

A formação continuada de professores para promoção da Autorregulação da Aprendizagem dos estudantes: o Projeto WAY

The continuing professional development of teachers for promoting students' Self-Regulated Learning: The WAY Project

Uaiana Prates¹, Ana Mouraz²

<https://orcid.org/0000-0003-4778-0772>, <https://orcid.org/0000-0001-7960-5923>

uaiana.prates@uab.pt, ana.lopes@uab.pt

^{1,2} Laboratório de Educação a Distância e eLearning, Universidade Aberta, Portugal

Resumo

A promoção da autorregulação da aprendizagem em estudantes do ensino secundário requer práticas pedagógicas diferenciadas, adaptadas às necessidades deles e fundamentadas em seu feedback. O professor participante do projeto WAY tem a oportunidade de revisitar suas práticas, tornando-as mais inovadoras e dinâmicas. Entre as ações desenvolvidas, destacam-se formações para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de atividades de observação por pares. Pretende-se examinar os efeitos desta formação na capacitação dos professores em organizar atividades que promovem a autorregulação da aprendizagem através da observação de pares entre os estudantes. O estudo envolve professores de quatro agrupamentos de escolas de Portugal. A análise qualitativa incluiu dados de três grupos focais realizados no final do primeiro ano do projeto (2024) e grelhas de observação preenchidas pelos professores. Os resultados gerais mostram que os professores estão satisfeitos com o desenvolvimento do projeto. Além disso, indicam mudanças concretas nas suas práticas pedagógicas, especialmente no desenvolvimento de trabalhos em grupo, intenção de aplicar atividades de observação por pares em turmas fora do escopo inicial do projeto e melhoria significativa na aprendizagem dos estudantes.

Palavras-Chave: observação de pares entre estudantes, autorregulação da aprendizagem, formação continuada de professores, práticas pedagógicas inovadoras.

Abstract

The promotion of self-regulated learning among secondary school students requires differentiated pedagogical practices, tailored to their needs and grounded in their feedback. The teacher participating in the WAY project has the opportunity to revisit his/her practices, making them more innovative and dynamic. Among the actions developed, professional development sessions for planning, developing, and evaluating peer observation activities stand out. The aim is to examine the effects of this training on equipping teachers to organize activities that promote self-regulated learning through peer observation among students. The study involves teachers from four group of schools in Portugal. The qualitative analysis included data from three focus groups conducted at the end of the first year of the project (2024) and observation grids filled out by the teachers.

The overall results show that teachers are satisfied with the development of the project. Additionally, they indicate concrete changes in their pedagogical practices, particularly in the development of group work, the intention to apply these practices in classes outside the initial scope of the project, and significant improvement in student learning.

Keywords: peer observation among students, self-regulation learning, continuous teacher education, innovative teaching practices.

1 Introdução

Em um mundo em constante transformação, marcado por desafios éticos, políticos e sociais de grande magnitude, as escolas enfrentam possibilidades reais de mudanças tanto em suas estruturas físicas (Baeta & Pedro, 2018; Kurti, Kurti & Fleming, 2014) quanto pedagógicas (Carvalho et al., 2021). Para que essas mudanças ocorram de forma efetiva é essencial conceber a formação de professores como um processo contínuo ao longo da vida, no qual a contribuição de universidades e grupos de pesquisa para as escolas torna-se indispensável (Nóvoa, 2019). Como destaca Nóvoa (2019, p. 11), é no espaço escolar que a formação continuada de professores “se define, enriquece-se e, assim, pode cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos docentes”. Neste contexto, este estudo tem como objetivo avaliar os efeitos de uma formação docente, na perspectiva dos professores, para organizar atividades que promovam a autorregulação da aprendizagem dos alunos através da observação entre pares.

1.1 O Projeto WAY

O projeto WAY está alinhado com o objetivo do INCTE'25 de debater propostas didáticas inovadoras no âmbito da formação de professores, ao capacitar estudantes para serem mais ativos, participativos e autorregulados em sua aprendizagem. Dentre as atividades planejadas e implementadas no âmbito do projeto WAY destaca-se um programa de observação de pares em sala de aula, realizado com estudantes das escolas parceiras. Essa iniciativa visa analisar sua contribuição para o desenvolvimento de competências de autorregulação da aprendizagem e proporcionar oportunidades para que os estudantes participem ativamente da transformação das práticas pedagógicas. Para isso, os professores das turmas envolvidas recebem formação continuada ao longo dos três anos do projeto, preparando-se para conduzir as atividades de observação de pares e para estimular os estudantes a fornecerem feedbacks construtivos. A observação de pares é uma estratégia que pode promover, de forma eficaz, habilidades como observação, reflexão e autoanálise, capacitando os estudantes para uma aprendizagem autorregulada.

