estratégias de autorregulação da aprendizagem por parte dos alunos.

Buscamos também verificar o entendimento dos alunos acerca da história-ferramenta *Pedrão e o Proeja*. Nesse caso, perguntamos aos alunos avaliadores se eles pretendiam realizar alguma mudança em suas estratégias de aprendizagem daqui para frente. Em caso positivo, quais. Pensamos que o processo de aprendizagem ocorre não apenas pela leitura da teoria, mas também pela prática dos conceitos. Apenas metade dos alunos (2) informou que cogita realizar mudanças em suas estratégias de aprendizagem. Desses, um relatou que pretende se dedicar à leitura (participante 3) e o outro que precisa melhorar a administração do seu tempo (participante 4).

Esses resultados nos levaram a concordar com a avaliação de alguns especialistas (no quadro 29) e de um aluno (no quadro 25): a importância do auxílio do professor no aprofundamento da narrativa. Isso porque, esperávamos que os alunos – após a leitura do livro/ escuta do *podcast* – relatassem pontos a serem melhorados em sua aprendizagem. Ou, dito de outra forma, que a história-ferramenta houvesse os levado a refletir sobre sua própria aprendizagem, avaliando-a e estabelecendo objetivos e planejamentos a serem colocados em prática e, depois, novamente avaliados (modelo PLEA).

Finalizando o questionário avaliativo, perguntamos aos alunos, professores e especialistas se eles gostariam de dar alguma sugestão para a melhoria da história ou fazer algum comentário. Os resultados são apresentados nos quadros 30, 31 e 32.

Quadro 30 - Comentários e sugestões dos alunos

#	Alunos
1	Gostei muito do livro, pois, mostra direitinho como e o Proeja e como ele funciona e mostra os alunos se entretendo e se interessando pela matéria que o aluno tenham dificuldades de entender ao mesmo tempo.
2	Achei perfeito.
3	Não comentou.
4	Não há comentário que julgue útil ou pertinente.

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2021.

Segundo a avaliação desses alunos, inferimos que a história-ferramenta apresenta semelhanças com a realidade vivenciada no Proeja. Pensamos que o fato de Pedrão e seus amigos superarem as dificuldades com as matérias escolares pode

contribuir para que os leitores acreditem que também o podem. De acordo com Pajares e Olaz (2008), o indivíduo que observa o sucesso de pessoas com características próximas as suas, poderá acreditar na sua própria capacidade de realizar determinada tarefa.

Quadro 31 - Comentários e sugestões dos professores

#	Professores
1	Tentar colocar outras disciplinas no contexto da história, quem sabe usando alguma atividade relativa a elas.
4	Eu gostei muito da história e de como ela se combina com o conteúdo de português. Por ser um diário, dá pra usar durante os três anos e alinhar com muitas propostas que são desenvolvidas no Proeja. Enquanto acompanhamos os três anos de vida do Pedrão, nos deparamos com conceitos trabalhados nas séries. A primeira parte é sensacional pra chegar mais perto dos alunos, reconhecer a sua realidade, valorizá-la, e só então, a partir de suas vivências e bagagens, mostrar a importância dos conteúdos! O conhecimento deve fazer sentido para eles e nesse livro faz! Parabéns!

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2021.

Com base na avaliação dos professores, observamos que um deles enxerga no livro (ou em algumas de suas cartas) a possibilidade de articulação entre a Teoria da Autorregulação da Aprendizagem e o conteúdo de Língua Portuguesa. Em relação à sugestão do outro docente, pensamos que, embora não tenha sido possível agregar outras disciplinas à história (devido à extensão do livro), é positivo verificar o interesse de mais profissionais na Teoria da Autorregulação da Aprendizagem.

Quadro 32 - Comentários e sugestões dos especialistas

#	Especialistas
2	Só consigo comentar a minha satisfação ao acessar o material, achei a abordagem atual e inovadora!
3	O Pedrão tem uma linguagem muito jovial, espero que os adultos e idosos assimilem bem a mensagem.
5	O podcast foi uma estratégia muito boa para facilitar o acesso dos alunos ao conteúdo.
6	O material está ótimo! Muito bom mesmo! Não mudaria nada, mas, torceria para que os professores também se sentissem convidados e motivados a lê-lo, divulgá-lo e, que sabe, incorporá-lo às suas práticas.
7	Muito bom! É realmente necessário ter QUADRO SÍNTESE DOS CONTEÚDOS ABORDADOS no produto? Cuidado apenas com a linguagem, não infantilizar, mas também não rebuscar muito. Parabéns!

#	Especialistas
8	É possível visualizar a aplicação dessa história na prática com a utilização de uma carta por aula, devido à extensão do livro. Uma sugestão seria propor que essa história fosse dramatizada/encenada pelos alunos do Proeja, pois é um tipo de atividade em que eles se sentem bastante motivados em participar.
9	1) Material e diagramação de muita qualidade; 2) As narrativas prendem a atenção do leitor; 3) Os exemplos se aproximam fortemente da realidade dos estudantes do PROEJA, tanto nas histórias de superação quanto nas dificuldades; 4) Elogio aos links e apresentações de possibilidades como CIEE/ Mudes e FAETEC trouxe muita credibilidade à narrativa; 5) Retomada de conceitos ao longo das narrativas, como o PLEA.
10	Gostaria apenas de ressaltar a qualidade e relevância do material.
11	Na minha avaliação, a história-ferramenta construída poderá contribuir significativamente para o processo de aprendizagem dos estudantes do Proeja. Minha sugestão é que, ao final, naquela parte em que há um quadro, os conceitos sejam definidos e os autores mencionados. Por exemplo: autoeficácia é... (AUTORIA, ano). Senti falta também de um quadro com a apresentação das estratégias autorregulatórias

Fonte: A autora, a partir dos dados do questionário de pesquisa, 2021.

Em relação às sugestões e comentários dos especialistas, a sugestão de definir os conceitos e incluir um quadro com a nomeação e explicação das estratégias de autorregulação da aprendizagem foi acolhida. Entendemos como importante que os alunos não conheçam apenas na prática as teorias e estratégias apresentadas no livro, mas também saibam nomeá-las e seu significado. O capítulo “Para não concluir” foi inserido na história-ferramenta com o intuito de possibilitar esse aprofundamento.

Quanto ao “Quadro síntese dos conteúdos”, avaliamos que, sem a explicação das teorias abordadas na narrativa (Autorregulação da Aprendizagem, Autoeficácia, Agência Humana e Reciprocidade Triádica), a crítica a sua existência era válida. Afinal, ele só poderia ser aproveitado por profissionais com conhecimentos na Teoria Social Cognitiva. Porém, com a inclusão do capítulo mencionado no parágrafo anterior, o quadro síntese assume um papel orientador dos temas abordados em cada carta. Por isso, optamos por mantê-lo.

A linguagem adotada na história-ferramenta também surgiu como uma preocupação para a pesquisadora durante a finalização da escrita da narrativa. Esta se questionou em relação à adequação da utilização de *emojis* e ilustrações em um material voltado para adultos. Porém, ao considerar que os *emojis* e as ilustrações além de darem leveza à história, poderiam facilitar a compreensão do texto, a pesquisadora optou por mantê-los. Em relação à linguagem jovial de Pedrão, a

tentativa foi a de que ele transitasse entre a juventude e a idade adulta – se dirigindo, dessa forma, tanto a jovens quanto a adultos – e o seu bom-humor permitisse tratar com suavidade as dificuldades experienciadas pelos alunos do Proeja. Contudo, a pesquisadora acredita serem necessárias mais avaliações para concluirmos quanto à adequação da linguagem de Pedrão.

À título de curiosidade, destacamos o comentário do docente de Língua Portuguesa na última pergunta do questionário: “(...) Conheço alguns livros-ferramenta e, esse ano, aceitei o desafio de trabalhar com um deles em minhas turmas de Proeja. Provavelmente, minha percepção irá mudar e eu poderei aprofundar o meu conhecimento sobre a Autorregulação”. Esse livro ao qual o professor se refere é *Pedrão e o Proeja!*

6 CONCLUSÕES

Por ser realizado em um mestrado profissional, este trabalho de conclusão de curso precisou ser materializado como produto educacional, ou seja, articular a teoria à prática, de forma a intervir em um problema da realidade. Tratou-se, portanto, da articulação entre as Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, com a área de atuação profissional da autora, segundo a proposta de uma educação omnilateral, integral e politécnica/tecnológica.

