

AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM ESTUDANTES DE LICENCIATURA: ESTUDO EM FUNÇÃO DE CARACTERÍSTICAS PESSOAIS E DE ASPECTOS DA EXPERIÊNCIA ACADÊMICA

Palavras-Chave: AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM, FORMAÇÃO CONTINUADA, ESTUDANTES DE LICENCIATURA

Autores(as):

ALEXANDRE TEODORO GARCIA, IFGW – UNICAMP

Prof^a. Dr^a. CAMILA ALVES FIOR, FE - UNICAMP

INTRODUÇÃO

A Autorregulação da Aprendizagem (ARA) é um conceito compreendido pela Teoria Social Cognitiva, que tem Bandura como um dos principais representantes. A ARA é descrita por Bandura como

um processo consciente e voluntário de governo, pelo qual possibilita aos estudantes a gerência dos próprios comportamentos, pensamentos e sentimentos, ciclicamente voltados e adaptados para a obtenção de metas pessoais e guiados por padrões gerais de conduta. Trata-se de um fenômeno multifacetado que opera por meio de processos cognitivos subsidiários, incluindo automonitoramento, julgamentos autoavaliativos e autorreações (Bandura 1991, apud Polydoro; Azzi, 2009, p. 75).

Além disso, os processos de autorregulação estão intimamente vinculados ao conceito de agência humana. Esta é definida como a capacidade de intervenção proposital de uma pessoa no ambiente em que está inserido, refletindo e antecipando cognitivamente cenários, de forma a poder prever situações e planejar ações que direcionam as condições para uma situação que julgar mais conveniente (Polydoro apud Bandura, 2009, p. 75).

A Autorregulação da Aprendizagem ganhou muito destaque nas duas últimas décadas (Boruchovitch, 2014), inclusive devido ao desenvolvimento de teorias e de modelos, além de estudos empíricos que apoiam a proposição de tais modelos (Panadero, 2017). As proposições teóricas variam em alguns aspectos e focam em características ou etapas do processo de aprendizagem e/ou escolarização, a partir de distintos referenciais da psicologia, sendo que um dos principais modelos, proposto por Zimmerman, está embasado na Teoria Social Cognitiva.

A proposta de Zimmerman é uma das mais prolíficas na área de ARA (Panadero, 2017). O autor entende que a área é dividida em 3 fases. A primeira envolve o planejamento prévio da tarefa a

ser realizada, buscando uma atuação estratégica que alinha as motivações do estudante, o estabelecimento de objetivos a serem alcançados e a análise da tarefa em si. A segunda fase descreve de fato a realização da tarefa, com um constante monitoramento do seu progresso e das estratégias que estão sendo utilizadas para a conclusão da tarefa. Já a terceira fase é o momento de uma autoanálise diante a tarefa finalizada, na qual o estudante avalia seu desempenho durante a realização da tarefa e analisa as estratégias utilizadas (Panadero, 2017). O caráter cíclico deste modelo aparece justamente na terceira etapa, na qual o aluno adquire conhecimento sobre si mesmo e sobre formas de melhorar suas estratégias e que podem ser implementadas na próxima vez que for realizar uma tarefa (Panadero, 2017).

Dada a relevância da ARA no processo de aprendizagem durante toda a escolarização, torna-se clara a necessidade da inclusão dessas discussões nos cursos de formação de professores, (Boruchovitch, 2014). Mas ainda que muito recentes e pouco difundidas no ambiente universitário, existem estudos que avaliam o impacto de intervenções de autorregulação da aprendizagem, inclusive com estudantes brasileiros e vinculados a diversos cursos superiores, incluindo cursos de Licenciatura, que servirão como embasamento para as análises realizadas no projeto.

Como um estudo realizado em 2022 por Arcoverde, Boruchovitch e Góes, que avaliou uma turma de licenciandos sobre seus conhecimentos sobre a autorregulação da aprendizagem em um pré-teste e em um pós teste. No pré-teste, a maioria dos licenciandos não demonstrou conhecer o conceito de autorregulação da aprendizagem, evidenciando a falta de um estudo aprofundado sobre os pressupostos da autorregulação da aprendizagem (Arcoverde; Boruchovitch; Goes, 2022). Tais resultados sugerem que os cursos de formação de professores tem um papel ímpar na promoção de habilidades de ARA (Arcoverde; Boruchovitch; Goes, 2022), mas que tais programas devem ajustar-se às características e à realidade dos distintos estudantes que hoje acessam o ensino superior.

OBJETIVO

Diante disso, o objetivo do presente estudo é descrever o conhecimento sobre estratégias de autorregulação da aprendizagem e o uso dos processos de autorregulação em função de características de estudantes de licenciatura (gênero, *background* educacional, exercício de atividades de trabalho, idade) e de aspectos da experiência acadêmica (área de conhecimento na qual os licenciandos estão matriculados, o turno e o momento do curso).

MÉTODO

Trata-se de um estudo documental no qual foram trabalhados com parte dos dados de uma investigação anterior, cujos resultados ainda não tinham sido analisados. O estudo inicial foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da universidade. Na sequência são descritos os aspectos metodológicos da presente investigação.