1.2 Autorregulação da Aprendizagem

É fundamental que a escola priorize e incentive práticas pedagógicas que favoreçam a participação ativa dos estudantes em seus processos de aprendizagem. O desenvolvimento da aprendizagem autorregulada (AAR) entre os estudantes, abrangendo dimensões cognitivas, motivacionais e emocionais, amplia sua capacidade de observação, reflexão e, conseqüentemente, sua autonomia. A promoção da AAR desempenha um papel crucial no enfrentamento dos desafios do futuro da educação. Como destacado por Zimmerman (2002, p. 65), na perspectiva da AAR, a aprendizagem é vista como uma atividade que os alunos realizam de forma proativa por si mesmos. Essa noção é particularmente relevante em uma era marcada por rápidos avanços tecnológicos e

mudanças nas demandas educacionais. Além disso, a AAR estimula o engajamento ativo e a reflexão, capacitando os estudantes a lidar com as incertezas do mundo moderno. Panadero (2017) discutiu as implicações educacionais da promoção da AAR, enfatizando a importância de criar ambientes que orientem as ações dos estudantes em direção à aprendizagem autônoma. Para isso, o presente estudo busca responder à seguinte questão de investigação: quais são os efeitos de uma formação de professores para a promoção da autorregulação da aprendizagem por meio da observação de pares entre os estudantes?

2 Metodologia

O presente estudo é parte de uma investigação mais ampla desenvolvida no âmbito do Projeto WAY. Para esta análise adotamos uma metodologia qualitativa, utilizando como instrumentos de coleta de dados: três grupos focais com os professores participantes e uma grelha de observação preenchida pelos docentes após cada atividade de observação por pares nas escolas, totalizando 98 intervenções registradas. Os dados coletados foram categorizados e analisados por meio da técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 1977), com base em três eixos principais: 1) Aceitação e envolvimento: como os professores acolheram a proposta de implementação do projeto WAY nas escolas e seu nível de engajamento; 2) Mudanças nas práticas pedagógicas: transformações concretas identificadas pelos professores em suas práticas pedagógicas; 3) Satisfação: o grau de satisfação dos docentes após o primeiro ano de formação e intervenções em sala de aula. Para garantirmos o anonimato dos participantes do estudo, os professores serão identificados pelos códigos PNúmeroAtribuídoPrimeiraLetraAgrupamento.

2.1 Caracterização dos participantes

Os participantes deste estudo foram os professores que receberam formação continuada no âmbito do projeto WAY e que implementaram atividades de observação por pares entre os estudantes de suas respectivas turmas. Foram analisados os dados de três grupos de professores, provenientes de três agrupamentos escolares distintos. No total, participaram dos grupos focais 15 professores, sendo 4 homens e 11 mulheres. As disciplinas lecionadas por esses professores incluem Artes Visuais, Geografia, Português, Filosofia e Matemática, no 10.º ano do curso Científico-Humanístico, bem como Ciências Naturais e Físico-Química no 8.º ano. Além disso, foram contempladas disciplinas dos cursos profissionais, como Inglês, Economia, Artes, entre outras. Foram registradas 98 atividades de observação por pares nos 10.ºs e 8.ºs anos.

3 Resultados e Discussão

Os resultados apresentados e discutidos a seguir representam um recorte do projeto que buscou especificamente captar a percepção dos professores. Paralelamente, outros estudos estão em andamento desde 2023, focados na voz dos estudantes (Pereira et al., 2014) em relação ao programa WAY.