A experiência profissional da autora tem gerado, há algum tempo, questionamentos sobre as dificuldades enfrentadas por alguns alunos em sua caminhada escolar, as quais ocasionam, muitas vezes, a chamada defasagem idade-série. Dessa forma, o Proeja foi escolhido como modalidade de ensino a ser pesquisada e onde se propôs construir e avaliar o produto educacional, o qual teve por objetivo apresentar estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo aos alunos do Proeja.

Buscou-se na Teoria Social Cognitiva, de Albert Bandura, e mais especificamente em sua Teoria da Autorregulação da Aprendizagem; assim como nas estratégias de autorregulação da aprendizagem desenvolvidas por Zimmerman, o referencial teórico que, juntamente com as Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, possibilitasse a compreensão e investigação do problema em questão – Como podemos ensinar estudantes do Proeja a desenvolverem estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo? – e a consequente confecção do produto educacional.

Foi realizada uma pesquisa com alunos e profissionais da educação que têm experiência no Proeja, como forma de investigar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes dessa modalidade de ensino para a organização de seus hábitos de estudo e as estratégias utilizadas para a superação dessas dificuldades. Os dados gerados em campo, em conjunto com o levantamento bibliográfico realizado, serviram de base para a construção da narrativa “*Pedrão e o Proeja: uma história-ferramenta para ‘mandar bem’ nos estudos*”.

Verificou-se a grande diversidade presente no Proeja: idades, objetivos, trajetória escolar, desempenho acadêmico. Foi um desafio escrever um material que desse conta de ser útil tanto para alunos que almejam o diploma do ensino médio quanto para alunos que desejam prestar concurso público/ vestibular, que pudesse

ser aproveitado tanto por estudantes com dificuldades para aprender quanto por aqueles que apresentam facilidade nos estudos. Em outro aspecto, o investimento na cooperação dos alunos foi entendido como um importante caminho a seguir. Sendo esse mencionado, pelos discentes participantes da pesquisa, como fator de prevenção de evasões e superação de dificuldades.

Observou-se a necessidade de investimento em pesquisas e confecção de materiais voltados para a EJA. Materiais esses que ajudem os estudantes a serem agentes de seu processo de aprendizagem e a avancarem cada vez mais em relação às suas dificuldades. Como indicação de futuros estudos e pesquisas, sugere-se a elaboração de materiais voltados à compreensão leitora e matemática, visto que os profissionais participantes desta pesquisa relataram dificuldades discentes em matérias de base. A produção de materiais que auxiliem os alunos do Proeja a realizar pesquisas na internet e a diferenciar informação falsa de verdadeira também pode ser uma importante contribuição ao campo da EJA. A história-ferramenta confeccionada com base nesta dissertação pode ser entendida como uma pequena introdução aos conceitos da autorregulação da aprendizagem, voltados ao público da educação de jovens e adultos. Destaca-se, contudo, o papel fundamental do professor no aproveitamento e aprofundamento da narrativa com os alunos do Proeja.

Os resultados da aplicação do produto educacional apontaram para uma boa aceitação da narrativa tanto por alunos e professores do Proeja quanto por especialistas em autorregulação da aprendizagem. Todos os participantes da pesquisa acreditam que a história-ferramenta *Pedrão e o Proeja* apresenta potencial para ajudar alunos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos a aprenderem melhor. De forma geral, os avaliadores destacaram a proximidade das situações vivenciadas pelos alunos e personagens, a apresentação de estratégias de forma prática e a indicação de alternativas de estudo diante das dificuldades.

O período de geração de dados e aplicação do produto educacional foi permeado por uma pandemia. Nesse sentido, considera-se a importância de novas pesquisas e aplicações da narrativa, visto que a participação de alguns alunos pode ter sido dificultada devido à necessidade do uso de ferramentas de internet pelos estudantes da EJA. Novas aplicações do produto educacional poderão contribuir também para a verificação da adequação da linguagem utilizada na história-ferramenta, a qual foi dúvida para alguns avaliadores. Outra indicativa de novos

estudos, encontra-se na utilização/ articulação da narrativa *Pedrão e o Proeja* com o currículo da disciplina Língua Portuguesa, de forma a verificar, em que medida, a história-ferramenta pode contribuir com a aprendizagem da matéria em questão

Ao longo desta pesquisa, observou-se oscilação em relação às crenças de autoeficácia dos alunos do Proeja: ora destacavam-se facilidades para aprender, ora fatores emocionais como insegurança, nervosismo, ansiedade e dificuldade de concentração. Nesse sentido, a autora chega, ao final deste estudo, com questões que podem vir a se transformar em novas pesquisas no contexto da educação de jovens e adultos: 1) As crenças de autoeficácia discentes podem variar ao longo de um ano letivo ou até mesmo ao longo de um bimestre, em razão da necessidade de assimilação e acomodação de novas aprendizagens? 2) Na EJA, questões sociais – tais como o pouco tempo para o estudo e a busca por uma vida melhor (a relação de concorrência/ambiguidade entre trabalho e estudo, apontada em uma das análises presentes nesta dissertação) – podem interferir sobre as crenças de autoeficácia (positivas) discentes?

O percurso desta pesquisa foi marcado por muitas descobertas, aprendizados, mudanças de olhares e sentimentos, os quais possibilitaram, cada qual a seu tempo, um maior entendimento sobre o que pretende ser o Proeja e o que ele consegue ser efetivamente na prática, no chão da escola. Se por um lado o documento base do Programa apresenta a busca pela utopia de uma sociedade com maior oportunidades de estudo e condições de vida para todos; por outro, a pesquisa de campo nos apresentou as inúmeras dificuldades que alunos e profissionais enfrentam para materializar a proposta pedagógica do Proeja na prática.

O fato deste estudo ser realizado em um curso de mestrado profissional foi encarado pela pesquisadora (sem nenhuma experiência prévia com o Proeja) como fundamental. A pesquisadora não apenas tentou construir um material em direção à utopia da politecnicidade/ tecnologia, como ela própria se formou nesse processo. E, para além da responsabilidade de formação de profissionais para essa modalidade de ensino, a autora defende o importante papel social que a rede federal assume ao ofertar cursos de Proeja em suas dependências.

REFERÊNCIAS

AZZI, Roberta G. **Introdução à Teoria Social Cognitiva**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

AZZI, Roberta G.; GUERREIRO-CASANOVA, Daniela C.; DANTAS, Marilda A. Autoeficácia acadêmica: percepções de estudantes brasileiros. *In*: AZZI, Roberta G.; VIEIRA, Diana A (orgs.) **Crenças de eficácia em contexto educativo**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014. p. 67-83.

AZZI, Roberta G. *et al.* **Conversas do Elpídio sobre o estudar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013a.

AZZI, Roberta G. *et al.* Crenças de eficácia pessoal e coletiva. *In*: AZZI, Roberta G.; VIEIRA, Diana A (orgs.). **Crenças de eficácia em contexto educativo**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014b. p. 15-40.

AZZI, Roberta G. *et al.* **Elpídio conversa sobre Autorregulação da Aprendizagem**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013b.

AZZI, Roberta G. *et al.* **Elpídio em**: explorando caminhos futuros. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

AZZI, Roberta G. *et al.* **O futuro está logo ali, Elpídio**: entre nessa conversa sobre o que vem adiante. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

BANDURA, Albert. A Teoria Social Cognitiva na perspectiva da agência. *In*: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta G.; POLYDORO, Soely. **Teoria Social Cognitiva**: conceitos básicos. Porto Alegre, Artmed, 2008. p. 69-98.

BAPTISTA, Anderson J. L. **Alunos da EJA em escola com tradição de excelência**: uma análise do Proeja no Colégio Pedro II. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014. Disponível em: http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/dissertacao_anderson_baptista.pdf. Acesso em 23 dez. 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: Planalto, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em 08 jul 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5478 de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília: Planalto, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm. Acesso em 13 abr 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5840 de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Brasília: Planalto, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm. Acesso em 13 abr 2019.

