ISSN: 2358-8829

RESSIGNIFICANDO O ESTUDO ORIENTADO: UMA EXPERIÊNCIA COM ROTEIROS PEDAGÓGICOS

Thallita Haiane Nogueira Cardoso[1]
Vitor Ricardo de Souza[2]

INTRODUÇÃO

Pensar a aprendizagem no Ensino Médio também exige pensar sobre as diferentes formas pelas quais os estudantes se relacionam com o conhecimento. Na rotina escolar, é comum encontrarmos estudantes que apresentam dificuldades para organizar o próprio tempo de estudo, identificar aquilo que ainda não compreenderam ou estabelecer estratégias para superar determinadas lacunas de aprendizagem. Muitas vezes, espera-se que o estudante seja autônomo sem que, necessariamente, sejam criadas oportunidades para que essa autonomia seja construída.

Nas escolas de tempo integral, o Estudo Orientado constitui um espaço que pode contribuir diretamente para esse processo. Mais do que oferecer um tempo destinado à realização de tarefas, esse componente pode possibilitar experiências que ensinem o discente a estudar, organizar informações, reconhecer dificuldades, buscar diferentes caminhos para aprender e compreender que a aprendizagem também depende de sua participação.

Entretanto, a experiência cotidiana mostra que nem sempre essa finalidade é percebida de maneira clara pelos estudantes. Em alguns momentos, o Estudo Orientado pode ser compreendido apenas como uma aula destinada à resolução de atividades pendentes ou como um horário em que cada estudante realiza individualmente aquilo que precisa concluir. Quando isso acontece, perde-se parte da potencialidade pedagógica do componente.

Foi a partir dessa inquietação que surgiu a experiência apresentada neste trabalho, desenvolvida em uma escola estadual de Ensino Médio em tempo integral localizada no município do Cabo de Santo Agostinho, em Pernambuco. Ao acompanhar as turmas e dialogar com os professores, percebíamos que algumas dificuldades de aprendizagem apareciam de maneira recorrente em diferentes componentes curriculares. Ao mesmo tempo, havia no horário escolar um espaço destinado ao Estudo Orientado que poderia ser utilizado de maneira mais sistemática para trabalhar essas necessidades.

A proposta de construção de roteiros pedagógicos nasceu, portanto, de uma necessidade concreta da escola. A intenção não era transformar o Estudo Orientado em uma repetição das

[1] Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino de Ciências Ambientais – PROFCIAMB, da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, thallita.cardoso@ufpe.br;
[2] Doutorando no Programa de Pós Graduação em Oceanografia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, vitor.ricardo@ufpe.br;

aulas dos componentes curriculares nem produzir listas extensas de exercícios. O objetivo era organizar propostas de estudo que ajudassem os estudantes a desenvolver determinadas habilidades, mobilizando estratégias diferentes das utilizadas nas aulas regulares.

Freire (1996) chama atenção para uma prática educativa na qual ensinar não significa apenas transferir conhecimento. Essa compreensão contribui para pensar o estudante não como alguém que apenas recebe explicações, mas como sujeito que precisa participar do próprio processo de aprendizagem. No contexto do Estudo Orientado, essa ideia se torna especialmente importante, uma vez que a autonomia não pode ser compreendida como algo que simplesmente se espera do estudante. Ela precisa ser construída e exercitada.

Da mesma forma, Moran (2015) destaca a importância de práticas educativas que favoreçam maior participação dos estudantes, valorizando processos de investigação, colaboração e tomada de decisão. Ao deslocar o estudante de uma posição exclusivamente receptiva, criam-se condições para que ele compreenda melhor seus próprios processos de aprendizagem.

Outro aspecto considerado na construção da proposta foi a aprendizagem por competências, compreendendo que determinadas habilidades podem ser desenvolvidas e mobilizadas em diferentes situações de aprendizagem. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) destaca a importância de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para responder às demandas da vida cotidiana. Nessa perspectiva, os roteiros pedagógicos foram organizados a partir de habilidades identificadas como necessárias às turmas, sem a intenção de constituir uma proposta necessariamente interdisciplinar. O objetivo era possibilitar que os estudantes exercitassem a leitura, a interpretação, o raciocínio e a resolução de problemas em diferentes contextos.

