



A AUTORREGULAÇÃO E O USO DE ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Fernanda do Amaral Burkert

fermanda.burkert@hotmail.com¹

Carolina Borba dos Santos

borbascarolina@gmail.com

Liz Cristiane Dias

lizcdias@gmail.com

Resumo

O seguinte artigo corresponde a um recorte da pesquisa de mestrado da autora. A mesma tem como objetivo investigar o uso de estratégias de aprendizagem no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas. A partir de uma aprendizagem autorregulada, visando o estabelecimento de metas e a compreensão do processo de aprendizagem, objetiva-se contribuir para a formação desses alunos, colaborando para a manutenção dos mesmos no curso e para um melhor desempenho acadêmico. A pesquisa embasa-se na Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura, onde através da ênfase no interacionismo, pode-se perceber o quanto os fatores sociais, comportamentais e pessoais agem de forma conjunta e indissociável na formação do ser humano. Dessa forma, através da discussão do uso de estratégias de aprendizagem pretende-se possibilitar a inserção das mesmas no curso de Licenciatura em Geografia da UFPel através de intervenções futuras baseadas nos dados aqui apresentados.

Palavras-chave: Autorregulação. Teoria Social Cognitiva. Estratégias de Aprendizagem. Geografia.

Introdução

Pensar a educação nos dias atuais se mostra extremamente importante, principalmente diante o cenário de cortes e reformas, onde atos como se posicionar e lutar caracterizam-se como resistência e resiliência. Diante o contexto político conturbado e instável, pensar no Ensino Superior e, principalmente, na formação de professores se torna essencial e até mesmo

¹Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas. O trabalho é referente a um recorte da pesquisa de mestrado realizada pela pesquisadora. O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

uma garantia da busca por um ensino de qualidade, que preza por uma formação crítica e para todos.

Dessa forma, observa-se que pensar a formação docente não pode visar apenas o ingresso de alunos no nível superior. Pelo contrário, pensar a manutenção dos alunos no curso e buscar um bom desempenho acadêmico se mostra uma essencial contribuição para os cursos de formação de professores. A partir desse contexto surge a presente pesquisa. A mesma faz parte de um projeto maior, que visa investigar o uso de estratégias de aprendizagem nos cursos superiores de licenciatura em Geografia do Rio Grande do Sul. A pesquisa aqui apresentada tem como objetivo investigar se os alunos têm consciência do uso de estratégias no seu processo de aprendizagem. Contribuir para a formação dos alunos do curso de Licenciatura em Geografia através de uma aprendizagem autorregulada e do uso de estratégias de aprendizagem, é um dos objetivos futuros da pesquisa que está apresentada em parte aqui, principalmente através da criação de propostas de intervenção. Sendo assim, segundo Bartalo e Guimarães (2008) o desempenho acadêmico e a motivação de estudantes do Ensino Superior tem sido relacionados com o uso de estratégias de estudo e de aprendizagem e que a literatura indica a possibilidade de se aprender a utilizar essas estratégias, com resultados favoráveis para o envolvimento acadêmico.

Dessa forma, estudar a autorregulação e, posteriormente, trazer essa ferramenta para os alunos através do uso de estratégias de aprendizagem pode ser uma maneira efetiva de ajudar a melhorar o desempenho acadêmico dos alunos do curso de licenciatura em Geografia, além de contribuir para uma melhor compreensão sobre si mesmos. Sendo assim, o objetivo do presente artigo é investigar se os alunos do curso de Licenciatura em Geografia fazem uso de estratégias de aprendizagem no seu processo e se tem conhecimento desse fato. Através da aplicação de um questionário socioeconômico, um questionário responsável por avaliar a motivação dos alunos e outro por avaliar sua compreensão sobre estratégias de aprendizagem, foram coletados os dados apresentados aqui posteriormente.

