UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE
RIBEIRÃO PRETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOBIOLOGIA

JULIANA DE LIMA E SILVA

A AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO
EIXO ESTRUTURANTE DE PROGRAMAS
EDUCACIONAIS

Ribeirão Preto – SP

2021

JULIANA DE LIMA E SILVA

**A AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO
EIXO ESTRUTURANTE DE PROGRAMAS
EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicobiologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Ciências.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Fabiana Maris Versuti

Co-Orientadora: Prof.^ª Dr.^a Carmen Beatriz Neufeld

Ribeirão Preto – SP

2021

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA

De Lima, Juliana

A Autorregulação Da Aprendizagem Como Eixo Estruturante De Programas Educacionais. Ribeirão Preto, p.10-79, 2021.

Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Psicobiologia.

Orientadora: Versuti, Fabiana Maris

Co-orientadora: Neufeld, Carmem Beatriz

1. Autorregulação. 2. Educação Básica. 3. Avaliação de Processo. 4. Teoria de Mudança.

FOLHA DE APROVAÇÃO

JULIANA DE LIMA E SILVA

A AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO EIXO ESTRUTURANTE DE PROGRAMAS EDUCACIONAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicobiologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Ciências.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Fabiana Maris Versuti

Co-Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carmen Beatriz Neufeulde

Aprovada em 01/10/2021

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a)Dr. (a) _____

Instituição _____

Assinatura: _____

Prof.(a)Dr. (a) _____

Instituição _____

Assinatura: _____

Prof.(a)Dr. (a) _____

Instituição _____

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

À **minha família**, meu pai **Manoel Galdino** e mãe **Márcia Regina**, pela educação que me proveram durante toda a vida, sempre frisando que esta é nossa maior arma contra toda injustiça no mundo e por todo amor, carinho e apoio que sempre ofereceram a mim incondicionalmente. À esposa do meu pai **Odete Portela** por toda orientação, incentivo e auxílio.

Ao meu marido Renato que sempre esteve ao meu lado me lembrando que, por mais longe que eu vá, sempre haverá um lar para retornar. E por me ajudar a concretizar meus sonhos.

À **minha orientadora Fabiana Versuti** e à **minha co-orientadora Carmem Beatriz**, que apesar da intensa rotina acadêmica aceitaram me orientar nesta dissertação, com suas valiosas indicações que fizeram toda a diferença para que este trabalho fosse o que é hoje.

Aos amigos de laboratório, pelas trocas de ideias e ajuda mútua. Em especial à querida **Mayra Antonelli**, que me acolheu com carinho e se tornou uma companheira na jornada da vida. À querida **Isabela Rebessi** que esteve comigo em momentos bons e ruins, sempre compartilhando conhecimento e companheirismo.

Aos colegas de Pós-graduação, pelas conversas, pelas trocas, pelos cafés, pelas risadas e por todo afeto, sem vocês seria muito mais difícil.

À **querida Tatiane Possani**, que me apresentou o programa e se dispôs a ajuda durante todo o processo até que eu finalmente ingressasse.

Aos Professores Daniel Santos, Beatriz Cardoso e Nicole Paulet, por tornarem este trabalho possível, auxiliando com a coleta de dados e enriquecendo as análises com suas contribuições.

Ao programa de Pós-Graduação em **Psicobiologia**, em especial à **Renata**, por todo acolhimento e auxílio sempre prestados.

RESUMO

De Lima, J. (2021). *A Autorregulação Da Aprendizagem Como Eixo Estruturante De Programas Educacionais*. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.

A aprendizagem autorregulada é tema de investigações educacionais com resultados relevantes em processos essenciais para o êxito acadêmico do aluno, tais como formulação de metas, autosupervisão, uso de estratégias, autoavaliação e autorreações. Tomando como referência a Teoria Social Cognitiva, este trabalho verificou a capacidade do programa educacional Aprender a Estudar Textos em promover a autorregulação da aprendizagem. Método: o estudo 1 avaliou estudantes de 46 turmas de 4º ano do Ensino Fundamental, em um município no interior do Estado de São Paulo e analisou os índices de ARA segundo a Escala de Avaliação das Estratégias de Aprendizagem para o Ensino Fundamental (EAVAP-EF). Em continuidade, o estudo 2 realizou uma pesquisa documental nos registros sistematizados referentes à implementação do programa no ano de 2019, para formar categorias referentes aos subprocessos da autorregulação da aprendizagem, visando estruturar uma Teoria de Mudança, que avaliou a capacidade do programa em promover a ARA e se efetivamente o programa consegue atingir os resultados programados. Como resultado final, o fluxograma explicitou o encadeamento dos eventos, relacionou os níveis de influência entre as categorias, evidenciando a relação entre elas. Ao final, com base nas investigações, foram contrastados os dados presentes nos pressupostos dos documentos norteadores do programa, com os registros sistematizados referentes à implementação do ano de 2019, para explicar como se dá o processo de promoção da autorregulação da aprendizagem.

Palavras-chave: Self-Regulation of Learning; Program Evaluation; Theory of Change.

ABSTRACT

De Lima, J. (2021). *The Self-regulation Of Learning As A Structuring Axis Of Educational Programs*. University of Sao Paulo, Ribeirão Preto, SP.

Self-regulated learning is the subject of educational investigations with relevant results in essential processes for the student's academic success, such as goal setting, self-supervision, use of strategy, self-evaluation and self-reactions. Using the Social Cognitive Theory as a reference, this work verified the capacity to promote the self-regulation of learning in the Learning to Study Texts educational program. Method: study 1 evaluated students from 46 classes of 4th year of elementary school, in a city in the interior of the state of São Paulo and analyzed ARA indexes according to the Assessment Scale of Learning Strategies for Basic Education (ASLS-BE). Continuing, study 2 carried out a documental analysis of the systematized records referring to the implementation of the program in the year 2019, to form categories related to the subprocesses of the self-regulation of learning, to structure a Theory of Change, which assessed the program's ability to promote ARA and strives the program manages to achieve the programmed results. As a final result, the flowchart explained the chain of events, related the levels of influence between the categories, showing the relationship between them. At the end, based on the investigations, the data present in the assumptions of the program's guiding documents were contrasted with the systematized records referring to the implementation of the year 2019, to explain how the process of promoting self-regulation of learning takes place.

Palavras-chave: Self-regulation; Process Evaluation; Theory of Change.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Teoria de Mudança AET.....	33
Figura 2 - Funcionamento da dimensão Cognitiva/Metacognitiva no AET.....	39
Figura 3 - Estabelecimento dos ciclos estruturais sucessivos.....	40
Figura 4 - Inter-relação das dimensões motivacional, emocional e social.....	41
Figura 5 - Paradigma da Aprendizagem Co-Regulada no AET.....	42
Figura 6 - Funcionamento geral das dimensões da ARA no programa AET.....	44

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Estatísticas descritivas das pontuações das subescalas e da escala completa EAVAP-EF (n=787)	31
---	----

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
1.1. A Teoria Social Cognitiva e a Autorregulação da Aprendizagem	10
1.2. Competência Leitora e a Linguagem Acadêmica	17
1.3. A Importância da Autorregulação da Aprendizagem em Programas Educacionais	18
1.4. Justificativa	21
2. OBJETIVOS	22
2.1. Objetivo geral	22
2.2. Objetivos específicos	22
3. MÉTODO	22
3.1. Modelo de estudo	22
3.2. Aspectos éticos	23
3.3. Contextualização	23
3.4. Intervenção	24
3.5. Estudo 1	25
3.5.1 Método	25
3.6. Estudo 2	26
3.6.1 Método	26
4. RESULTADOS	31
5. DISCUSSÃO	36
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICE A	51
APÊNDICE B	55
APÊNDICE C	59
APÊNDICE D	63

ANEXO A	65
ANEXO B	72
ANEXO C	77

1. INTRODUÇÃO

1.1. A Teoria Social Cognitiva e a Autorregulação da Aprendizagem

A vertente teórica criada por Albert Bandura, denominada de Teoria Social Cognitiva oferece uma nova possibilidade de análise e de formulação de propostas interventivas ao campo educacional. O autor salienta que a Psicologia é o estudo dos comportamentos humanos e por isso é fundamental e necessário o estudo de ambientes complexos e das pesquisas *in loco*, que permitam observar como os eventos autorregulatórios ocorrem no ambiente natural que, na visão do autor, efetivamente são responsáveis pela mudança do comportamento e consequentemente, pela aprendizagem (ALMEIDA ET AL., 2013).

Bandura entende que para além da consequenciação ambiental exclusiva, o uso de dados simbólicos que constituem os comportamentos internos, também são fatores de controle dos comportamentos dos indivíduos, ressaltando a importância dos processos cognitivos presentes na mente humana e responsáveis pela forma como o autor entende o processo de aprendizagem: que se dá a partir de um impulso pessoal, que proporciona a motivação necessária para o desenvolvimento do indivíduo, passando então a ser chamado de agente, pois age intencionalmente influenciando o próprio funcionamento e suas circunstâncias de vida (BANDURA, 2008).

Outro grande ponto da teoria de Bandura, diz respeito à magnitude do contexto social para o surgimento de determinados comportamentos: a capacidade do indivíduo aprender pela observação, pois para Bandura a aprendizagem pode se dar de duas formas: a direta e a indireta. A forma direta, acontece a partir de contextos específicos, onde o indivíduo emite uma resposta a partir de um estímulo inicial e aprende a partir das consequências geradas pela sua resposta no ambiente. A forma indireta é chamada por Bandura de Aprendizagem Observacional, ou Reforço Vicariante, que propõe que o indivíduo pode aprender através da mimetização de determinados comportamentos emitidos por outros agentes, observando as consequências das respostas emitidas por eles (BANDURA, 2008; ALMEIDA ET AL., 2013).

Ao contextualizar esta forma de aprendizagem no ambiente escolar, percebe-se a importância de adotar como referencial deste projeto a Teoria Social Cognitiva, uma vez que a aprendizagem por imitação possibilita que o trabalho do professor em sala de aula tenha o papel de multiplicador do ensino, uma vez que: no momento em que um estudante imitar o comportamento do professor (pois mimetiza o comportamento de um

adulto significativo) e recebe um reforço por seu comportamento, este estudante possibilita que as outras repliquem o mesmo comportamento a partir da observação dos reforçadores obtidos por ela. Dessa forma esse tipo de aprendizagem apresenta um grande potencial de eliciar respostas cuja probabilidade de ocorrência natural é muito baixa ou próxima a zero, pois quando se estrutura uma condição de ensino ideal para a observação de pistas comportamentais emitidas por modelos de forma planejada, é possível acelerar o processo de aprendizagem e mitigar a probabilidade de criação de um histórico aversivo com o aprender, por não haver coerção neste tipo de ensino (BANDURA, 2008).

A aprendizagem observacional é explicada a partir da modelação, caracterizada por Bandura como processo cognitivo que implica em observação do comportamento de outro indivíduo, infundindo representações simbólicas particulares a esta situação, que estão diretamente ligadas às consequências da resposta, às características do agente modelo e do próprio observador. Envolvendo mecanismos de atenção, representação, produção comportamental e motivação. No contexto educacional é possível entender a centralidade do papel do professor neste processo, tanto como o modelo a ser observado, quanto como agente responsável pelo fornecimento de reforços para os estudantes presentes no ambiente, sendo ele então o responsável pelo processo de modelação na sala de aula (BANDURA, 2008, ALMEIDA ET AL., 2013).

Sobre o mecanismo de atenção o autor afirma que existe uma maior tendência em se observar indivíduos que tenham mais contato com o observador, que se configurem em modelos atraentes e que emitam comportamentos classificados pelo observador como importantes ou valiosos. Portanto o processo de atenção é mobilizado a partir de características do modelo, da afetividade que desperta no observador, frequência com que é visto, complexidade e valor funcional do comportamento observado, capacidade sensorial do observador, nível de excitação em que se encontra e histórico de reforçamentos recebidos no passado (BANDURA, 1986, APUD CLONINGER, 2003).

Em relação à representação, ou processo de retenção, é um recurso fundamental para se obter novos padrões de resposta, pois o que é observado ganha uma representação simbólica na memória, que para ser mais eficaz necessita de um código verbal. Após estas atribuições, o indivíduo ensaia o comportamento cognitivamente e então o reproduz no ambiente. Bandura ressalta que a primeira vez que o indivíduo emite o comportamento não pode ser considerada a forma ideal, pois a prática é

fundamental para o refinamento do comportamento e aumento da probabilidade de gerar os reforços desejados. Porém, mesmo que o indivíduo tenha observado, prestado atenção, codificado e representado visualmente e verbalmente o comportamento alvo, sem a motivação não existem garantias de que ele o reproduzirá no ambiente. Para o autor a motivação se origina em dois fatores: a antecipação de reforçamento externo/vicariante, ou por interiorização de processos motivacionais (BANDURA, 2008, ALMEIDA ET AL., 2013).

A obra de Bandura é calcada na ação humana como resultado de um determinismo recíproco causado pela tríade (a) Indivíduo, (b) Comportamento, (c) Ambiente. Portanto, o meio influencia o comportamento, as características do indivíduo influenciam o comportamento e o comportamento influencia o próprio comportamento. É neste ponto da teoria que se encaixam os conceitos de intencionalidade (planejar proativamente), premeditação (estabelecer objetivos realizáveis), previsão de resultados, autorregulação (capacidade de regular os próprios comportamentos) e autorreflexibilidade, item no qual se destaca uma das principais formulações do autor: a autoeficácia. “A autoeficácia é a crença na capacidade de realizar ações que produzirão um efeito desejado e que interfere na escolha dos comportamentos, no desempenho e, por isso, no controle da vida” (ALMEIDA ET AL., p. 85, 2013). Essa capacidade depende das experiências anteriores e das condições emocionais e físicas do indivíduo, da modelação social e da persuasão social (BANDURA, 2008, ALMEIDA ET AL., 2013).

Englobando todos estes conceitos encontra-se a autorregulação da aprendizagem(ARA)¹, principalmente ao se tratar de estruturação de ambientes favoráveis para o ensino e para a aprendizagem. Por envolver estratégias reativas (capazes de reduzir as discrepâncias entre realidade e elaboração mental dos objetivos) e estratégias proativas (responsáveis pela definição de novos e maiores objetivos), entende-se que é influenciada tanto por fatores externos presentes no ambiente, que deve fornecer padrões de avaliação e reforçamento para o indivíduo, quanto por fatores internos do indivíduo que tangem a capacidade de auto-observação, processo de critério e autorreação (regulação do comportamento em prol do atingimento do objetivo estipulado). Dessa forma pode-se entender que o ambiente de sala de aula é abundante em possibilidade de trabalho com a ARA (BANDURA, 2008).

¹ A sigla ARA será usada no decorrer do texto em substituição ao termo autorregulação da aprendizagem

A autorregulação da aprendizagem é processo no qual o aluno realiza o monitoramento e avaliação da própria aprendizagem, que envolve aspectos de autoconhecimento, autorreflexão, domínio emocional, entre as demais habilidades anteriormente descritas. Sendo esta uma habilidade possível de ser adquirida ao longo da vida e tendo impactos positivos sobre a aprendizagem (GANDA; BORUCHOVITCH, 2018). Desde a década de 1980 pesquisadores da área educacional investigam este processo cognitivo, procurando compreender como os estudantes podem se tornar aprendizes autônomos, capazes de regular o próprio processo de aprendizagem (PANADERO & ALONSO-TAPIA, 2014 E ZIMMERMAN & SCHUNK, 2011).

Essas pesquisas revelam que estudantes mais autorregulados têm melhor aproveitamento do processo de aprendizagem dentro do ambiente escolar e consequentemente têm maior desempenho e motivação para os estudos (FLUMINHAN & MURGO, 2019; BZUNECK, 2018). Dessa forma, estudar os processos envolvidos na ARA é uma forma de identificar os aspectos envolvidos nas ações educacionais capazes de instrumentalizar os professores e educadores para efetivamente promover iniciativas que auxiliem os estudantes a serem aprendizes mais autônomos e capazes de gerenciar seus estudos (PRATES, LIMA, & CIASCA, 2016).

Um dos modelos utilizados para compreender e estudar a autorregulação da aprendizagem é o modelo PLEA que fala sobre as fases de planejamento, execução e avaliação. A fase de planejamento envolve a reflexão e preparação para a tarefa – e consequentemente a escolha pela estratégia de aprendizagem – que deve culminar na execução de planejamento e por fim, deve envolver a avaliação dos resultados alcançados. E durante todo este processo a escolha das estratégias de aprendizagem se torna crucial para determinar se o estudante obterá sucesso, ou não em alcançar os objetivos estabelecidos (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2007).

Na fase de planejamento, perante uma tarefa, os estudantes devem pensar no que querem fazer; como e quando. E então, o estudante deve elaborar simbolicamente um planejamento estratégico que leve o projeto à fase de execução, e que deve considerar o uso de estratégias de aprendizagem relacionadas com a tarefa, formas de realizar o controle da execução e a monitorização do desempenho. A execução é uma fase de grande complexidade e exigência, na qual o estudante tem que gerir uma série de fatores, como o manejo da atenção, da motivação interna e das distrações externas (autocontrole). Na fase de avaliação o estudante deve analisar de forma ampla, o

planejamento e como se deu a sua execução, verificando se alcançou adequadamente o objetivo, ou se são necessários reajustes para o alcance da meta (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2007).