Essa compreensão também permite estabelecer um diálogo com Morin (2000), que discute os limites de uma educação marcada pela fragmentação dos conhecimentos. Embora os roteiros partissem de habilidades específicas, eles buscavam ampliar as possibilidades de aprendizagem por meio de atividades que envolviam diferentes formas de leitura, interpretação, pesquisa e produção. Assim, a proposta não pretendia integrar formalmente os componentes curriculares, mas favorecer o desenvolvimento de habilidades que atravessam diferentes situações de aprendizagem.

Diante disso, este trabalho tem como objetivo relatar ou refletir sobre a utilização de roteiros pedagógicos nas aulas de Estudo Orientado, discutindo suas contribuições para a organização do estudo, o desenvolvimento da autonomia, a aprendizagem colaborativa e a ressignificação desse componente no cotidiano escolar.

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA

Este trabalho apresenta abordagem qualitativa e caracteriza-se como um relato de experiência, construído a partir de uma prática pedagógica desenvolvida no contexto de uma escola estadual de Ensino Médio em tempo integral.

A experiência envolveu turmas do Ensino Médio e surgiu a partir do acompanhamento das práticas pedagógicas da escola e do diálogo com professores dos diferentes componentes curriculares. Esse acompanhamento permitiu perceber dificuldades recorrentes apresentadas pelos estudantes, especialmente relacionadas à leitura, interpretação, resolução de problemas, organização das informações e retomada de conteúdos trabalhados anteriormente.

A partir dessas observações, iniciou-se a elaboração de roteiros pedagógicos para utilização nas aulas de Estudo Orientado. Cada roteiro era construído considerando uma habilidade ou necessidade identificada nas turmas e apresentava uma sequência de ações que orientava o estudante ao longo da atividade.

Os roteiros não seguiam um modelo rígido. Sua organização variava de acordo com o objetivo proposto, mas buscava apresentar comandos claros, etapas progressivas e atividades que exigissem a participação ativa dos estudantes.

Em alguns momentos, as propostas envolviam leitura e interpretação de textos. Em outros, resolução de situações-problema, análise de imagens, pequenos desafios, pesquisas, atividades em grupo, produção de respostas ou construção de sínteses. A escolha das estratégias dependia da habilidade que se pretendia desenvolver.

A elaboração dos roteiros também buscava evitar que o Estudo Orientado se transformasse apenas em uma aula de reforço. Embora as dificuldades identificadas nos componentes curriculares fossem utilizadas como ponto de partida, a intenção era trabalhar habilidades que pudessem ser mobilizadas em diferentes situações de aprendizagem.

Assim, quando se identificava, por exemplo, uma dificuldade de interpretação, o roteiro não necessariamente repetia uma atividade já realizada em Língua Portuguesa. Era possível trabalhar interpretação a partir de gráficos, imagens, textos de divulgação científica, situações matemáticas ou outros gêneros que permitissem ampliar a habilidade.

A dinâmica de realização também procurava favorecer a interação entre os estudantes. Em determinados momentos, as atividades eram desenvolvidas individualmente; em outros, em duplas ou pequenos grupos. Essa alternância buscava criar situações em que o estudante pudesse tentar resolver uma questão sozinho, compartilhar sua estratégia com os colegas, comparar respostas e rever caminhos.

ISSN: 2358-8829

A observação da participação dos estudantes durante as aulas, suas respostas às atividades, as dúvidas apresentadas e as interações estabelecidas ao longo dos roteiros constituíram elementos importantes para a reflexão sobre a experiência.

