



Learning Styles Review

LEARNING STYLES REVIEW

REVISTA DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

REVISTA DE ESTILOS DE APRENDIZAGEM

REVUE DE LES STYLES D' APPRENTISSAGE

Nº 1, 2008

ISSN:

revista@learningstylesreview.com

www.learningstylesreview.com



UNED



UNICAMP

SUMARIO

Especiales

ESTILOS DE APRENDIZAJE. PRESENTE Y FUTURO

Catalina Maria Alonso García

PADRES Y ESTILOS DE APRENDIZAJE DE SUS HIJOS

Domingo J. Gallego

Artículos de la revista

1-Dos métodos para la identificación de diferencias de Estilos de Aprendizaje entre estudios donde se ha aplicado el chaea p.28

José Antonio Santizo Rincón - Colegio de Postgraduados (México)

José Luis García Cué - Colegio de Postgraduados (México)

Domingo J. Gallego - Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)

2-El aprendizaje de matemática con herramienta computacional en el marco de la teoría de los estilos de aprendizaje p.43

Ana María Craveri - Universidad Nacional de Rosario (Argentina)

Mercedes Anido de López - Universidad Nacional de Rosario (Argentina)

3-Estilos de aprendizagem: o questionário chaea adaptado para língua portuguesa p.66

Luísa Augusta Vara Miranda – Instituto Politécnico de Bragança (Portugal)

Carlos Manuel Mesquita Morais – Instituto Politécnico de Bragança (Portugal)

4-Estilo de uso do espaço virtual p.88

Daniela Melaré Vieira Barros –LANTEC-Universidad Estadual de Campinas (Brasil)

Catalina M. Alonso García – Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)

Sergio Ferreira do Amaral –LANTEC-Universidad Estadual de Campinas (Brasil)

5-Estilos de aprendizagem de Kolb e sua importância na educação p.109

Teresa Cristina Siqueira Cerqueira - Universidade de Brasília (Brasil)

6-Estudio descriptivo de los estilos de aprendizaje de docentes universitarios p.124

Lileya Manrique Villavicencio - Pontificia Universidad Católica del Perú (Perú)

Carmen Rosa Coloma Manrique- Pontificia Universidad Católica del Perú (Perú)

Rosa Tafur Puente - Pontificia Universidad Católica del Perú (Perú)

Diana Mercedes Revilla Figueroa - Pontificia Universidad Católica del Perú (Perú)

7-Identificación de variables que influyen en los estilos de aprendizaje. Claves para conocer cómo aprenden los estudiantes p.143

Rosa María Hervás Avilés - Universidad de Murcia (España)

8-Identificación del uso de la tecnología computacional de profesores y alumnos de acuerdo a sus estilos de aprendizaje p.168

José Luis García Cué - Colegio de Postgraduados (México)

José Antonio Santizo Rincón - Colegio de Postgraduados (México)

Catalina M. Alonso García - Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)

9-Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en la educación pianística p.186

Francisco José Balsera Gómez - Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza (España)

10-Los estilos de aprendizaje de Honey - Alonso y el rendimiento académico en las áreas de formación general y formación profesional básica de los estudiantes del instituto superior pedagógico privado “Nuestra Señora de Guadalupe” de la provincia de Huancayo – Perú p.201

John Emilio Loret de Mola Garay- Instituto Superior Pedagógico Privado “Nuestra Señora de Guadalupe” de Huancayo (Perú)

11-Os estilos de aprender e ensinar da professora alfabetizadora p.214

Evelise Maria Labatut Portillo - Pontificia Universidade Católica do Paraná (Brasil)

12- ¿Se usa más una L2 si se aprende en base a los estilos de aprendizaje? p.226

Iñaki Pikabea Torrano - Universidad del País Vasco (España)

Normas para la publicación en la Revista Estilos de Aprendizaje p.241

OS ESTILOS DE APRENDER E ENSINAR DA PROFESSORA ALFABETIZADORA

Evelise Maria Labatut Portilho
Pontifícia Universidade Católica do Paraná –PUCPR - BRASIL
evelisep@onda.com.br

Resumo: Este artigo é um recorte da pesquisa Aprendizagem e Conhecimento na Formação Docente que foi realizada numa Rede Municipal de Ensino do Estado do Paraná - Brasil, nas turmas da 1ª etapa do 1º ciclo do Ensino Fundamental. O objetivo do presente estudo é relacionar o Estilo de Aprendizagem predominante da professora alfabetizadora e o Estilo de Ensinar observado nas salas de aula. Os dados foram obtidos por meio das respostas de 82 (oitenta e duas) professoras alfabetizadoras ao Questionário Honey-Alonso de Estilos de Aprendizagem (versão em português) e pela observação de 77 (setenta e sete) salas de aula. O estilo reflexivo de aprendizagem e o estilo tradicional de ensinar prevaleceram. O que em princípio parece ser uma contradição, pode indicar a falta de oportunidade da professora em fazer reflexões sobre a prática educativa e de praticar as conclusões de tais reflexões no interior da escola. É fundamental cuidar da professora, do professor, da sua formação continuada.

Palavras-Chave: estilos de aprendizagem, estilos de ensinar, professora alfabetizadora.