Quadro 1 - Modelo PLEA

Estratégias de aprendizagem organizadas segundo as fases do processo de autorregulação da aprendizagem, modelo PLEA	
Planejamento	<p>AUTOAVALIAÇÃO</p> <p>Avaliação do estudante sobre seus recursos internos para alcançar a meta.</p>
	<p>ESTABELECIMENTO DE METAS</p> <p>Definição das metas de acordo com a avaliação dos seus recursos internos.</p>
	<p>PEDIR AJUDA</p> <p>Comportamentos dos estudantes relacionados à procura de ajuda dos pares, professores e adultos de referência para entender como iniciar a tarefa..</p>
Execução	<p>ORGANIZAÇÃO AMBIENTAL</p> <p>Esforços empenhados em selecionar ou organizar o ambiente físico, de modo a promover a aprendizagem</p>
	<p>PROCURA DE INFORMAÇÃO</p> <p>Comportamentos dos estudantes voltados para a aquisição de informação extra de fontes não sociais quando realizam uma tarefa escolar.</p>
	<p>ANOTAÇÕES</p> <p>Os esforços dos alunos para registrar eventos ou resultados.</p>
	<p>REPETIÇÃO E MEMORIZAÇÃO</p> <p>As iniciativas e os esforços dos alunos para memorizar o material.</p>
Avaliação	<p>AUTOREAÇÕES</p> <p>Reações do estudante relacionadas ao reforço pelo alcance da meta estabelecida, ou punições por não alcançar a meta estabelecida.</p>

	<p>AUTOAVALIAÇÃO</p> <p>Comportamentos dos estudantes relacionados à avaliação do próprio desempenho durante todo o percurso.</p>
--	---

Fonte: Rosário; Núñez; González-Piende (2007)

O modelo PLEA permite categorizar e observar os comportamentos dos estudantes durante as atividades escolares, porém a teoria envolta na ARA integra uma relação entre quatro dimensões cognitivas básicas da aprendizagem: a cognitiva/metacognitiva, a motivacional, a emocional/afetiva e a social (Ganda & Boruchovitch, 2018; Bandura et al., 2008). Sendo que a dimensão cognitiva/metacognitiva envolve os comportamentos envolvidos no uso de aprendizagem, isto é, o que o estudante faz em sala de aula para aprender um conteúdo ou para realizar uma atividade. Esta dimensão é dividida em duas partes:

1. **Cognitiva:** são empregadas especificamente para otimizar a retenção da informação. Exemplos: sublinhar, resumir conteúdos para estudo, montar mapas conceituais, montar roteiros de perguntas e respostas sobre a matéria etc.
2. **Metacognitiva:** são aplicadas ao planejamento, monitoramento e regulação da ação de aprender. Exemplos: organizar o ambiente de estudo, planejar atividades de estudo, refletir sobre a sua compreensão dos temas, pedir ajuda.

Estas estratégias, ao serem observadas, indicam que comportamentos que dificultam ou até mesmo impedem a prática das demandas acadêmicas sejam empregadas, as chamadas estratégias autoprejudiciais, que se referem às verbalizações (queixas) e comportamentos (atos ou omissões) expressos antes ou durante uma tarefa acadêmica, que levam a uma menor probabilidade de sucesso acadêmico, como procrastinação, falta às aulas, não realizar as atividades escolares etc (GANDA; BORUCHOVITCH, 2018).

As autoras Ganda e Boruchovitch (2018) apontam que o emprego de estratégias favoráveis ou desfavoráveis à aprendizagem está conectada diretamente aos fatores motivacionais acerca da própria capacidade de aprender. Ryan e Deci (2000) definem motivação como um continuum (intrínseco-extrínseco) com diversos níveis que move um indivíduo à ação, uma força motriz indispensável para gerar e manter esforços

durante uma atividade e que varia significativamente segundo interesses, objetivos, circunstâncias e pessoas envolvidas no processo de aprendizagem. Bandura (2008) explicita que a orientação motivacional é influenciada fortemente pela autoeficácia - definida como a percepção de uma pessoa sobre sua capacidade de aprender ou de realizar uma atividade específica - e que é capaz de interferir na maneira como as pessoas pensam, sentem e agem (SCHWARZER, 2016). Estes mecanismos ligam diretamente a dimensão motivacional à dimensão emocional da Autorregulação da Aprendizagem, conforme afirma Bzuneck (2018) ao pontuar que a autorregulação emocional possui um papel central na ARA, pois há emoções favoráveis e prejudiciais para a aprendizagem.

A regulação emocional é um processo que possui elementos cognitivos ligados à interpretação e avaliação de objetos, situações ou pessoas que desencadeiam reações neurofisiológicas, podendo ser expressas inclusive em exteriorizações motoras facilmente observáveis, como chorar ao sentir tristeza ou correr ao sentir medo, variando em sua intensidade, duração e especificidade situacional, entende-se que este é um processo que ocorre de forma transversal à aprendizagem e à motivação, uma vez que a emoção tem função adaptativa no cérebro humano e no contexto escolar não devem ser analisadas de forma separada (FONSECA, 2020; (QUEIROZ; MARTINS; MELO; GODIM,; TEIXEIRA, 2020; BZUNECK, 2018; FONSECA, 2016).

Bzuneck (2018) aponta que por possuir uma característica volátil, as emoções podem variar se tornando mais ou menos intensas ao longo do ano letivo, aula ou tarefa escolar, mas também podem manter-se estáveis. Estudos como os de Reis, Alvares, Jaques e Isotani (2021), Pinho e Mello (2020) e Fonseca (2016) demonstraram que emoções ligadas à satisfação tem tendência ao declínio ao longo do processo de aprendizagem, enquanto as emoções ligadas ao tédio têm tendência ascendente. O que permite concluir que o ambiente escolar é percebido de forma negativa, ou desestimulante com o passar do tempo. Estes achados reiteram a necessidade de as aulas serem centradas nos objetivos acadêmicos, porém, para além disto, se torna central o papel da incorporação do ensino por meio de estratégias de aprendizagem benéficas para que estes objetivos sejam perceptíveis e realizáveis, e as estratégias sejam replicáveis pelos estudantes. Para tanto, esta análise considerou apenas o conceito de emoções acadêmicas, segundo Pekrun (2006), que são as emoções suscitadas em contexto de aprendizagem e que têm um papel significativo para o desempenho do estudante. De forma que, ao incentivar que o professor modifique seus planejamentos

de aula, para incluir o uso de diferentes estratégias que facilitem a apreensão de conteúdo, ele permite que o estudante entre em contato com a autoeficácia, o que permitirá a experimentação de sentimentos como orgulho, satisfação, entusiasmo, alívio, gratidão e admiração (PEKRUN et al., 2002), pois como constata Fonseca (2016) “a emoção guia a atenção e esta, por sua vez, guia a memória e a aprendizagem”, agregando paralelamente aos processos cognitivos de análise de informação, consolidação de memória, planejamento, execução e reavaliação. O que converge com as três subfunções da aprendizagem autorregulada de Zimmerman: planejamento, execução e autoavaliação (GANDA; BORUCHOVITCH, 2018).

1.2. Competência Leitora e a Linguagem Acadêmica

Para garantir o bom desempenho escolar, é fundamental que a competência leitora seja bem desenvolvida na escola, sendo necessário primeiro compreender como este processo ocorre à luz dos princípios da autorregulação da aprendizagem. Costa (2004) traz a definição de compreensão leitora como uma capacidade além de codificar palavras, sendo a capacidade de efetivamente compreender a mensagem trazida por um texto. Em virtude desta ser a fase escolar que abarca o ensino das competências de leitura e escrita, se torna fundamental ao sistema educacional priorizar a Educação Básica, principalmente os ciclos iniciais de educação, para que seja assegurada à criança todos os direitos de aprendizagem com qualidade – provenientes da conquista desta capacidade – de forma a prevenir e identificar possíveis lacunas neste processo, que possam ser agravadas ao longo do ciclo escolar (COSTA, 2004; SCHWARZBOLD, 2011; BRASIL, 2018).

De modo complementar a Lima e Santos (2016), reiteram que o processo de aprendizagem formal é decorrente do domínio em leitura. As autoras também apontam que um leitor proficiente é aquele capaz de utilizar duas formas de apreensão do conteúdo escrito: *bottom-up* e *top-down*. Sendo que no primeiro, o leitor precisa decodificar e compreender a linguagem e todos os elementos do texto, para que haja a sua compreensão. Enquanto no segundo, a compreensão se dá através do uso de pistas contextuais e da recapitulação do conhecimento prévio sobre o assunto. Em ambas as formas, o professor é o mediador da aquisição destas capacidades.

Suplementalmente, os autores Uccelli, Galloway, Barr, Meneses e Dobbs (2015) apontam que um caminho para a melhora da competência leitora, passaria pela melhoria da linguagem acadêmica. Esta competência se refere a um conjunto de habilidades

linguísticas que correspondem às características linguísticas prevalentes em textos acadêmicos, independente da área de estudo, que diferem este estilo textual de textos narrativos ou coloquiais, por exemplo, uma vez que demanda do leitor o conhecimento sobre conectivos lógicos (por exemplo: no entanto, conseqüentemente), estruturas de organização de textos analíticos, estruturar que condensam informações complexas (por exemplo: nominalizações). De forma que os autores apontam que o leitor se conecta aos recursos úteis para o processamento da informação, ao invés de expressões acadêmicas (UCCELLI et al., 2015). Por tanto, a melhoria da capacidade dos estudantes em compreender textos passaria pela melhoria da competência leitora, mais especificamente pela melhoria na compreensão da linguagem acadêmica.

Desta forma, entender se o programa Aprender a Estudar Textos é capaz de desenvolver a linguagem acadêmica dos estudantes, por meio dos subprocessos da autorregulação da aprendizagem é de grande importância para o campo da avaliação de programas educacionais.

1.3. A Importância da Autorregulação da Aprendizagem em Programas Educacionais

Nesse contexto, o programa educacional Aprender a Estudar Textos (AET), foco desta dissertação, se apresenta como uma alternativa para a problemática apontada, uma vez que seu objetivo final é promover melhorias na linguagem acadêmica, em estudantes do Ensino Fundamental, especificamente no 4º ano escola. Utilizando como justificativa este ser um ano onde ocorrem mudanças relevantes nas características textuais dos textos, mas que, infelizmente, ainda não recebem devida importância nas escolas (COFFIN, 2007; UCCELLI et al., 2015).

Ademais à necessidade de verificar resultados, esta pesquisa se concentrou em compreender se o programa AET efetivamente seria capaz de alcançar os resultados programados. Uma vez que programas educacionais tem como intuito a transformação de resultados, torna-se primordial compreender se, como e por meio do quê, estas transformações são alcançadas. Conforme apontado por Gertler, Martínez, Premand, Rawlings e Vermeersch (2018), em geral os gestores de programas concentram-se demasiadamente em mensurar os insumos e os produtos imediatos de um programa, muito mais do que avaliar se os resultados finais estão sendo atingidos conforme o estipulado. Em acréscimo, pensar e verificar quais são as diversas implicações de um programa, faz parte de uma grande agenda de formulação de políticas baseadas em

evidências, de modo que conduzir pesquisas que auxiliem na construção destas evidências para as políticas públicas educacionais se faz urgente e necessário (GERTLER et al., 2018).

Assim sendo, esta pesquisa realizou uma análise do processo de implementação do programa AET. Partindo do questionamento básico acerca de compreender os critérios e objetivos do programa e como estes foram estabelecidos, se partem do pressuposto da necessidade de estabelecer pré-requisitos em relação à linguagem acadêmica, ou se partiriam de uma evolução gradual baseada nos pressupostos da autorregulação da aprendizagem, que garanta a todos os estudantes atingir de fato os objetivos estabelecidos.

Visando a verificação destes critérios, o conceito de autorregulação da aprendizagem foi utilizado como parâmetro de mensuração do alcance dos resultados programados. Sendo a ARA a uma função cognitiva que permite ao estudante estruturar, monitorar e avaliar a própria aprendizagem, por meio da integração de diversos aspectos como metacognição, autorreflexão, controle emocional, motivação, estabelecimento de metas e adequação comportamental, entre outros (GANDA; BORUCHOVITCH, 2018; SOUSA, 2006), supôs-se que para que o programa Aprender a Estudar Textos alcançasse seus resultados finais, seria necessário que ele promovesse a autorregulação da aprendizagem nos estudantes beneficiados pela sua implementação.

Tendo estes objetivos em vista, esta pesquisa conduziu um estudo acerca da capacidade de promoção da autorregulação da aprendizagem, do programa educacional Aprender a Estudar Textos (AET), utilizando como base os resultados da “Escala de Avaliação de Estratégias de Aprendizagem (EAVAP-EF)” (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2010). A escolha pela EAVAP-EF se deu pelo fato de ser um instrumento de rastreio e mapeamento das estratégias de aprendizagem, que proporciona informações relevantes sobre como os estudantes adquirem estas estratégias, qual a sua natureza (metacognitiva, cognitiva ou disfuncional).

Compreender as estratégias de aprendizagem do estudante em sala de aula é o primeiro passo para elucidar como a autorregulação da aprendizagem ocorre neste ambiente, uma vez que, conforme demonstrado por Zimmerman, Bonner e Kovach (2002) o professor ao oferecer modelos claros e objetivos de quais estratégias de aprendizagem podem ser utilizadas pelos estudantes para atingir os objetivos acadêmicos, dá subsídios para que ele compreenda a função (conhecimento declarativo da aprendizagem), como utilizar (conhecimento procedimental) e quando utilizar

(conhecimento condicional) determinada estratégia. A partir desta base o estudante deve conseguir identificar quais etapas seguir, deve escolher uma estratégia de aprendizagem adequada e reavaliar os resultados após o feedback do professor. De acordo com os pressupostos da ARA, este efetivamente é o caminho para que o aluno se torne autorregulado (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2007; BANDURA; AZZI; POLYDORO, 2008; POLYDORO; AZZI, 2009; GANDA; BORUCHOVITCH, 2018).

Diante disto, tornar os estudantes conscientes sobre o desenvolvimento das estratégias de aprendizagem nos estudantes é extremamente benéfico, pois possibilita que o ciclo da autorregulação se desenvolva de forma coesa, permitindo que ele entenda como deve abordar um texto acadêmico, uma vez que possibilita que ele recapitule conhecimentos prévios sobre o assunto, desenvolva seus objetivos de leitura, compreenda que o professor é um modelo de apoio, ative a metacognição para que os auto-questionamentos ocorram e que se ajuste ao avaliar a necessidade (LIMA; SANTOS, 2016; PRATES; LIMA; CIASCA, 2016). Ao final, após interiorizar este funcionamento, também se espera que o estudante possa generalizar e aplicar este ciclo em outras tarefas, disciplinas ou tipos de estudo, o que caracteriza a prática autônoma visada pela ARA (SAMPAIO; POLYDORO; ROSÁRIO, 2012).

Assim, torna-se possível estabelecer a conexão entre como compreender a escolha das estratégias de aprendizagem afeta diretamente a função cognitiva da autorregulação da aprendizagem e como isto por afetar o desempenho em linguagem acadêmica dos estudantes, pois o professor a partir do ensino das estratégias de aprendizagem influencia como o estudante apreende o conteúdo e os processos apontados por Lima e Santos (2016) (*bottom-up* e *top-down*) de decodificação e compreensão da linguagem do texto e também do uso de pistas contextuais e recapitulação dos conhecimentos prévios.

Para elucidar estas relações, este estudo partiu dos pressupostos da Teoria de Mudança, que em sua própria natureza constitucional é uma metodologia de análise que através de um mapeamento, propõe a descrição de uma sequência de eventos que levem aos resultados obtidos por um programa. Explorando as condições e pressupostos necessários para que a mudança proposta ocorra, explicitando a lógica causal que baseia o programa analisado (GERTLER et al., 2018).

O processo de avaliação por meio de uma Teoria de Mudança consistiu em construir um fluxograma do programa Aprender a Estudar Textos, considerando o encadeamento dos eventos na seguinte sequência: identificação do problema que o

programa pretende solucionar, recursos necessários para sua implementação, atividades propostas, produtos gerados diretamente a partir da implementação, resultados intermediários e resultados finais. Estruturando os níveis de influência entre as categorias, evidenciando a relação de causa e efeito entre estes níveis e categorias, levando em consideração o contexto em que este programa será implementado, isto é, considerando premissas e riscos pertinentes à implementação. Visando possibilitar um melhor entendimento dos processos percorridos por esta pesquisa, ela foi dividida entre:

- Estudo 1 – que consistiu em um survey, para aplicação do EAVAP-EF e coleta dados sociodemográficos de 787 estudantes matriculados no 4º ano do ensino fundamental da educação básica, com idade entre nove e 11 anos no ano de 2020.
- Estudo 2 – que consistiu na construção de um fluxograma de Teoria de Mudança que explicitou como se o programa Aprender a Estudar Textos é capaz de promover a autorregulação da aprendizagem nos estudantes, a partir de um modelo de aulas baseado no trabalho com estratégias de aprendizagem.

Desta forma, este estudo tem como questão norteadora se “o programa Aprender a Estudar Textos seria capaz de promover a autorregulação da aprendizagem, em alunos do 4º ano do Ensino Fundamental?”, formulada a partir da seguinte hipótese:

- H1: O programa Aprender Estudar Textos viabiliza a autorregulação da aprendizagem nos alunos para aquisição de linguagem acadêmica.

