

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Tatiana Scalfi Antunes

As estratégias de aprendizagem de alunos de um curso
de Pedagogia.

Campinas

2012

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Tatiana Scalfi Antunes

As estratégias de aprendizagem de alunos de um curso
de Pedagogia.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à Faculdade de Educação da Universidade
Estadual de Campinas para obtenção do título
Bacharel em Pedagogia.

Orientadora: Evely Boruchovitch.

Campinas

2012

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

An89e

Antunes, Tatiana Scalfi, 1990-

As estratégias de aprendizagem de alunos de um curso de pedagogia / Tatiana Scalfi Antunes. – Campinas, SP: [s.n.], 2012.

Orientador: Evely Boruchovitch.

**Trabalho de conclusão de curso (graduação) –
Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação.**

1. Estratégias de aprendizagem. 2. Formação de professores. 3. Metacognição. I. Boruchovitch, Evely Rocha, 1961- II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

12-250-BFE

À minha mãe Maria Inês e aos meus irmãos
Felipe e Eduardo.

Agradecimentos

À minha mãe Maria Inês por tanto amor, carinho, dedicação e amizade.

Aos meus irmãos Felipe e Eduardo pelo companheirismo e pelas lições de vida ao longo desses anos.

À Professora Doutora Evely Boruchovitch pela orientação e paciência para a elaboração do presente trabalho.

Às minhas amigas Flávia, Helena e Marina pela amizade, auxílio, apoio, conversas e aprendizados.

Às minhas amigas da Faculdade de Educação, pelas conversas, risadas e aprendizados.

“Tão importante quanto o que se ensina e se aprende é como se ensina e como se aprende.”

(César Coll)

Resumo

A promoção da aprendizagem autorregulada é uma das principais metas educacionais nos dias de hoje. Envolve controle dos processos cognitivos, das emoções e do comportamento. Pesquisas têm mostrado que a capacidade para a aprendizagem autorregulada é passível de ser fomentada durante a escolarização formal. As estratégias de aprendizagem, sequências de procedimentos que se utiliza para facilitar a aquisição, o armazenamento e a utilização da informação, constituem-se variáveis-chaves do bom processamento da informação e da aprendizagem autorregulada. Embora, de modo geral, se constate, nos últimos anos, um aumento de estudos sobre estratégias de aprendizagem no ensino fundamental e universitário, pode-se dizer que a literatura nacional acerca desta temática ainda é escassa, em todos os segmentos da escolarização formal. Estudos internacionais e nacionais evidenciam que os alunos universitários de cursos de Formação de Professores não necessariamente usam estratégias de aprendizagem eficientemente para a sua própria aprendizagem nas diversas disciplinas. Tendo em vista a importância de se conhecer melhor as estratégias de aprendizagem e as características do processamento da informação de estudantes que aspiram serem professores, a presente pesquisa teve como objetivos: identificar as estratégias de aprendizagem relatadas por esses alunos e identificar as relações entre as estratégias de aprendizagem cognitivas, metacognitivas e a ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais. Constatou-se que os alunos universitários desta amostra conhecem e utilizam estratégias de aprendizagem cognitivas e metacognitivas em sua rotina de estudos, o que é um fator extremamente positivo, sendo que está relacionando a um bom desempenho acadêmico, segundo as teorias da Psicologia Cognitiva.

Palavras-chave: estratégias de aprendizagem; formação de professores; metacognição.

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Diferenças de média e desvios-padrão nas subescalas Estratégias de Aprendizagem Cognitivas, Estratégias de Aprendizagem Metacognitivas e Ausência de Estratégias Metacognitivas Disfuncionais.....	28
Tabela 2 - Correlações entre o Total de Estratégias de Aprendizagem e as subescalas: Estratégias de Aprendizagem Cognitivas, Estratégias de Aprendizagem Metacognitivas e Ausência de Estratégias Metacognitivas Disfuncionais.....	29
Tabela 3 - Estratégias de aprendizagem mencionadas pelos participantes que não constavam na escala.....	30