Não se pretende, neste relato, estabelecer relações de causa e efeito ou apresentar resultados quantitativos sobre desempenho. A análise concentra-se nas possibilidades pedagógicas percebidas ao longo da prática e nas mudanças observadas na maneira como os estudantes participavam das aulas de Estudo Orientado.

Ao receber o roteiro, o estudante precisava compreender o comando, identificar as informações necessárias, organizar as etapas e chegar a determinadas conclusões. O professor continuava presente, mas sua atuação deixava de se concentrar apenas em explicar cada passo para todos ao mesmo tempo.

Esse movimento pode parecer pequeno, mas revela uma mudança importante na relação com a atividade. Reconhecer onde está a dúvida também é parte do processo de aprender.

REFERENCIAL TEÓRICO

Estudo Orientado como espaço de autonomia e aprendizagem

Uma das primeiras questões percebidas durante a experiência foi a própria compreensão dos estudantes sobre o Estudo Orientado. Quando não há uma proposta pedagógica claramente organizada, esse momento pode ser facilmente associado a uma aula livre, à realização de atividades atrasadas ou simplesmente a um tempo disponível dentro da rotina escolar.

Além disso, havia a ausência de materiais de apoio que auxiliassem os professores no planejamento das aulas, considerando que muitos assumiam esse componente para complementar sua carga horária. Diante dessas dificuldades, tornou-se ainda mais necessário atribuir sentido ao Estudo Orientado, tanto para os estudantes quanto para os professores.

Nesse processo, compreendemos que a participação dos envolvidos também dependia da liberdade criativa e da autonomia docente para construir caminhos que favorecessem a aprendizagem dos estudantes e conferissem maior significado ao trabalho desenvolvido pelos professores.

As habilidades previstas para o Ensino Médio são frequentemente discutidas nas formações pedagógicas e constituem uma preocupação constante diante das avaliações externas, que verificam o desempenho dos estudantes por meio de itens com diferentes níveis de complexidade. Foi a partir dessa realidade que buscamos construir uma proposta capaz de contemplar as necessidades do Estudo Orientado e, ao mesmo tempo, desenvolver habilidades

ISSN: 2358-8829

nas quais as turmas apresentavam dificuldades de aprendizagem. Demo (2015, p. 22) defende que a sala de aula pode se constituir como espaço de trabalho conjunto, privilegiando a participação do estudante e favorecendo formas mais ativas de organização da aprendizagem.

Nessa perspectiva, a autonomia precisa ser entendida como construção. Freire (1996) afirma que o respeito à autonomia e à identidade do educando exige uma prática coerente com essa compreensão. Isso significa que não basta afirmar que o estudante precisa ser responsável por sua aprendizagem. É necessário oferecer condições para que ele aprenda progressivamente a assumir essa responsabilidade.

Os roteiros pedagógicos contribuíram para esse processo porque funcionavam como uma espécie de mediação entre a orientação do professor e a ação do estudante. Havia um caminho proposto, mas esse caminho não eliminava a necessidade de decisão, interpretação ou participação.

Os roteiros pedagógicos como estratégia de organização da aprendizagem

Um roteiro pedagógico não deve ser entendido apenas como uma folha contendo questões. Sua função está na organização de uma sequência de ações com determinada intencionalidade. Ele orienta o percurso sem necessariamente antecipar todas as respostas.

Na experiência desenvolvida, buscamos elaborar materiais em que cada etapa tivesse uma razão para existir. Um momento inicial poderia mobilizar conhecimentos prévios; um segundo momento poderia apresentar novas informações; posteriormente, o estudante era levado a comparar, interpretar, resolver ou produzir alguma síntese.

Essa organização permitiu diminuir uma prática muito comum na escola: a realização de atividades isoladas sem que o estudante compreenda claramente o caminho de aprendizagem que está percorrendo.