1.4. Justificativa

Esta pesquisa visa obter dados relevantes para a área da Psicologia da Educação, que possam ser usados para elaboração de Políticas Públicas. Por se tratar de um estudo que realizou um mapeamento acerca de dados sociodemográficos e acerca de processos cognitivos de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, referentes a um município do Estado de São Paulo, esta sistematização é relevante para orientar o próprio sistema de implementação de programas educacionais. Identificar e analisar os procedimentos de implementação, atrelada às análises de processo acerca de programas educacionais, favorece o planejamento de intervenções eficazes, que resultem em um maior alcance de resultados para os estudantes.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo geral

Verificar a capacidade do programa educacional Aprender a Estudar Textos em promover a autorregulação da aprendizagem em alunos do 4º ano do Ensino Fundamental.

2.2. Objetivos específicos

1. Identificar os indicadores que apontem os processos cognitivos referentes a autorregulação da aprendizagem, por meio da aplicação da Escala de Avaliação das Estratégias de Aprendizagem para o ensino fundamental (EAVAP-EF);
2. Analisar os documentos norteadores referentes à implementação de 2019 do programa Aprender a Estudar Textos;
3. Identificar os pressupostos do programa educacional Aprender a Estudar Textos, descritos nos documentos norteadores;
4. Analisar o processo de implementação do programa, por meio da ferramenta Teoria de Mudança;
5. Categorizar os processos descritos nos documentos com base nos subprocessos da autorregulação da aprendizagem;
6. Compreender o processo de implementação fundamentado pelos indicadores referentes ao processo da autorregulação da aprendizagem.

3. MÉTODO

3.1. Modelo de estudo

Esta é uma pesquisa de abordagem teórico-documental, acerca da variável autorregulação da aprendizagem, no programa educacional Aprender a Estudar Textos, que foi realizado de forma transversal, no decorrer de um ano letivo de 2019 e 2020, em 46 turmas de escolas públicas de um município do Estado de São Paulo.

3.2. Aspectos éticos

O programa Aprender a Estudar Textos (CAAE 17479119.7.1001.5407), foi implementado por uma equipe multidisciplinar, da qual esta pesquisadora é parte

integrante, pertencente ao Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (LEPES), que ocorreu ao longo do ano letivo de 2020.

Este estudo faz parte da pesquisa acima referida, desta forma, contou com o parecer consubstanciado do Comitê de Ética (ANEXO A), Termo de Autorização da Secretaria de Educação do município (ANEXO B), bem como o Termo de Autorização da Escola (ANEXO C) e utilizou os mesmos Termos de Consentimento Livre Esclarecido para os professores (APÊNDICES A e B), pais (APÊNDICE C) e dos Termos de Assentimento para crianças (APÊNDICE D).

3.3. Contextualização

O Município de Caieiras localiza-se na região metropolitana de São Paulo, integrando a Região Geográfica Imediata de São Paulo, pertencendo à Sub-Região Norte da Grande São Paulo, em conformidade com a lei estadual n.º 1.139, de 16 de junho de 2011 (BRASIL, 2011); e com o Plano de Desenvolvimento Urbano Integrado da Região Metropolitana de São Paulo (PDUI) (CONSELHO DE DESENVOLVIMENTO DA REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO, 2011). Em termos populacionais, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população de Caieiras em 2020 era de 102 775 habitantes, tendo área de aproximadamente 97,642, possuindo densidade demográfica de 900,37 hab/km² (IBGE, 2020).

Acerca do salário médio mensal, o IBGE aponta que em 2018 a renda populacional girava em torno de 2.8 salários-mínimos, sendo este dado referente a 22.1% da proporção de pessoas ocupadas em relação à população geral. De forma que na comparação com os demais municípios do Estado, Caieiras ocupa as posições 97 de 645 e 277 de 645, respectivamente. Já em relação às demais cidades do país, ocupa a posição 299 de 5570 e 1101 de 5570, respectivamente. E ao considerar os domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, o município possui 33% da população enquadrada nestas condições, o que o coloca na posição 230 de 645 dentre as cidades do Estado e na posição 4031 de 5570 dentre as cidades do Brasil (IBGE, 2020).

No que tange os aspectos de desenvolvimento Educacional, o município apresenta uma taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade de 94,8 % da população, e no ano de 2019 obteve o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 6,3 referente aos anos iniciais do ensino fundamental na rede pública, não tendo alcançado a

meta de 6,6 estipulada para o município. O indicador de fluxo de 2019 foi de 0,99 significando que 1 em cada 100 alunos não foi aprovado no ano avaliado e indicador de aprendizagem foi de 6,4 sendo esta uma nota padronizada em português e matemática que varia de 0 a 10 de acordo com a Prova Brasil. Possui 37 escolas municipais de ensino fundamental e um total de 734 docentes em toda a rede pública municipal (IDEB, 2019).

No quesito econômico, o município apresentou em 2018 índice do Produto Interno Bruto (PIB) de R\$ 35.517,31. E a respeito dos dados de saúde, o município apresenta o índice de mortalidade infantil de 5,12 óbitos por mil nascidos vivos. De forma que atualmente o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) da cidade é de 0,781 (IDEB, 2019).

3.4. Intervenção

O programa implementado denomina-se Aprender Estudar Textos. É destinado a professores e alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, desenvolvido para promover a melhoria das habilidades e conhecimentos acerca da linguagem acadêmica e sobre como ensinar linguagem acadêmica, de forma transversal ao currículo escolar, de forma que seja possível favorecer o desempenho em leitura nos diversos cenários de aprendizagem (formal e não formal).

O programa prevê 13 encontros formativos com professores, que ocorrem durante a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). Cada encontro tem duração aproximada de 1 hora e 30 minutos, onde são realizadas atividades de leitura dos textos de História contidos nos livros de referência da rede municipal. Oferecendo um modelo sobre como deve ser ensinada a linguagem acadêmica por meio de reflexões acerca do vocabulário, compreensão, estrutura e organização dos textos de História. Após estas atividades, os professores realizam planejamentos didáticos, que contemplem o modelo aprendido nas formações para o ensino de linguagem acadêmica. Semanalmente os professores devem aplicar em sala de aula o planejamento didático desenvolvido nos encontros formativos, a partir do modelo de ensino de linguagem acadêmica proposto nestes encontros e devem realizar um registro reflexivo escrito, contendo percepções sobre a aula executada baseada no planejamento de aula elaborado durante o encontro formativo.

3.5. Estudo 1

3.5.1. Método

Participantes

A amostra foi composta por 787 estudantes matriculados no quarto ano do ensino fundamental da educação básica, com idade entre nove e 11 anos ($M=9,57$; $DP=0,54$) no ano de 2020. Em relação ao gênero, 51,5% dos respondentes foram meninos, 47,6% meninas e 0,9% não quiseram ou não souberam responder. Quando perguntados sobre com qual cor eles se identificam, 39% responderam branca; 41,3% negra (entre pretos e pardos), 3,3% amarela; 3,1% indígena; 13,4% não quiseram ou não souberam responder.

Procedimento de coleta de dados

Foram coletados dados de 46 turmas de 4º ano do Ensino Fundamental, de 12 escolas públicas municipais, em um município no interior do Estado de São Paulo, entre os dias 10 e 21 de fevereiro de 2020, segunda e terceira semanas do período letivo. Os dados foram coletados em sala de aula, por meio da entrega de tablets para cada estudante, para o preenchimento dos dados socioeconômicos e EAVAP-EF. A coleta foi realizada por três pesquisadores, que foram treinados para aplicar o instrumento, obedecendo a todos os critérios éticos estabelecidos pelo Comitê de Ética.

Instrumento

Foi utilizada neste estudo a Escala de Avaliação das Estratégias de Aprendizagem para o ensino fundamental (EAVAP-EF) (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2010). A Escala é composta por 31 itens que contém como opções de respostas: sempre, às vezes e nunca. Os itens se distribuem em três fatores: Estratégias Cognitivas (11 itens, como “você costuma fazer um esquema com as ideias principais do texto?” e “você cria perguntas e respostas sobre o assunto que está estudando?”), Estratégias Metacognitivas (sete itens, como “quando você recebe uma prova, costuma verificar o que errou?” e “você percebe quando não entende o que está lendo?”) e Ausência de Estratégias Metacognitivas Disfuncionais (13 itens, como “você costuma se esquecer de fazer lição de casa?” e “você costuma desistir quando uma tarefa é difícil ou chata?”).

Para os itens dos dois primeiros fatores as opções de resposta são pontuadas com dois pontos para ‘sempre’, um ponto para ‘as vezes’ e zero ponto para ‘nunca’. Nos itens do terceiro fator há a inversão da pontuação, ou seja, a opção ‘sempre’ tem zero ponto, um ponto se mantém para ‘as vezes’ e dois pontos são atribuídos para a opção ‘nunca’. Dessa forma, a pontuação da subescala de Estratégias Cognitivas pode variar entre zero e 22 pontos, a pontuação da subescala de Estratégias Metacognitivas pode variar entre zero e 14 pontos, já na subescala de Ausência de Estratégias Metacognitivas Disfuncionais a pontuação varia de zero a 26 pontos e, a pontuação geral da escala pode variar de zero a 62 pontos (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2010).

3.6. Estudo 2

3.6.1. Método

Trata-se da estruturação de um modelo lógico, realizado com base na análise documental de uma intervenção educacional. A partir disso, analisou-se a capacidade da intervenção para promoção de ARA.

A análise da capacidade de promoção da ARA foi composta por 9 categorias e 43 critérios (quadro 1). As categorias foram definidas segundo os preceitos de uma Teoria de Mudança (GERTLER et al., 2018), que definem que é necessário estabelecer uma cadeia de resultados que explicita a lógica implícita na intervenção analisada.

Quadro 2 - Componentes da Teoria de Mudança

Categorias	Crítérios
Necessidades (Problema a ser solucionado)	<ul style="list-style-type: none"> - Compreensão do conteúdo disciplinar no 4º ano; - Compreensão de textos complexos no 4º ano, a desigualdade em leitura associado aos diferentes níveis socioeconômicos dos estudantes; - Baixo desempenho em leitura dos estudantes associado à falta de domínio de linguagem acadêmica.
Insumos (Recursos do projeto)	<ul style="list-style-type: none"> - encontros formativos certificados; - materiais estruturados para os professores;

	<ul style="list-style-type: none"> - alinhamento da proposta do AET aos livros didáticos de história utilizados pela rede e escola;
Atividades (Ações a serem realizadas)	<ul style="list-style-type: none"> - Ensinar aos professores como preparar-se para estudar o texto; - Ensinar aos professores como com o texto em sala de aula; - Ensinar aos professores como trabalhar com as sequências didáticas propostas pelo programa.
Produtos (Benefícios mensuráveis, oriundos das atividades)	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimentos sobre linguagem acadêmica; - sobre como ensinar linguagem acadêmica; - conhecimento sobre como planejar as aulas centradas na leitura de textos; - conhecimento sobre como incluir na estrutura das aulas momentos e intervenções específicas para preparar os estudantes para a leitura de textos; - conhecimento sobre como registrar e utilizar o registro de aula para retroalimentar o próprio trabalho; - uma comunidade de práticas; - valorização dos espaços coletivos de troca e de formação de professores.
Resultados (Efeitos oriundos após o contato dos beneficiários com os produtos)	<ul style="list-style-type: none"> - expansão de repertório sobre linguagem acadêmica; - expansão de repertório sobre como ensinar linguagem acadêmica; - regularidade no uso pedagógico do planejamento das aulas; - modificação da estrutura das aulas; - utilização de registros de aula de forma reflexiva; - uma comunidade de práticas - a valorização do estudo, dos espaços coletivos de troca e de formação entre os professores; - melhoria na qualidade das interações (professores-estudantes e estudantes-estudantes); - motivação para aprofundar seus estudos

	<ul style="list-style-type: none"> - maior senso de responsabilização pela aprendizagem de todos os estudantes.
Resultados Finais (Objetivo final do programa)	<ul style="list-style-type: none"> - autorregulação da aprendizagem; - aprimoramento de habilidades em linguagem acadêmica; - aprimoramento de habilidades de compreensão de textos; - melhoria no desempenho em avaliações internas e externas - maior equidade no aprendizado entre alunos com diferentes níveis socioeconômicos; - maior senso de responsabilização pela aprendizagem de todos os estudantes.
Propósito (Traduz os valores que norteiam o programa)	<ul style="list-style-type: none"> - contribuir para que os professores adotem práticas de qualidade que garantam equidade na aprendizagem e o livre trânsito dos estudantes no mundo do conhecimento.
Problema (Fundamentos que constituem o desenho da implementação)	<ul style="list-style-type: none"> - a necessidade de que a leitura de textos contribua de fato para a compreensão de conteúdos disciplinares; - reduzir a desigualdade no desempenho de leitura associada aos diferentes níveis socioeconômicos dos alunos; - reduzir o baixo desempenho em leitura dos estudantes associado a falta de domínio da linguagem acadêmica.
Impacto Social (Possibilidades de generalização e perpetuação do programa, após a finalização da implementação)	<ul style="list-style-type: none"> - aumento do engajamento da comunidade escolar com o AET; - aumento do engajamento do coordenador pedagógico em dar continuidade ao projeto; - modificação do planejamento escolar para garantir o uso dos conteúdos do AET nos horários de formação continuada.

Fonte: Gertler et al (2018)

Em seguida, verificou-se a relação esperada de causa e efeito entre as categorias elencadas, considerando-se o contexto em que este programa será implementado, isto é, quais premissas e riscos são pertinentes à implementação Gertler et al (2018).

Para a definição dos elementos da Teoria de Mudança do AET foi realizada a partir da análise documental realizada na etapa descrita a seguir.

Seleção de documentos

Os documentos selecionados para a análise de viabilidade da ARA tiveram como critério de escolha as formulações mais recentes sobre a implementação piloto do programa AET realizada pelo Laboratório de Educação em 2019, de forma que foram incluídos todos os documentos encontrados nas bases digitais do AET.

Documentos-base

Os documentos norteadores e registros sistematizados: “Síntese do Percurso do AET 2016-2019”; “Análise e sistematização da documentação coletada sobre a intervenção em sala desenvolvida pelas professoras de 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Prudente de Moraes envolvidas no projeto Aprender a Estudar Textos – ano 2019” e “Apresentação Geral - Aprender a Estudar Textos”, “Cadernos de Referência 2019” e “Caderno de Sequências Didáticas 2019” (Quadro 2)

Procedimento de Pesquisa Documental

Segundo Bardin, (2016) a análise documental consiste em sistematizar o conteúdo dos documentos de forma que torne possível a realização de consultas, representações e referências das informações, onde por meio de procedimentos definidos transforma-se o conteúdo, de forma a atingir um meio de armazenar as informações de forma acessível ao pesquisador, para que se obtenha o máximo em aspectos quantitativos e qualitativos.

O método de análise adotado neste procedimento de pesquisa documental, deu-se à partir da abordagem dedutiva-verificatória, pois, permite partir da hipótese inicial levantada: o programa Aprender Estudar Textos é capaz de promover a autorregulação da aprendizagem nos alunos para a aquisição de linguagem acadêmica, para que então fossem propostos meios de verificação desta hipótese.

Ademais, este estudo propõe-se a construir uma Teoria de Mudança, que conforme Gertler et al (2018), já elucida previamente as categorias mínimas a serem construídas e analisadas, de forma que se pode manter o rigor e sistematização propostos pelo método, ao passo em que também permite a verificação dos nexos causais dos elementos incluídos em sua estruturação. Sendo assim, as categorias

puderam ser estabelecidas a priori, a partir do referencial teórico adotado, dos objetivos propostos pelo estudo e das questões que a pesquisa pretendeu responder (MORAES, 1999; BARDIN, 2016).

Quadro 3 - Análise documental dos documentos norteadores e registros sistematizados do AET

Nome	Data	Páginas	Objetivo	Informação
Síntese do Percurso do AET 2016-2019	2016-2019	8	Registro sintético do percurso de implementação do programa realizado nos anos de 2016 até 2019.	O documento se organiza de forma semelhante a um roteiro de implementação, com glossários de soluções implementadas ao longo dos anos de 2016 a 2019 e que foram incorporadas ao material atual.
Análise e sistematização 2019	2019	30	Identificar avanços na intervenção pedagógica de 04 professoras e quais oportunidades de participação em leituras compreensivas e aprofundadas foram oferecidas aos seus estudantes	Análise da documentação coletada ao longo da implementação realizada em 2019, por meio de registros de observação de sala de aula, vídeos, fotografias e notas de campo.
Apresentação Geral - Aprender a Estudar Textos	2016	18	Apresentar os objetivos do programa e os referenciais teóricos que embasam a escolha do método formativo utilizado	Apresenta o percurso de criação do programa, por meio de uma contextualização histórica que evidencia as lacunas que o programa pretende trabalhar.
Cadernos de Referência 2019	2019	116	Elucidação da estrutura didática do programa, apresentando a ferramenta proposta (sequências encadeadas) e como utilizá-la transversalmente à prática do professor.	Direcionamento ao professor, com explicações e exemplos para que ele entenda a proposta formativa.
Caderno de Sequências Didáticas 2019	2019	128	Ser um material de apoio para o professor, oferecendo modelos de planejamentos didáticos centrados no desenvolvimento da leitura acadêmica.	Exemplificação de atividades a serem aplicadas em sala de aula, de acordo com a proposta formativa.