A Teoria Social Cognitiva, a autorregulação e as estratégias de aprendizagem

A Teoria Social Cognitiva é uma teoria oriunda da psicologia, desenvolvida por Albert Bandura, e é considerada uma das únicas teorias psicológicas desenvolvida no século passado,



que continua a influenciar de forma considerável os estudos nessa área. A mesma tem ênfase no interacionismo e fala da relação de causalidade triádica recíproca, onde afirma que não somos meros frutos do nosso meio e, sim, resultado da interação entre fatores pessoais, comportamentais e ambientais, podendo, dessa forma, assumir maior responsabilidade nos acontecimentos da nossa vida, tornando-se um agente, utilizando o estabelecimento de metas e crenças de autoeficácia. (BZUNECK 2008)

Sendo assim, devemos ter em mente que o contexto poderá não ser sempre favorável, porém, através da teoria pode-se tornar as pessoas cientes de como podem tomar controle de suas vidas, seja através da autorregulação, da agência humana ou de crenças de autoeficácia. Sendo assim, Bandura (2008) afirma que não é a gravidade objetiva da situação que causará efeitos deletérios, mas o pareamento que a pessoa faz entre o peso da dificuldade de origem externa e sua capacidade de enfrentamento.

Dessa forma, acredita-se que a teoria pode corroborar para um processo de aprendizagem mais efetivo, onde os alunos reconheçam-se como agentes ativos do mesmo. A Teoria Social Cognitiva adota a perspectiva da agência humana. A mesma poderá ser usada para o desenvolvimento, a adaptação e a mudança. Segundo Bandura (2008), ser agente significa influenciar o próprio funcionamento e as circunstâncias da vida de modo intencional, ou seja, agentes são autorreguladores. Segundo Bandura

O funcionamento humano está enraizado em sistemas sociais. Portanto, a agência pessoal opera dentro de uma ampla rede de influências socioestruturais. Nessas transações agênticas, as pessoas criam sistemas sociais para se organizar, guiar e regular as atividades humanas. As práticas dos sistemas sociais, por sua vez, impõem limitações e proporcionam recursos e estruturas de oportunidade para o desenvolvimento e funcionamento pessoais. (BANDURA, 2008, p. 16)

O conceito de sistemas sociais trazido por Bandura aproxima-se, de fato, do conceito de espaços sociais trabalhado por Marcelo Lopes de Souza no livro “Os conceitos fundamentais da pesquisa sócioespacial”. Segundo Souza (2013), espaço social, em uma primeira aproximação, corresponde à superfície terrestre apropriada, transformada e produzida pela sociedade. Pode-se dizer, então, que nos espaços sociais estão inseridos sistemas sociais. Para Durkheim e Bordieu, “espaço social” é, frequentemente, sinônimo de um “campo” de atuação, de uma teia de relações ou de posições relativas em uma estrutura social, sem necessária vinculação direta com um espaço geográfico concreto, preciso e delimitado (SOUZA, 2013).

O objetivo de tais aproximações é de introduzir a Geografia no campo de estudos psicológicos, mais especificamente, aproximar a Geografia da Teoria Social Cognitiva.

Segundo Bandura (2008), a teoria é sobre o ser humano dentro de um contexto. Dessa forma, pode-se entender que ao mesmo tempo que o ser humano é influenciado por fatores comportamentais, ambientais e pessoais, a partir da relação de causalidade recíproca triádica pode-se compreender que ao mesmo tempo que somos produto do meio em que estamos inseridos, estamos, também, contribuindo para modifica-lo. Talvez em uma escala menor, tendo uma influência menor, porém, o ser humano, a sociedade, concebe e se apropria da natureza e a transforma, transformando a si próprios.

Como foi mencionado anteriormente, a autorregulação pode corroborar para a melhoria do processo de aprendizagem dos alunos. Diversos autores trabalham esse conceito, entretanto, a abordagem a ser utilizada aqui é a de Zimmerman. O mesmo fala que a autorregulação não é uma habilidade mental e nem uma habilidade de performance acadêmica; em vez disso, é o processo auto-dirigido pelo qual aprendizes transformam suas habilidades mentais em acadêmicas (Zimmerman, 2002). O processo de autorregulação consiste em se conhecer, compreender o seu funcionamento mental, físico e psicológico e usar isso a seu favor, usar os pontos fortes a favor de uma aprendizagem mais proveitosa e compreender como contornar os pontos “fracos”.