LEARNING STYLES OF LITERACY TEACHERS

Abstract: This article is an excerpt from the research on Learning and Knowledge for Teacher Training that was carried out in the Public District Schools in the State of Paraná, Brazil, on classes of the first stage of the first cycle at the Primary School Level. The purpose of this study is to draw a relationship between the predominant Style of Learning of the literacy teacher and the Style of Teaching observed in the classroom. Data was obtained from the answers given by 82 (eighty-two) literacy teachers who completed the Honey-Alonso Questionnaire on Styles of Learning (Portuguese version) and by observing 77 (seventy seven) classrooms. The reflective style of learning and the traditional style of teaching prevail. What at first seems to be a contradiction, could indicate the teacher's lack of opportunity to ponder on the practice of teaching and to put those conclusions into practice within the school environment. It is mandatory to provide teachers with the required guidance and ensure they are given continuous training.

Key Words: styles of learning, styles of teaching, literacy teacher.

1. Contextualizando o Tema

Este artigo reflete o estilo de estudar, conversar, refletir, avaliar, rir, indignar-se e, principalmente, de aprender em conjunto do Grupo de Pesquisa Aprendizagem e Conhecimento na Formação Docente.

O objetivo da pesquisa é entender o processo de aprendizagem, tanto de quem se apresenta para aprender como daqueles que assumem formalmente a tarefa de ensinar. Foram também propostas metas de estudo mais específicas, como diferenciar as modalidades de aprendizagem das crianças de 1ª série do Ensino Fundamental com diferentes históricos escolares, conhecer os diferentes estilos de ensinar do professor alfabetizador, relacionando-o ao seu estilo de aprendizagem, e observar o ambiente escolar, especialmente a sala de aula.

O presente estudo se refere a uma parte desta pesquisa, isto é, objetiva relacionar o estilo de aprendizagem ao estilo de ensinar predominante na professora alfabetizadora que atua com crianças da 1ª série do Ensino Fundamental, denominada Etapa Inicial do 1º Ciclo, das escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de Curitiba – Paraná – Brasil.

2. Falando de estilo de aprender e de ensinar

Hoje, fala-se muito de estilo - estilo de vestir, de comer, de comunicar, de falar, ler e escrever. De maneira geral, estilo reflete tendências, gostos, modos de comportamento característicos de um indivíduo ou de um grupo; o modo pessoal, singular de realizar ou executar algo; ou ainda, o conjunto de traços que identificam determinada manifestação cultural, como é o caso do movimento hippie dos anos 60.

É interessante observar a presença da cultura na origem do que se entende por estilo, seja ele pessoal ou grupal. Forquin (1993) conceitua cultura como o conjunto dos traços característicos do modo de vida de uma sociedade, de uma comunidade ou de um grupo, aí compreendidos os aspectos que se podem considerar como os mais cotidianos, os mais triviais ou os mais “inconfessáveis” (p. 11).

Assim sendo, é possível afirmar que a maneira peculiar de cada um viver e conviver, reflete substancialmente a sua forma de aprender. Aprendemos, significando os conteúdos e as informações a partir de nossas preferências.

Entendendo aprendizagem a partir de uma concepção interacionista, na qual as influências ambientais são tão importantes quanto às genéticas, ou como afirma Ridley (2004, p. 12), “não é mais uma questão de natureza versus criação, mas de natureza via criação”, pode-se mais uma vez identificar a forte presença da cultura na formação humana.

O inglês Guy Claxton (2005) vai um pouco mais além quando afirma que “as pessoas são as ferramentas de ensino mais instrumentais da nossa cultura” (p. 167), destacando três dimensões sociais e culturais da aprendizagem: como aprendemos a partir das pessoas, por intermédio das pessoas e com as pessoas.

Este autor salienta que muitas das ferramentas de aprendizagem são oriundas do contexto social e, em especial, das pessoas mais experientes, como os pais e os professores. Aprendemos a maneira de fazer as coisas e também a maneira de aprender dos mais velhos (2005, p. 168).

Assim é possível perceber que os mais experientes transmitem valores e crenças sobre a própria aprendizagem e, que nem sempre, elas são boas e ajudam a potencializar a aprendizagem. “Educar bons aprendizes deve incluir a socialização em um conjunto de crenças mais capacitantes do que incapacitantes sobre a aprendizagem e o saber” (Claxton, 2005: 170).

E como última dimensão social e cultural, o autor enfatiza a questão da aprendizagem em grupo ou o aprender com as pessoas. Este aspecto está diretamente relacionado a qualidade da comunicação dentro de um sistema, como é o caso da família ou da escola. A maneira como a comunicação é organizada, a velocidade e a facilidade com que as pessoas interagem, são determinantes para a qualidade do desempenho de um grupo (p. 174-175).

Portanto, se aprender tem relação com a cultura e as pessoas e a cultura e as pessoas influenciam nossos estilos, inclusive os de aprendizagem, é oportuno evidenciar alguns estudos realizados nesta área.