Fonte: as autoras

4. RESULTADOS

Para obter os resultados do Estudo 1, foi seguido o protocolo de correção indicado pelo Manual do EAVAP-EF, com a obtenção de um escore para cada subescala (de acordo com a distribuição de itens por fator) e um escore geral da escala, a partir da soma de pontos dos estudantes (Oliveira et al, 2010) As análises foram realizadas com auxílio do software SPSS versão 23. Foram calculadas estatísticas descritivas e o cálculo dos percentis das respostas brutas para comparação com a amostra normativa (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2010), considerando a faixa etária de sete a 10 anos de idade.

O escore geral de cada subescala e da escala geral teve pontuação mínima de zero para a presente amostra. As subescalas e a escala geral tiveram suas pontuações máximas no escore total das mesmas (Tabela 1). Considerando o escore geral da escala foram 0.4% da amostra (três alunos) que pontuaram zero e 0.1% (1 aluno) que pontuaram o número máximo. Considerando a escala normativa do EAVAP-EF verificou-se que, em média, esta amostra utiliza menos estratégias de aprendizagem (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2010) (Tabela 1).

Tabela 1 - Estatísticas descritivas das pontuações das subescalas e da escala completa EAVAP-EF (n=787)

	Mín	Máx	Média	Desvio Padrão	Min. Amostra normativa	Máx. amostra normativa	Média amostra normativa	Desvio Padrão amostra normativa
Score geral	,00	55,00	33,1	6,8	20	55	38,0	7,5
Cognitiva scr	,00	22,00	9,7	4,1	0	22	10,6	4,2
Metacognitiva scr	,00	14,00	8,0	2,5	2	14	8,7	2,4
Disfuncional scr	,00	26,00	15,5	4,8	7	26	18,7	4,4

FONTE: as autoras

*Para melhor interpretação da pontuação obtida, o EAVAP utiliza a pontuação em percentis. Dessa forma verifica-se a porcentagem da pontuação da amostra avaliada em relação a uma amostra normativa.

Para a subescala disfuncional, a maioria dos estudantes (69,9%) pontuaram abaixo (percentil 5 ao percentil 30) da pontuação média da amostra normativa (percentil 50). Ou seja, mais estudantes dessa amostra utilizam estratégias disfuncionais como deixar a tarefa para última hora e assistir televisão enquanto estuda, do que os da amostra normativa.

Para a subescala metacognitiva, a maioria dos estudantes (56,9%) pontuaram abaixo (percentil 5 ao percentil 35) da pontuação média da amostra normativa (percentil 50). Ou seja, grande parte desta amostra apresenta menor utilização de estratégias como reler o texto e pedir ajuda, do que o desejável para essa faixa etária.

Para a subescala cognitiva, a maioria dos estudantes (56,3%) pontuaram abaixo (percentil 5 ao percentil 40) da pontuação média da amostra normativa (percentil 50). Ou seja, grande parte dos estudantes desta amostra apresenta menor utilização de estratégias como sublinhar o texto, resumir o conteúdo, perguntar e responder sobre o que está estudando e fazer roteiros de estudo, do que o desejável para essa faixa etária.

Os resultados obtidos pelo Estudo 1 permitem afirmar que o cenário estabelecido no município apresenta espaço para o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem dos estudantes avaliados pelo EAVAP-EF, uma vez que, conforme apontado pela escala de pontuação geral, a presente amostra apresentou pontuação mínima de zero. Isto acontece quando parte da amostra pontua zero nas escalas cognitivas e metacognitivas e obtém pontuação máxima em estratégias disfuncionais. Esse resultado indica que, mesmo em pouca quantidade, existem estudantes na amostra que não fazem uso de estratégias benéficas de aprendizagem, ao mesmo tempo em que utilizam estratégias que prejudicam este processo. Nos estudos de Oliveira e colaboradores (2010), os autores verificaram que nos casos de pontuações baixas em escalas cognitivas e metacognitivas, faz-se necessário o trabalho voltado para a orientação dos estudantes, quanto às formas mais adequadas de estudar.

Seleções de dados como esta permitem entender melhor o público-alvo, de forma que as possíveis avaliações que serão feitas ao final de uma implementação obtenham dados sólidos e claramente relacionados com os objetivos pretendidos pelo programa Aprender a Estudar Textos, conforme afirmam Gertler e colaboradores (2018). Entretanto, para que as pontuações pré-teste e pós-teste possam ser contrastadas, é necessário que antes seja esclarecida a capacidade do programa AET em promover a autorregulação da aprendizagem, desta forma, a partir da análise documental e do

procedimento de construção de Teoria de Mudança, apresenta-se os resultados obtidos em formato de fluxograma (figura 1) e em seguida a descrição do referido fluxograma.

1. Teoria de Mudança do AET

Figura 1 - Teoria de Mudança AET

Fonte: as autoras.

A análise dos documentos em conjunto com o desenho do fluxograma permitiu estabelecer que:

- O propósito norteador do programa é contribuir para que os professores adotem práticas de qualidade que garantam equidade na aprendizagem e o livre trânsito dos estudantes no mundo do conhecimento;
- As necessidades são: compreensão do conteúdo disciplinar no 4º ano, a compreensão de textos complexos no 4º ano, a desigualdade em leitura associado aos diferentes níveis socioeconômicos dos estudantes e o baixo desempenho em leitura dos estudantes associado à falta de domínio de linguagem acadêmica;
- Os insumos oferecidos são: encontros formativos certificados; materiais estruturados para os professores; alinhamento da proposta do AET aos livros didáticos de história utilizados pela rede e escola;

- Os produtos gerados diretamente à partir da implementação são: 1a) conhecimentos sobre linguagem acadêmica; 1b) sobre como ensinar linguagem acadêmica; 2) conhecimento sobre como planejar as aulas centradas na leitura de textos; 3) conhecimento sobre como incluir na estrutura das aulas momentos e intervenções específicas para preparar os estudantes para a leitura de textos; 4) conhecimento sobre como registrar e utilizar o registro de aula para retroalimentar o próprio trabalho e 5) uma comunidade de práticas e 6) valorização dos espaços coletivos de troca e de formação de professores;
- Os resultados intermediários foram divididos em dois níveis de acordo com seu encadeamento.
 - a. Os Resultados Intermediários 1 (RI1) são referentes às mudanças na percepção dos professores e comportamentos em prol do planejamento de aula: 1a) expansão de repertório sobre linguagem acadêmica; 1b) expansão de repertório sobre como ensinar linguagem acadêmica; 2) regularidade no uso pedagógico do planejamento das aulas; 3) modificação da estrutura das aulas; 4) utilização de registros de aula de forma reflexiva. Todas essas ações que se apresentam como resultados intermediários do AET, levam à formação de 5) uma comunidade de práticas e 6) a valorização do estudo, dos espaços coletivos de troca e de formação entre os professores;
 - b. Os Resultados Intermediários 2 (RI2) são referentes às mudanças dos professores nas atitudes e comportamentos do professor em relação à sua didática em sala de aula: melhoria na qualidade das interações (professores-estudantes e estudantes-estudantes); motivação para aprofundar seus estudos e maior senso de responsabilização pela aprendizagem de todos os estudantes;
- Os resultados finais pretendidos pelo programa para os estudantes são: autorregulação da aprendizagem, aprimoramento de habilidades em linguagem acadêmica, aprimoramento de habilidades de compreensão de textos, melhoria no desempenho em avaliações internas e externas e maior equidade no aprendizado entre alunos com diferentes níveis socioeconômicos. E para os professores: maior senso de responsabilização pela aprendizagem de todos os estudantes.

- Mudança na cultura escolar - aumento do engajamento da comunidade escolar com o AET; aumento do engajamento do coordenador pedagógico em dar continuidade ao projeto e modificação do planejamento escolar para garantir o uso dos conteúdos do AET nos horários de formação continuada.

Sendo assim, ao pensar-se sobre o contexto do programa, foi percebido que o programa visa como premissas indispensáveis para a sua implementação: garantir horas específicas de formação de professores; a participação dos professores nas formações e formadores treinados para replicar o método do AET. E os riscos para a implementação que foram citados são: a impossibilidade de replicação do programa por ausência de formadores capacitados; impossibilidade de replicação do programa por ausência de horas de formação; conflito com outros programas no uso das horas de formação; conflito com excesso de demanda do professor; rotatividade de professores ao longo ano letivo e falta de tempo individual para o planejamento do professor.

2. Aspectos do AET que indicam que o programa viabiliza a promoção de ARA:

A análise do fluxograma em função dos aspectos encontrados nos documentos norteadores indica que o programa tem potencial para promover ARA, a partir das estratégias que os professores são orientados a utilizar com suas turmas durante as aulas. As atividades propostas na formação, apresentadas a seguir, são formas de ensinar ARA para os estudantes:

Quadro 4 - Estratégias de aprendizagem encontradas nos documentos norteadores e registros sistematizados

Cognitiva	Metacognitiva
Instruir sobre a preparação para estudar o texto	Explicitar o objetivo de aprendizagem da aula
Solicitar que leia, discuta e encontre as palavras que caracterize o texto	Solicitar que construa perguntas sobre o conteúdo do texto
Solicitar que categorize o texto seguindo critérios de acontecimentos, finalidade, causalidade e consequência.	Fazer perguntas durante a leitura do texto de maneira a incentivar a recapitulação das informações já apresentadas pelo texto, auxiliando na consolidação da informação.

Solicitar que construa esquemas ilustrados sobre o texto	Fazer perguntas acerca de palavras do tipo “muito”; “alguns”; “vários” que estão presentes no texto, auxiliando na compreensão do significado abstrato.
Fazer perguntas norteadoras para incentivar reflexão sobre o texto de maneira prévia à leitura, trabalhando os conhecimentos prévios sobre o assunto e a motivação para que o estudante verifique seus conhecimentos no texto	Solicitar a comunicação da compreensão do texto (individual e em grupo)

Fonte: as autoras

5. DISCUSSÃO

Considerando os resultados com a utilização dos números de referência da escala normativa, a amostra do AET obteve uma pontuação geral média de 33,1 estando 4,9 pontos abaixo da média normativa. Para a subescala de estratégias cognitivas a amostra do AET apresentou média 0,9 pontos abaixo da média normativa. Para a subescala de estratégias metacognitivas a amostra do AET apresentou média 0,7 pontos abaixo da média normativa. Para a subescala de estratégias disfuncionais, a amostra do AET apresentou 3,2 pontos abaixo da média normativa. Sampaio, Polydoro e Rosário (2012) afirmam que obter resultados como estes, é um indicativo de ARA pouco desenvolvida, o que pode implicar em resultados escolares abaixo do esperado para a faixa etária, quando comparado aos pares com essa habilidade desenvolvida durante o ensino fundamental, como também pode acarretar em desvantagens comparativas em outros ciclos escolares.

Também foi constatado que houve pontuação máxima na escala de pontuação geral, significando que parte da amostra obteve pontuação máxima nas estratégias cognitivas e metacognitivas, ao mesmo tempo em que zeraram na escala disfuncional. O que ocorre quando o estudante utiliza estratégias benéficas de aprendizagem, evitando estratégias disfuncionais que prejudiquem o processo de aprendizagem, neste sentido compreende-se que, mesmo que em quantidade pequena, parte da amostra (0,1%) apresenta capacidade para autorregular seu processo de aprendizagem de forma

autônoma. Portanto, enquanto alguns estudantes parecem ter a ARA bem desenvolvida, a maior parte da amostra do presente estudo utilizam mais estratégias disfuncionais do que a escala normativa que representa a população geral de estudantes na faixa etária de 7-10 anos, demonstrando grande déficit nos níveis de ARA, necessitando de orientação neste sentido, conforme sugerem Zimmerman, Bonner e Kovach (2002) ao apresentarem um programa focado no desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem como estratégia para lidar com este tipo de cenário.

Com base nos dados encontrados, o presente estudo pode relacionar-se com os achados de Lima e Santos (2016), nos quais as autoras apontaram que a amostra de estudantes avaliada não atingiu a média esperada para o Teste de linguagem Cloze, o que foi interpretado como uma profunda lacuna no ensino de estratégias de aprendizagem em sala de aula, uma vez que este teste avalia a compreensão em leitura e esta habilidade pode facilitar a assimilação e a aquisição dos conhecimentos, conforme apontado por Versuti, De Lima, Rebessi e Neufeld (2020). De forma que, as análises apontam que a amostra avaliada para este estudo apresenta espaço para desenvolvimento de estratégias de aprendizagem.

Assim sendo, um programa focado em aulas estruturadas nas quais os professores orientem os estudantes a se valerem de diversas estratégias de aprendizagem poderia culminar em melhora no processo de autorregulação da aprendizagem (FLUMINHAN; MURGO, 2019; BZUNECK, 2018; PRATES; LIMA; CIASCA, 2016; SOUSA, 2006), inclusive em outras habilidades, como a competência leitora. Diante disto, o programa Aprender a Estudar Textos seria uma alternativa viável para solucionar esta lacuna, uma vez que se propõe a desenvolver linguagem acadêmica e tem aspectos que remetem à capacidade do professor em ensinar aos estudantes a utilizarem estratégias de aprendizagem. Se, ao fim da análise de implementação do AET, for constatada melhora nos índices educacionais gerais e no EAVAP-EF, as hipóteses levantadas por Lima e Santos (2016) para o baixo desempenho em competência leitora estar atrelado à ausência do ensino de estratégias benéficas de aprendizagem, poderiam ser embasadas por este estudo.

Antes disso, no entanto, é necessário explicitar como a autorregulação da aprendizagem se apresenta no programa AET, tal qual foi proposto no segundo estudo deste artigo, pois conceber programas que viabilizem as dimensões e subprocessos necessários para que a Autorregulação da Aprendizagem ocorra de maneira clara e intencional em sala de aula, arquitetando ações que elucidem para o professor a

importância do ensino por meio de estratégias de aprendizagem benéficas e que se tornem modelos generalizáveis pelos próprios estudantes, podem ter impacto direto sobre a porcentagem de 70,8% de estudantes que usam estratégias disfuncionais, a partir do fortalecimento do uso de estratégias benéficas de aprendizagem (FLUMINHAN; MURGO, 2019; (LIMA; SANTOS, 2016; PRATES; LIMA; CIASCA, 2016).

Conforme Ganda e Boruchovitch (2018) definem: a autorregulação da aprendizagem implica em uma conduta consciente, autorreflexiva e proativa do indivíduo, que então passa a apresentar cognição/metacognição, emoções, orientações motivacionais e formas de relacionamento interpessoal que favoreçam um aprendizado de maior qualidade, ou seja, apresenta um maior domínio do conteúdo e melhor rendimento acadêmico (BANDURA; AZZI; POLYDORO, 2008). Considerando estas quatro dimensões básicas para avaliar se um aluno se autorregulou acerca de um objetivo acadêmico, torna-se necessário olhar de forma criteriosa como elas se encontram e se caracterizam no programa AET, apontadas de maneira clara como objetivos intermediários, finais e também como efeitos colaterais benéficos que são almejados pelo programa, porém também aparecem de maneira transversal no programa ao longo dos encontros formativos, como ações ensinadas aos professores para serem exercidas em sala de aula de forma a promover estas quatro dimensões.

No programa AET, percebe-se que as atividades propostas durante as formações envolvem claramente a dimensão cognitiva/metacognitiva, por meio de práticas que auxiliam o professor a elaborar planejamentos centrados na leitura de textos, que incluem na estrutura didática momentos e intervenções focadas em preparar os alunos para a leitura (dimensão cognitiva); permitindo que os alunos consolidem a aprendizagem por meio produções próprias, possibilitando aos estudantes o contato com a dimensão metacognitiva, pois é demandado deles a capacidade reflexiva para que possam elaborar um material novo que consolide o aprendizado, dessa forma estabelecendo a relação com as estratégias de aprendizagem benéficas (figura 2).

Figura 2 - Funcionamento da dimensão Cognitiva/Metacognitiva no AET

Fonte: as autoras.

Este arranjo garante que os produtos (figura 1) sejam alcançados. Essa estrutura pedagógica é empregada durante todos os encontros formativos, de forma que a partir destes planejamentos a aula que será dada em sala de aula seja centrada no ensino da linguagem acadêmica, se utilizando de atividades cognitivas e metacognitivas (quadro 3).

Em um processo retroalimenta o ciclo iniciado no encontro formativo anterior, pois a partir deste planejamento o professor implementa novas práticas à sua aula, obtendo novos comportamentos dos alunos frente às atividades, essas informações são pontuadas nos registros reflexivos e que serão levadas ao próximo encontro formativo, completando o ciclo com o compartilhamento por parte dos professores durante os encontros, formando então uma comunidade de práticas. Dessa forma os componentes se influenciam mutuamente no mesmo nível (Produtos - Produtos / Resultado Intermediário - Resultado Intermediário / Resultado Final - Resultado Final) e interníveis (Produtos - Resultado Intermediário / Resultado Intermediário - Resultado Final), pois a expansão do repertório sobre linguagem acadêmica e sobre como ensinar linguagem acadêmica por parte do professor, influencia o planejamento, que por sua vez influencia a estrutura pedagógica da aula, que por sua vez influencia o registro da aula, que por sua vez influenciará o próximo planejamento feito no próximo encontro formativo, que dada a estrutura circular elaborada para os encontros formativos será influenciado pelo novo conhecimento adquirido sobre linguagem acadêmica e assim

sucessivamente. E a partir deste momento os ciclos passam a ter como base a valorização do estudo, dos espaços coletivos de troca e de formação entre professores (figura 3).