BRASIL. **Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Planalto, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em 07 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 27 dez. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Planalto, 2008. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em 03 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.852 de 05 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Brasília: Planalto, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.852%2C%20DE%20%20DE%20AGOSTO%20DE%202013.&text=Institui%20o%20Estatuto%20da%20Juventude,Sistema%20Nacional%20de%20Juventude%20%2D%20SINAJUVE. Acesso em 11 ago 2020.

BRASIL. **PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio. Documento Base. Brasília: MEC, agosto 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3 de 15 de junho de 2010**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Brasília: MEC/CNE, 2010. Disponível em: <http://confinteabrazilmais6.mec.gov.br/images/documentos/resolucao032010cne.pdf>. Acesso em 20 ago 2020.

BZUNECK, José A. As crenças de auto-eficácia e o seu papel na motivação do aluno. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José A. (orgs.) **A Motivação do Aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 116-133.

CALIATTO, Susana G. **A autoeficácia acadêmica em estudantes e ex-estudantes da educação de jovens e adultos**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011. Disponível em:

http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251178/1/Caliatto_SusanaGakyia_D.pdf. Acesso em 13 jul 2019

DINIZ, Maria Elizabeth B. M., Kátia R. X. P. **Nossa turma tem um problema: uma história para você aprender a resolver problemas em Matemática no 5º ano do Ensino Fundamental**. Rio de Janeiro: Imperial editora, 2019. Disponível em <https://www.cp2.g12.br/blog/mpcp2/files/2017/02/Produto-Maria-Elizabeth-2019c.pdf>. Acesso em 21 mar 2021

FÁVERO, O.; FREITAS, M. A educação de adultos e jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente. **INTER-AÇÃO**. Revista da Faculdade de Educação, Goiânia, v.36, n.2, p. 365-392, jul/dez. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/16781/10702>. Acesso em 23 set 2019

FERNANDES, Verônica R.; FRISON, Lourdes B. Autorregulação: Contribuições nos processos de ensino de adultos. *In*: ENCONTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, 13., 2011, Pelotas, RS. **Anais [...]**. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2011. p. 2-5. Disponível em https://www.researchgate.net/profile/Lourdes_Frison/publication/266420018_AUTORREGULACAO_CONTRIBUICOES_NOS_PROCESSOS_DE_ENSINO_DE_ADULTO_S/links/590c7d61458515897e4dfb90/AUTORREGULACAO-CONTRIBUICOES-NOS-PROCESSOS-DE-ENSINO-DE-ADULTOS.pdf. Acesso em 11 ago 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e Mudanças no Mundo do Trabalho e o Ensino Médio. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise; CIAVATTA, Maria (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 57- 82.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise; CIAVATTA, Maria (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 21- 56.

FRISON, Lourdes; VEIGA S., Ana Margarida. Abordagem (Auto) biográfica – narrativas de formação e de autorregulação da aprendizagem reveladas em portfólios reflexivos. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 198-206, mai./ago. 2011. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/8705/6357>. Acesso em: 23 de abr de 2019.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOUVÊA, Bruno dos S; SILVA, Kátia R. X. P. **As escolhas de Augustinho: uma história-ferramenta sobre a autorregulação para a saúde**. Rio de Janeiro: Colégio

Pedro II, 2017. Disponível em https://www.cp2.g12.br/blog/mpcp2/files/2017/02/GOUVEA_BRUNO_DOS_SANTOS_2017_produtoeducacional_reduzido-1.pdf. Acesso em 21 mar 2021

GOUVÊA, Bruno dos S.; SILVA, Kátia R. X. P. A Promoção dos Processos de Autorregulação. *In*: SILVA, Kátia X. P. S.; MOREIRA, Marcelle R. (orgs.). **Teoria Social Cognitiva e a formação do professor pesquisador: reflexões, pesquisas e práticas**. Curitiba: CRV, 2016. p. 95-104.

LOURENÇO, Abílio A., ALMEIDA DE PAIVA, Maria Olimpia. Autorregulação da aprendizagem: uma perspectiva holística. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 33-51, 2016. Disponível em http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1037/pdf_68 . Acesso em 20 jul 2021.

MACHADO, Maria M. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. *In*: _____ (org.). **Em Aberto: Educação de Jovens e Adultos**, Brasília: INEP, nov. 2009. v. 22, n. 82, p. 17-39.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal do Espírito Santo. **Anexo do Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional**. Espírito Santo, Junho de 2018. Disponível em: https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/2018_Anexo_Regulamento_ProfEPT.pdf. Acesso em 27 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal do Espírito Santo. **Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional**. Espírito Santo, [2018?]. Disponível em: https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Res_CS_22_2018_-_Regulamento.pdf. Acesso em 27 dez. 2018

MOLL, Jaqueline. PROEJA e democratização da educação básica. *In*: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 131-140.

MOREIRA, Marcelle R.; SILVA, Kátia R. X. P. **Um papo sobre estudar** – Super dicas para você aprender a aprender melhor. 1ª ed. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2016.

MOREIRA, Marcelle R. *et al.* Autorregulação: elementos para pensar a prática pedagógica. *In*: SILVA, Kátia X. P. S.; MOREIRA, Marcelle R. (orgs.). **Teoria Social Cognitiva e a formação do professor pesquisador: reflexões, pesquisas e práticas**. Curitiba: CRV, 2016, p. 69-93.

MOURA, Dante H. A integração curricular da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos (Proeja). **Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES**, Vitória, ES. a. 11, v. 19, n. 39, p. 30-49, jan./jun. 2014

MOURA, Dante H.; PINHEIRO, Rosa A. Currículo e formação humana no ensino médio técnico integrado de jovens e adultos. *In*: MACHADO, Maria M. (org.). **Em**

Aberto: Educação de Jovens e Adultos. Brasília: INEP, nov. 2009. v. 22, n. 82, p. 91-108.

MOURA, Dante H.; LIMA FILHO, Domingos L.; SILVA, Mônica R. Politecnicia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057–1080, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>. Acesso em 23 dez. 2018

NOVAES, Regina; CARA, Daniel; MOREIRA, Danilo. Introdução. *In*: NOVAES, Regina C. R. *et al.* (orgs.) **Política Nacional de Juventude: diretrizes e perspectivas**. São Paulo: Conselho Nacional de Juventude, Fundação Friedrich Ebert, 2006. p. 4-13.

OLIVEIRA, Sandra M. S. S.; CALIATTO, Susana G. Uso de estratégias de aprendizagem por alunos da educação de jovens e adultos - EJA. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL APRENDIZAGEM AUTORREGULADA E MOTIVAÇÃO: Desafios e aplicações no contexto educativo, 1., 2016, Campinas, SP. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp, 2016. p. 207 – 208.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 519 – 566, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a12v1133.pdf>. Acesso em 11 mar. 2019.

PAJARES, Frank; OLAZ, Fabián. Teoria Social Cognitiva e autoeficácia: uma visão geral. *In*: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta G.; POLYDORO, Soely. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 97-114.

PINTO, Marla L.; SILVA, Kátia R. X. P. **Caderno de Oficinas: Ler para aprender: estratégias de autorregulação da aprendizagem para o aperfeiçoamento da compreensão leitora**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2018a.

PINTO, Marla L. **O uso de estratégias de autorregulação da aprendizagem para o aperfeiçoamento da compreensão leitora em crianças do 5º ano do ensino fundamental**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2018b.

POLYDORO; Soely A. J.; AZZI, Roberta G. Auto-regulação: aspectos introdutórios. *In*: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta G.; POLYDORO, Soely. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 149-164.

POLYDORO; Soely A. J.; AZZI, Roberta G. Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de investigação e intervenção. **Psic. da Ed.**, São Paulo, n. 29, p. 75-94, 2º sem. de 2009.

QUINTANS, Verônica P. A.; SILVA, Kátia R. X. P. **E aí Chloé?** - Uma estória para você aprender a aprender o francês na escola. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II,

2017a.