Schmeck (1983), quando se refere aos Estilos de Aprendizagem destaca a predisposição do sujeito em adotar uma estratégia particular de aprendizagem com independência das demandas específicas da tarefa, destacando a origem de uma consistência estável na forma de atender, perceber e pensar, na hora de aplicar as estratégias de aprendizagem. Este autor desenvolveu pesquisas na área dos Estilos de Aprendizagem, especificamente com estudantes universitários, pessoas idosas e mulheres. Em seus estudos, constatou a dinâmica do processo de aprendizagem escolar, isto é, quanto mais consciência o aprendiz tem de seu estilo de aprendizagem, mais possibilidades apresentará de aprender com qualidade, utilizando estilos diferentes e mais profundos de acordo com as demandas da tarefa.

Para David Kolb (1984), os diferentes fatores e situações, tanto internas como externas ao sujeito, promovem um determinado nível ou grau de desenvolvimento que se manifesta em diferentes estilos ou modos de aprender. Na sua proposta, existem duas dimensões principais no processo de aprendizagem que correspondem a como percebemos a nova informação ou experiência, e o modo de processar o que percebemos. Kolb combina as duas dimensões e encontra quatro estilos de aprendizagem: convergente, divergente, assimilador e acomodador. Este autor frisa que algumas capacidades de aprendizagem se destacam sobre outras como resultado do aparato hereditário das experiências vitais próprias e as exigências do meio ambiente atual em que o sujeito está vivendo.

Peter Money (1986) e mais tarde, Catalina Alonso (1994), ao se referirem as diferentes atitudes do sujeito na hora de aprender, trabalham com quatro Estilos de Aprendizagem: ativo, reflexivo, teórico e pragmático, buscando conhecer o porquê de as pessoas que vivem em um mesmo contexto ou realidade aprenderem de maneira diferente.

Alonso (1994), fazendo referência a Keefe, define os Estilos de Aprendizagem como os traços cognitivos, afetivos e fisiológicos que servem de

indicadores relativamente estáveis de como os alunos percebem, interagem e respondem a seus ambientes de aprendizagem. Esta autora adaptou o instrumento elaborado por Honey (Learning Styles Questionnaire - LSQ) para executivos ingleses, no conhecido CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje), aplicado a estudantes universitários espanhóis. Este mesmo instrumento foi traduzido e adaptado para o português por Evelise Portilho, em 2003, e utilizado também com universitários.

É fato que as pessoas aprendem de maneira diferente e não aprendem somente na escola. Aprendem tanto professores quanto alunos; pais quanto filhos; empregados quanto empregadores. A aprendizagem acontece com todos, em qualquer lugar, ao longo da vida.

Existem pessoas que gostam de aprender sempre coisas novas, ter novas experiências e oportunidades, competir em equipe, resolver problemas, representar papéis, viver situações de conflito e de risco, dirigir debates e reuniões, como é o caso dos ativos na hora de aprender.

Outros preferem aprender observando, refletindo sobre as atividades antes de agir, trocando opiniões com outras pessoas previamente, revisando o aprendido ou acontecido, investigando uma questão detalhadamente, reunindo informações, como fazem e preferem os reflexivos.

Por outro lado, existem aqueles que se sentem estimulados a aprender quando são convidados a questionar, a pôr em prova métodos que sejam a base de algo, a participar de situações complexas e estruturadas, a inserir todos os dados apresentados em um sistema, modelo, conceito ou teoria, no caso dos teóricos.

Assim como têm aquelas pessoas que gostam de aprender quando descobrem técnicas imediatamente aplicáveis em seu dia a dia, com vantagens práticas evidentes, vendo a demonstração de um assunto por alguém que tem uma história reconhecida, assistindo a filmes que demonstram como se fazem as coisas, ou quando se concentram em questões práticas que comprovem a validade imediata, como são os pragmáticos na hora de aprender.

Por que conhecer e estudar sobre os Estilos de Aprendizagem?

Ao abordar a teoria dos Estilos de Aprendizagem, é natural que se faça uma relação direta com o ensino, considerando que ao tomar consciência do estilo predominante na sua aprendizagem, a professora alfabetizadora, sujeito pesquisado neste trabalho, perceba, no seu Estilo de Ensinar, as influências de seu modo particular de aprender e o reflexo disso no aprender de seu aluno ou aluna.

Há muitos anos, os Estilos de Ensinar aparecem na literatura educacional com a preocupação de orientar o professor e a professora no desempenho de sala de aula, visando ao ensino, mas pouco ou nada ao aprender do aluno.

Por acreditar, como Paulo Freire (1996), que não há docência sem discência, gostaria de ressaltar que antes do planejamento de ensino, o professor e a professora necessitam voltar os olhos ao aluno e à aluna para conhecer as singularidades e diferenças que os aproximam e afastam do objeto a ser aprendido. Fala-se aqui de afetividade na prática pedagógica, aspecto tão importante quanto o cognitivo e o social.

Freire (1996), em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, lembra importantes exigências na ação de ensinar que orientam e fundamentam a prática docente, não mais voltada a um ensino bancário e sim, comprometida com o bem querer do aluno, com a reflexão, a problematização, o diálogo, a alegria e a esperança, a curiosidade, a atitude; um ensino, enfim, que revele uma aprendizagem transformadora.

“ Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexiste validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi aprendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz (p. 13 e 14).”

Ao colocar o aluno e a aluna no centro do ensino, considerando suas iniciativas, conhecimentos, habilidades, estratégias e estilos de aprendizagem, o professor e a professora poderão dar-se conta de que é hora de repensar o seu estilo de ensinar para que todos tenham oportunidade de usar o seu estilo preferido de aprender.