3.1 Aceitação e envolvimento

As direções das escolas desempenharam um papel central na apresentação e na motivação para o projeto. Os professores apontam que nem todos compreenderam imediatamente os critérios de seleção ou os objetivos específicos do projeto, muitos aceitaram o convite por reconhecerem o potencial de melhoria no sucesso dos alunos e por se identificarem com

“uma metodologia diferente” (P2C) e “um projeto inovador” (P1S e P2S). Segundo os professores, a falta de clareza inicial sobre o funcionamento do projeto foi superada nas primeiras sessões de formação, onde os professores tiveram a oportunidade de entender melhor a proposta e se envolver ativamente. O apoio da equipa de investigação foi fundamental para que os professores se sentissem parte integrante do processo, segundo as professoras:

“Mas a Psicologia também permite esta empatia. Eu acho que isto não é despropositado. É muito bem trabalhado, mas não sinto nenhum embrulho do projeto. Sinto que o projeto é uma coisa séria. Mas também, sendo vocês da área da Psicologia, eu não esperava outra abordagem. Explico a abordagem empática, que nos deixassem muito à vontade.” (P4R); “Não senti nunca pressionada, senti que estávamos todos a aprender. Senti isso e foi mesmo isso, estávamos todos a aprender.” (P5R).

A participação no projeto foi vista, a princípio, como uma mais-valia, tanto para os estudantes, no desenvolvimento de competências de autorregulação das aprendizagens, quanto para os professores, que enxergaram no projeto uma oportunidade de crescimento profissional e de aplicação de novas dinâmicas em sala de aula, reforçando a importância de criar ambientes que direcionam as ações dos estudantes para a aprendizagem (Panadero, 2017).

3.2 Mudanças nas Práticas Pedagógicas

Sobre as práticas pedagógicas em sala de aula, a participação no projeto trouxe mudanças significativas para os professores. Uma das principais inovações foi a introdução da figura do observador entre os alunos, como podemos perceber pela fala a seguir:

“Eu nunca tinha pensado, confesso, de uma forma sistemática colocar os alunos a observarem as tarefas dos outros. E eu sempre incentivei a que eles cooperassem e trabalhassem em conjunto. Não com esse distanciamento do observar. Achávamos, eu acho que, enquanto feita profissão, nós achamos sempre que essa é a nossa função. Monitorizar e verificar o que é que os alunos estão a fazer. E nunca tinha pensado nisso.” (P4C)

Essa abordagem permitiu que os alunos assumissem papéis pró-ativos tanto na execução das tarefas quanto na observação e feedback dos colegas, promovendo uma maior autonomia e reflexão sobre o processo de aprendizagem (Zimmerman, 2002). Os professores relataram que, embora inicialmente desafiador, o papel do observador mostrou-se valioso:

“Há algumas medidas que vão ser aplicadas, com certeza. Continuo a achar que esta coisa do observador custou ao princípio, mas eu acho que até faz todo o sentido. Porque ... faz com que os piores também assumam um papel importante naquele grupo, no momento. Vão avaliar os outros.” (P3R)

Apesar de algumas dúvidas sobre o quanto os alunos internalizaram essa dinâmica, os professores expressaram interesse em continuar utilizando essas práticas, adaptando-as a diferentes turmas e contextos, o que indica um impacto positivo e duradouro na sua abordagem pedagógica.

3.3 Satisfação

A satisfação dos professores em participar do projeto foi evidente, tanto pela adaptabilidade do projeto às suas práticas pedagógicas quanto pelos resultados positivos observados nas turmas. Os professores indicam uma melhoria no comportamento e no desempenho acadêmico dos estudantes e relacionam-nas diretamente ao projeto:

“...foi um dos projetos que entrou para subir o sucesso escolar da turma. Na verdade, eles subiram, não decepcionou.” (P2S); “Do C, ainda não saíram as notas, mas houve, eu posso dizer, que a matemática, inicialmente, no primeiro período, tinha 10 negativas. Depois passei para 6 e, depois, para 5. Recuperamos metade.” (P1S); “Estas atividades também são importantes, elas são das que mais ajudam esses alunos.” (P3S)

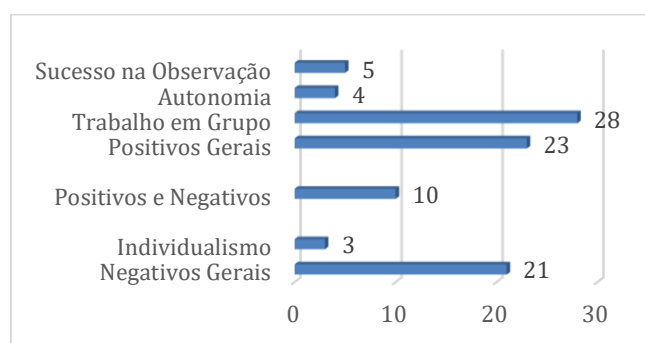
A satisfação também foi reforçada pelo fato de muitos professores terem replicado as metodologias do projeto em outras turmas, mesmo fora do contexto formal do projeto, como relatado por eles:

“Eu, por acaso, continuo ainda mesmo os trabalhos do grupo, os miúditos. Ou seja, quando termino as observações, continuarei a observar com a mesma turma.” (P3R); “Sim, claro. Eu mesmo que não vindo aqui nessa escola, vou implementar onde for.” (P2S); “E eu fiz noutra turma. Eu vou aplicar isto em desenho, porque é uma disciplina prática. Vou pôr o aluno que domina mais a técnica a observar um grupo.” (P1C); “As outras turmas gostaram. E até resultou embora não tivesse aquele compromisso que temos no projeto. Sim, porque o que era observador... sentia-se um bocadinho responsável pelo que o grupo estava a fazer.” (P2C)

Ainda sobre o trabalho em grupo, na Figura 1 temos que, a partir do preenchimento da grelha de observação, os aspetos positivos mais destacados pelos professores foram o empenho dos estudantes no trabalho em grupo.

Figura 1

Registos de observação dos professores categorizado por aspetos positivos e negativos



Nota: dados da pesquisa

Os comentários dos professores sobre o sucesso do trabalho em grupo corroboram o que destaca Veiga Simão e Frison (2013, p. 10) relativo ao “papel dos pares em termos da aquisição de estratégias de autorregulação, da aprendizagem colaborativa, da interação e da participação como construtores sociais do conhecimento”. A vontade de continuar utilizando essas práticas e a sugestão de expandir o projeto para outras séries refletem o

entusiasmo e a percepção de que o projeto contribuiu significativamente para o sucesso escolar dos estudantes e para o desenvolvimento profissional dos próprios docentes (Nóvoa, 2019).

4 Considerações Finais

Os resultados do estudo destacam os efeitos positivos de uma formação de professores na promoção da autorregulação da aprendizagem dos estudantes por meio da observação entre pares. A formação contribuiu para consolidar fundamentos, procedimentos e descritores da prática pedagógica, além de fomentar momentos de reflexão compartilhada que favoreceram a transferibilidade dessas práticas para outros contextos. No entanto, uma limitação do estudo foi a falta de evidências diretas das práticas em sala de aula, já que as atividades não foram filmadas. Os dados disponíveis (grelhas de observação e grupos focais) refletem apenas as impressões dos professores.

Agradecimentos

Agradecemos aos professores e estudantes envolvidos na investigação, assim como toda a equipa do projeto WAY (<https://lead.uab.pt/way/equipa/>).
FCT/2022.01025.PTDC/2023-2026

Referências

- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA.
- Baeta, P., & Pedro, N. (2018). Salas de aula do futuro: Análise das atividades educativas desenvolvidas por professores e alunos. *Indagatio Didactica*, 10(3), 81–95. <https://doi.org/10.34624/id.v10i3.11259>
- Carvalho, M., Soares, D., Palmeirão, C., Magalhães, A., Oliveira, A., César, B., Veiga, F., Azevedo, H., Oliveira, M., & Castro, R. (2021). Práticas pedagógicas inovadoras: Proposta de um projeto de investigação. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 20, 11–20. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.9682>
- Kurti, R. S., Kurti, D. L., & Fleming, L. (2014). The philosophy of educational makerspaces: Part 1 of making an educational makerspace. *Teacher Librarian*, 41(5), 8–11.
- Nóvoa, A. (2019). Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. *Educação & Realidade*, 44(3), e84910. <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>
- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8, 422. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>
- Pereira, F., Mouraz, A., & Figueiredo, C. (2014). Student participation in school life: The “student voice” and mitigated democracy. *Croatian Journal of Education*, 16(4), 935–975. <https://doi.org/10.15516/cje.v16i4.742>
- Veiga Simão, A. M., & Frison, L. M. B. (2013). Autorregulação da aprendizagem: Abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos. *Cadernos de Educação*, 45, 2–20.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2