QUINTANS, Verônica P. A. **Ensinar a aprender francês na escola: O processo de construção de uma estória-ferramenta para o 6º ano fundamentada na autorregulação da aprendizagem.** 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2017b.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado.** [S. l.: s. n., [2008?]]. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em 16 jun 2019.

RAMOS, Marise. Concepção do Ensino Médio Integrado. *In*: PORTO, Adriana M. N. S.; ARAÚJO, Ronaldo M. L.; TEODORO, Elinilze G. (orgs). **O ensino médio integrado no Pará como política pública.** Belém: Seduc, 2009. p. 144-182.

RIBEIRO, Jaciara B. **As estratégias de aprendizagem na educação de jovens e adultos.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2014. Disponível em <http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/65.pdf>. Acesso em 13 ago 2019.

ROCHA, Italo dos S.; SILVA, Kátia R. X. P. **História-ferramenta: E agora, Francisco?** Caderno de Oficinas: estratégias de autorregulação da saúde e de atividade física na EJA. Rio de Janeiro: Imperial editora, 2018.

ROSÁRIO, Pedro. **007 – Ordem para Estudar.** Porto: Porto Editora, 2002a

ROSÁRIO, Pedro. **Elementar, meu caro Testas.** Porto: Porto Editora, 2002b.

ROSÁRIO, Pedro. **Estudar o Estudar: as (des)venturas do Testas.** Porto: Porto Editora, 2004a.

ROSÁRIO, Pedro. **O Senhor aos papéis, a irmandade do granel.** Porto: Porto Editora, 2003

ROSÁRIO, Pedro. **Testas o Lusitano.** Porto: Porto Editora, 2004b.

ROSÁRIO, Pedro. **Testas para sempre.** Porto: Porto Editora, 2002c.

ROSÁRIO, Pedro; POLYDORO, Soely A. J. **Capitanear o aprender: promoção da autorregulação da aprendizagem no contexto educativo.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014. Série Teoria Social Cognitiva em Contexto Educativo.

ROSÁRIO, Pedro; NÚÑEZ, José C.; GONZÁLEZ-PIENDA, Júlio. **Autorregulação em Crianças Sub-10: projecto sarilhos do amarelo.** Porto: Porto Editora, 2007a.

ROSÁRIO, Pedro, NÚÑEZ, José C.; GONZÁLEZ-PIENDA, Júlio. **Cartas do Gervásio ao seu Umbigo.** Comprometer-se com o Estudar na Universidade. Coimbra: Almedina Editores, 2006.

ROSÁRIO, Pedro, NÚÑEZ, José C.; GONZÁLEZ-PIENDA, Júlio. **Cartas do Gervásio ao seu umbigo**: comprometer-se com o estudar na educação superior. São Paulo: Almedina, 2012.

ROSÁRIO, Pedro; NÚÑEZ, José. C.; GONZÁLEZ-PIENDA, Júlio. **Sarilhos do Amarelo**. Porto: Porto Editora, 2007b.

ROSÁRIO, Pedro *et. al.* Programas de promoção da autorregulação ao longo da escolaridade: estórias-ferramenta como motor da aprendizagem. *In*: SIMÃO, Ana Margarida V. V.; FRISON, Lourdes M. B.; ABRAHÃO, Maria Helena M. B. (orgs). **Autorregulação da aprendizagem e narrativas autobiográficas**: epistemologia e práticas. Natal: EDUFERN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2012. p. 179-208.

SALVIATI, Maria Elisabeth. **Manual do Aplicativo Iramuteq**. Planaltina, março de 2017. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em 04 jun 2020.

SANTOS, Simone V. Sete lições sobre o PROEJA. *In*: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo**: Desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 120 – 130

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: Fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan/abr 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2018

SILVA, Kátia R. X. P. da; ALVES, Verônica P. O sujeito que aprende na perspectiva da teoria social cognitiva (TSC). *In*: SILVA, Kátia X. P. S.; MOREIRA, Marcelle R. (orgs.). **Teoria Social Cognitiva e a formação do professor pesquisador**: reflexões, pesquisas e práticas. Curitiba: CRV, 2016. p. 53-67.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020**. São Paulo: Editora Moderna, 2020. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/anuario-2020-Todos-Pela-Educacao-e-Editora-Moderna-lancam-publicacao-com-dados-fundamentais-para-monitorar-o-ensino-brasileiro>. Acesso em 21 ago 2020

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Quatro em cada 10 jovens de 19 anos ainda não concluíram o Ensino Médio**. Todos pela educação, 18 dez. 2018. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/quatro-em-cada-10-jovens-de-19-anos-ainda-nao-concluíram-o-ensino-medio>. Acesso em 11 mar. 2019.

VOGLER, Christopher. **A Jornada do Escritor**: Estrutura mítica para escritores. São Paulo: Aleph, 2015.

ZIMMERMAN, Barry. A social cognitive view of self-regulated academic learning. **Journal of Educational Psychology**, Washington, v. 81, n. 3, p. 329-339, 1989.

ZIMMERMAN, Barry. Attaining self-regulation. A social perspective. *In*: BOEKAERTS,

Monique; PINTRICH, Paul R.; ZEIDNER, Moshe (EDS). **Handbook of self-regulation**. New York: Academic Press, 2000a. p. 13-39. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=rv3DZSim6z4C&lpg=PA13&dq=attaining+self+regulation+zimmerman&lr=&pg=PA37&redir_esc=y&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=true. Acesso em 11 mai 2019.

ZIMMERMAN, Barry. Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. **Contemporary Educational Psychology**, New York: Academic Press, v. 25, ed. 1, p. 82-91, 2000b. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910160>. Acesso em 20 mar 2021.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL



Livro digital

<https://educapes.capes.gov.br/>



Podcast Pedrão e o
Proeja

<https://anchor.fm/pedraoo>

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: alunos



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPH



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MAIORES DE IDADE (Alunos)

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada **AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**: uma proposta para jovens e adultos. Esta pesquisa diz respeito a uma dissertação de mestrado pertencente ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Colégio Pedro II.

Nosso objetivo com esta pesquisa é produzir uma história-ferramenta que ajude alunos do Proeja, como você, a desenvolverem estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo. Ou seja, queremos desenvolver um livro de histórias que ajude alunos do Proeja a aprender melhor.

A pesquisa será realizada no [redacted] no *campus* ao qual você pertence. Sua participação consistirá em responder a questionários e participar de rodas de conversa. Buscaremos saber, nos questionários, sobre as dificuldades que você já enfrentou em seus estudos e as estratégias que você desenvolveu para conseguir superar essas dificuldades. Você levará 40 minutos para responder a esse questionário. Para que você responda ao questionário, disponibilizaremos canetas.

A sua participação nas rodas de conversa, consistirá em um bate-papo com colegas de turma e com a pesquisadora. Nesse momento a história criada pela pesquisadora será apresentada a você e a seus colegas. Estas rodas de conversa serão realizadas em cinco encontros e terão a duração de 1h 30min cada. As rodas de conversa serão registradas por meio do gravador de voz do aparelho celular. Sua voz será gravada para que depois a pesquisadora possa transcrever e analisar as informações. A pesquisadora também fará algumas anotações durante a realização das rodas de conversa. No último encontro, você responderá a um questionário avaliando a história. Esse segundo questionário leva 20 minutos para ser respondido. É muito importante sabermos o que você achou e suas sugestões.

Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como mínimo, isto é, os participantes da pesquisa poderão se sentir envergonhados ou desconfortáveis ao responder os questionários ou participar das rodas de conversa. Para minimizar os riscos referentes aos questionários, você poderá interrompê-los e retomá-los se e quando julgar melhor, assim como poderá optar por não responder algumas questões. Quanto aos riscos referentes às rodas de conversa, as quais acontecerão em grupo (turma), a pesquisadora compromete-se a dar suporte pedagógico para solucionar eventuais incômodos que possam vir a ser causados durante a sua participação na pesquisa, assim como possibilitar que você saia da sala caso deseje e também que retome sua participação quando quiser.

A participação na pesquisa não trará benefícios diretos para os envolvidos. Por outro lado, a sua participação nas rodas de conversa poderá favorecer, de forma secundária, o seu processo de autorreflexão a respeito dos seus hábitos de estudo. A história a ser produzida a partir da presente pesquisa poderá servir também como ferramenta para que profissionais da educação auxiliem estudantes do Proeja a desenvolverem estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo.