Sumário

Introdução	10
Capítulo 1 - Estratégias de Aprendizagem: Conceituação e Fundamentos	12
1.1 Principais Pesquisas sobre Estratégias de Aprendizagem.....	16
1.1.1 Estudos Internacionais.....	16
1.1.2 Estudos Nacionais.....	20
Capítulo 2 – Metodologia	25
2.1 Objetivos.....	25
2.2 Participantes.....	25
2.3 Procedimentos.....	25
2.3.1 Procedimentos de Contato com a Universidade e de Coleta de Dados.....	25
2.3.2 Procedimentos de Análise de Dados.....	26
2.4 Instrumentos.....	27
2.5 Materiais.....	28
Capítulo 3 - Resultados e Discussão dos Dados	29
3.1 Resultados.....	29
3.2 Análise dos dados das questões abertas.....	30
3.3 Discussão dos resultados.....	32
3.3.1 Discussão dos resultados: instrumento objetivo.....	32
3.3.2 Discussão dos resultados: questão aberta.....	33
3.4 Considerações Finais.....	33
Referências	36

Introdução

Nos dias de hoje, a promoção da aprendizagem autorregulada é uma das principais metas educacionais, uma vez que as pesquisas apontam que um aluno autorregulado apresenta melhor desempenho acadêmico, quando comparado aos demais, em decorrência do bom controle do seu sistema de processamento da informação. Variáveis-chaves da aprendizagem autorregulada, as estratégias de aprendizagem desempenham um papel importante na aquisição, no armazenamento e na utilização do conhecimento, constituindo, assim, recursos necessários ao bom desempenho acadêmico e à autorregulação da aprendizagem. Têm-se a expectativa de que estudantes de cursos de Pedagogia sejam autorregulados, conheçam e utilizem estratégias de aprendizagem em suas tarefas acadêmicas e que, deste modo, sejam bons processadores da informação. Espera-se também que, em sua futura ação docente, eles possam ajudar o aluno a aprender a aprender e, conseqüentemente, a processar, a armazenar e a utilizar melhor a informação. Entretanto, nota-se um número escasso de pesquisas nacionais e internacionais que investiguem o conhecimento e uso das estratégias de aprendizagem de alunos que aspiram serem professores.

Considerando a importância do estudo das estratégias de aprendizagem no ensino superior, a presente pesquisa objetiva identificar as estratégias de aprendizagem relatadas por alunos de diferentes turmas de um curso de Pedagogia de uma universidade pública do estado de São Paulo e explorar relações entre as estratégias de aprendizagem cognitivas, metacognitivas e a ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais. Desse modo, o presente trabalho foi organizado em três capítulos.

No primeiro capítulo, consta uma breve descrição acerca das estratégias de aprendizagem e sua importância no contexto acadêmico, principalmente no que diz respeito ao ensino superior. Em seguida, são apresentadas principais pesquisas nacionais e internacionais sobre o uso e conhecimento das estratégias de aprendizagem de alunos universitários.

O segundo capítulo descreve a metodologia da presente pesquisa, composta pelos objetivos, participantes, procedimentos de contato com a Universidade, procedimentos de coleta de dados, procedimentos de análise de dados, instrumentos e materiais utilizados.

Os resultados, a análise dos dados, a discussão dos resultados, bem como as considerações finais são apresentadas no terceiro e último capítulo.

Capítulo 1 – Estratégias de Aprendizagem: Conceituação e Fundamentos

Diversas abordagens teóricas acerca da aprendizagem defendem que a educação formal deve ser orientada para a promoção do estudante autorregulado e responsável pela sua aprendizagem (Woolfolk, 2000). Igualmente, deve se preocupar com os processos psicológicos responsáveis pelo processamento da informação e sua interação com os materiais de aprendizagem, dando ênfase sobre o modo pelo qual o estudante obtém, seleciona, interpreta e transforma a informação. (Pfromm Netto, 1987; Pozo, 1996).

No contexto da aprendizagem escolar, pesquisas realizadas por teóricos da Psicologia Cognitiva, baseada na Teoria do Processamento da Informação, destacam a importância atribuída ao ensino de estratégias de aprendizagem. Pesquisas dessa área assinalam que as estratégias de aprendizagem apoiam o aluno no controle do seu sistema de processamento da informação, para que ele melhor adquira, armazene, recupere e utilize a informação. Desse modo, as estratégias de aprendizagem podem contribuir para um melhor aproveitamento dos processos de aprendizagem do estudante, beneficiando seu desempenho acadêmico (Boruchovitch, 1999; Boruchovitch & Santos, 2006; Lenz, 2006; Pozo, 1996; Woolfolk, 2000).