Figura 3 - Estabelecimento dos ciclos estruturais sucessivos

Fonte: as autoras.

Assim, as atividades realizadas com os estudantes em sala passam a centrar-se em como os estudantes devem preparar-se para estudar o texto e em estudar, ler e conversar sobre o texto junto com os colegas, iniciando a relação dos estudantes com o uso de estratégias benéficas de aprendizagem. As autoras Ganda e Boruchovitch (2018) apontam que o emprego de estratégias favoráveis ou desfavoráveis à aprendizagem está conectada diretamente aos fatores motivacionais acerca da própria capacidade de aprender. Na Teoria de Mudança referente ao programa AET percebe-se que estas dimensões são diretamente sustentadas pelos ciclos estruturais anteriormente apresentados, uma vez que estruturar aulas centradas no ensino de linguagem acadêmica, por meio estratégias de aprendizagem benéficas permite que a ação do professor modifique a percepção do estudante sobre o que é aprender, sobre o espaço

escolar quanto lugar potente de aprendizagem, sobre o professor como um agente facilitador de conhecimentos e sobre si mesmo no papel de aprendiz, ativando mecanismos ligados à autoeficácia e levando os estudantes a perceberem-se capazes de aprender de forma diferente. Este processo se inicia no segundo ciclo estrutural (figura 3), pois é o momento em que o professor começa a aplicar os conhecimentos adquiridos no primeiro encontro formativo, criando um encadeamento de processos que se retroalimentam e que culminam no terceiro ciclo estrutural, de forma que as dimensões motivacionais e emocionais suscitadas pelo programa Aprender a Estudar textos têm ação direta sobre a dimensão social da aprendizagem autorregulada.

A interação das dimensões emocional e motivacional, agem de forma entrelaçada e resultam na modificação do ambiente escolar, representada no Resultado Intermediário II “melhoria na qualidade das interações (professores-estudante e estudante-estudante)” e que também opera de forma cíclica (figura 4). Este resultado é alcançado pois o ambiente apresenta condições favoráveis para o desenvolvimento do estudante, um dos fatores fundamentais para a ARA, o contato com a autoeficácia (POLYDORO; AZZI, 2009; BORUCHOVITCH, 2014; PANADERO; ALONSO-TAPIA, 2014; GANDA; BORUCHOVITCH, 2018).

Figura 4 - Inter-relação das dimensões motivacional, emocional e social

Fonte: as autoras.

A escola ser percebida pelo estudante como espaço favorável para seu desenvolvimento, possibilitaria a resignificação do seu relacionamento com os

professores (por meio dos mecanismos anteriormente explicitados), com o ato de aprender (autoeficácia), com os colegas de sala e com a instituição escolar (ambos fatores serão elucidados a seguir) (SCHWARZER, 2016). Uma vez que o professor empregue meios para a mudança na percepção do estudante, sendo visto agora como um modelo positivo a ser seguido, se torna possível para ele também agir como mediador das relações entre os estudantes.

Ao serem incentivados a estruturar planejamento que considerem as interações e práticas de atividades, não apenas de forma individual, mas também em pequenos grupos (figura 5); os professores possibilitam a que os mesmos mecanismos ligados às dimensões motivacionais e emocionais ocorram, porém desta vez em nível grupal, proporcionando novas possibilidades de interação entre os estudantes. Este tipo de funcionamento é melhor analisado pelo paradigma da aprendizagem co-regulada, que conforme explicitam Panadero e Alonso-Tapia (2014) é uma linha de estudos que considera o papel das interações sociais na aprendizagem, onde uma das partes (o professor) é o responsável por mediar de forma estratégica o alcance dos objetivos individuais e coletivos de aprendizagem, levando em consideração o papel do estudante e da sua própria autorregulação para o alcance das metas.

Figura 5 - Paradigma da Aprendizagem Co-Regulada no AET

Fonte: as autoras.

De forma que é possível observar a aplicabilidade do Modelo Multinível teorizado por Zimmerman (2013) no programa AET. Onde é possível observar um

funcionamento cíclico, conforme teorizado pelo autor, porém também foi possível ampliar este modelo de forma a incluir a dimensão social, a partir das análises obtidas do programa AET. Onde uma interpretação possível para este modelo seria: no primeiro nível o professor é o modelo social para todos os estudantes, ensinando a replicação das estratégias benéficas de aprendizagem para a compreensão do conteúdo ensinado a partir da modelação, possibilitando que o reforço vicário ocorra ao incentivar os estudantes à mimetização da estratégia ensinada por ele; a partir do segundo nível ao serem incluídas as atividades em pequenos grupos o professor permite aos estudantes generalizar as estratégias aprendidas de forma individual para o grupo e desta forma tenham contato com o reforço social dos colegas e do próprio professor que também auxilia na adaptação destas estratégias para um modelo grupal; no terceiro nível os estudantes de forma individual passam a ter contato com o auto-controle, pois por meio da autoeficácia passam a compreender os benefícios do uso das estratégias de aprendizagem, necessitando cada vez menos de reforços sociais, agindo de forma estruturada e intencional para o atingimento do objetivo de aprendizagem (mesmo quando trabalhando em grupo) e ao final no último nível os estudantes se encontram majoritariamente sob controle das emoções positivas resultantes da autoeficácia, regulando seu comportamento em prol do próprio desempenho e sendo capazes de agir de forma dinâmica e adaptável para atingir as metas de aprendizagem (mesmo quando trabalhando em grupo). O que retrata a “dinâmica cíclica e interativa, na qual cada uma das fases se interpenetra e operacionaliza em si próprias” (Figura 3) os processos da autorregulação da aprendizagem (PANADERO; ALONSO-TAPIA, 2014; ZIMMERMAN, 2013; SAMPAIO; POLYDORO; ROSÁRIO, 2012).

Figura 6 - Funcionamento geral das dimensões da ARA no programa AET

Fonte: as autoras.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados encontrados concluiu-se que o programa Aprender a Estudar Textos seria capaz de viabilizar as dimensões e sub processos inerentes à autorregulação da aprendizagem, de forma transversal ao conteúdo objetivado pelo programa que é a melhoria das habilidades do estudante em leitura acadêmica. E é este entrelaçamento, entre como trabalhar a linguagem acadêmica e o ensino baseado pelos subprocessos da autorregulação, que permite ao estudante avançar nos objetivos do programa, uma vez que a autorregulação da aprendizagem é uma habilidade cognitiva fundamental para que o processo de aprendizagem ocorra.

Dado que o programa Aprender a Estudar Textos propõe um modelo de intervenção focado na melhoria da linguagem acadêmica, por meio de ações do professor que auxiliem no desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem dos alunos, propondo a aplicação da ARA de forma transversal, fica claro como o contato com o ensino de/por meio de estratégias de aprendizagem é o responsável pelo contato com a autoeficácia para o estudante, promovendo a motivação intrínseca necessária para que ele consiga ressignificar sua percepção com a escola, com o professor e seus colegas, alimentando o mecanismo interno responsável pelas emoções positivas que têm impacto direto na forma como este estudante se relaciona em sala de aula. E todo este

sistema se atinge também o professor que ao perceber a mudança nos estudantes, entende o que o programa propõe e começa a entender a sua participação neste processo.

Ao considerar que do total da amostra analisada neste estudo, apenas 43,1% utilizam estratégias metacognitivas de aprendizagem e 43,7% utilizam estratégias cognitivas, o fato do AET dividir suas ações entre o ensino de estratégias tanto cognitivas, quanto metacognitivas como base para o alcance dos seus resultados, se torna fundamental, pois esta arquitetura de ações possibilitaria a generalização da aprendizagem sobre estratégias de aprendizagem benéficas aos estudantes e seria potencialmente favorável para melhorar o desempenho nas demais disciplinas. Tornando este resultado perceptível não apenas para o estudante, mas como também para o professor, retificando a importância do seu papel enquanto modelo para aquisição dos conhecimentos. O que em última instância permitiria que os alunos não apenas aprendam sobre estratégias de aprendizagem, mas façam isso de forma aplicada ao conteúdo pedagógico que estão estudando no momento, trazendo uma maior contextualização e vivência prática de como este construto se faz aplicável em sua rotina escolar, tornando os estudantes em leitores mais fluentes.

Este diferencial do AET mostra como a Psicologia pode aplicar seus estudos de forma palpável, orgânica e compreensível para a área da Educação, fazendo do professor e do aluno figuras centrais durante a implementação, sem a necessidade de criar programas de intervenção desconectados do ensino pedagógico e focadas na presença do psicólogo para sua execução e continuidade. O que aumenta a probabilidade de um programa se manter ativo em uma comunidade escolar, mesmo após o período de implementação do programa.

Para além disto, ressalta-se também o caráter inovador do uso do método de análise trazido por este estudo. Que apontou como a Teoria de Mudança pode contribuir para a Psicologia da Educação, ao trazer a possibilidade de análises de programas mais pautadas pela compreensão dos processos cognitivos, especificamente a Autorregulação da Aprendizagem, uma vez que verificar se há promoção ou não desta função cognitiva, e como este caráter é essencial para explicar o alcance de resultados proposto por programas educacionais.

Como intuito final, este estudo reforça a importância de se conduzir pesquisas focadas na análise de processos cognitivos, uma vez que estão inerentemente envolvidos na implementação de programas educacionais. Pois, conforme demonstrado,

trazer mais informações sobre como estes processos ocorrem, trará informações cruciais que permitirão aos gestores escolares fazer escolhas mais adequadas às necessidades dos professores e estudantes. Fomentado o debate levantado nesta pesquisa e ampliando os estudos sobre a autorregulação da aprendizagem, propõem-se a avaliação dos níveis de ARA e estados de ânimo em fase pré e pós teste de estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental, para determinar a influência de um programa educacional que tem como método de ensino o uso transversal de estratégias de aprendizagem benéficas, para apontar a correlação da autorregulação da aprendizagem e emoções dos estudantes, com o desempenho escolar dos mesmos em um ano letivo. De maneira que a relação apontada nesta pesquisa sobre as emoções favoráveis para a aprendizagem e seu impacto no resultado final dos estudantes, sejam melhor esclarecidos.

REFERÊNCIAS

- BANDURA, Albert. A Evolução da Teoria Social Cognitiva. *In: Teoria Social Cognitiva*. Porto Alegre : Artmed, 2008. p. 15–41. Disponível em: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39183134/Cap_01_-_Bandura-Teoria_Social_Cognitiva.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1556391765&Signature=qgef4BYJACGv%2FqPrmGE5ZLEeC8c%3D&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCap. Acesso em: 27 abr. 2019.
- BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **Teoria Social Cognitiva - Conceitos Básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 3º ed. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BORUCHOVITCH, Evely. Autorregulação da aprendizagem: Contribuições da psicologia educacional para a formação de professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S. l.], v. 18, n. 3, p. 401–409, 2014. DOI: 10.1590/2175-3539/2014/0183759.
- BRASIL. Lei Complementar nº 1.139, de 16 de junho de 2011 - Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. São Paulo, Brasil, 2011. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2011/lei.complementar-1139-16.06.2011.html>. Acesso em: 23 jun. 2021.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular - Educação é a base. [S. l.], p. 1–472, 2018. DOI: 10.1007/s13398-014-0173-7.2. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>.
- BZUNECK, José Aloyseo. Emoções Acadêmicas, Autorregulação e Seu Impacto Sobre Motivação e Aprendizagem. **ETD - Educação Temática Digital**, [S. l.], v. 20, n. 4, p. 1059–1075, 2018. DOI: 10.20396/etd.v20i4.8649692.
- COFFIN, Caroline. Caroline Coffin: HISTORICAL DISCOURSE: THE LANGUAGE OF TIME, CAUSE, AND EVALUATION. **Applied Linguistics**, [S. l.], v. 28, n. 4, p. 621–624, 2007. DOI: 10.1093/applin/amm045. Disponível em: <https://academic.oup.com/applij/article/28/4/621/204143>. Acesso em: 8 set. 2020.
- CONSELHO DE DESENVOLVIMENTO DA REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO. Região Metropolitana de São Paulo 2011. Disponível em: <https://archive.is/8EaLe>. Acesso em: 23 jun. 2021.
- COSTA, Maria de Lurdes Gomes Da. **A Compreensão Leitora e o Rendimento Escolar: Um Estudo com Alunos do 4º ano de escolaridade**. 2004. Universidade do Minho, [S. l.], 2004.
- FLUMINHAN, Carmem Silvia Lima; MURGO, Camélia Santana. Autorregulação acadêmica e estratégias de aprendizagem avaliadas em estudantes do ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S. l.], v. 23, p. 1–9, 2019. DOI: 10.1590/2175-35392019019190.

FONSECA, Bruno Gonçalves. **Efeitos da emoção induzida por estimulação subliminar sobre a aprendizagem implícita**. 2020. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/30824/1/EfeitosEmoçãoInduzida.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2021.

FONSECA, Vitor. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Revista de Psicopedagogia**, Oeiras, v. 33, n. 102, p. 365–384, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v33n102/14.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2021.

GANDA, Danielle Ribeiro; BORUCHOVITCH, Evely. Self-regulation of Learning: Key Concepts and Theoretical Models. **Revista Psicologia da Educação**, [S. l.], v. 1, n. 46, p. 71–80, 2018. DOI: 10.5935/2175-3520.20180008.

GERTLER, Paul J.; MARTÍNEZ, Sebastián; PREMAND, Patrick; RAWLINGS, Laura B.; VERMEERSCH, Christel M. J. **Avaliação de Impacto na Prática**. 2º ed. Washington: Creative Commons Attribution, 2018. DOI: 10.1596/978-1-4648-0889-0.

GOMES, Maria Cristina Da Silva. **Letramento e inclusão social** Buenos AiresXV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, , 2008.

IBGE. **Panorama Sociodemográfico da Cidade de Caieiras**. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/caieiras/panorama>. Acesso em: 23 jun. 2021.

IDEB. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Caieiras**. 2019. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/cidade/1730-caieiras/ideb>. Acesso em: 23 jun. 2021.

LIMA, Thatiana Helena De; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli Dos. Compreensão de Leitura e Uso de Estratégias de Aprendizagem: Estudo Correlacional. **Argumentos Pró-Educação**, Pouso Alegre, v. 1, n. 1, p. 103–117, 2016.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7–32, 1999.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, Evely; SANTOS, A. A. A. **Escala de avaliação das estratégias de aprendizagem para o ensino fundamental - EAVAP-EF**. 1º edição ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

PANADERO, Ernesto; ALONSO-TAPIA, Jesús. How do students self-regulate? Review of Zimmerman's cyclical model of self-regulated learning. **Anales de Psicología / Annals of Psychology**, [S. l.], v. 30, n. 2, p. 450–462, 2014. DOI: 10.6018/analesps.30.2.167221.

PEKRUN, Reinhard. The Control-Value Theory of Achievement Emotions: An Integrative Approach to Emotions in Education. **Educational Psychology Review**, Amsterdam, p. 315–341, 2006. Disponível em:

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:352-opus-99861>. Acesso em: 21 mar. 2021.

PEKRUN, Reinhard; GOETZ, Thomas; TITZ, Wolfram; PERRY, Raymond P. Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. **Educational Psychologist**, [S. l.], v. 37, n. 2, p. 91–105, 2002. Disponível em:

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:352-138856>. Acesso em: 21 mar. 2021.

PINHO, Louise Silva Do; MELLO, Elena Maria Billig. Relações entre emoção e avaliação que se mostram em percepções de estudantes do ensino técnico integrado sobre a aprendizagem. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 12, p. 1–13, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i12.11147. Disponível em:

<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/11147>. Acesso em: 21 mar. 2021.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; AZZI, Roberta Gurgel. Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de investigação e intervenção. **Psicologia da Educação**, [S. l.], v. 29, p. 75–94, 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n29/n29a05.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2019.

PRATES, Kelly Cristina Ramires; LIMA, Ricardo Franco De; CIASCA, Sylvia Maria. Estratégias de aprendizagem e sua relação com o desempenho escolar em crianças do Ensino Fundamental I. **Psicopedagogia**, [S. l.], v. 33, n. 100, p. 19–27, 2016.

Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000100003.

QUEIROZ, Wallace; MARTINS, Emerson de Paula; MELO, Valneide dos Santos; GODIM, Deborah Grace do Nascimento; TEIXEIRA, Herbert José Balieiro. Análise do Processo Cognitivo e suas Implicações Didáticas no Ensino. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 6, n. 12, p. 188–206, 2020. DOI: 10.29327/217514.6.12-17. Disponível em:

<http://periodicorease.pro.br/rease/article/view/320/160>. Acesso em: 21 mar. 2021.

REIS, Helena Macedo; ALVARES, Danilo; JAQUES, Patrícia A.; ISOTANI, Seiji. Customização da Regulação Emocional de acordo com a Personalidade dos Estudantes em Sistemas Tutores Inteligentes. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, [S. l.], v. 29, n. 0, p. 48–72, 2021. DOI: 10.5753/rbie.2021.29.0.48. Disponível em: <http://br-ie.org/pub/index.php/rbie>. Acesso em: 21 mar. 2021.