Existe um Estilo de Ensinar que contemple todos os Estilos de Aprender? Existe um Estilo de Ensinar melhor ou mais eficiente que outro?

O manejo flexível de diversos estilos é fundamental para uma prática docente eficaz e eficiente em sala de aula. Cada Estilo de Ensinar preenche um objetivo educativo diferente, assim como corresponde a um estilo de professor, a natureza da atividade a ser desenvolvida, a conduta dos alunos e o contexto onde a prática pedagógica acontece. Como é possível perceber, não existe um único Estilo de Ensinar que contemple todas as necessidades educativas atuais.

Bennett, 1976, citado por Beltrán et al (1995), ao entrevistar professores do ensino fundamental, chegou a delimitar onze características do que denominou professores progressistas e professores tradicionais, resultando em doze tipos de Estilo de Ensinar, do mais liberal ao mais formal. Para o estudo delimitaram-se seis campos de análise: direção e organização da sala de aula; controle do professor e punições; conteúdo e planejamento da aula; estratégia de interação; técnicas de motivação; e procedimentos de avaliação. Os resultados indicaram que somente 17% dos docentes ensinavam de acordo com os padrões de ensino progressista, enquanto 25% seguiam o estabelecido pelas diretrizes formais. A maioria dos professores utilizava um estilo misto e o ensino progressista não prevaleceu como era esperado.

A diferença entre os Estilos de Ensinar demonstrada na pesquisa de Bennett e que interessa para este estudo, encontra-se no fato dos professores formais exigirem mais dos alunos no que tange às tarefas a serem realizadas, o nível de rendimento alto e a conveniência de aceitar umas normas gerais de comportamento, enquanto os professores liberais consideraram essencial o desenvolvimento da criatividade.

Como é possível observar, desde os meados do século passado a escola vive e convive com as dificuldades e desafios apresentados pelas diferenças de aprendizagem e ensino. Enquanto o ensino tradicional oferece uma quantidade de informações dispersas, separadas em múltiplas disciplinas, e exige uma memória fantástica e um comportamento passivo por parte do aluno, a visão progressista, contemporânea ou interacionista procura enfatizar o ensino como um processo dinâmico, construtivo, solicitando do aluno participação ativa e autônoma.

Desta feita, com o objetivo de sistematizar os dados observados nas salas de aula da 1ª série do Ensino Fundamental, os pesquisadores levantaram cinco Estilos de Ensinar, entendendo-os como:

- Estilo Tradicional Dialogado – centrado no professor, mas promovendo o diálogo. É a denominada aula expositiva dialogada;
- Estilo Interacionista – promove a interação professor/ conhecimento/ aluno;
- Estilo Tradicional Centralizador – centrado unicamente no professor. Ele planeja, decide e executa e os alunos ouvem;
- Estilo Tecnicista – centrado na técnica, no domínio de uma habilidade, sem a preocupação de relacionar a atividade com o conteúdo na sua totalidade;
- Estilo Laissez-Faire – não existe um “fio condutor” claro, os objetivos de ensino são construídos durante a ação, e a não-diretividade prevalece como método.

3. Apresentando a pesquisa

Este estudo é um recorte da pesquisa Aprendizagem e Conhecimento na Formação Docente que vem sendo desenvolvida desde 2004, por um grupo de alunos de graduação e pós-graduação, e profissionais docentes de diferentes áreas do conhecimento, mas que se aproximam pela prática e pelo estudo dirigido ao processo de aprendizagem e, conseqüentemente, de ensino.

A investigação que aqui se apresenta, objetiva relacionar os Estilos de Aprendizagem da professora alfabetizadora da Rede Municipal de Ensino de Curitiba – Paraná – Brasil e os Estilos de Ensinar observados nos ambientes educativos, especialmente as salas de aula, das 25 (vinte e cinco) escolas sorteadas.

A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, considerando a relação entre os dados observados nos instrumentos utilizados.

O grupo organizou uma forma de observar o processo de aprender e ensinar na escola que considerou o espaço, o tempo, os materiais e os recursos utilizados, o conteúdo trabalhado e a dinâmica da relação entre os protagonistas desse espaço, tanto por intermédio da comunicação verbal, quanto da não verbal.

Embora o instrumento elaborado para o registro das informações focasse no espaço da sala de aula, a equipe de pesquisadores observou a dinâmica desde o momento em que entrou na escola – a forma de recepção, a ocupação das paredes, a disposição dos objetos, a comunicação e outros aspectos mais gerais.

Toda a observação teve como fundamentação a Teoria e Técnica de Grupos Operativos, desenvolvida por Enrique Pichon-Rivière, os estudos sobre modalidades de aprendizagem e de ensino e a vivência pedagógica e psicopedagógica do grupo de pesquisadoras.

Participantes

Do total de escolas, representando os oito núcleos da cidade de Curitiba, foram pesquisadas 77 (setenta e sete) salas de aula e 82 (oitenta e duas) professoras respondentes.