De acordo com Zimmerman (2002), em função de sua motivação superior e seus métodos de aprendizagem adaptativos, estudantes autorregulados tem, não apenas, uma maior probabilidade de sucesso acadêmico mas também tendem a ver seus futuros de forma mais otimista. É por isso que motivar os alunos a acreditarem em si mesmos e ensiná-los a lidar com os sucessos e fracassos da vida pessoal e acadêmica de uma forma mais positiva e proativa irá ajuda-los a ter uma maior auto estima, bem como a ter maior controle de sua vida e do rumo que a mesma pode tomar. Segundo Bandura (2008), as crenças das pessoas em sua eficácia pessoal e coletiva desempenham um papel influente na maneira como organizam, criam e lidam com as circunstâncias da vida, afetando os caminhos que tomam e o que se tornam. A partir disso podemos perceber que motivar os alunos de forma positiva e incentivá-los pode ter uma influência direta nas suas escolhas e no modo que conduzirão suas vidas. Eis uma das grandes responsabilidades dos docentes no processo formativo: não desmotivar seus e suas discentes, tendo em vista a complexidade do processo de formação pessoal e profissional dos mesmos e a importância de um acolhimento por parte da instituição. Dessa forma, segundo Boruchovitch (2014), capacidade de escolha, bom processamento da informação, tomada de decisão,



planejamento e responsabilidade pelas próprias ações são características essenciais dos estudantes autorregulados. Ainda, segundo Boruchovitch (2014)

Investigações realizadas nas últimas décadas demonstram que a intervenção em estratégias de aprendizagem, principalmente quando inclui um trabalho de apoio afetivo e emocional, melhora de forma expressiva o desempenho escolar dos alunos, suprimindo deficiências no processamento da informação em diversas áreas – como matemática, leitura e escrita – e contribuindo para a regulação dos aspectos cognitivos, afetivos e motivacionais relacionados à aprendizagem (Graham, Harris, & Mason, 2005; Souvignier, & Mokhlesgerami, 2006). Não obstante, Boruchovitch (2010) considera que é necessário ultrapassar o caráter remediativo dessas intervenções e caminhar em direção a um enfoque preventivo, que institua a autorregulação da aprendizagem, o aprender a aprender e o desenvolvimento metacognitivo como pontos fundamentais dos projetos psicopedagógicos das escolas. (BORUCHOVITCH, 2014, p. 402)

Focar em um processo de ensino que ensine a aprender e faça com que os alunos compreendam como se dá o seu processo de aprendizagem se torna essencial, desde cedo, desde a educação básica, se forme alunos autorregulados, proativos e agentes ativos do seu desenvolvimento cognitivo. Se esse processo fosse implementado desde o início da educação formal não teríamos universidades cheias de alunos desmotivados e sem consciência de como acontece sua aprendizagem. É por isso que compreender o perfil desses alunos, suas especificidades, suas dificuldades e seus pontos fortes se mostra essencial na busca por um ensino de qualidade, que insira a todos e busque amenizar quaisquer obstáculos que possam surgir.

Tendo em vista que o processo de autorregulação corrobora na melhoria do processo de aprendizagem é necessário pensar em estratégias de aprendizagem para amparar esse processo. Esse uso deliberado e intencional dos próprios conhecimentos é o que se denomina de estratégias de aprendizagem, noção que já no princípio dos anos 1980 era definida por autores pioneiros como Nisbet e Shucksmith (1986) e Denserau (1985).

Sendo assim, as estratégias de aprendizagem são sequências de procedimentos empregadas para apoiar as três etapas fundamentais do processamento da informação: sua aquisição, seu armazenamento e sua utilização. Podem também ser consideradas como qualquer procedimento adotado para a realização de uma determinada tarefa escolar (DA SILVA; DE SÁ (1997) apud Boruchovitch (2007). As mesmas podem ser cognitivas, metacognitivas, afetivas ou mistas. Segundo Boruchovitch (2007)