ROSÁRIO, Pedro S. L.; NÚÑEZ, José C.; GONZÁLEZ-PIENDA, Júlio. **Sarilhos do Amarelo**. Porto.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, [S. l.], v. 55, n. 1, p. 68–78, 2000. DOI: 10.1037/0003-066X.55.1.68.

SAMPAIO, Rita Karina Nobre; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; ROSÁRIO, Pedro Sales Luís de Fonseca. Autorregulação da aprendizagem e a procrastinação acadêmica em estudantes universitários. **Cadernos de Educação**, [S. l.], v. 42, p.

119–142, 2012. Disponível em:
[https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/28087/1/2012%2C Autorregulação da aprendizagem e a procrastinação acadêmica em estudantes universitários%2C Cadernos de educação%2C Sampaio et al.pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/28087/1/2012%2C%20Autorregula%C3%A7%C3%A3o%20da%20aprendizagem%20e%20a%20procrastina%C3%A7%C3%A3o%20acad%C3%AAmica%20em%20estudantes%20universit%C3%A1rios%20C Cadernos de educa%C3%A7%C3%A3o%20Sampaio%20et%20al.pdf). Acesso em: 31 ago. 2019.

SCHWARZBOLD, Caroline. **Desenvolver a competência leitora : desafio ao professor do ensino fundamental**. 2011. Universidade Federal de Pelotas, [S. l.], 2011.

SCHWARZER, Ralf. **Self-efficacy : thought control of action**. Nova York: London : Routledge, 2016. Disponível em:
<https://www.worldcat.org/title/self-efficacy-thought-control-of-action/oclc/881417546>. Acesso em: 8 set. 2020.

SOUSA, Pedro Miguel Lopes De. **Aprendizagem autorregulada no contexto escolar: uma abordagem motivacional**, 2006.

UCCELLI, Paola; GALLOWAY, Emily Phillips; BARR, Christopher D.; MENESES, Alejandra; DOBBS, Christina L. Beyond vocabulary: Exploring cross-disciplinary academic-language proficiency and its association with reading comprehension. **Reading Research Quarterly**, [S. l.], v. 50, n. 3, p. 337–356, 2015. DOI: 10.1002/rrq.104.

VERSUTI, Fabiana Maris; DE LIMA, Juliana; REBESSI, Isabela Pizzarro; NEUFELD, Carmem Beatriz. Habilidades para Vida e Tecnologias Digitais Educacionais: Uma Revisão Sistemática de Literatura. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, [S. l.], v. 28, n. 0, p. 1105–1120, 2020. DOI: 10.5753/rbie.2020.28.0.1105. Disponível em: <http://br-ie.org/pub/index.php/rbie>. Acesso em: 4 fev. 2021.

ZIMMERMAN, Barry; BONNER, Sebastian; KOVACH, Robert. **Developing self-regulated learners: beyond achievement to self-efficacy**. Washington: American Psychological Association, 2002.

ZIMMERMAN, Barry J. From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. **Educational Psychologist**, [S. l.], v. 48, n. 3, p. 135–147, 2013. DOI: 10.1080/00461520.2013.794676.

ZIMMERMAN, Barry J.; SCHUNK, Dale H. **Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance**. 2. ed. New York: Routledge, 2011.

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido – professores

Comitê de Ética em Pesquisa – Universidade de São Paulo

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte da pesquisa, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado de forma alguma. Abaixo, há mais informações sobre o projeto.

Título da Pesquisa: “APRENDER A ESTUDAR TEXTOS”

Pesquisador Responsável Local: Daniel Domingues dos Santos

Pesquisadora Responsável Geral: Paola Uccelli Labarthe

O presente projeto de pesquisa tem como base dois pilares: (a) identificar estratégias que possam ajudar os alunos a se tornarem melhores leitores e aprendizes, por meio do desenvolvimento de suas habilidades na linguagem acadêmica e (b) desenhar ferramentas de apoio aos professores para que possam conduzir esse processo. Este trabalho tem como propósito produzir conhecimento sobre práticas pedagógicas fundamentadas em pesquisa que garantam equidade na aprendizagem e o livre trânsito das crianças no mundo do conhecimento. Todas as aulas ocorrerão presencialmente nas dependências das escolas participantes, nas quais os professores lecionam. O projeto está sob responsabilidade do Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos do Laboratório de Estudos em Economia Social da Universidade de São Paulo e da Profa. Dra. Paola Uccelli da Universidade de Harvard.

Portanto, vale ressaltar:

- 1 - Você está sendo convidado(a) a participar da presente pesquisa que tem como objetivo avaliar a metodologia e os resultados de um processo de Formação Continuada, ministrado de forma presencial, em algumas escolas da rede de ensino, com consentimento da Secretaria de Educação;
- 2 - Ao participar do estudo, sua contribuição neste projeto consistirá em realizar atividades de leitura na disciplina de História que serão observadas pela equipe do pesquisador responsável pelo programa e facilitar a aplicação de avaliações propostas no início e no final do ano letivo. Depois da coleta final de dados, os coordenadores do projeto entregarão um conjunto de materiais formativos e realizarão uma oficina coletiva para discutir formas de aprimorar as dimensões identificadas ao longo da pesquisa. Também solicitaremos que você responda a algumas questões socioeconômicas e sobre as práticas pedagógicas que você utiliza em suas aulas, com tempo estimado em torno de 30 minutos;
- 3 - Não haverá nenhum tipo de despesa a ser paga por você para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação. Todo o material será disponibilizado pela equipe de pesquisa e as aulas ocorrerão no seu local e horário de trabalho. No entanto, em caso de necessidade de gastos advindos de sua participação, estes serão ressarcidos pela equipe de pesquisa, desde que devidamente comprovado pelo participante;
- 4 - A resposta a este(s) instrumento(s)/procedimento(s) não apresenta riscos conhecidos à sua saúde física. É possível que, em algumas atividades, você sinta algum desconforto emocional por reconhecer, em sua prática, padrões de atuação pouco efetivos e também

por ter que investir tempo e esforço atento em mudanças pessoais e profissionais;

5 - Você é livre para interromper a qualquer momento a sua participação na pesquisa, não havendo qualquer prejuízo decorrente da decisão;

6 - O estudo tem como benefício científico a produção de conhecimento sobre práticas pedagógicas fundamentadas em pesquisa, que garantam equidade na aprendizagem e o livre trânsito das crianças no mundo do conhecimento;

7 - Seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. Todo tipo de informação obtida no âmbito do projeto será armazenado de forma sigilosa em um banco de dados coletivo (anônimo), com acesso restrito, sob responsabilidade do pesquisador responsável para uso em pesquisas futuras na área de Educação;

8 - O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, USP, está disponível para receber recursos ou reclamações em relação à pesquisa no endereço Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 23 - Casa 37 - 140140-901 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil; e/ou pelo telefone: (16) 3315-4811; e/ou email: coetp@ffclrp.usp.br;

9 - Você pode entrar em contato com os pesquisadores responsáveis pelo estudo, sempre que julgar necessário, pelos e-mails: ddsantos@fearp.usp.br; paola_uccelli@gse.harvard.edu; ou pelo telefone: (16) 3315-4975;

10 - Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em seu poder e outra com o pesquisador responsável.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Eu,.....RG....., telefone (....)-..... abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário(a) do projeto de pesquisa supra-citado.

Assinatura do Participante de Pesquisa

Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos

Dra. Paola Uccelli Labarthe

Local: _____ Data: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA INSERÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA EM BANCO – PROFESSORES

Comitê de Ética em Pesquisa – Universidade de São Paulo

Você está sendo convidado(a) a participar de um projeto. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar o armazenamento de seus dados, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado de forma alguma. Abaixo, há mais informações sobre o projeto.

Título da Pesquisa: “APRENDER A ESTUDAR TEXTOS”

Pesquisador Responsável Local: Daniel Domingues dos Santos

Pesquisadora Responsável Geral: Paola Uccelli Labarthe

O presente projeto de pesquisa tem como base dois pilares: (a) identificar estratégias que possam ajudar os alunos a se tornarem melhores leitores e aprendizes, por meio do desenvolvimento de suas habilidades na linguagem acadêmica e (b) desenhar ferramentas de apoio aos professores para que possam conduzir esse processo. O projeto está sob responsabilidade do Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos do Laboratório de Estudos em Economia Social da Universidade de São Paulo e da Profa. Dra. Paola Uccelli da Universidade de Harvard.

Portanto, vale ressaltar:

- 1 - Você está sendo convidado(a) a autorizar o armazenamento dos seus dados da presente pesquisa que tem como objetivo avaliar a metodologia e os resultados de um processo de Formação Continuada, ministrado de forma presencial, em algumas escolas da rede de ensino, com consentimento da Secretaria de Educação;
- 2 - Todos os dados do presente projeto serão armazenados no sistema Research Electronic Data Capture (REDCap - <https://redcap.fmrp.usp.br/>);
- 3 - O pesquisador garantirá seu anonimato, pois todos os participantes serão identificados por um número;
- 4 - Os dados armazenados no banco de dados permitirão que outros pesquisadores realizem novas pesquisas, ajudando a gerar novos conhecimentos em benefício da educação do Ensino Fundamental;
- 5 - Toda vez que uma nova pesquisa for realizada, mesmo que utilize esses mesmos dados, passará novamente pela aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa;
- 6 - Mesmo que não deseje autorizar o armazenamento dos dados no banco, você poderá participar da pesquisa, sendo a autorização deste termo independente da sua participação;
- 7 - Você é livre para retirar a qualquer momento seu consentimento, não havendo qualquer prejuízo decorrente da decisão;
- 8 - Seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. Todo tipo de informação obtida no âmbito do projeto será armazenado de forma sigilosa em um banco de dados coletivo (anônimo), com acesso restrito, sob responsabilidade do pesquisador responsável para uso em pesquisas futuras na área de Educação;

9 - O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, USP, está disponível para receber recursos ou reclamações em relação à pesquisa no endereço Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 23 - Casa 37 - 140140-901 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil; e/ou pelo telefone: (16) 3315-4811; e/ou email: coetp@ffclrp.usp.br;

10 - Você pode entrar em contato com os pesquisadores responsáveis pelo estudo, sempre que julgar necessário, pelos e-mails: ddsantos@fearp.usp.br; paola_uccelli@gse.harvard.edu; ou pelo telefone: (16) 3315-4975;

11 - Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em seu poder e outra com o pesquisador responsável.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Eu,.....RG.
....., telefone (....)-..... abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para o armazenamento dos meus dados em um banco de dados e autorizo sua utilização em futuras pesquisas, desde que seja garantido o sigilo dos mesmos.

☐

Gostaria de ser avisado todas as vezes que meus dados foram utilizados em futuras pesquisas.

☐

Não gostaria de ser avisado quando forem utilizados meus dados em pesquisas futuras.

Assinatura do Participante de Pesquisa

Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos

Dra. Paola Uccelli Labarthe

Local: _____ Data: _____

APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido – professores

Comitê de Ética em Pesquisa – Universidade de São Paulo

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte da pesquisa, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado de forma alguma. Abaixo, há mais informações sobre o projeto.

Título da Pesquisa: “APRENDER A ESTUDAR TEXTOS”

Pesquisador Responsável Local: Daniel Domingues dos Santos

Pesquisadora Responsável Geral: Paola Uccelli Labarthe

O presente projeto de pesquisa tem como base dois pilares: (a) identificar estratégias que possam ajudar os alunos a se tornarem melhores leitores e aprendizes, por meio do desenvolvimento de suas habilidades na linguagem acadêmica e (b) desenhar ferramentas de apoio aos professores para que possam conduzir esse processo. Este trabalho tem como propósito produzir conhecimento sobre práticas pedagógicas fundamentadas em pesquisa que garantam equidade na aprendizagem e o livre trânsito das crianças no mundo do conhecimento. A formação consiste na participação de 32 aulas teórico-práticas certificadas pela ONG Laboratório de Educação. As atividades do programa deverão se estender ao longo de um ano letivo, totalizando 48 horas presenciais. As aulas não podem ser cursadas isoladamente, de forma que a emissão do certificado está condicionada a 90% de presença na formação. Todas as aulas ocorrerão presencialmente nas dependências das escolas participantes, nas quais os professores lecionam. O projeto está sob responsabilidade do Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos do Laboratório de Estudos em Economia Social da Universidade de São Paulo e da Profa. Dra. Paola Uccelli da Universidade de Harvard.

Portanto, vale ressaltar:

- 1 - Você está sendo convidado(a) a participar da presente pesquisa que tem como objetivo avaliar a metodologia e os resultados de um processo de Formação Continuada, ministrado de forma presencial, em algumas escolas da rede de ensino, com consentimento da Secretaria de Educação;
- 2 - Ao participar do estudo, sua contribuição neste projeto consistirá em matricular-se no programa de formação “Aprender a Estudar Textos”, frequentar as aulas semanais e cumprir com as atividades propostas, que incluirão: a realização de leituras, a implementação quinzenal de atividades com os alunos e o registro escrito de reflexões sobre as aprendizagens das crianças. Além disso, espera-se que algumas atividades de leitura na disciplina de História sejam observadas pela equipe do pesquisador responsável pelo programa. Também serão aplicadas avaliações junto aos alunos, no início e no final do ano letivo. Será solicitado, também, que você responda a algumas perguntas por meio de uma entrevista e de questionários sobre questões socioeconômicas e sobre as práticas pedagógicas que você utiliza em suas aulas, com tempo estimado em torno de 30 minutos;
- 3 - Não haverá nenhum tipo de despesa a ser paga por você para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação. Todo o material será

disponibilizado pela equipe de pesquisa e as aulas ocorrerão no seu local e horário de trabalho. No entanto, em caso de necessidade de gastos advindos de sua participação, estes serão ressarcidos pela equipe de pesquisa, desde que devidamente comprovado pelo participante;

4 - A resposta a este(s) instrumento(s)/procedimento(s) não apresenta riscos conhecidos à sua saúde física. É possível que, em algumas atividades, você sinta algum desconforto emocional por reconhecer, em sua prática, padrões de atuação pouco efetivos e também por ter que investir tempo e esforço atencioso em mudanças pessoais e profissionais;

5 - Você é livre para interromper a qualquer momento a sua participação na pesquisa, não havendo qualquer prejuízo decorrente da decisão;

6 - O estudo tem como benefício científico a produção de conhecimento sobre práticas pedagógicas fundamentadas em pesquisa, que garantam equidade na aprendizagem e o livre trânsito das crianças no mundo do conhecimento;

7 - Seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. Todo tipo de informação obtida no âmbito do projeto será armazenado de forma sigilosa em um banco de dados coletivo (anônimo), com acesso restrito, sob responsabilidade do pesquisador responsável para uso em pesquisas futuras na área de Educação;

8 - O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, USP, está disponível para receber recursos ou reclamações em relação à pesquisa no endereço Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 23 - Casa 37 - 14014-901 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil; e/ou pelo telefone: (16) 3315-4811; e/ou email: coetp@ffclrp.usp.br;

9 - Você pode entrar em contato com os pesquisadores responsáveis pelo estudo, sempre que julgar necessário, pelos e-mails: ddsantos@fearp.usp.br; paola_uccelli@gse.harvard.edu; ou pelo telefone: (16) 3315-4975;

10 - Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em seu poder e outra com o pesquisador responsável.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Eu,.....RG.
....., telefone (....)-..... abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário(a) do projeto de pesquisa supra-citado.

Assinatura do Participante de Pesquisa

Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos

Dra. Paola Uccelli Labarthe

Local: _____ Data: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA INSERÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA EM BANCO – PROFESSORES

Comitê de Ética em Pesquisa – Universidade de São Paulo

Você está sendo convidado(a) a participar de um projeto. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar o armazenamento de seus dados, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado de forma alguma. Abaixo, há mais informações sobre o projeto.

Título da Pesquisa: “APRENDER A ESTUDAR TEXTOS”

Pesquisador Responsável Local: Daniel Domingues dos Santos

Pesquisadora Responsável Geral: Paola Uccelli Labarthe

O presente projeto de pesquisa tem como base dois pilares: (a) identificar estratégias que possam ajudar os alunos a se tornarem melhores leitores e aprendizes, por meio do desenvolvimento de suas habilidades na linguagem acadêmica e (b) desenhar ferramentas de apoio aos professores para que possam conduzir esse processo. O projeto está sob responsabilidade do Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos do Laboratório de Estudos em Economia Social da Universidade de São Paulo e da Profa. Dra. Paola Uccelli da Universidade de Harvard.