Instrumentos

Foram utilizados dois instrumentos nesta fase da pesquisa:

1º) Questionário Honey-Alonso de Estilos de Aprendizagem (versão em português), aplicado às professoras alfabetizadoras;

2º) Para a observação do processo de aprender e ensinar foi construído um protocolo de observação do ambiente escolar, contendo, primeiramente, os seguintes dados a serem preenchidos sobre a sala de aula, especificamente:

Observadoras: _____

Escola: _____ Data: _____

Número total de alunos: _____ Faltas: _____ Série: _____

Professora: _____

Horário da observação: _____

Recursos disponíveis no ambiente:

() computador () televisão () vídeo () livro didático () letras móveis () revistas () jogos () livros infantis () gráfico de responsabilidade () calendário ()

outros: _____

Qualidade dos materiais escritos: () cópias () originais

Organização espacial das carteiras: () filas () círculo () semicírculo () equipes

Em seguida, o pesquisador deveria registrar a observação considerando a estratégia utilizada pela professora na atividade proposta aos alunos, de preferência de leitura e escrita, a conduta dos alunos ou a resposta deles à intervenção da professora, destacando, assim, o estilo de ensinar da professora.

Procedimentos

O questionário dos Estilos de Aprendizagem foi entregue às professoras no dia do primeiro contato na escola, quando também foram determinados os dias das entrevistas com as crianças da 1ª série do Ensino Fundamental e as observações de sala de aula. Neste momento, com a

acquiescência da equipe de coordenação da escola, e anteriormente, com a autorização da equipe responsável pelo projeto na Rede Municipal de Educação da Prefeitura de Curitiba, deixamos as autorizações para serem preenchidas pelos pais das crianças, liberando-as para participarem da pesquisa, e outro documento similar para ser assinado pelas professoras.

O segundo instrumento utilizado foi o registro das observações de sala de aula preenchido no mesmo momento da observação. As pesquisadoras anotaram os dados relativos à temática desenvolvida – identificada na fala da professora e dos alunos; à dinâmica – extraída do movimento emergente na sala de aula; e o resultado da interação. Foram priorizados os seguintes aspectos: o ambiente da sala de aula, a estratégia da professora, a conduta dos alunos e o estilo de ensinar.

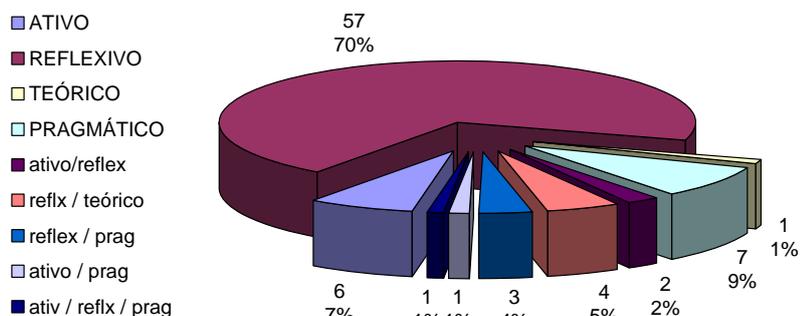
4. Analisando os Resultados

Do total de 82 professoras alfabetizadoras que responderam ao Questionário Honey-Alonso de Estilos de Aprendizagem, 67 (82%) assinalaram o estilo reflexivo como predominante na sua aprendizagem.

O gráfico 1 apresenta a preferência de estilos de aprendizagem da professora alfabetizadora, especificando a porcentagem para cada estilo, bem como suas combinações, ressaltando novamente a grande predominância do estilo reflexivo.

Do total da amostra, 82 professoras, apenas quinze (30%) não indicaram o estilo reflexivo como predominante na sua aprendizagem. Dos estilos combinados, isto é, dois ou mais estilos com a mesma pontuação, somente uma professora apresentou igualdade em estilos, diferente do reflexivo (ativo/pragmático). As demais professoras alfabetizadoras combinaram o estilo reflexivo com outro, como é o caso: reflexivo com teórico – 5%; reflexivo com pragmático – 4%; reflexivo com ativo – 2%; e reflexivo com pragmático.

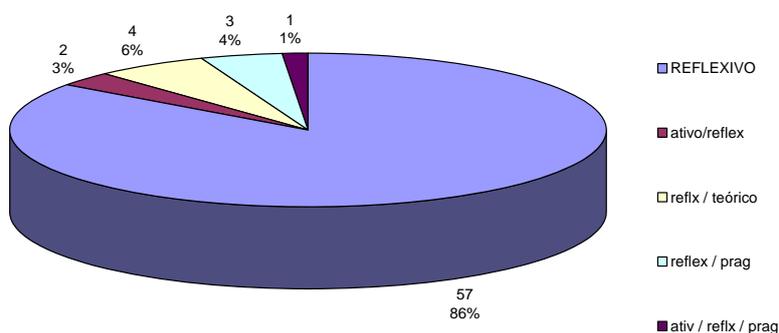
Gráfico 1: Estilos de Aprendizagem da Professora Alfabetizadora e suas combinações



FONTE: Dados da Pesquisa

Das 67 professoras que indicaram o estilo reflexivo como predominante na sua aprendizagem, 10 somaram ao estilo reflexivo, outro(s) estilo(s) - ativo, teórico ou pragmático, sendo que, o total de porcentagem do estilo exclusivamente reflexivo somou 86%, como demonstra o gráfico 2.