Essa compreensão também dialoga com Dewey (2010), ao tratar a experiência como uma dimensão importante na construção de sentidos. Para o autor, aquilo que se vive não se torna educativo apenas por acontecer, mas pelas relações, reflexões e continuidades que a experiência possibilita. No contexto do Estudo Orientado, essa perspectiva ajuda a pensar os roteiros não como uma sequência mecânica de tarefas, mas como percursos em que o estudante precisa observar, interpretar, tomar decisões, testar caminhos e rever suas próprias respostas.

Nessa perspectiva, Demo (2015) compreende a pesquisa como princípio educativo, defendendo uma aprendizagem em que o estudante participe ativamente da construção do conhecimento, desenvolvendo autonomia, questionamento e capacidade de elaboração própria. Essa concepção aproxima-se da proposta dos roteiros pedagógicos, uma vez que as atividades

não se limitavam à reprodução de conteúdos, mas buscavam criar situações em que os estudantes precisassem investigar, interpretar informações, construir respostas e rever suas estratégias de aprendizagem.

Moran (2015) destaca que as metodologias ativas favorecem situações em que os estudantes aprendem fazendo, tomando decisões, investigando e interagindo. Embora os roteiros utilizados no Estudo Orientado não possam ser classificados automaticamente como uma metodologia ativa apenas por sua existência, eles possibilitaram incorporar diferentes estratégias que aproximavam o estudante de uma postura mais participativa.

Um mesmo roteiro poderia, por exemplo, começar com uma situação-problema, seguir para uma pesquisa curta, propor uma discussão em dupla e finalizar com uma produção individual. Em outros casos, diferentes atividades eram distribuídas pela sala e os grupos circulavam entre elas, realizando pequenas tarefas relacionadas a uma mesma habilidade. O roteiro funcionava, nesse sentido, como uma estrutura capaz de reunir diferentes estratégias pedagógicas.

Outro aspecto importante foi a possibilidade de adequação. Nem todas as turmas apresentavam as mesmas necessidades e dentro de uma mesma turma também existiam diferenças significativas entre os estudantes. Por isso, alguns roteiros precisavam ser modificados em relação à quantidade de questões, à complexidade dos comandos ou ao nível de apoio oferecido. Essa flexibilidade foi fundamental para que o roteiro não se transformasse em um material fechado.

Na prática, aprendemos que uma atividade muito longa poderia gerar cansaço e reduzir a participação. Também percebemos que instruções excessivamente abertas deixavam alguns estudantes inseguros, enquanto orientações muito detalhadas poderiam limitar sua iniciativa. Encontrar esse equilíbrio foi parte do processo.

A aprendizagem entre pares

Em atividades tradicionais, muitas vezes o professor ocupa o centro da solução. Quando um estudante não sabe responder, espera-se que o professor explique. Durante os roteiros, principalmente quando trabalhavam em duplas ou pequenos grupos, começaram a surgir outras formas de interação.

Um estudante explicava ao colega como havia compreendido determinado comando. Outro mostrava a estratégia utilizada em uma questão. Em algumas situações, respostas diferentes provocavam discussões sobre qual caminho seria mais adequado. Esses momentos

eram especialmente significativos porque exigiam que o estudante não apenas apresentasse uma resposta, mas explicasse seu raciocínio.

Essa aprendizagem entre pares não elimina a mediação do professor. Pelo contrário, exige acompanhamento atento para evitar que dificuldades ou compreensões equivocadas sejam simplesmente reproduzidas. Entretanto, amplia as possibilidades de participação em sala.

A experiência também mostrou que alguns estudantes que se manifestavam pouco em momentos de exposição oral do professor participavam com maior facilidade quando a atividade acontecia em grupos menores. Esse aspecto reforça a necessidade de diversificar as formas de ensinar e aprender. Nem todos os estudantes respondem da mesma maneira às mesmas estratégias. Moran (2015) destaca justamente a importância de combinar diferentes experiências de aprendizagem e de criar situações em que os estudantes possam assumir papéis mais ativos. A colaboração constitui uma dessas possibilidades.