Há uma variedade de definições atribuídas às estratégias de aprendizagem, oferecidas pela literatura. Dembo (2001) afirma que as estratégias de aprendizagem são técnicas ou métodos que os alunos utilizam para adquirir melhor a informação, e assim, podem beneficiar seu próprio desempenho acadêmico, obtendo maior e melhor aproveitamento de seus processos de aprendizagem. De acordo com Veiga Simão (2001), as estratégias de aprendizagem podem ser definidas como atividades mentais que o aluno emprega com o objetivo de facilitar e desenvolver os processos de aprendizagem escolar. De maneira ampla, as estratégias de aprendizagem podem ser compreendidas como processos conscientes utilizados pelos estudantes a fim de atingir seus objetivos acadêmicos. Mais especificamente, podem ser entendidas como qualquer procedimento utilizado pelo aluno com a finalidade de desenvolver uma tarefa (Da Silva e De Sá, 1997).

Para estudiosos da Psicologia Cognitiva, baseados na Teoria do Processamento da Informação, o processo de aquisição do conhecimento inclui a utilização de

estratégias cognitivas e metacognitivas (Dembo, 1994; Garner & Alexander, 1989). Para esses autores, enquanto as estratégias cognitivas se referem a comportamentos e pensamentos que influenciam o processo de aprendizagem de maneira que a informação possa ser armazenada mais eficientemente, as estratégias metacognitivas são procedimentos que o indivíduo usa para planejar, monitorar e regular o seu próprio pensamento, estados afetivos e comportamento. A capacidade metacognitiva envolve o monitoramento ativo, a regulação e a orquestração dos processos cognitivos, e nesse sentido, pode ser considerada uma reflexão de nível elevado (Boruchovitch, 2004).

Segundo Dembo (1988), a metacognição abrange diferentes tipos de conhecimento, entre eles: o conhecimento sobre si mesmo (habilidades, interesses, pontos fortes e fracos); o conhecimento referente às dificuldades e exigências da tarefa e, o conhecimento sobre quais estratégias de aprendizagem utilizar, quando e por que. Este conhecimento sobre os próprios processos cognitivos, permite ao indivíduo controlar tais processos planejando, monitorando e regulando suas ações (Boekaets, 1996).

As estratégias de aprendizagem foram também classificadas em estratégias primárias e estratégias de apoio ou suporte, segundo teóricos como Danserau, Collins, Macdonald, Holley, Garland, Diekhoff e Evans (1979, citados por Costa, 2000). As estratégias primárias ajudam o educando a lidar diretamente com o material, no sentido de organizar o material, integrar e elaborar a informação. Já estratégias de apoio são responsáveis por manter um estado interno equilibrado, o qual lhe permite monitorar, concentrar e avaliar a aprendizagem como um todo.

Outras cinco classificações acerca das estratégias de aprendizagem ainda foram identificadas pelos autores Weinstein e Mayer (1985), as quais foram organizadas posteriormente por Brophy e Good (1986): estratégias de ensaio, elaboração, organização, monitoramento e estratégias afetivas. Boruchovitch (1993, 1999) descreve que as estratégias de ensaio consistem em repetir intensamente, seja pela fala ou escrita, o material a ser aprendido. As estratégias de elaboração implicam em realizar articulações entre o novo material a ser aprendido e o antigo, fazendo uso, por exemplo, de resumo e de analogias. As estratégias de organização referem-se a impor estrutura ao novo material a ser estudado, dividindo-o em diferentes tópicos. Já as estratégias de monitoramento implicam em o indivíduo ter concretamente a consciência realista do quanto ele está aprendendo do conteúdo

que está sendo ensinado. Por último, as estratégias afetivas dizem respeito à eliminação de sentimentos desagradáveis, os quais não condizem com o processo ensino aprendizagem, por exemplo, o controle da ansiedade, a manutenção da atenção e o planejamento apropriado do tempo.

Na mesma linha de investigação, Zimmermam e Martinez-Pons (1986), identificaram 14 tipos de estratégias: autoavaliação, organização e transformação, estabelecimento de metas e planejamento, busca de informação, registro de informação, automonitoramento, organização do ambiente, busca de ajuda, revisão da informação, ensaio, memorização.