Gráfico 2: Combinações de Estilos de Aprendizagem da Professora Alfabetizadora



FONTE: Dados da Pesquisa

Na maioria das pesquisas relacionadas aos Estilos de Aprendizagem (Alonso, 1994, Portilho, 2003, Raposo, 2004, Marabotto, 2004) encontramos o

estilo reflexivo como sendo o que caracteriza a maneira e o gosto da pessoa adulta aprender, independente de sua formação, idade ou gênero.

O mesmo é percebido quando aplicamos o instrumento CHAEA nos cursos de formação e extensão, para diferentes profissionais (Portilho; Tescarolo, 2006).

Os dados destas pesquisas nos permitem levantar algumas questões: Até que ponto a cultura imprime em nossa aprendizagem características específicas do estilo reflexivo? A sociedade em que vivemos, valoriza, estimula a reflexão? As instituições de ensino, por meio de seus professores, promovem a reflexão? As aulas, de maneira geral, são reflexivas? Nossos professores buscam a reflexão como uma atitude “encarnada” em sua prática pedagógica?

No entanto, no contexto desta problemática, encontra-se a questão fundamental: qual o sentido, a finalidade e o significado da reflexão?

A concepção deweiana entende a reflexão como “o exame ativo, persistente e cuidadoso de todas as crenças ou supostas formas de conhecimento, a luz dos fundamentos que as sustentam e as conclusões para que tendem”, de tal modo complexa que “cada idéia engendra a seguinte como seu efeito natural e, ao mesmo tempo, apóia-se na antecessora ou a esta se refere” (Dewey, 1979, p. 19).

A reflexão, entendida como *phonésis* — o ‘*sabedoria prática*’ —, e concordando aqui com Gasque e Tescarolo (2004), poderá transformar “a realidade mediante uma ação que considere todas as tensões [...]” (p 39).

Portanto, é possível perceber que existe “um elemento necessário à boa prática e que não está incluído no conceito de reflexão. É claro que estamos falando de um outro nível da experiência que está além da experiência sensorial”, argumenta John Miller (1994), citado por O’Sullivan (2004, p. 392), constituindo uma dimensão complementar ao estilo reflexivo de aprendizagem.

Ao considerar o Estilo de Ensinar da professora alfabetizadora, a pesquisa revelou o Estilo Tradicional Centralizador como mais evidenciado em 48 salas de aula – 62%. Em segundo lugar aparece o Estilo Tradicional Dialogado em 20 salas (26%) e os demais Estilos de Ensinar aparecem com um baixo percentual, como é o caso do Estilo Laissez-Faire observado em 7 salas (9%); e os Estilos Interacionista e Tecnicista em 2 salas de aula (3%).

Foi percebido, principalmente nas falas das professoras, que o estilo tradicional de ensinar não contém, necessariamente, atitudes autoritárias de desrespeito, mas acaba por não permitir a participação do aluno no seu processo de aprender, nem leva em conta as diferenças individuais, como as de tempo e ritmo. Por exemplo, “Eu não quero que você diga o nome da letra, eu quero que você leia”; “Sabe por que você não sabe? É porque você não resolveu”; “Vocês fiquem quietos, senão vou passar vergonha com a nossa visita, e ela vai ficar horrorizada”; “Você esqueceu o caderno em casa? Pois você vai fazer toda a lição no papel e vai passar tudo no caderno”.

Como já indicado pelos dados, em algumas salas de aula, foram encontrados encaminhamentos diferentes desses e que mostraram um desenvolvimento mais autônomo por parte dos alunos, devido, acredita-se, ao estilo utilizado pela professora. Em uma das turmas observadas, percebeu-se

que a forma de trabalhar influenciou na qualidade e quantidade de alunos alfabetizados já na primeira metade do ano; em outra, além da professora utilizar uma estratégia adequada de ensinar, percebeu-se um grau de comprometimento dela com a aprendizagem de seus alunos, manifestado pela busca de orientação, inclusive após o período da pesquisa.

Mas o que se destaca na leitura dos dados elegidos neste estudo é o desencontro entre a percepção da professora com relação ao seu Estilo de Aprendizagem e o observado na dinâmica das aulas. É sobre esta aparente incoerência que será realizada a reflexão a seguir.

5. A Reflexão

Quando a professora alfabetizadora aponta o estilo reflexivo como predominante na sua aprendizagem, parece haver uma distância enorme entre o que ela efetivamente é como aprendiz e como gostariam (a cultura, as outras pessoas com que convive), que ela aprendesse.

Não é suficiente obter uma percepção cognitiva sobre algo. É necessário e urgente, segundo as palavras de O'Sullivan (2004, p. 373) "desenvolver uma postura interior que permite profunda compreensão relacional de tudo o que podemos experimentar dentro e fora de nós". Sendo assim, quando se refere a estilo reflexivo de aprender, nem sempre se fala de mudanças que refletem um olhar voltado e comprometido com o outro, e a uma prática docente reflexiva.

A reflexão entendida como o pensamento que se volta sobre si mesmo e se questiona (Castoriadis, 1999, p. 289), não combina com uma aula tradicional, centrada unicamente no professor, na verticalidade da relação pedagógica, no acúmulo de informações, na passividade do aluno, na ausência da noção de grupo.