Esta investigação analisou parte dos dados de uma coleta mais ampla. Para a presente análise, foram trabalhados com os dados de 286 estudantes que estavam matriculados em cursos de Licenciatura em uma universidade pública. Dos dados válidos da amostra, destaca-se que 104 (36,7%) se identificavam com o gênero masculino, com idade média de 22,32 anos, com desvio-padrão de 4,65 e que variaram de 18 a 65 anos. Ainda sobre a amostra, 67 (23,4%) estavam matriculados em cursos das áreas de Ciências Biológicas, 53 (18,5%) em cursos das áreas de Ciências Exatas e 166 (58%) frequentavam cursos das áreas de Ciências Humanas. Dos participantes, 130 (45,5%) estavam matriculados em cursos que funcionam em período integral. Sobre o momento do curso no qual os estudantes frequentavam, 64 (22,6%) eram considerados ingressantes, ou seja, frequentavam os dois primeiros semestres do curso, 137 (48,4%) cursavam entre o terceiro e o sexto semestres do curso e 82 (29,0%) podem ser caracterizados como concluintes, ou seja, frequentavam a instituição a partir do sétimo períodos. Além disso, foi descrito que 183 (64,4%) participantes fizeram seu ensino médio em escola pública. Soma-se que 122 (43,0%) voluntários exercem atividade remunerada.

Para a realização do presente estudo foram utilizados três instrumentos: Questionário de Caracterização, Questionário de Conhecimentos das Estratégias de Autorregulação da Aprendizagem (QEA) e do Inventário de Processos de Autorregulação da Aprendizagem (IPAA).

O Questionário de Conhecimentos das Estratégias de Autorregulação da Aprendizagem (QEA) foi desenvolvido por Rosário et al. (2007) e através de dez questões de múltipla escolha com três opções de respostas, sendo uma correta que corresponde a um ponto e outras duas incorretas que não são pontuadas. Este instrumento avalia os conhecimentos dos estudantes sobre estratégias de aprendizagem cognitivas, metacognitivas, motivacionais e de gestão de recursos. Um alto somatório de pontuações indica maior conhecimento sobre ARA (Fior, 2022).

O Inventário de Processos de Autorregulação da Aprendizagem (IPAA) foi desenvolvido pela população portuguesa e tem como objetivo a avaliação de processos de autorregulação da aprendizagem utilizados por estudantes (Polydoro et al., 2019). Este instrumento tem nove itens no formato de afirmações, as quais devem ser respondidas a partir de uma escala Likert, variando de “(1) Nunca” a “(5) Sempre”, e seu coeficiente é obtido a partir do somatório de todos os itens dividido por nove. Quanto maior o índice na escala IPAA, mais autorregulação o estudante apresenta diante dos estudos (Polydoro et al., 2019).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como anteriormente apresentado, o QEA avalia o conhecimento de estudantes sobre estratégias de autorregulação e o IPAA avalia a utilização de processos autorregulatórios pelo estudante. A seguir são apresentados os resultados da estatística descritiva do QEA e do IPAA na amostra investigada.

Tabela 1 - Estatística descritiva do QEA e do IPAA nos participantes do presente estudo.

	N	Média	Mediana	DP	Mín.	Máx.
QEA	286	7,58	8,00	1,85	2,00	10,00

IPAA	286	3,57	3,67	0,57	1,78	5,00
------	-----	------	------	------	------	------

Fonte: autores

Pelos valores apresentados na Tabela 1, constata-se que os licenciandos possuem conhecimentos sobre autorregulação da aprendizagem e utilizam os processos de ARA em níveis situados acima do ponto médio da escala. Tais resultados sugerem que a amostra investigada tem conhecimentos sobre ARA e os utilizam durante a sua formação. Tais resultados são distintos dos achados de Arcoverde, Boruchovitch e Goés (2022) e podem ser explicados pelas características da instituição na qual os licenciandos do presente estudo estão matriculados. Por se tratar de uma instituição de alta seletividade no acesso a seus cursos, hipotetiza-se que as habilidades de ARA tenham sido importantes na preparação desses alunos aos exames de ingresso a tal instituição.

No que se refere ao estudo do conhecimento (QEA) e do uso dos processos de ARA (IPAA) em função de características dos estudantes, não foram encontradas diferenças estatisticamente significantes em função do gênero (masculino ou feminino), *background* educacional (egressos do ensino médio da rede pública ou privada de ensino) e do exercício ou não de atividade remunerada.

Os resultados da estatística descritiva do conhecimento sobre as estratégias da autorregulação da aprendizagem (QEA), em função de características contextuais dos licenciandos, especificamente sobre área do conhecimento, turno e momento do curso, foram encontrados resultados estatisticamente significantes no que diz respeito ao momento de curso. Os participantes do presente estudo foram organizados em três grupos, em função do momento do curso: ingressante (matriculados até o segundo período), meio de curso (matriculados entre o terceiro e o sexto período do curso) e concluintes (frequentando a partir do sétimo período do curso). Dos resultados constatou-se que os estudantes ingressantes ($M = 7,91$, $Md = 8,00$) apresentaram um conhecimento sobre estratégias de ARA maior do que estudantes do meio de curso ($M = 7,37$; $Md = 8,00$) e dos concluintes ($M = 7,73$; $Md = 8,00$). Tais diferenças foram estatisticamente significantes ($\chi^2 = 6,26$; $p = 0,04$) e o teste post-hoc identificou diferenças entre estudantes que frequentavam a metade do curso quando comparados aos ingressantes ($p = 0,02$).