Os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Garantimos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa,

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL.: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site: <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpi/>

Rubrica Pesquisador: _____
Rubrica Participante: _____



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CP II



de alguma forma, o (a) identificar, será mantida em sigilo. O (a) pesquisador (a) responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

A sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa você não sofrerá qualquer prejuízo.

A participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido a sua participação no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

Você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com a pesquisadora. Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pela pesquisadora. A pesquisadora garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso à pesquisadora Amanda Pereira Pedrosa pelo telefone: [REDACTED] ou pelo e-mail amandap_p@yahoo.com.br. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CP II), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

CONSENTIMENTO

Eu, _____ participei da leitura conjunta, li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante	Data: ___/___/___
-------------------------------	-------------------

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do(a) participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a)	Data: ___/___/___
---------------------------------	-------------------

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: profissionais da educação e especialistas em autorregulação da aprendizagem



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MAIORES DE IDADE (Profissionais da educação e especialistas em autorregulação da aprendizagem)

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa denominada **AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**: uma proposta para jovens e adultos, realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), de abrangência nacional, do qual o Colégio Pedro II faz parte como Instituição Associada, e diz respeito a uma dissertação de mestrado.

Nosso objetivo com esta pesquisa é produzir uma história-ferramenta voltada para os alunos do Proeja, com ênfase no desenvolvimento de estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo.

Sua participação consistirá em responder a um questionário e conceder uma entrevista que versa sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos para organização dos hábitos de estudo e sobre as estratégias desenvolvidas por eles para a superação dessas dificuldades. As entrevistas terão a duração de 40 minutos e serão registradas por meio do gravador de voz do aparelho celular para posteriormente serem transcritas e analisadas, assim como também serão tomadas notas durante a aplicação do instrumento. O questionário terá a duração de 20 minutos e visa conhecer suas impressões sobre a história-ferramenta que será elaborada pela pesquisadora com base no presente estudo. A partir da resposta obtida nesses questionários, junto com a avaliação realizada pelos alunos participantes da pesquisa, será feita a redação final da narrativa.

O risco desta pesquisa pode ser avaliado como mínimo, isto é, você poderá se sentir envergonhado ou desconfortável ao conceder a entrevista ou responder o questionário. Como forma de minimizar esses riscos, você poderá interromper a sua participação e retomá-la quando julgar melhor, assim como poderá optar por não responder algumas questões. A participação no estudo não trará benefícios diretos para você. Por outro lado, espera-se que a história a ser produzida a partir da presente pesquisa possa servir como ferramenta para que profissionais da educação auxiliem estudantes do Proeja a desenvolverem estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo.

Os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Garantimos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa, de alguma forma, o (a) identificar, será mantida em sigilo. A pesquisadora responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

A sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa você não sofrerá qualquer prejuízo.

A participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido a sua participação na pesquisa. Fica garantida

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>

Rubrica Pesquisador: _____
Rubrica Participante: _____



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

Você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com a pesquisadora. Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pela pesquisadora. A pesquisadora garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso à pesquisadora Amanda Pereira Pedrosa pelo telefone [redacted] ou pelo e-mail amandap_p@yahoo.com.br. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPII), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

CONSENTIMENTO

Eu, _____ li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante	Data: __/__/____
-------------------------------	------------------

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do(a) participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a)	Data: __/__/____
---------------------------------	------------------

APÊNDICE D – INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS: questionário definitivo para alunos

QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS

Este questionário faz parte de um estudo de mestrado. Nosso objetivo é produzir um material de apoio que ajude alunos do Proeja a aprenderem melhor. Por isso, solicitamos sua colaboração respondendo às perguntas abaixo da maneira mais sincera e fiel possível. Agradecemos sua disponibilidade em participar.

1. Gênero: () Masculino () Feminino () Outro
2. Qual sua idade? _____
3. Possui filhos? () Sim () Não Se sim, quantos? _____
4. Qual sua profissão? _____
5. Qual sua situação atual:

() Empregado(a) com carteira assinada	() Microempreendedor individual
() Empregado(a) sem carteira assinada	() Funcionário(a) público(a)
() Não estou trabalhando no momento	() Aposentado(a)
() Estagiário	() Outro. Especifique: _____
6. Você possui alguma necessidade especial/é específica?

() Não	() Sim	Se sim, qual? _____
---------	---------	---------------------
7. Com quantos anos você:

Concluiu o Ensino Fundamental I (antigo primário/ 5º ano): _____
Concluiu o Ensino Fundamental II (antigo ginásio/ 9º ano): _____
Entrou no Ensino Médio: _____
8. Já ficou reprovado(a) alguma vez em sua trajetória escolar?

() Sim, uma vez
() Sim, duas vezes
() Sim, mais de três vezes
() Não
9. Caso tenha sido reprovado(a), em qual(is) série(s) isso ocorreu? Marque mais de uma opção, se for o caso.

() 1º ano do Ensino Fundamental	() 1º ano do Ensino Médio
() 2º ano do Ensino Fundamental	() 2º ano do Ensino Médio
() 3º ano do Ensino Fundamental	() 3º ano do Ensino Médio
() 4º ano do Ensino Fundamental	
() 5º ano do Ensino Fundamental	
() 6º ano do Ensino Fundamental	
() 7º ano do Ensino Fundamental	
() 8º ano do Ensino Fundamental	
() 9º ano do Ensino Fundamental	
10. Qual ano de escolaridade você está cursando no Proeja atualmente ?

() 1º ano	() 2º ano	() 3º ano
------------	------------	------------

11. Você já precisou interromper seus estudos no Proeja?

Não Sim.

Se sim, em que série? 1º ano 2º ano 3º ano

Por qual motivo? _____

12. Você já ficou reprovado no Proeja?

Não Sim.

Se sim, em que série? 1º ano 2º ano 3º ano

Em qual matéria? _____

13. O que o motivou a se matricular no Proeja? Marque mais de uma opção, se for o caso.

Ingressar no mercado de trabalho

Satisfação pessoal

Melhorar o salário

Formação Técnica

Quero futuramente cursar uma faculdade

Conclusão do Ensino Médio

Aprimorar meus conhecimentos

Outro. Especifique _____

Melhorar minha posição no mercado de trabalho

14. Quais são as suas principais dificuldades para aprender os conteúdos escolares? Marque mais de uma opção, se for o caso.

Falta de tempo

Dificuldade em ler, fazer resumos, esquemas, anotações

Falta de vontade

Dificuldades de conteúdos anteriores ao Ensino Médio Técnico

Dificuldade de concentração

Não sei como me organizar para estudar

Não tenho dificuldade para aprender

Tenho dúvidas e não consigo tirá-las

Não sei dizer

Não consigo identificar minhas dúvidas

Outro: _____

Ansiedade e nervosismo

Tenho vergonha de perguntar ao professor

15. Você já usou alguma estratégia para tentar superar as dificuldades mencionadas na questão anterior?

Sim Não

Qual foi o resultado? _____

16. Considerando o tempo que você **não** está na escola, quantas horas você estuda por dia?

até 30 minutos

entre 30 minutos e 1 hora

entre 1 e 2 horas

entre 2 e 3 horas

mais de 3 horas

Não estudo

17. Como você costuma estudar? Marque mais de uma opção, se for o caso.

Estudo apenas antes das provas

Reviso antes das provas o que tenho dúvida

Estudo um pouco a cada dia

Estudo com meus amigos ou outras pessoas que possam me ajudar

Estudo na minha folga

Estudo na sala de casa ou em outro local, fazendo outra coisa ao mesmo tempo

Estudo na biblioteca do colégio

Leio todo o material antes das provas

Faço resumos, anotações e tabelas para resumir a matéria

Leio o material antes de cada aula

Reviso antes das provas minhas anotações

Não estudo. Aprendo tudo em aula

Leio e tento decorar a matéria

Estudo sozinho

Não consigo entender a aula e não estudo.