De acordo com Da Silva e Sá (1997), o ensino de estratégias de aprendizagem possibilita ao estudante a potencialização da sua aprendizagem e como consequência, a superação de dificuldades pessoais e ambientais a fim de conseguir maior sucesso escolar. Para Dembo (1994), a finalidade das estratégias de aprendizagem diz respeito a ajudar o estudante a controlar o processamento da informação de maneira que ele possa melhor armazenar e recuperar a informação para sua utilização.

Conforme expõe Boruchovitch (2001), a literatura da área vem concluindo que o ensino e a utilização adequada de estratégias de aprendizagem têm contribuído para ajudar o aluno a aprender a aprender e, conseqüentemente, a processar, a armazenar e a utilizar melhor a informação (Almeida, 1992; Lopes, 1997). Entretanto, teóricos dessa área ressaltam que não basta apenas conhecer as estratégias para melhorar o rendimento escolar dos estudantes. É necessário que os alunos compreendam como e quando usá-las. Segundo Almeida (2002), uma urgente transformação se faz necessária na escola: ajudar os alunos a pensar e a estudar. Sendo assim, percebe-se claramente a necessidade de maiores investimentos nesse contexto, a fim de que os professores estejam melhor preparados para ajudar o aluno a aprender a aprender e aprender a pensar.

Veiga Simão (2004) afirma que é primordial que o educador seja competente, primeiramente, em aprender e ensinar os conteúdos estrategicamente, para que posteriormente, ele possa ensinar ao estudante a utilizar de maneira estratégica seus recursos em situações acadêmicas. Nesse sentido, a autora salienta a necessidade de pensar na formação de professores sob dois aspectos: enquanto aprendente (ao escolher, elaborar e organizar a informação que deve aprender) e

como ensinante (ao planejar a sua ação, a fim de fornecer ao aluno um modelo de utilização estratégica dos procedimentos de aprendizagem).

Seguindo a mesma linha, um professor estratégico, segundo Monereo e Clariana (1993), citado por Veiga Simão (2004) apresenta capacidades reguladoras que possibilitam o planejamento, o monitoramento e a avaliação dos seus processos cognitivos, tanto quando aprende como quando ensina. Ativação da consciência dos alunos, de seus processos cognitivos, metacognitivos e motivacionais, são competências que devem ser compreendidas em sua formação.

Conhecimento sobre o uso adequado de estratégias de aprendizagem, sobre as tarefas cognitivas e conhecimento sobre si mesmo, são raramente revelados pela maioria dos alunos universitários, conforme apontam estudos nacionais e internacionais (Boruchovitch, 2008; Pintrich, 2002; Yip, 2007; Zenorine & Santos, 2003). Entretanto, na visão de estudiosos dessa temática, para que o aluno aprenda a utilizar de modo estratégico seu conhecimento, é necessária a vivência desse aprendizado em sua vida acadêmica (Boruchovitch, et al., 2005; Lopes da Silva, et al., 2004; Monereo, Pozo & Castelló, 2004; Woolfolk, 2000).

De acordo com Boruchovitch (1993; 1999; 2006), pode-se dizer que a literatura nacional acerca das estratégias de aprendizagem utilizadas por alunos de Pedagogia, ainda é escassa em todos os segmentos da escolarização formal, embora, de modo geral, se constate, nos últimos anos, um aumento de estudos sobre essa temática no ensino fundamental e universitário. Houve, até então, pouca preocupação em se conhecerem as variáveis-chave da aprendizagem autorregulada de alunos de cursos de Formação de Professores (Darsie, 1996; Santos, 2005).

Levando em consideração a carência de estudos nacionais e internacionais que tenham como proposta o exame das variáveis associadas à aprendizagem autorregulada, faz-se necessário conhecer, em profundidade, como os futuros docentes lidam com a própria aprendizagem, como vivenciam o seu aprender a aprender, suas facilidades e dificuldades de aprender (Boruchovitch, Costa e Neves, 2005). Assim sendo, serão apresentadas a seguir, principais pesquisas sobre as estratégias de aprendizagem de alunos universitários.