Portanto, vale ressaltar:

- 1 - Você está sendo convidado(a) a autorizar o armazenamento dos seus dados da presente pesquisa que tem como objetivo avaliar a metodologia e os resultados de um processo de Formação Continuada, ministrado de forma presencial, em algumas escolas da rede de ensino, com consentimento da Secretaria de Educação;
- 2 - Todos os dados do presente projeto serão armazenados no sistema Research Eletronic Data Capture (REDCap - <https://redcap.fmrp.usp.br/>);
- 3 - O pesquisador garantirá seu anonimato, pois todos os participantes serão identificados por um número;
- 4 - Os dados armazenados no banco de dados permitirão que outros pesquisadores realizem novas pesquisas, ajudando a gerar novos conhecimentos em benefício da educação do Ensino Fundamental;
- 5 - Toda vez que uma nova pesquisa for realizada, mesmo que utilize esses mesmos dados, passará novamente pela aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa;
- 6 - Mesmo que não deseje autorizar o armazenamento dos dados no banco, você poderá participar da pesquisa, sendo a autorização deste termo independente da sua participação;
- 7 - Você é livre para retirar a qualquer momento seu consentimento, não havendo qualquer prejuízo decorrente da decisão;
- 8 - Seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. Todo tipo de informação obtida no âmbito do projeto será armazenada de forma sigilosa em um banco de dados coletivo (anônimo), com acesso restrito, sob responsabilidade do pesquisador responsável para uso em pesquisas futuras na área de Educação;
- 9 - O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, USP, está disponível para receber recursos ou reclamações em relação à pesquisa no endereço Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 23 - Casa 37 - 140140-901 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil; e/ou pelo telefone: (16) 3315-4811; e/ou email:

coetp@ffclrp.usp.br;

10 - Você pode entrar em contato com os pesquisadores responsáveis pelo estudo, sempre que julgar necessário, pelos e-mails: ddsantos@fearp.usp.br; paola_uccelli@gse.harvard.edu; ou pelo telefone: (16) 3315-4975;

11 - Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em seu poder e outra com o pesquisador responsável.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Eu,.....RG.
....., telefone (....)-..... abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para o armazenamento dos meus dados em um banco de dados e autorizo sua utilização em futuras pesquisas, desde que seja garantido o sigilo dos mesmos.

☐

Gostaria de ser avisado todas as vezes que meus dados foram utilizados em futuras pesquisas.

☐

Não gostaria de ser avisado quando forem utilizados meus dados em pesquisas futuras.

Assinatura do Participante de Pesquisa

Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos

Dra. Paola Uccelli Labarthe

Local: _____ Data: _____

APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido – responsável

Comitê de Ética em Pesquisa – Universidade de São Paulo

Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que seu dependente faça parte da pesquisa, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você e seu(sua) filho(a) não serão penalizados de forma alguma. Abaixo, há mais informações sobre o projeto.

Título da Pesquisa: “APRENDER A ESTUDAR TEXTOS”

Pesquisador Responsável Local: Daniel Domingues dos Santos

Pesquisadora Responsável Geral: Paola Uccelli Labarthe

O presente projeto de pesquisa tem como base dois pilares: (a) identificar estratégias que possam ajudar os alunos a se tornarem melhores leitores e aprendizes, por meio do desenvolvimento de suas habilidades na linguagem acadêmica e (b) desenhar ferramentas de apoio aos professores para que possam conduzir esse processo. Este trabalho tem como propósito produzir conhecimento sobre práticas pedagógicas fundamentadas em pesquisa que garantam equidade na aprendizagem e o livre trânsito das crianças no mundo do conhecimento. Todas as dinâmicas ocorrerão presencialmente nas dependências das escolas participantes, nas quais os alunos estudam. O projeto está sob responsabilidade do Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos do Laboratório de Estudos em Economia Social da Universidade de São Paulo e da Profa. Dra. Paola Uccelli da Universidade de Harvard.

Portanto, vale ressaltar:

- 1 - Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar da presente pesquisa que tem como objetivo avaliar a metodologia e os resultados de um processo de Formação Continuada, ministrado de forma presencial, em algumas escolas da rede de ensino, com consentimento da Secretaria de Educação;
- 2 - Ao participar do estudo, a contribuição do(a) seu(sua) filho(a) neste projeto consistirá em responder a avaliações com foco na linguagem, responder perguntas – por escrito e oralmente – sobre a sua experiência no processo de aprendizagem da linguagem dentro e fora da escola com duração de aproximadamente 40 minutos. Além disso, também é possível que ele(a) esteja presente em atividades regulares de ensino que serão observadas e registradas por um membro da equipe de pesquisa;
- 3 - Não haverá nenhum tipo de despesa a ser paga por você para que seu(sua) filho(a) participe desta pesquisa, bem como nada será pago pela participação. Todo o material será disponibilizado pela equipe de pesquisa e as atividades ocorrerão no local e horário de aula de seu(sua) filho(a). No entanto, em caso de necessidade de gastos advindos de sua participação, estes serão ressarcidos pela equipe de pesquisa, desde que devidamente comprovado pelo responsável pelo participante;
- 4 - A resposta a este(s) instrumento(s)/procedimento(s) não apresenta riscos conhecidos à saúde física de seu(sua) filho(a). É possível que, em algumas atividades, ele(a) sinta algum desconforto em responder perguntas por escrito ou falar na frente da equipe de pesquisa durante as aulas observadas;
- 5 - Você e seu(sua) filho(a) são livres para interromper a qualquer momento a

participação na pesquisa, não havendo qualquer prejuízo decorrente da decisão;

6 - O estudo tem como benefício científico a produção de conhecimento sobre práticas pedagógicas fundamentadas em pesquisa, que garantam equidade na aprendizagem e o livre trânsito das crianças no mundo do conhecimento;

7 - Seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. Todo tipo de informação obtida no âmbito do projeto será armazenado de forma sigilosa em um banco de dados coletivo (anônimo), com acesso restrito, sob responsabilidade do pesquisador responsável para uso em pesquisas futuras na área de Educação;

8 - O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, USP, está disponível para receber recursos ou reclamações em relação à pesquisa no endereço Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 23 - Casa 37 - 140140-901 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil; e/ou pelo telefone: (16) 3315-4811; e/ou email: coetp@ffclrp.usp.br;

9 - Você pode entrar em contato com os pesquisadores responsáveis pelo estudo, sempre que julgar necessário, pelos e-mails: ddsantos@fearp.usp.br; paola_uccelli@gse.harvard.edu; ou pelo telefone: (16) 3315-4975;

10 - Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em seu poder e outra com o pesquisador responsável.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para a participação de seu(sua) filho(a) nesta pesquisa.

Eu,.....RG.
....., telefone (....)-..... abaixo assinado responsável legal de
....., dou
meu consentimento livre e esclarecido para que ele(a) participe como voluntário(a) do
projeto de pesquisa supra-citado.

Assinatura do Participante de Pesquisa

Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos

Dra. Paola Uccelli Labarthe

Local: _____ Data: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA INSERÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA EM BANCO – RESPONSÁVEL

Comitê de Ética em Pesquisa – Universidade de São Paulo

Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar o armazenamento dos dados do seu dependente, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você e seu(sua) filho(a) não serão penalizados de forma alguma. Abaixo, há mais informações sobre o projeto.

Título da Pesquisa: “APRENDER A ESTUDAR TEXTOS”

Pesquisador Responsável Local: Daniel Domingues dos Santos

Pesquisadora Responsável Geral: Paola Uccelli Labarthe

O presente projeto de pesquisa tem como base dois pilares: (a) identificar estratégias que possam ajudar os alunos a se tornarem melhores leitores e aprendizes, por meio do desenvolvimento de suas habilidades na linguagem acadêmica e (b) desenhar ferramentas de apoio aos professores para que possam conduzir esse processo. O projeto está sob responsabilidade do Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos do Laboratório de Estudos em Economia Social da Universidade de São Paulo e da Profa. Dra. Paola Uccelli da Universidade de Harvard.

Portanto, vale ressaltar:

- 1 - Você está sendo convidado(a) a autorizar o armazenamento dos dados de seu(sua) filho(a) da presente pesquisa que tem como objetivo avaliar a metodologia e os resultados de um processo de Formação Continuada, ministrado de forma presencial, em algumas escolas da rede de ensino, com consentimento da Secretaria de Educação;
- 2 - Todos os dados do presente projeto serão armazenados no sistema Research Electronic Data Capture (REDCap - <https://redcap.fmrp.usp.br/>);
- 3 - O pesquisador garantirá o anonimato de seu(sua) filho(a), pois todos os participantes serão identificados por um número;
- 4 - Os dados armazenados no banco de dados permitirão que outros pesquisadores realizem novas pesquisas, ajudando a gerar novos conhecimentos em benefício da educação do Ensino Fundamental;
- 5 - Toda vez que uma nova pesquisa for realizada, mesmo que utilize esses mesmos dados, passará novamente pela aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa;
- 6 - Mesmo que não deseje autorizar o armazenamento dos dados no banco, seu(sua) filho(a) poderá participar da pesquisa, sendo a autorização deste termo independente de sua participação;
- 7 - Você e seu(sua) filho(a) são livres para interromper a qualquer momento a participação na pesquisa, não havendo qualquer prejuízo decorrente da decisão;
- 8 - Seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. Todo tipo de informação obtida no âmbito do projeto será armazenado de forma sigilosa em um banco de dados coletivo (anônimo), com acesso restrito, sob responsabilidade do pesquisador

responsável para uso em pesquisas futuras na área de Educação;

9 - O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, USP, está disponível para receber recursos ou reclamações em relação à pesquisa no endereço Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 23 - Casa 37 - 140140-901 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil; e/ou pelo telefone: (16) 3315-4811; e/ou email: coetp@ffclrp.usp.br;

10 - Você pode entrar em contato com os pesquisadores responsáveis pelo estudo, sempre que julgar necessário, pelos e-mails: ddsantos@fearp.usp.br; paola_uccelli@gse.harvard.edu; ou pelo telefone: (16) 3315-4975;

11 - Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em seu poder e outra com o pesquisador responsável.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Eu,.....RG.
....., telefone (....)-..... abaixo assinado responsável legal de
....., dou
meu consentimento livre e esclarecido para o armazenamento dos dados dele(a) em um
banco de dados e autorizo sua utilização em futuras pesquisas, desde que seja garantido
o sigilo dos mesmos.

☐

Gostaria de ser avisado todas as vezes que os dados do(a) meu (minha) filho forem utilizados em futuras pesquisas.

☐

Não gostaria de ser avisado quando forem utilizados os dados do(a) meu (minha) filho (a) em pesquisas futuras.

Assinatura do Participante de Pesquisa

Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos

Dra. Paola Uccelli Labarthe

Local: _____ Data: _____

APÊNDICE D - Termo de assentimento para participante menor de idade (6 anos acima)

BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS, Nº466/2012, MS

Prezado(a) Participante,

Você está sendo convidado a participar da pesquisa Aprender a Estudar Textos, que está sendo desenvolvida pela Dra. Beatriz Cardoso do Laboratório de Educação e pelo Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social da Universidade de São Paulo de Ribeirão Preto. Neste projeto, vamos pesquisar formas de dar suporte aos professores para que ajudem crianças como você a aprender a partir da leitura de textos.

O que é pesquisa? A pesquisa é uma forma de aprender sobre um determinado assunto. Os pesquisadores realizam estudos, do mesmo modo como você estuda Língua Portuguesa ou Ciências na escola. Existem muitas razões para alguém decidir participar de uma pesquisa. Às vezes é para ajudar os pesquisadores a descobrir como melhorar o processo de aprendizagem para professores e alunos. No caso desta pesquisa, você pode solicitar mais informações junto à Dra. Beatriz Cardoso ou junto ao seu professor.

Por que estamos desenvolvendo essa pesquisa? O objetivo dessa pesquisa é entender de que forma podemos ajudar os alunos a se tornarem melhores leitores e aprendizes, nos enfocando na linguagem que é usada na escola. Para isso, estamos convidando você a participar dessa pesquisa.

O que acontecerá durante a pesquisa? Solicitaremos a sua colaboração para participar de avaliações com foco na linguagem e observações do que ocorre normalmente em sua sala de aula. Também pediremos que você responda, por escrito ou oralmente, a perguntas sobre a sua experiência no processo de aprendizagem da linguagem dentro e fora da escola. Pedimos também a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações em revistas científicas. Para a publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto.

Que coisas boas podem acontecer se eu participar da pesquisa? Nenhuma coisa boa em particular vai acontecer, mas você poderá sentir o prazer de descobrir novas formas de pensar sobre os textos que circulam na escola.

Que coisas ruins podem acontecer se eu participar da pesquisa? Não há nenhum risco previsível. Você participará de atividades educativas regulares, com foco na leitura de textos, e responderá a algumas avaliações no horário de aula. Nesses momentos, um pesquisador estará presente observando e registrando as interações que ocorrem entre você, seus colegas de sala e o professor. Isto poderá gerar algum desconforto por você ter de responder algumas perguntas e falar na frente de uma pessoa que você não conhece, mas a sua participação não afetará de forma alguma as suas notas.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Assinatura do pesquisador responsável
Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos
USP-Ribeirão Preto, Telefone (16) 3315-3918

Assinatura do responsável

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus pais e/ou responsáveis. Li e concordo em participar como voluntário da pesquisa descrita acima. Estou ciente que meu pai e/ou responsável receberá uma via deste documento.

São Paulo , ____ de _____ de _____

Assinatura do participante (menor de idade)

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso deseje de maiores informações, favor ligar para o pesquisador Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos, USP-Ribeirão Preto, telefone (16) 3315-3918 ou para o Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP USP Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 23 - Casa 37 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP - Brasil Fone: (16) 3315-4811 / Fax: (16) 3633-2660 E-mail: coetp@ffclrp.usp.br / homepage: <http://www.ffclrp.usp.br>

ANEXO A – Parecer consubstanciado CEP

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Aprender a Estudar Textos

Pesquisador: Daniel Domingues dos Santos

Área Temática: Pesquisas com coordenação e/ou patrocínio originados fora do Brasil, excetuadas aquelas com copatrocínio do Governo Brasileiro;

Versão: 4

CAAE: 17479119.7.1001.5407

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DE SAO PAULO

Patrocinador Principal: Laboratório de Educação

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.049.200

Apresentação do Projeto:

Vide parecer anterior.

Objetivo da Pesquisa:

Vide parecer anterior.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Vide parecer anterior.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide parecer anterior.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos de Autorização para a formação de Banco de Dados foram elaborados separadamente dos TCLEs, conforme indicação do parecer anterior.

Os TCLEs para professores, entretanto, ainda apresentam alguns problemas na redação, conforme pendências identificadas abaixo.

O Termo de compromisso assinado pelos pesquisadores foi escrito apenas em português e remete-se ao cumprimento de legislação anterior (as normas em atualmente em vigor para os cuidados éticos na pesquisa com seres humanos encontram-se na Resolução CNS 466/2012)

Endereço: Av. Bandeirantes 3.900
Bairro: Monte Alegre **CEP:** 14.040-901
UF: SP **Município:** RIBEIRÃO PRETO
Telefone: (16)3315-4811 **E-mail:** coetp@ffclrp.usp.br

Página 01 de 05

Continuação do Parecer: 4.049.200

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pendências identificadas:

A. Quanto aos TCLE dos professores:

1. deve ser informado (aos professores que farão o curso) o local de oferecimento do mesmo (ou se será via EAD);
2. Não devem ser assegurados benefícios pessoais aos participantes e sim informados os benefícios científicos do estudo;
3. Deve ser informado, ainda que de forma breve, qual o teor dos questionários a serem respondidos;
4. Pelas normas da CONEP, o pesquisador deve garantir no TCLE ressarcimento ao participante caso o mesmo tenha gastos com a pesquisa, mesmo que esses não sejam previstos pelo pesquisador;
5. O termo "cópia" deve ser substituído por "via";
6. Os dados de contato do CEP devem vir no corpo do documento e não em nota de rodapé.

B. Quanto ao Termo de Compromisso assinado pelos pesquisadores reitera-se que este deve ser elaborado em duas vias (português e inglês) e deve reportar-se à legislação atual em vigor para a regulamentação dos cuidados éticos na pesquisa com seres humanos (Resolução CNS 466/2012)

C. Quanto ao cronograma apresentado na Plataforma Brasil, há necessidade de adequação de datas, sobretudo da coleta inicial de dados, uma vez que a pesquisa não pode ter início antes da aprovação do projeto pelo CEP.