Estudo na internet

Outro. Especifique: _____

18. Você considera que as estratégias marcadas acima facilitam sua aprendizagem? Por quê?

19. Marque com um X a coluna que corresponde ao seu nível de dificuldade nas matérias listadas abaixo.

Matérias	Não fiz essa matéria	Muito Difícil	Difícil	Mediano	Fácil	Muito fácil
Educação Musical						
Contabilidade Geral						
Português						
Educação Física						
História						
Geografia						
Filosofia						
Redação						
Sociologia						
Biologia						
Física						
Química						
Matemática						
Inglês						
Direito						
Informática						
Administrativa						
Matemática Financeira						
Fundamentos da Administração						
Gestão Financeira						
Gestão da Qualidade						
Estatística						
Redação Oficial						
GPMN						
TCC						
Estágio						

20. Pensando em sua trajetória escolar, como você avalia seu processo de aprendizagem?

- Tive facilidade nos estudos, eu nunca reprovei.
 Tinha facilidade, mas por questões pessoais/ familiares precisei sair da escola.
 Era um(a) aluno(a) mediano(a).
 Era um(a) aluno(a) mediano(a), mas por questões pessoais/ familiares precisei sair da escola.
 Tive dificuldades nos estudos e por questões pessoais/ familiares precisei sair da escola.
 Tive dificuldades e fui reprovado(a) algumas vezes.
 Tive dificuldades e decidi sair do colégio por um tempo.
 Outro. Especifique: _____

21. Quais as atividades que você desempenha de segunda a sexta? Marque mais de uma opção, se for o caso.

- Trabalho 4 horas por dia Trabalho em regime de plantão
 Trabalho 6 horas por dia Cuido da casa
 Trabalho 8 horas por dia Cuido de parentes e/ou filhos
 Trabalho 12 horas por dia Faço curso
 Estou desempregado (a) Outro: _____

22. E aos finais de semana, o que você costuma fazer? Marque mais de uma opção, se for o caso.

- Cuido da casa Vejo televisão
 Costumo sair e passear Navego na internet
 Trabalho Leio jornais e revistas
 Estudo Outro: _____
 Cuido de parentes e/ou filhos

23. Quais seus sonhos/objetivos? Fale um pouco sobre eles.

24. Você costuma avaliar a sua própria aprendizagem e sua vida, pensando, de tempos em tempos sobre em que aspectos melhorou, onde precisa melhorar e o que precisa fazer para superar dificuldades?

- Sim, sempre
 Sim, quase sempre
 Não tenho opinião
 Quase nunca

25. Imagine que um(a) colega esteja com dificuldades para entender as matérias e esteja pensando em "dar um tempo no curso". Como você o ajudaria?

- Diria para que ele(a) procurasse ajuda dos colegas do Proeja
 Diria para que conversasse com o(a) professor(a) da matéria, solicitando dicas de onde buscar livros e outras fontes de informação.
 Diria para ir na biblioteca do colégio.
 Diria para que pedisse ajuda a colegas ou parentes
 Diria para ir ao Setor de Orientação Educacional e Pedagógica
 Eu não ajudaria.
 Outro _____

26. Você gostaria de comentar algo mais? Registre neste espaço.

APÊNDICE E – INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS: Questionário modelo *on-line* para alunos



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MAIORES DE IDADE

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: uma proposta para jovens e adultos. Esta é uma pesquisa pertencente ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Colégio Pedro II.

Nosso objetivo com esta pesquisa, é desenvolver um livro de histórias que ajude alunos do Proeja, como você, a aprender melhor. Ou seja, queremos ensinar algumas estratégias que podem facilitar sua aprendizagem.

Por meio deste questionário online, buscaremos saber sobre as dificuldades que você já enfrentou em seus estudos e as estratégias que você desenvolveu para conseguir superar essas dificuldades. Você levará 20 minutos para responder a este questionário.

Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como mínimo. Isto é, os participantes poderão se sentir desconfortáveis ao responder o questionário. Para minimizar esse risco, você poderá optar por não responder algumas questões ou parar de responder ao questionário.

A participação na pesquisa não trará benefícios diretos para os envolvidos. Porém, os resultados da pesquisa poderão contribuir para a construção de estratégias de aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo dos alunos e alunas do PROEJA.

Os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Garantimos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa, de alguma forma, o (a) identificar, será mantida em sigilo. A pesquisadora responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

A sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa você não sofrerá qualquer prejuízo.

A participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido a sua participação no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

A pesquisadora garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso à pesquisadora Amanda Pereira Pedrosa pelo telefone [REDACTED] ou pelo e-mail amandap_p@yahoo.com.br. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPII), sob o seguinte Certificado de Apresentação para Apreciação Ética: CAAE 15245519.0.0000.9047. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II, situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPG-PEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br.

Você poderá guardar uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Clique aqui para baixar o arquivo com a imagem do TCLE. Caso você concorde em participar, deverá clicar na opção “Eu li e concordo em participar da pesquisa” para prosseguir e responder as perguntas.

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcp2ii/>

ATENÇÃO. Para fazer o download do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido:

- A) Se você estiver no celular, clique sobre a imagem, mantenha pressionada e salve o arquivo.
B) Se você estiver no computador, clique com o botão direito sobre a imagem e salve o arquivo.

*** 1. Assinale aqui a sua decisão.**

- Eu li e concordo em participar da pesquisa. Desejo prosseguir e responder o questionário.
 Não quero participar.

2. Em qual curso você está matriculado no Proeja atualmente?

- Assistente Administrativo
- Técnico em Administração
- Técnico em Manutenção e Suporte em Informática

3. Sexo

- Masculino
- Feminino

4. Qual a sua idade?

- até 19 anos
- 20 a 29 anos
- 30 a 39 anos
- 40 a 49 anos
- 50 a 59 anos
- maior de 60 anos

Especificar a SUA idade aqui

5. Possui filhos?

- Não
- Sim. Quantos? (especifique)

6. Qual a sua Profissão?

7. Qual é a sua Situação atual:

- Empregado(a) com carteira assinada
- Empregado(a) sem carteira assinada
- Microempreendedor individual
- Funcionário(a) público(a)
- Aposentado(a)
- Não estou trabalhando no momento
- Estagiário
- Outro (especifique)

8. Você possui alguma necessidade especial/específica?

- Não
 Sim (especifique)

9. Com quantos anos você concluiu o Ensino Fundamental I (antigo primário/ 5º ano):

- até 10 anos
 entre 11 e 14 anos
 15 anos ou mais
 Não me recordo

Especificar a idade informada aqui

10. Com quantos anos você Concluiu o concluiu o Ensino Fundamental II (antigo ginásio/ 9º ano):

- até 14 anos
 entre 15 e 17 anos
 18 anos ou mais
 Não me recordo

Especificar a idade informada aqui.

11. Com quantos anos você entrou no Ensino Médio?

- até 17 anos
 18 a 29 anos
 30 a 39 anos
 40 a 49 anos
 50 a 59 anos
 mais de 60 anos
 Não me recordo

Especificar a idade informada aqui.

12. Já ficou reprovado(a) alguma vez em sua trajetória escolar?

- Sim, uma vez
 Sim, duas vezes
 Sim, três vezes ou mais
 Não

13. Caso tenha sido reprovado(a), em qual(is) série(s) isso ocorreu? Marque mais de uma opção, se for o caso.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1º ano do Ensino Fundamental | <input type="checkbox"/> 7º ano do Ensino Fundamental |
| <input type="checkbox"/> 2º ano do Ensino Fundamental | <input type="checkbox"/> 8º ano do Ensino Fundamental |
| <input type="checkbox"/> 3º ano do Ensino Fundamental | <input type="checkbox"/> 9º ano do Ensino Fundamental |
| <input type="checkbox"/> 4º ano do Ensino Fundamental | <input type="checkbox"/> 1º ano do Ensino Médio |
| <input type="checkbox"/> 5º ano do Ensino Fundamental | <input type="checkbox"/> 2º ano do Ensino Médio |
| <input type="checkbox"/> 6º ano do Ensino Fundamental | <input type="checkbox"/> 3º ano do Ensino Médio |

14. Qual ano de escolaridade você está cursando no Proeja atualmente?

- 1º
- 2º
- 3º

15. Você já precisou interromper seu estudo no Proeja?

- Não Sim

16. Se você já precisou interromper seu estudo no Proeja, isso ocorreu em que série? E qual foi o motivo

- 1a 3a
- 2a Não interrompi os estudos no PROEJA

Por qual motivo?