A presença da concepção tradicional no estilo de ensinar da professora parece refletir a contradição vivida na sociedade, na família e na escola em geral. Uma coisa é o que se diz e outra é o que efetivamente acontece. Um exemplo característico desta tendência aparece no número de salas de aulas onde o estilo de ensinar predominante é o tradicional dialogado; isto é, ao mesmo tempo em que se tem o controle, abre-se espaço para dialogar, mas não o suficiente para perder as rédeas da situação.

A dificuldade da professora em flexibilizar seu estilo de ensinar parece não ser uma escolha, e sim uma falta de possibilidade de fazer reflexões sobre a prática educativa e de praticar as conclusões destas reflexões, principalmente no interior do ambiente educativo, do qual participa, com seus pares.

É fundamental cuidar da professora, do professor, da sua formação continuada. Se a professora ou o professor aprender a aprender, certamente seus alunos terão bons motivos e modelos para segui-los.

Referências

- Alonso, C.M.; Gallego, D.J.; Honey, P. (1994). Los Estilos de Aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora. Madrid: Mensajero.
- Beltrán, J. et al. ((1995). Psicología de la Educación. Madrid: Eudema. 3ª edição.
- Castoriadis, C. (1999). Feito e a Ser Feito. As encruzilhadas do labirinto. Rio de Janeiro: DP&A.
- Claxton, G. (2005). O Desafio de Aprender ao Longo da Vida. Porto Alegre: Artmed.
- Dewey, J. (1979). Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo - Uma reexposição. 4.ed. São Paulo: Nacional.
- Forquin, J.C. (1993). Escola e Cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Freire, P. (1996). Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.
- Gasque, K.C.G.D.; Tescarolo, R. (2004). Sociedade da Aprendizagem: informação, reflexão e ética. *Ciência da Informação*. Brasília, v. 33, n.3, p. 35-40, set./dez.
- Marabotto, M.I.; Dato, C. (2004). El potencial de diagnóstico del CHAEA en relación a estilos de formación y su posible vinculación con algunos constructores postulados por el MIPS. Madrid: Madrid: Anais do 1º Congresso Internacional de Estilos de Aprendizagem.
- O'Sullivan, E. (2004). Aprendizagem Transformadora - Uma visão educacional para o século XXI. São Paulo: Cortez Editora; Instituto Paulo Freire.
- Portilho, E.M.L. (2003). Aprendizaje universitario: un enfoque metacognitivo. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Disponible en www.ucm.es/BUCM/2006.htm.
- Portilho, E.M.L.; Tescarolo, R. (2006). Estilo de Aprendizaje Reflexivo: una ética planetária. Concepción: Anais do 2º Congresso de Estilos de Aprendizagem.
- Raposo, R. et al. (2004). Estilos de aprendizaje en las facultades de Farmacia. Madrid: Anais do 1º Congresso Internacional de Estilos de Aprendizagem.
- Ridley, M. (2004). O que nos faz humanos. Genes, natureza e experiência. Rio de Janeiro: Record.

Recibido en: 10/12/2007
Aceptado en: 29/02/2008

Se usted desea contribuir con la revista debe enviar el original e resúmenes al correo revist@learningstylesreview.com. Las normas de publicación las puede consultar en www.learningstylesreview.com. En normas para la publicación. Esta disponible en cuatro idiomas: portugués, español inglés y francés.

NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN EN LA REVISTA ESTILOS DE APRENDIZAJE

- > [Reglas Generales para Publicación de Artículos](#)
- > [Normas de Estilo para la Publicación](#)
- > **[Procedimientos para Presentación de Trabajos](#)**
- > [Procedimiento de Arbitraje](#)
- > [Políticas de la Revisión de Originales](#)
- > **[Descargar las normas](#)**

- **Periodicidad**

Semestral (primavera y otoño) con un mínimo de diez artículos por año. *Eventualmente podrá haber números extraordinarios.*

- **Reglas Generales para Publicación de Artículos**

1. Serán aceptados los originales, inéditos para ser sometidos a la aprobación del Consejo Editorial de la propia revista.
2. Los trabajos deben tratar el tema estilos de aprendizaje y su entorno.
3. Los originales podrán ser publicados en: español, francés, portugués o inglés.
4. Las opiniones emitidas por los autores de los artículos serán de su exclusiva responsabilidad.
5. La revista clasificará las colaboraciones de acuerdo con las siguientes secciones: Artículos, Investigaciones, Relatos de Experiencias, Reseña de Libros y Ensayos.
6. La corrección ortográfica – mecanográfica -sintáctica de los artículos serán de exclusiva responsabilidad de los autores.
7. Después de la recepción, los trabajos serán enviados al comité científico para hacer la primera evaluación de contenido.
8. La segunda evaluación será realizada por los evaluadores externos.
9. El artículo será colocado en formato PDF (Formato de Documento Portátil - Acrobat/Adobe) por la coordinación técnica.
10. Las normas de la Revista están basadas en el modelo de la APA (American Psychological Association).

- **Normas de Estilo para la Publicación**

El modelo de la normas de la APA (American Psychological Association)

Referencias bibliográficas y webgráficas

Libros

Ejemplo:

Alonso, C. M y Gallego, D. J. y Honey, P. (2002) *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de*

diagnóstico y mejora. Bilbao: Mensajero.