Ao longo da experiência, percebemos ainda que colaborar não significava simplesmente "fazer junto". Em muitos momentos, era necessário ensinar os estudantes a dividir tarefas, ouvir diferentes respostas e justificar escolhas. A aprendizagem colaborativa também precisa ser aprendida.

O desenvolvimento de habilidades em diferentes contextos de aprendizagem

Embora o Estudo Orientado não substitua os componentes curriculares, ele pode funcionar como um espaço de aproximação entre diferentes formas de conhecimento. Na construção dos roteiros, essa possibilidade apareceu com frequência. Uma mesma proposta podia mobilizar leitura, interpretação, raciocínio lógico, conhecimentos científicos, análise de dados ou produção escrita.

Essa característica dialoga com a crítica de Morin (2000) à fragmentação excessiva do conhecimento. Para o autor, uma educação capaz de responder à complexidade do mundo precisa favorecer relações entre os saberes, permitindo compreender as partes em relação ao todo.

No cotidiano escolar, entretanto, o estudante costuma vivenciar uma organização bastante segmentada. A aula termina, muda o professor e inicia-se outro componente. Essa estrutura é necessária em muitos aspectos, mas pode contribuir para a ideia de que o conhecimento também existe de maneira separada. Os roteiros de Estudo Orientado permitiram criar pequenas rupturas nessa lógica.

Ao interpretar um gráfico, por exemplo, o estudante não estava apenas trabalhando Matemática. Precisava ler informações, identificar relações, compreender o contexto e construir

uma resposta. Ao analisar um texto relacionado a uma questão científica, também precisava mobilizar estratégias de leitura e argumentação. Essas relações ajudavam os estudantes a perceber que determinadas habilidades não pertencem exclusivamente a um componente curricular.

Ler, interpretar, argumentar, organizar informações e resolver problemas são aprendizagens que atravessam diferentes áreas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A utilização dos roteiros pedagógicos não resolveu todas as dificuldades relacionadas ao Estudo Orientado, nem seria adequado atribuir a uma única estratégia a capacidade de transformar completamente um componente curricular. Entretanto, a experiência permitiu perceber mudanças importantes na dinâmica das aulas.

Uma das primeiras foi a maior clareza em relação àquilo que deveria ser desenvolvido em cada encontro. O roteiro conferia uma finalidade mais definida à aula e ajudava estudantes e professores a compreenderem qual habilidade estava sendo mobilizada. Isso contribuiu para diminuir a percepção do Estudo Orientado como um momento sem planejamento específico.

Outro aspecto observado foi o aumento da participação dos estudantes quando os roteiros apresentavam propostas mais variadas. Atividades que envolviam desafios, discussão em grupo, análise de situações reais, imagens ou pequenos problemas costumavam gerar maior envolvimento do que sequências constituídas apenas por perguntas e respostas.

Isso não significa que todo conteúdo precise ser transformado em uma atividade lúdica. Em alguns momentos, ler, escrever, responder ou sistematizar também são necessários. A experiência mostrou, entretanto, que variar as estratégias ajuda a manter o estudante envolvido e amplia as possibilidades de aprendizagem.

A organização por etapas também contribuiu para estudantes que apresentavam maior dificuldade em iniciar ou concluir atividades. Ao visualizar o percurso de maneira mais clara, muitos conseguiam acompanhar melhor o que estava sendo solicitado.

Foi possível observar ainda maior interação entre os estudantes. A organização em duplas ou pequenos grupos favoreceu momentos de explicação, comparação de respostas e ajuda entre colegas.

Nesse contexto, a mediação do professor também se modificou. Em vez de ocupar todo o tempo da aula com explicações gerais, tornou-se possível circular entre os grupos, observar estratégias e oferecer intervenções mais direcionadas. Essa mudança se aproxima da perspectiva apresentada por Freire (1996), ao compreender a prática educativa como uma relação em que

ISSN: 2358-8829

ensinar e aprender não acontecem de maneira unilateral. O professor mantém sua responsabilidade pedagógica, mas reconhece o estudante como sujeito capaz de participar da construção do conhecimento.