17. Você já ficou reprovado no Proeja?

- Não Sim

18. Se você já ficou reprovado no Proeja, isso ocorreu em que série? Em qual(is) matéria(s)?

- 1a 3a
- 2a Não fiquei reprovado no PROEJA

Em qual(is) matérias?

19. O que o motivou a se matricular no PROEJA? Marque mais de uma, se for o caso.

- Ingressar no mercado de trabalho
- Melhorar o salário
- Quero futuramente cursar uma faculdade
- Aprimorar meus conhecimentos
- Satisfação pessoal
- Formação Técnica
- Conclusão do Ensino Médio
- Melhorar minha posição no mercado de trabalho
- Outro (especifique)

20. Quais são as suas principais dificuldades para aprender os conteúdos escolares? Marque mais de uma opção, se for o caso.

- Falta de tempo
- Falta de vontade
- Dificuldade de concentração
- Não sei como me organizar para estudar
- Tenho dúvidas e não consigo tirá-las
- Não consigo identificar minhas dúvidas
- Ansiedade e nervosismo
- Tenho vergonha de perguntar ao professor
- Dificuldade em ler, fazer resumos, esquemas, anotações
- Dificuldades de conteúdos anteriores ao Ensino Médio Técnico
- Não tenho dificuldade para aprender
- Não sei dizer
- Outro (especifique)

21. Você já usou alguma estratégia para tentar superar as dificuldades mencionadas na questão anterior?

- Não
- Sim. Quais? Qual foi o resultado?

22. Considerando o tempo que você não está na escola, quantas horas você estuda por dia?

- até 30 minutos entre 2 e 3 horas
 entre 30 minutos e 1 hora mais de 3 horas
 entre 1 e 2 horas Não estudo fora da escola

23. Como você costuma estudar? Marque mais de uma opção, se for o caso.

- Estudo apenas antes das provas
 Estudo um pouco a cada dia
 Estudo na minha folga
 Estudo na biblioteca do colégio
 Leio todo o material antes das provas
 Leio o material antes de cada aula
 Reviso antes das provas minhas anotações
 Leio e tento decorar a matéria
 Estudo sozinho
 Estudo na internet
 Reviso antes das provas apenas o que tenho dúvida
 Estudo com meus amigos ou outras pessoas que possam me ajudar
 Estudo na sala de casa ou em outro local, fazendo outra coisa ao mesmo tempo
 Faço resumos, anotações e tabelas para resumir a matéria
 Não estudo. Aprendo tudo em aula
 Não consigo entender a aula e não estudo.
 Outro (especifique)

24. Você considera que as estratégias marcadas acima facilitam sua aprendizagem? Por quê?

- Não Sim Talvez

Por quê?

25. Marque com um X a coluna que corresponde ao seu nível de dificuldade nas matérias listadas abaixo.

	Muito Difícil	Difícil	Mediano / mais ou menos difícil	Fácil	Muito fácil	Não fiz essa matéria/Fui dispensado
Educação Musical	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contabilidade Geral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Português	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Educação Física	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
História	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geografia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filosofia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sociologia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Biologia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Física	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Química	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Matemática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inglês	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Direito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informática Administrativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Matemática Financeira	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fundamentos da Administração	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gestão Financeira	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gestão da Qualidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estatística	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redação Oficial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
GPMN	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TCC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estágio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. Pensando em sua trajetória escolar, como você avalia seu processo de aprendizagem?

- Tive facilidade nos estudos, eu nunca reprovei.
- Tinha facilidade, mas por questões pessoais/ familiares precisei sair da escola.
- Era um(a) aluno (a) mediano(a).
- Era um(a) aluno (a) mediano(a), mas por questões pessoais/ familiares precisei sair da escola.
- Tive dificuldades nos estudos e por questões pessoais/ familiares precisei sair da escola.
- Tive dificuldades e fui reprovado(a) algumas vezes.
- Tive dificuldades e decidi sair do colégio por um tempo.
- Outro (especifique)

27. Quais as atividades que você desempenha de segunda a sexta? Marque mais de uma opção, se for o caso.

- Trabalho 4 horas por dia
- Trabalho 6 horas por dia
- Trabalho 8 horas por dia
- Trabalho 12 horas por dia
- Trabalho em regime de plantão
- Cuido da casa
- Cuido de parentes e/ou filhos
- Faço curso
- Estou desempregado (a)
- Outro (especifique)

28. E aos finais de semana, o que você costuma fazer? Marque mais de uma opção, se for o caso.

- Cuido da casa
- Costumo sair e passear
- Trabalho
- Estudo
- Cuido de parentes e/ou filhos
- Vejo televisão
- Navego na internet
- Leio jornais e revistas
- Outro (especifique)

29. Quais seus sonhos/objetivos? Fale um pouco sobre eles.

30. Você costuma avaliar a sua própria aprendizagem e sua vida, pensando, de tempos em tempos sobre em que aspectos melhorou, onde precisa melhorar e o que precisa fazer para superar dificuldades?

- Sim, sempre
- Sim, quase sempre
- Não tenho opinião
- Quase nunca

31. Imagine que um(a) colega esteja com dificuldades para entender as matérias e esteja pensando em “dar um tempo no curso”. Como você o ajudaria? Marque mais de uma, se for o caso.

- Diria para que ele(a) procurasse ajuda dos colegas do PROEJA.
- Diria para que conversasse com o(a) professor(a) da matéria, solicitando dicas de onde buscar livros e outras fontes de informação
- Diria para ir na biblioteca do colégio
- Diria para que pedisse ajuda a colegas ou parentes
- Diria para ir ao Setor de Orientação Educacional e Pedagógica
- Eu não ajudaria
- Outro (especifique)

32. Você gostaria de comentar algo mais? Registre neste espaço.

33. Marque o ano quem que você está respondendo este questionário

2020

APÊNDICE F – INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS: roteiro de entrevista

- 1) Há quanto tempo você trabalha com o Proeja – Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos?
- 2) Qual a sua área de atuação/disciplina?
- 3) A partir da sua experiência com Proeja, quais são as três principais dificuldades dos alunos para aprender os conteúdos escolares?
- 4) A partir da sua experiência com Proeja, como alunos fazem para demonstrar para você os pontos que entenderam da matéria e os pontos em que estão com dificuldades?
- 5) Na sua visão, quais são as principais estratégias utilizadas por um aluno que “sabe estudar”?
- 6) Você conhece como os alunos do Proeja costumam estudar?
- 7) Você considera que as estratégias de estudo, adotadas por eles, estão adequadas?
- 8) Você já desenvolveu alguma estratégia para tentar ajudar seus alunos a superar as dificuldades mencionadas? Se sim, qual/quais? Qual/is foi/foram os resultados?
- 9) Pela sua experiência, quais as formas mais utilizadas pelos alunos do Proeja na procura de informações?
- 10) Os alunos do Proeja costumam pedir ajuda a professores, funcionários, colegas ou parentes frente a dificuldades com alguma matéria? Por que você acha que isso acontece?

APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DO PRODUTO EDUCACIONAL: alunos

Questionario_avaliativo_Pedrao_e_o_PROEJA_ALUNOS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPH



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ALUNOS MAIORES DE IDADE

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**: uma proposta para jovens e adultos. Esta é uma pesquisa pertencente ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Colégio Pedro II (ProfEPT).

Nosso objetivo com esta pesquisa é desenvolver um livro de histórias que ajude alunos do Proeja, como você, a aprender melhor. Ou seja, queremos ensinar algumas estratégias que podem facilitar sua aprendizagem.

Na primeira etapa da pesquisa, ouvimos alunos e professores para conhecer um pouco sobre quais são as dificuldades e desafios enfrentados. Agora, na etapa final, gostaria de contar com a sua ajuda para saber o que você achou da história e ver se você tem alguma sugestão para melhorá-la. Você levará 20 minutos para responder a este questionário.

Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como mínimo. Isto é, os participantes poderão se sentir desconfortáveis ao responder o questionário. Para minimizar esse risco, você poderá optar por não responder algumas questões ou parar de responder ao questionário.

A participação na pesquisa não trará benefícios diretos para os envolvidos. Porém, os resultados da pesquisa poderão contribuir para a construção de estratégias de aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo dos alunos e alunas do PROEJA.

Os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Garantimos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa, de alguma forma, o (a) identificar, será mantida em sigilo. A pesquisadora responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

A sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa você não sofrerá qualquer prejuízo.

A participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido a sua participação no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

A pesquisadora garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso à pesquisadora Amanda Pereira Pedrosa pelo telefone (21) 3891-0020 ou pelo e-mail amandap_p@yahoo.com.br. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPH), sob o seguinte Certificado de Apresentação para Apreciação Ética: CAAE 15245519.0.0000.9047. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II, situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br.

Você poderá guardar uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Clique aqui para baixar o arquivo com a imagem do TCLE. Caso você concorde em participar, deverá clicar na opção “Eu li e concordo em participar da pesquisa” para prosseguir e responder as perguntas.

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpji/>

Página 1 de 1

ATENÇÃO. Para fazer o download do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e guardar com você:

A) Se você estiver no celular, clique sobre a imagem, mantenha pressionada e salve o arquivo.

B) Se você estiver no computador, clique com o botão direito sobre a imagem e salve o arquivo.

1. Assinale aqui a sua decisão.

- Eu li e concordo em participar da pesquisa. Desejo prosseguir e responder o questionário.
- Não quero participar.

2. Em 2020, que ano você estava cursando no PROEJA?

- 1º ano
- 2º ano
- 3º ano

3. Em 2020, que curso você estava matriculado no PROEJA?

- assistente administrativo
- técnico em administração
- técnico em manutenção e suporte em informática

4. Como você avalia a história-ferramenta de uma forma geral?

ruim	regular	boa	muito boa	excelente	Não sei responder
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Você se viu representado(a) na história-ferramenta?

- Sim, as situações vivenciadas estão próximas da minha realidade.
- Mais ou menos, me vi representado(a) apenas em alguns momentos.
- Não, não me vi representado(a) em nenhum momento.

6. Como você avalia a linguagem da história?

- Foi fácil a compreensão.
- Precisei fazer esforço para compreender.
- Não entendi nada.
- Não sei responder.

7. Você acredita que este produto educacional pode ajudar alunos do Proeja a aprenderem melhor?
Justifique sua resposta.

- Não
 Sim

Justifique a sua resposta aqui.

8. Como você avalia as formas de apresentação da história?

	ruim	regular	boa	muito boa	excelente	não sei responder
Livro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podcast	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Que estratégias ensinadas na história você considera que te ajudarão a aprender o conteúdo escolar?

- Avaliar a minha própria aprendizagem e vida.
 Definir objetivos e realizar planejamentos para atingi-los.
 Escolher um local de estudo que possibilite a minha concentração.
 Fazer resumos, quadros e tabelas.
 Fazer anotações.
 Buscar informação em diferentes locais, entre eles a internet.
 Buscar ajuda de professores e colegas.
 Revisar as matérias escolares.

10. Você pretende fazer alguma mudança em suas estratégias de aprendizagem daqui para frente? Se sim, quais?

Não

Sim

Se você pretende fazer mudanças, nos conte quais!

11. Você gostaria de dar alguma sugestão para a melhoria da história ou fazer algum comentário?

APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DO PRODUTO EDUCACIONAL: profissionais da educação e especialistas em autorregulação da aprendizagem

Questionario_avaliativo_Pedrao_e_o_PROEJA_PROFISSIONAIS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFISSIONAIS

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa denominada **AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**: uma proposta para jovens e adultos, realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), de abrangência nacional, do qual o Colégio Pedro II faz parte como Instituição Associada, e diz respeito a uma dissertação de mestrado. Nosso objetivo com esta pesquisa é produzir um material de apoio para os alunos da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), com ênfase no desenvolvimento de estratégias de autorregulação da aprendizagem voltadas para o processo de organização dos hábitos de estudo.

Sua participação consistirá em responder a um questionário que terá a duração de 30 minutos e visa conhecer suas impressões sobre a história-ferramenta elaborada pela pesquisadora com base no presente estudo. A partir da resposta obtida nesses questionários, junto com a avaliação realizada pelos alunos participantes da pesquisa, será feita a redação final da narrativa.

O risco desta pesquisa pode ser avaliado como mínimo, isto é, você poderá se sentir envergonhado ou desconfortável ao conceder a entrevista ou responder o questionário. Como forma de minimizar esses riscos, você poderá interromper a sua participação e retomá-la quando julgar melhor, assim como poderá optar por não responder algumas questões. A participação no estudo não trará benefícios diretos para você. Por outro lado, espera-se que a história a ser produzida a partir da presente pesquisa possa servir como ferramenta para que profissionais da educação auxiliem estudantes do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos a desenvolverem estratégias de autorregulação da aprendizagem relacionadas ao processo de organização dos hábitos de estudo.

Os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Garantimos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa, de alguma forma, o (a) identificar, será mantida em sigilo. A pesquisadora responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

A sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa você não sofrerá qualquer prejuízo. A participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido a sua participação na pesquisa. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

A pesquisadora garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso à pesquisadora Amanda Pereira Pedrosa pelo telefone (21) 3891-0020 ou pelo e-mail amandap_p@yahoo.com.br. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPII), sob o seguinte Certificado de Apresentação para Apreciação Ética: CAAE 15245519.0.0000.9047. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II, situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br. Você poderá guardar uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Clique aqui para baixar o arquivo com a imagem do TCLE. Caso você concorde em participar, deverá clicar na opção “Eu li e concordo em participar da pesquisa” para prosseguir e responder as perguntas.

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cep2pii/>

Página 1 de 1

ATENÇÃO. Para fazer o download do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e guardar com você:

A) Se você estiver no celular, clique sobre a imagem, mantenha pressionada e salve o arquivo.

B) Se você estiver no computador, clique com o botão direito sobre a imagem e salve o arquivo.

1. Assinale aqui a sua decisão.

- Eu li e concordo em participar da pesquisa. Desejo prosseguir e responder o questionário.
- Não quero participar.

2. Qual a sua área de atuação/disciplina no PROEJA?

3. Como você avalia a história-ferramenta de uma forma geral?

ruim	regular	boa	muito boa	excelente	Não sei responder
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Você acredita que os estudantes do Proeja se verão representados na história-ferramenta?

- Sim, as situações representadas estão próximas da realidade.
- Sim, as situações estão próximas da realidade, mas apenas em alguns momentos.
- Não, as situações representadas estão distantes da realidade.

Se você acha que as situações representadas estão próximas da realidade apenas em alguns momentos, especifique quais.

5. Como você avalia a linguagem da história?

- É adequada ao público-alvo.
- Não é adequada ao público-alvo
- Não sei responder.

6. Você acredita que este produto educacional pode ajudar alunos do Proeja a aprenderem melhor? Justifique sua resposta.

Não

Sim

Justifique a sua resposta aqui.

7. Como você avalia as formas de apresentação da história?

	ruim	regular	boa	muito boa	excelente	não sei responder
Livro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podcast	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Como você avalia a apresentação das seguintes estratégias na história-ferramenta?

	ruim	regular	boa	muito boa	excelente	não sei responder
Avaliar a própria aprendizagem e vida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Definir objetivos e realizar planejamentos para atingi-los.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escolher um local de estudo que possibilite a concentração.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer resumos, quadros e tabelas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer anotações.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Buscar informação em diferentes locais, entre eles a internet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Buscar ajuda de professores e colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revisar as matérias escolares.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Você acredita que os leitores da história entenderão o que é autorregulação da aprendizagem?

- Não
 Sim
 Não sei responder

Por quê?

10. Você gostaria de dar alguma sugestão para a melhoria da história ou fazer algum comentário?

11. Você estuda/pesquisa a temática da autorregulação da aprendizagem?

- sim
 não

Caso tenha respondido "não" a esta questão, já ouviu ou leu algo a respeito do assunto? Conte-nos um pouco sobre o que você conhece.