Capítulos de libros

Ejemplo:

Domínguez Caparrós, J. (1987). "Literatura y actos de lenguaje", en J. A. Mayoral (comp.), *Pragmática de la comunicación literaria*, 83-121. Madrid: Gedisa.

Artículos de revistas

Ejemplo:

Alonso, C. M y Gallego, D.J. (1998) "La educación ante el reto del nuevo paradigma de los mecanismos de la información y la comunicación". *Revista Complutense de Educación*, 9(2), 13-40.

Referencias webgráficas

Libro:

Bryant, P. (2007) *Biodiversity and Conservation*. Disponible en:
<http://darwin.bio.uci.edu/~sustain/bio65/Titlepage.htm> Consultado: 14/10/2007.

Artículo de un diario o de revista digital

Adler, J. (2007, Mayo 17). "Ghost of Everest". *Newsweek*. Disponible: http://newsweek.com/nw-srv/issue/20_99a/printed/int/socu/so0120_1.htm Consultado: 05/05/2007.

Citas y referencias en el texto

Citas no textuales

Ejemplo:

Alonso (2006: 21) afirmó que "la informática educativa... en el futuro".

Citas textuales

Ejemplo:

1. García (2003) señala que ...
2. En 1994 Freire describió el método ...
3. ... idea no textual (García, 2003)
4. García y Rodríguez (2005) han llegado a la conclusión de ...
5. ... idea no textual (Olid, 2000 y Rubí, 2001)

Si se trata de más de dos autores, se separan con ";" (punto y coma).

1. ... idea no textual (Gómez; García y Rodríguez, 2005)

Citas contextuales

Ejemplos:

1. La teoría de la inteligencia emocional ha hecho tambalearse muchos conceptos de la psicología (Goleman, 1995).
2. Kolb (1990) y Peret (2002) han centrado la importancia de las ideas abstractas en el álgebra lineal.

Citas de citas

Ejemplos:

1. Gutiérrez, 2003, citado por López (2005) describió los cambios atmosféricos a lo largo de los trabajos ...

2. En 1975, Marios, citado por Oscar (1985) estableció que...

- **Procedimientos para Presentación de Trabajos**

1. Todas las colaboraciones deben dirigirse al e-mail: revista@learningstylesreview.com.
2. El texto debe estar en Word.
3. Entrelíneas: espacio simple.
4. Numeración de los epígrafes (1. xxx)
5. Hoja tamaño Din A4.
6. Letra Arial 12.
7. El título del trabajo: Arial 14 y negrita.
8. Nombre y apellidos (tal como se desea que aparezcan en la publicación), institución a la que pertenece o está afiliado. Población y país, su correo electrónico: Arial 10.
9. El Título, Resumen y Palabras-Clave deben ir en la lengua original y en inglés.
10. El Resumen debe tener el máximo de 150 palabras.
11. Las Referencias bibliográficas separadas de las Referencias webgráficas.
12. Las Palabras-Clave deben recoger entre 3 y 5 términos científicos representativos del contenido del artículo.
13. El autor debe enviar una foto (en formato jpg o bmp) y un currículum resumido con país, formación, actividad actual y última publicación (5 líneas).
14. El autor, si desea puede enviar un vídeo, power point, multimedia o fotos sobre el contenido del trabajo enviado.

- **Procedimiento de Arbitraje**

Todos los manuscritos recibidos están sujetos al siguiente proceso:

1. La coordinación técnica notifica la recepción del documento.
2. El **Consejo Editorial** hace una primera revisión del manuscrito para verificar si cumple los requisitos básicos para publicarse en la revista.
3. El **Comité Científico** evalúa el contenido, y comunica a la Coordinación Técnica si está: A) Aceptado, B) Aceptado con correcciones menores, C) Aceptado con correcciones mayores y D) Rechazado.
4. La **Coordinación Técnica** envía los documentos a los Evaluadores Externos para un arbitraje bajo la modalidad de "Doble ciego".
5. La **Coordinación Técnica** comprueba si las dos evaluaciones coinciden. En caso negativo se envía a un tercer experto.
6. La **Coordinación Técnica** comunica al autor si el documento está: A) Aceptado, B) Aceptado con correcciones menores, C) Aceptado con correcciones mayores y D) Rechazado.
7. Este proceso tarda aproximadamente tres meses.
8. El autor deberá contestar si está de acuerdo con los cambios propuestos (si éste fuera el caso), comprometiéndose a enviar una versión revisada, que incluya una relación de los cambios efectuados, en un período no mayor a 15 días naturales.
9. El **Comité Científico** comprobará si el autor ha revisado las correcciones sugeridas.

- **Políticas de la Revisión de Originales**

1. El **Consejo Editorial** se reserva el derecho de devolver a los autores los artículos que no cumplan con las normas editoriales aquí especificadas.
2. El **Consejo Editorial** de la revista está integrado por investigadores de reconocido prestigio de distintas Instituciones Internacionales. No obstante, puede darse el caso de que, dada la temática del artículo, sea necesario recurrir a otros revisores, en cuyo caso se cuidará que sean expertos cualificados en su respectivo campo.
3. Cuando el autor demore más de 15 días naturales en responder a las sugerencias dadas, el artículo será dado de baja.