Outro resultado importante foi a possibilidade de identificar dificuldades que nem sempre apareciam nas aulas regulares. Durante a realização dos roteiros, alguns estudantes demonstravam compreender o conteúdo conceitual, mas apresentavam dificuldade para interpretar o comando da questão. Outros conseguiam responder oralmente, mas encontravam obstáculos ao registrar a resposta por escrito. Havia ainda aqueles que possuíam conhecimento suficiente, mas demonstravam pouca organização para realizar a atividade. Essas observações ajudaram a ampliar nosso olhar sobre a aprendizagem.

Nem toda resposta errada significa ausência de conhecimento. Às vezes, a dificuldade está na leitura, no registro, na atenção, na organização das etapas ou na compreensão daquilo que a questão solicita. Por isso, o Estudo Orientado também se tornou um espaço importante de observação pedagógica.

Ao mesmo tempo, alguns desafios permaneceram. A autonomia não se desenvolve rapidamente, principalmente entre estudantes acostumados a depender constantemente das orientações do professor. Em alguns momentos, havia resistência diante de atividades que exigiam maior iniciativa. Também foi necessário rever roteiros que apresentavam muitas etapas ou uma quantidade de texto incompatível com o tempo disponível. Essas situações mostraram que o próprio material precisava ser continuamente avaliado.

O roteiro não poderia se transformar em mais uma obrigação burocrática ou em um material produzido apenas para preencher a aula. Precisava responder às necessidades dos estudantes. Esse talvez tenha sido um dos principais aprendizados da experiência: o valor do roteiro não está no formato, mas na intencionalidade pedagógica que orienta sua construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência com roteiros pedagógicos nas aulas de Estudo Orientado permitiu compreender esse componente para além de um tempo destinado ao cumprimento de tarefas escolares.

Ao organizar propostas a partir das dificuldades identificadas nas turmas, foi possível aproximar o Estudo Orientado das necessidades reais de aprendizagem dos estudantes e conferir maior sentido às atividades desenvolvidas.

Os roteiros contribuíram para tornar o percurso da aula mais claro, estimular a participação dos estudantes e diversificar as estratégias utilizadas. Também favoreceram

momentos de colaboração e aprendizagem entre pares, permitindo que os estudantes compartilhassem formas diferentes de resolver questões e compreender situações.

Outro aspecto importante foi a compreensão de que autonomia não significa deixar o estudante sozinho. Ser autônomo envolve aprender a identificar dificuldades, organizar etapas, buscar informações, avaliar respostas e solicitar ajuda quando necessário. Esse processo exige mediação e oportunidades constantes de exercício. Nesse sentido, o Estudo Orientado pode constituir um espaço privilegiado para o desenvolvimento dessas aprendizagens.

A experiência também reforçou a importância de pensar práticas que superem, ainda que parcialmente, a fragmentação dos conhecimentos. Ao trabalhar habilidades que atravessam diferentes componentes curriculares, os roteiros possibilitaram estabelecer relações entre leitura, raciocínio, interpretação, produção e resolução de problemas. Mais do que produzir um conjunto de materiais, o percurso desenvolvido provocou uma mudança na forma de pensar o próprio Estudo Orientado dentro da escola.

O componente passou a ser compreendido como um espaço pedagógico com objetivos próprios e, ao mesmo tempo, articulado às diferentes áreas do conhecimento.

A construção dos roteiros permanece como um processo em movimento. Eles precisam ser revistos, adaptados e reconstruídos de acordo com as turmas, os objetivos e as dificuldades observadas. Talvez essa seja justamente sua principal contribuição: não oferecer uma fórmula pronta, mas criar um caminho possível para transformar um tempo de estudo em uma experiência mais intencional de aprendizagem.

Palavras-chave: Estudo Orientado; Autonomia; Roteiros pedagógicos; Ensino Médio; Prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.
DEWEY, John. Arte como experiência. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15-33.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.