As intervenções do tipo cognitivo são voltadas para o trabalho com uma ou mais estratégias de aprendizagem específicas (sublinhar, anotar). As do tipo metacognitivo são orientadas para apoiar os processos executivos de controle, como o planejamento,

o monitoramento e a regulação dos processos cognitivos e do comportamento, já que o aumento do conhecimento metacognitivo vem sendo pensado como uma forma de se desenvolver o controle executivo. As intervenções do tipo afetivo destinam-se a controlar, modificar e eliminar estados internos do estudante, que possam ser incompatíveis com o bom processamento da informação. Em geral, predomina, nas investigações mais recentes, a intervenção do tipo mista, na qual atividades voltadas para o progresso cognitivo, o desenvolvimento metacognitivo, a promoção e a manutenção de um estado interno satisfatório para a aprendizagem são utilizadas de forma combinada. Segundo Hattie, Biggs e Purdue (1996), as intervenções de delineamentos mistos são as que mais se associam a resultados positivos na aprendizagem, nos diversos segmentos da escolarização. (BORUCHOVITCH, 2007, P. 158)

Sendo assim, pesquisas claramente indicam, e como foi citado anteriormente, a autorregulação aliada ao uso de estratégias de aprendizagem traz inúmeros benefícios para o sucesso acadêmico dos alunos, além de propiciar um maior autoconhecimento, aliado a autogestão e a uma maior motivação e autoestima.

Coleta de dados e o público pesquisado

A pesquisa aqui apresentada se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, objetivando conhecer um determinado público e estabelecer relações em relação ao mesmo. A mesma passou por alguns procedimentos para ser realizada. O primeiro foi a revisão de literatura, parte essencial de qualquer pesquisa. Segundo Stake (2011), a revisão de literatura é considerada evidência de que o estudante analisou de forma suficiente materiais teóricos e publicações de pesquisa como base conceitual para o estudo proposto. Entende-se que esse processo não está concluído pensando na pesquisa como totalidade, mas pontua-se o quanto essa etapa da pesquisa é importante para a criação de uma base teórica e conceitual coerente. Em seguida, passou-se para a coleta de dados. A mesma foi realizada através de 3 tipos de questionários: o primeiro um questionário socioeconômico e o segundo um questionário responsável por avaliar a motivação e o terceiro questionário responsável por ativar a metacognição e a auto-reflexão sobre a formação do futuro professor. O questionário responsável por avaliar a motivação e o questionário responsável por ativar a metacognição e a auto-reflexão foram organizados Boruchovitch e Neves (2005/2008) e Boruchovitch (2006), respectivamente.



O público escolhido para a coleta de dados foram os estudantes do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas. O curso funciona em turno noturno apenas, e se localiza em uma das unidades dispersas da Universidade, um prédio alugado que abriga os cursos de Geografia, Museologia, Conservação e Restauro e Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural. Além disso, setores administrativos da Universidade também encontram-se nesse Campus.

A amostra entrevistada contou com 57 estudantes, oriundos do segundo, quarto e oitavo semestres do curso. Através de um questionário de dados demográficos foi possível fazer um levantamento do perfil dos estudantes. O questionário contava com 22 questões as quais iam desde dados pessoais como etnia, idade, estado civil até dados relativos à renda, ocupação e hobbies.

Através desses dados pode-se perceber que a maioria dos alunos do curso é branca (a massiva maioria de 49 alunos, cerca de 85, 9% da amostra), do sexo masculino (cerca de 30 alunos, correspondendo à 52, 6% da amostra), encontra-se na faixa etária dos 18 aos 61 anos, sendo a idade média dos alunos do curso de 27, 5 anos, estudou em escola pública (49 alunos, correspondendo à 85, 6% da amostra), com renda mensal média de até 2 salários mínimos (26 alunos) e outra parte dos alunos com renda média de até 3 salários mínimos (18 alunos). A maioria dos alunos ingressou na Universidade através do SiSU/ENEM (53 alunos) e grande parte especificou que foi por meio do Sistema de Cotas (36 alunos), mesmo que não tenha indicado qual. Em relação as bolsas de assistência oferecidas pela Universidade ou até mesmo Bolsas de Iniciação à Docência, Extensão ou Iniciação Científica, 21 alunos afirmaram receber algum desse tipo de bolsas.