Dos resultados das análises estatísticas sobre a utilização de processos de autorregulação da aprendizagem (IPAA), em função de características contextuais dos licenciandos, especificamente sobre área do conhecimento, turno e momento do curso, destacam-se diferenças estatisticamente significantes com relação à variável de área do conhecimento. Os estudantes de cursos na área de Ciências Humanas ($M = 3,63$; $Md = 3,78$) apresentam maior utilização de processos de autorregulação da aprendizagem quando comparados com estudantes de cursos nas áreas de Ciências Biológicas ($M = 3,51$; $Md = 3,56$) e Ciências Exatas ($M = 3,45$; $Md = 3,44$), sendo tais diferenças estatisticamente significante ($\chi^2 = 6,58$; $p = 0,04$). A análise post-hoc identificou diferenças entre os estudantes oriundos de cursos das áreas de Ciências Exatas ($M = 3,45$; $Md = 3,44$), quando comparados aos de Ciências Humanas ($M = 3,63$; $Md = 3,78$) também estatisticamente significantes ($p = 0,02$). Tais resultados indicam que os estudantes das áreas de Ciências Exatas utilizam menos os processos de

ARA da aprendizagem quando comparados aos pares vinculados a cursos das áreas de Ciências Humanas.

Como explicitado por Ganda e Boruchovitch (2018), a autorregulação da aprendizagem não é inata ao indivíduo, mas sim uma habilidade desenvolvida a partir de suas experiências, ensinamento de outras pessoas e da interação com o ambiente que está inserido. Diante do resultado que evidencia níveis mais elevados de uso dos processos de autorregulação da aprendizagem em estudantes vinculados a cursos das áreas de Ciências Humanas quando comparados com estudantes das áreas de Ciências Exatas, pode-se hipotetizar que a abordagem e os projetos políticos pedagógicos dos cursos de Ciências Humanas estão criando condições que favoreçam a utilização de processos de ARA.

Panadero (2014) conclui que professores da educação superior tendem a focar nos conteúdos dos cursos, o que não permite oportunidade de desenvolver conhecimentos sobre ARA, enquanto que professores do ensino médio conseguem oferecer mais conteúdo sobre ARA aos alunos, ainda que não consigam formular explicitamente orientações em termos de ARA. O que pode explicar o fato de estudantes ingressantes terem maior conhecimento de ARA, além da hipótese da necessidade de conhecer estratégias de autorregulação por conta da alta competitividade para o ingresso na universidade, ao mesmo tempo que não houve diferenças estatisticamente significantes na utilização dos processos autorregulatórios envolvendo estes grupos. Ainda no resultado de Panadero (2014), fica evidente a necessidade de uma melhor implementação de estudos sobre ARA na formação dos licenciandos, visto que professores de ensino médio não conseguem trabalhar explicitamente conceitos de ARA aos seus alunos.

Os resultados do presente estudo indicam a importância de os cursos repensarem as suas propostas formativas a fim de viabilizarem o conhecimento e o uso dos processos de ARA, principalmente em licenciandos. Dos limites do presente estudo destaca-se o uso de instrumentos de autorrelato, sendo que novas investigações poderiam utilizar instrumentos distintos, tais como os diários, a fim de se analisarem como e quando os estudantes autorregulam o seu processo de aprendizagem, bem como acompanhar longitudinalmente o processo formativo dos estudantes.

BIBLIOGRAFIA

- ARCOVERDE, Angela Regina dos Reis; BORUCHOVITCH, Evely; GÓES, Natália Moraes. **Programa de intervenção em autorregulação da aprendizagem: impacto no conhecimento e nas percepções de estudantes de licenciatura.** Revista de Educação PUC-Campinas, [S. l.], v. 27, p. 1–15, 2022. DOI: 10.24220/2318-0870v27e2022a5513. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/5513>. Acesso em: 31 jul. 2024.
- BORUCHOVITCH, Evely. **Autorregulação da aprendizagem: contribuições da psicologia educacional para a formação de professores.** Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 18, Número 3, p. 401-409, Setembro/Dezembro de 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0183759>.
- FIOR, Camila Alves et al. **Contribuições de uma disciplina na promoção da autorregulação da aprendizagem de universitários egressos da rede pública.** Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte, v. 12, e039772, p. 1-21, 2022. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2022.39772>.
- PANADERO, Ernesto. **A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research.** Front. Psychol, 8, 422, Abril, 2014. Disponível em: 10.3389/fpsyg.2017.00422.
- POLYDORO, Soely; AZZI, Roberta. **Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de investigação e intervenção.** Psic. da Ed., São Paulo, 29, p. 75-94, 2º sem. de 2009.