OBS - As pendências devem ser respondidas em carta-resposta ao CEP no prazo de 30 dias. As

modificações nos documentos devem ser ressaltadas em cores para facilitar conferência

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1391808.pdf	13/04/2020 15:00:36		Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_Compromisso_de_Pesquisa_Assinado.pdf	13/04/2020 14:59:55	Juliana de Lima e Silva	Aceito
Parecer Anterior	Carta_Resposta_14_04_20.pdf	13/04/2020 14:58:58	Juliana de Lima e Silva	Aceito

Endereço: Av. Bandeirantes 3.900

Bairro: Monte Alegre

CEP: 14.040-901

UF: SP

Município: RIBEIRÃO PRETO

Telefone: (16)3315-4811

E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

Página 02 de 05

**USP - FACULDADE DE
FILOSOFIA, CIÊNCIAS E
LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DA USP - FFCLRP/USP**

Continuação do Parecer: 4.049.200

Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_3854480.pdf	13/04/2020 14:58:39	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PROFESSOR_INTERVENCAO.pdf	13/04/2020 14:58:19	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PROFESSOR_CONTROLE.pdf	13/04/2020 14:56:34	Juliana de Lima e Silva	Aceito

Recurso Anexado pelo Pesquisador	Labedu_Estatuto_Social_Registrado.pdf	10/12/2019 15:54:52	Juliana de Lima e Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_Autorizacao_Municipio_Caiaras.pdf	10/12/2019 15:54:22	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Autorizacao_Escola.pdf	10/12/2019 15:53:40	Juliana de Lima e Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_Resposta.pdf	10/12/2019 15:51:23	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Professores_Tratamento.pdf	10/12/2019 15:44:57	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Professores_Controlo.pdf	10/12/2019 15:44:32	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Pais.pdf	10/12/2019 15:43:59	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento_Alunos.pdf	10/12/2019 15:41:54	Juliana de Lima e Silva	Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_3744649.pdf	10/12/2019 15:38:01	Juliana de Lima e Silva	Aceito
Cronograma	Cronograma_de_execucao.pdf	10/12/2019 15:37:33	Juliana de Lima e Silva	Aceito

Endereço: Av. Bandeirantes 3.900

Bairro: Monte Alegre

CEP: 14.040-901

UF: SP

Município: RIBEIRAO PRETO

Telefone: (16)3315-4811

E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

Continuação do Parecer: 4.049.200

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento.docx	28/10/2019 12:00:15	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Assentimento_Reformulado.pdf	28/10/2019 11:59:09	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Autorizacao_Escola_Reformulado.pdf	28/10/2019 11:58:54	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Pais_Reformulado.pdf	28/10/2019 11:58:44	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professores_Controlado_Reformulado.pdf	28/10/2019 11:58:35	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professores_Tratamento_Reformulado.pdf	28/10/2019 11:58:24	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professores_Tratamento.docx	28/10/2019 11:51:49	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TECLE_Pais.docx	28/10/2019 11:51:22	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento_da_instituicao.doc	28/10/2019 11:50:52	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professores_Controlado.docx	28/10/2019 11:50:25	Juliana de Lima e Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Carta_Resposta_Parecer.pdf	28/10/2019 11:46:54	Juliana de Lima e Silva	Aceito

Orçamento	Orcamento.pdf	08/10/2019 12:46:37	Juliana de Lima e Silva	Aceito
-----------	---------------	------------------------	----------------------------	--------

Endereço: Av. Bandeirantes 3.900

Bairro: Monte Alegre

CEP: 14.040-901

UF: SP

Município: RIBEIRAO PRETO

Telefone: (16)3315-4811

E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

Página 04 de 05

**USP - FACULDADE DE
FILOSOFIA, CIÊNCIAS E
LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DA USP - FFCLRP/USP**

Continuação do Parecer: 4.049.200

Declaração do Patrocinador	Declaracao_Patrocinador.docx	08/10/2019 12:46:04	Juliana de Lima e Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folha_De_Rosto.pdf	08/07/2019 16:12:15	Juliana de Lima e Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Aprender_Estudar_Textos.docx	06/07/2019 17:10:40	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	BEST_PROFESSORES.pdf	06/07/2019 17:07:05	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	BEST_ALUNOS.pdf	06/07/2019 17:06:51	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	ALA_FINAL.pdf	06/07/2019 17:05:31	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	ALA_Manual.pdf	06/07/2019 17:05:17	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	CLASS_OBSERVADOR.pdf	06/07/2019 17:05:00	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	CLASS_PROFESSOR.pdf	06/07/2019 17:04:48	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	PIRLS_TEXTO_NARRATIVO.pdf	06/07/2019 17:04:35	BEATRIZ CARDOSO	Aceito

Continuação do Parecer: 4.049.200

Declaração do Patrocinador	Declaracao_Patrocinador.docx	08/10/2019 12:46:04	Juliana de Lima e Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folha_De_Rosto.pdf	08/07/2019 16:12:15	Juliana de Lima e Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Aprender_Estudar_Textos.docx	06/07/2019 17:10:40	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	BEST_PROFESSORES.pdf	06/07/2019 17:07:05	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	BEST_ALUNOS.pdf	06/07/2019 17:06:51	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	ALA_FINAL.pdf	06/07/2019 17:05:31	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	ALA_Manual.pdf	06/07/2019 17:05:17	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	CLASS_OBSERVADOR.pdf	06/07/2019 17:05:00	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	CLASS_PROFESSOR.pdf	06/07/2019 17:04:48	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	PIRLS_TEXTO_NARRATIVO.pdf	06/07/2019 17:04:35	BEATRIZ CARDOSO	Aceito
Outros	PIRLS_TEXTO_INFORMATIVO.pdf	06/07/2019 17:04:21	BEATRIZ CARDOSO	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Sim

RIBEIRAO PRETO, 26 de Maio de 2020

Assinado por:
Patricia Nicolucci
 (Coordenador(a))

Endereço: Av. Bandeirantes 3.900**Bairro:** Monte Alegre**UF:** SP**Município:** RIBEIRAO PRETO**CEP:** 14.040-901**Telefone:** (16)3315-4811**E-mail:** coetp@ffclrp.usp.br

ANEXO B – Termo de cooperação

TERMO DE COOPERAÇÃO QUE ENTRE SI CELEBRAM O LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO E A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAIEIRAS

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 15.531.010/0001-20, com sede na Rua Pamplona, 1005, conjunto 11, Jardim Paulista, São Paulo, neste ato devidamente representado, doravante simplesmente denominado **LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO**; e

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAIEIRAS, inscrita no CNPJ/MF sob o n. 06.073.644/0001-96, representada pela Secretária de Educação Sra. SHIRLEY DA SILVA SANTOS, doravante denominada **SECRETARIA**.

Conjuntamente denominados PARTES, resolvem firmar o presente TERMO DE COOPERAÇÃO nos termos seguintes:

CONSIDERANDO,

I - que a EDUCAÇÃO é caminho eficaz para a inserção na cultura escrita e no mercado de trabalho, de crianças e jovens oriundos de famílias em situação de pobreza, contribuindo dessa forma para a diminuição das desigualdades sociais;

II - que o atendimento às necessidades do sistema municipal de ensino e da população em idade escolar é uma ação estratégica da SECRETARIA para o enriquecimento das atividades curriculares oferecidas e consequente desenvolvimento do Município;

III - que a inclusão social das parcelas excluídas da sociedade é condição para o processo de pleno desenvolvimento;

IV - que a apropriação da linguagem acadêmica nos anos iniciais do Ensino Fundamental contribui para a inserção e livre trânsito das crianças no mundo do conhecimento.

CLÁUSULA PRIMEIRA: Objetivo Genérico

O presente instrumento tem por objetivo genérico a cooperação entre as PARTES para implementar o projeto de pesquisa, articulado pelo LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO na SECRETARIA, doravante simplesmente denominado PROJETO APRENDER A ESTUDAR TEXTOS.

CLÁUSULA SEGUNDA: Objetivos Específicos

- a) apoiar a implementação de projetos e pesquisas na área de educação, em favor das crianças da comunidade local atendidas pela rede de ensino;
- b) colaborar no desenvolvimento social das comunidades, por meio do investimento em pesquisas e intervenções que favoreçam a aprendizagem da linguagem acadêmica de crianças de 8 a 10 anos de idade da rede pública de educação;
- c) envolver as equipes escolares e a Secretaria de Educação no sentido de fomentar parcerias e consequentemente, um envolvimento maior com o processo educacional local na SECRETARIA.

CLÁUSULA TERCEIRA: Competências das PARTES

3.1. É de competência comum e recíproca das PARTES:

- a) contribuir para que as escolas públicas – principalmente de ensino fundamental – se transformem em um espaço significativo, aberto para o mundo, onde se busca aprimorar a aprendizagem de todos aqueles envolvidos no processo educativo;

Gr. f.

- b) organizar a escola como espaço vivo e criativo, onde a cidadania seja exercida a cada momento;
- c) aprimorar a prática pedagógica, considerando as necessidades específicas de cada momento da escolaridade das crianças;
- d) dar acesso, no âmbito escolar, a experiências que favoreçam o desenvolvimento da linguagem, como eixo estruturante da construção de conhecimentos e fundamental para a diminuição da desigualdade social;
- e) monitorar e avaliar, em conjunto, as ações implementadas no contexto do projeto;
- f) observar o plano de trabalho e o cronograma das ações previstas no Anexo I, sem prejuízo que – de comum acordo – façam alterações em seu conteúdo, sempre visando a melhor forma de cumprir as obrigações previstas neste Termo.

3.2. Compete ao LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO:

- a) desenhar e conduzir pesquisa de campo, com base em questionários, roteiros de observação direta e instrumentos de avaliação da aprendizagem da linguagem, em uma amostra de escolas de ensino fundamental do município;
- b) subsidiar os educadores do município para atuação e aprimoramento constante em relação às práticas pedagógicas relacionadas ao ensino e à aprendizagem da linguagem acadêmica, por meio de análises realizadas a partir da pesquisa de campo e do estudo de materiais estruturados;
- c) conduzir reuniões presenciais de formação de professores da rede municipal com foco nos conteúdos do projeto Aprender a Estudar Textos, a partir de critérios acordados com o município em relação à definição do público alvo e número de participantes;
- d) registrar os acontecimentos por meio de fotos, vídeos e relatórios;
- e) responsabilizar-se pelo monitoramento das ações desencadeadas pelo projeto nas escolas da rede municipal de ensino;
- f) solicitar reuniões, informações e apresentações sobre o processo de implementação do projeto no município;
- g) informar às partes qualquer alteração de relacionamento com o governo local;
- h) utilizar os recursos disponibilizados conforme o previsto;
- i) garantir que os investimentos efetuados sejam preservados e otimizados.

3.3. Compete à SECRETARIA:

- a) fornecer à equipe do PROJETO dados relativos à educação do município e estrutura da rede para organização, acompanhamento e monitoramento das ações;
- b) definir equipe do quadro técnico da Secretaria para atuar em conjunto com as ações do PROJETO;
- c) garantir frequência regular de membros da equipe técnica da Secretaria de Educação nos encontros presenciais convocados no âmbito do projeto e nas ações realizadas a distância; bem como no acompanhamento das ações desenvolvidas nas escolas;
- d) assegurar horário de trabalho coletivo aos professores participantes da intervenção formativa para o aprimoramento da prática pedagógica, sem dispensa dos alunos;
- e) apoiar e disponibilizar horas de trabalho dos professores que atuam nas unidades escolares para o estudo do material enviado, aprofundamento, planejamento e realização de atividades, elaboração de registro escrito, observação de sala de aula...

3.4. O presente Termo não estabelece a transferência de recursos materiais e financeiros de parte a parte, cabendo a cada qual arcar com os custos das atividades aqui assumidas.

CLÁUSULA QUARTA: Vigência

4.1 O prazo de vigência deste Termo de Cooperação será do 01 de janeiro de 2020 até 31 de dezembro de 2020 podendo ser prorrogado mediante Termo Aditivo firmado entre as PARTES.

CLÁUSULA QUINTA: Rescisão

Gn B.

5.1. Este Instrumento poderá ser rescindido de comum acordo ou unilateralmente a qualquer tempo, e sem ônus, mediante comunicação por escrito de uma PARTE à outra, com antecedência mínima de 30 (trinta) dias.

CLÁUSULA SEXTA: Disposições Gerais

6.1. As parceiras poderão divulgar a presente iniciativa em seus relatórios anuais, em sua homepage, bem como na mídia aberta, sempre citando a participação da outra entidade.

6.1.1 Sem prejuízo do disposto nesta cláusula, as PARTES não poderão utilizar a logomarca uma da outra sem autorização prévia e por escrito.

6.2. Os direitos autorais dos materiais produzidos pelo LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO no âmbito do PROJETO APRENDER A ESTUDAR TEXTOS pertencem exclusivamente ao LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO, podendo a SECRETARIA fazer uso dos mesmos nos termos previstos e autorizados pelas autoras.

6.3. Cada Parte responsabiliza-se pelas obrigações tributárias, trabalhistas e previdenciárias, relativas aos funcionários e prepostos aplicados na realização desta Cooperação, declarando que respondem com exclusividade por elas e exonerando-se, mutuamente, de quaisquer responsabilidades a esse título.

6.4. Fica eleito o foro da Comarca de São Paulo - SP para dirimir questões decorrentes da interpretação ou aplicação deste Termo de cooperação, renunciando as Partes a qualquer outro, ainda que privilegiado.

E, por estarem de acordo com as cláusulas e condições ora estabelecidas assinam o presente Termo de Cooperação, em 2 (duas) vias de igual teor e forma, na presença das testemunhas abaixo, para que surta seus efeitos jurídicos e legais.

São Paulo, 18 de Dezembro de 2019.

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAIEIRAS

ADRIANA DIAS LOPES TROLESKI
DIRETORA GERAL
CPF: 551.084.118-27
Secretaria Municipal de Educação

ANEXO I

PLANO DE TRABALHO

Diversos estudos justificam o desenho de intervenções educativas para desenvolver a linguagem acadêmica de estudantes que cursam o 4º ano do Ensino Fundamental, momento da escolaridade em que os textos didáticos (principal instrumento de ensino nas escolas) se tornam mais complexos e dificultam a compreensão não só de suas características linguísticas como também dos conteúdos disciplinares que representam.

Nesse contexto, propõe-se a implementação do PROJETO APRENDER A ESTUDAR TEXTOS, uma pesquisa quase-experimental cujo objetivo é identificar estratégias que permitam melhorar a qualidade das atividades propostas aos alunos em sala de aula, por meio de uma análise das mudanças quantitativas e qualitativas provocadas por uma metodologia de formação de professores que tem como eixo central o desenvolvimento da linguagem acadêmica.

O estudo analisará tanto as práticas dos professores quanto os resultados da aprendizagem dos alunos, em uma perspectiva comparada, para responder às seguintes perguntas:

1. De que forma o modelo de formação do Aprender a Estudar Textos influencia as práticas de ensino dos professores e os resultados de aprendizagem dos estudantes (habilidades de linguagem acadêmica, leitura e compreensão)?
2. Esses impactos variam de acordo com a fidelidade de implementação dos professores, o nível socioeconômico dos alunos ou o ponto de partida (pré-teste) dos mesmos em fluência de leitura, linguagem acadêmica ou níveis de compreensão de leitura?

A coleta de dados ocorrerá junto a 20 professores que lecionam em turmas de 4º ano do Ensino Fundamental na rede municipal educação de Caieiras e envolverá a aplicação de uma série de instrumentos de avaliação, bastante comuns na rotina escolar (por exemplo, avaliações bimestrais estaduais) pela sua utilidade na melhoria dos processos pedagógicos.

O trabalho será realizado em três etapas:

A) Coleta de dados no início do ano letivo: Aplicação de questionários e avaliações junto a 20 turmas do 4º ano do Ensino Fundamental.

- Avaliação da Linguagem Acadêmica (ALA)
- Teste de Compreensão de Leitura (PIRLS)
- Questionário Beliefs and Expectations of Students and Teachers Inventory (BEST)
- Questionário Sociodemográfico.

Todos os professores responderão a um Questionário Sociodemográfico e ao Questionário Beliefs and Expectations of Students and Teachers Inventory (BEST). Além disso, serão realizadas sessões de acompanhamento de sala de aula baseadas em um roteiro estruturado de observação de práticas.

B) Intervenção formativa: Serão realizados encontros semanais em um dos horários de trabalho coletivo (HTPC) que acontecem na Secretaria de Educação. Ao longo do ano letivo, os professores implementarão na sala de aula uma série de propostas de atividades em torno da leitura de textos de História, com base em planejamentos discutidos nas reuniões formativas, visando a que os alunos se familiarizem com a linguagem acadêmica e adotem uma postura mais ativa em seu processo de aprendizagem.

am

Q.

Estrutura preliminar da formação:

→ **1o semestre**

- 14 reuniões de 2h
- 5 propostas de atividades (5 textos modelares)

→ **2o semestre**

- 14 reuniões de 2h
- 5 propostas de atividades (5 textos do livro didático da rede)

C) Coleta de dados no final do ano letivo: As atividades se encerrarão com a replicação de todos os instrumentos avaliativos e com a realização de uma nova leva de observações de sala de aula. Também estão previstos grupos focais com os alunos cujos professores frequentaram as reuniões de formação e entrevistas em profundidade com esses professores a fim de entender a contribuição da intervenção para a aprendizagem de linguagem acadêmica e seu impacto nas percepções dos alunos em relação às práticas pedagógicas dos professores.

Gr. 0.

ANEXO C - Termo de autorização da escola

Eu, _____ Diretor(a) da Escola Estadual de Educação Básica _____ da cidade de Caieiras (SP), declaro que a equipe do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (LEPES) da Universidade de São Paulo de Ribeirão Preto está autorizada a realizar o projeto de pesquisa Aprender a Estudar Textos nesta unidade escolar. Realizada sob a responsabilidade do pesquisador Prof. Dr. Daniel Domingues dos Santos, a pesquisa tem por objetivo promover o desenvolvimento das habilidades dos alunos em linguagem acadêmica, através de um processo formativo realizado junto ao professor. Ressalto que estou ciente de que serão garantidos os direitos, dentre outros assegurados pela resolução CNS Nº466/2012, do Ministério da Saúde, de:

- 1) Garantia da confidencialidade, do anonimato.
- 2) De riscos mínimos para o sujeito de pesquisa.
- 3) Emprego dos dados para a composição de um banco de dados coletivo e para os fins previstos nesta pesquisa.

Informo-lhe ainda, que a pesquisa somente será iniciada após a aprovação da CEP - Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP USP Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 23 - Casa 37 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP - Brasil Fone: (16) 3315-4811 / Fax: (16) 3633-2660 E-mail: coetp@ffclrp.usp.br / homepage: <http://www.ffclrp.usp.br>

São Paulo ____ de _____ de _____.

(CARIMBO E ASSINATURA DO DIRETOR DA UNIDADE ESCOLAR)