Através desses dados pode-se perceber o quanto o perfil dos alunos ingressantes nas Universidades ainda tem muito a mudar. Apesar do Sistema de Cotas, criado visando trazer para a Universidade alunos marginalizados dessa realidade, o público dominante ainda é em sua maioria branco. Entretanto, em relação a renda podemos observar que a maioria dos alunos é proveniente de lares em que a renda mensal é de até dois salários mínimos. Dessa forma, a parcela da sociedade em condições econômicas mais vulneráveis está dentro da Universidade buscando e conquistando seu espaço. Em relação a idade, pode-se observar a variada faixa etária dos alunos do curso. Mais da metade dos alunos entrevistados pertencem a faixa etária de menos de 25 anos. Entretanto, por mais que estes sejam maioria é importante salientar que o curso conta com alunos de idade mais avançada, o que demonstra o acesso a toda e qualquer

pessoa a Universidade, mesmo que de forma lenta e gradual. Em relação ao segundo questionário aplicado, o mesmo teve como objetivo medir a motivação desses alunos, por meio de afirmações relacionadas a sua motivação em relação aos estudos, as tarefas e o gosto por frequentar a Universidade. Através de 26 afirmações, onde as respostas estavam inseridas em uma escala psicométrica (Concordo totalmente, Concordo parcialmente, Discordo Totalmente e Discordo Parcialmente) foi possível analisar o grau de motivação desses alunos.

Através das respostas dos alunos pode-se perceber que os mesmos consideram importante estudar, concordando totalmente com a afirmação em sua maioria (50 alunos). Da mesma forma, pode-se perceber nas questões 3 e 4 (questão 3: “Eu tenho vontade de estudar e aprender assuntos novos; questão 4: “Eu estudo porque estudar me dá prazer e alegria”), o quanto os alunos são motivados a estudar e aprender novos conteúdos. Além dos mais, é visível a motivação dos mesmos em estudar novos assuntos e se desafiar, seja através de conteúdos novos ou tarefas. A pro atividade do grupo de alunos também é visível, principalmente através das questões 20, 21 e 24 (questão 20: “eu estudo apenas os conteúdos acadêmicos que irão cair na prova; questão 21: “eu estudo mesmo sem ninguém solicitar”; questão 24: “Eu me esforço bastante nos trabalhos da faculdade, mesmo quando não vão valer nota”), onde os mesmo se mostram interessados em estudar mesmo quando não é requisitado e mesmo quando não há avaliação com nota envolvida no processo. Entretanto nas questões 18 e 22 (questão 18: “Eu prefiro tarefas relativamente simples e diretas”; questão 22: “Eu gosto de estudar assuntos desafiantes”) há uma certa contrariedade. Na questão 18 quando os alunos são questionados sobre preferirem tarefas relativamente simples e diretas, mais da metade dos alunos concorda totalmente e parcialmente. Entretanto na questão 22, quando questionados sobre gostarem de estudar assuntos desafiantes, a maior parte concorda totalmente ou parcialmente. Dessa forma, pode-se perceber que os resultados acabam se contradizendo, não definindo de maneira clara a preferência dos alunos em relação ao grau de dificuldade das tarefas. Em um geral, o curso é composto por alunos motivados, que reconhecem a importância de aprender e que gostam de aprender. O terceiro questionário aplicado teve como objetivo compreender a auto-reflexão sobre a aprendizagem do futuro professor por meio de 5 perguntas dissertativas. As mesmas tinham como foco fazer os alunos refletirem sobre como aprendem e se consideram pensar sobre aprender importante.



Os resultados obtidos através dessas respostas foram bem parecidos em todos os semestres. Dessa forma, foi possível compreender que os alunos pensam sobre sua própria aprendizagem e consideram importante pensar sobre sua aprendizagem tanto como aluno como futuro professor. Ao serem questionados sobre a questão 4, que pergunta o que eles fazem para aprender melhor algum conteúdo ou estudar alguma tarefa, a maioria citou o uso de vídeo-aulas e de resumos para auxiliar no processo. Entretanto, ao serem questionados se já ouviram falar sobre estratégias de aprendizagem e o que são, a maioria sinaliza desconhecer. Ao citar o que são estratégias, foram usadas palavras como “maneiras e formas de aprender”, “métodos, estratégias e meios de aprendizagem”, “facilitar e melhorar”, “potencializar, organizar e sistematizar”. Percebe-se, então, que os mesmos compreendem de maneira rasa o que são estratégias de aprendizagem e fazem uso das mesmas sem conhecimento das suas potencialidades.

Considerações finais

Pode-se perceber através dos questionários aplicados que os alunos do curso se mostram motivados, entusiasmados e pro ativos quanto ao seu processo de aprendizagem. Além disso, mostram-se preocupados com sua formação enquanto futuros professores e na aquisição de conhecimentos além do que é requisitado. Segundo Palludo e Kohler (2006) citados por Boruchovitch (2014), a escola deve ser vista como um contexto de proteção ao desenvolvimento humano. Acredito que essa premissa deve se estender à Universidade. Prezar por um ensino para todos, que leve em consideração os fatores emocionais e psicológicos envolvidos no processo de formação dos alunos se torna essencial.

Além disso, pode-se perceber que por mais que os alunos se mostrem motivados, eles não tem conhecimento do seu processo de aprendizagem, e de como “aprender a aprender”. Segundo Boruchovitch (2014), estudos mostram que estudantes não usam estratégias eficientes de aprendizagem para a sua própria aprendizagem nas diversas disciplinas, eles preferem estratégias superficiais. Por isso é importante que os cursos de formação de professores, em específico o de Geografia, possibilitem ao futuro professor o uso de estratégias de aprendizagem e de intervenções nos processos de ensino e de aprendizagem, de forma a valorizar e oferecer uma formação mais plural, que potencialize o ensino de Geografia e de

estratégias de aprendizagem. Dessa forma, os presentes dados aqui coletados objetivam futuramente, como seguimento da pesquisa, intervenções e atividades que visem contribuir em uma maior conscientização do processo de aprendizagem e em formas de torná-lo mais eficiente e, conseqüentemente, melhor.

Por fim, é importante salientar a crescente preocupação com os processos motivacionais e afetivos. Segundo Zimmerman e Schunk (2011) citados por Boruchovitch (2014), observa-se nos últimos anos uma crescente preocupação com os processos motivacionais, as metas, as atribuições, a autoeficácia, as emoções, os valores, a autoavaliação e outros fatores afeto-motivacionais, numa visão mais integrada. A Universidade precisa estar preparada para lidar com os problemas emocionais e psicológicos que podem vir a surgir durante a formação dos alunos. É necessário compreender que esses problemas também interferem no processo de aprendizagem e prejudicam, e muito, o funcionamento da vida pessoal e acadêmica dos alunos. Investir no processo de autorregulação e no uso de estratégias de aprendizagem, é investir em uma formação que preze o autoconhecimento, a autovalorização e métodos que auxiliem na manutenção de uma autoestima elevada por parte dos alunos, tendo em vista que isso também faz parte do sucesso acadêmico e profissional.

Referências

- SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando com as coisas funcionam**. Penso, 2011. 1ed. 263 p.
- BANDURA, Albert. **A evolução da teoria social cognitiva**. In: BANDURA, Albert. AZZI, Roberta Gurgel. POLYDORO, Soely. **Teoria Social Cognitiva: Conceitos Básicos**. Artmed, 2008. 1ed. P. 15-42.
- BARTALO, Linete. GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. **Estratégias de estudo e aprendizagem de alunos universitários: um estudo exploratório**. Informação & Informação. v. 13, n. 2, p. 1-14, dez. 2008.



BORUCHOVITCH, Evely. **Autorregulação da aprendizagem: contribuições da psicologia educacional para a formação de professores.** Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 401-409. 2014.

BORUCHOVITCH, Evely. **Aprender a aprender: propostas de intervenção em estratégias de aprendizagem.** Educação Temática Digital, Campinas, v. 8, n. 2, p. 156-167. 2007.

BZUNECK, José Aloyseo. **Prefácio.** In: BANDURA, Albert. AZZI, Roberta Gurgel. POLYDORO, Soely. **Teoria Social Cognitiva: Conceitos Básicos.** Artmed, 2008. 1ed. P. 11-14.

ZIMMERMANN, Barry J., **Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview.** Theory Into Practice, Columbus, v. 41, n. 2, p. 64-70. 2002