1.1 – Principais Pesquisas sobre Estratégias de Aprendizagem

1.1.1 – Estudos Internacionais

Neste tópico, será realizada uma síntese de principais pesquisas internacionais acerca das estratégias de aprendizagem de estudantes universitários, com o objetivo de melhor compreender se estes alunos conhecem e utilizam em suas atividades acadêmicas, essas estratégias. Em virtude dos objetivos do presente trabalho, foi dada ênfase no relato de estudos com alunos de cursos de Licenciatura e cursos de Pedagogia. A revisão de literatura contemplada neste estudo abrange o período entre os anos de 2000 e 2012 e segue ordem cronológica do mais antigo ao mais atual.

Em uma universidade espanhola, foram investigados por García (2000), 991 estudantes dos cursos de Física, Química, Arquitetura, Direito, Psicologia, Formação de Professores e Letras. O autor buscou identificar diferenças de gênero e estratégias de estilo e aprendizagem dos estudantes. Os resultados sugeriram que os homens têm mais atitudes negativas frente ao estudo, já as mulheres, demonstram mais receio de fracassar nas atividades acadêmicas. As estratégias de aprendizagem foram mais utilizadas pelas mulheres, em todas as graduações, exceto em Letras. Foi válido ressaltar que as estratégias de aprendizagem se diferenciam conforme a carreira estudada. No curso de formação de professores, estudantes do sexo feminino, obtêm pontuações mais elevadas nos itens das escalas que medem a motivação, o interesse e as atitudes para o estudo, a administração do tempo e as estratégias cognitivas, como elaborar resumos e diagramas, quando comparadas aos alunos do sexo masculino.

As semelhanças e diferenças no uso de estratégias de aprendizagem autorreguladas foram examinadas por Hwang e Vrongistinos (2002) em 41 alunos com alto e baixo desempenho em cursos de formação de professores. Obtiveram como resultado, a evidência de que a utilização frequente de estratégias de aprendizagem autorreguladas está diretamente relacionada a um melhor desempenho acadêmico dos alunos.

Um estudo na Universidade do Chile, feito por Zamora, Rubilar e Ramos (2004), teve por objetivo conhecer as estratégias cognitivas e metacognitivas utilizadas em situações de aprendizagem, por 20 estudantes do 1º ano de

Pedagogia. Foi constatado que tais alunos estão se apropriando, aos poucos, das táticas que desenvolvem o pensamento e a criatividade e, ao mesmo tempo, deixando a mera memorização dos conteúdos. Além disso, foi constatada uma porcentagem alta de alunos que utilizam estratégias metacognitivas.

Em sua pesquisa, Quezada (2005) buscou analisar, em 45 estudantes universitárias do primeiro ano de Educação Infantil, suas estratégias de aprendizagem. A autora concluiu que as alunas fazem uso inadequado de algumas estratégias, como as motivacionais, de preparação para os exames e de controle da ansiedade. Por outro lado, relataram o uso apropriado de estratégias de aprendizagem que dizem respeito às atitudes e ao interesse e disposição para os estudos. Quezada defende que há de se promover espaços para a geração de metarreflexões sobre como se aprende, o que envolveria o controle da ansiedade e a preparação cognitiva e afetiva para as avaliações, assim como a promoção de processos de aprendizagem voltados para a autorregulação e a responsabilidade pela própria aprendizagem.

O estudo de Cabral e Tavares (2005) investigou 1000 alunos ingressantes nos cursos de licenciatura em Ciências e Engenharias de quatro universidades portuguesas. Os autores buscaram identificar o papel das competências de leitura, compreensão e escrita para o sucesso acadêmico universitário, bem como as estratégias de aprendizagem empregadas com mais frequência por eles. Os resultados indicaram um emprego maior de estratégias associadas à releitura, à utilização do contexto, à capacidade de captar ideias principais de um texto, fazer anotações das aulas e revisar os textos utilizando vocabulário específico. Segundo os autores, tais estratégias requerem pouco envolvimento cognitivo por parte dos estudantes. As estratégias menos relatadas foram as de elaboração, monitoramento e envolvimento com a aprendizagem, as quais implicam um envolvimento cognitivo maior e uma abordagem mais profunda da informação.

As estratégias de aprendizagem de em grupo de futuros professores em uma situação real de aprendizagem, foram estudadas por Gilar, Martinez Ruiz e Costa (2006). Durante o processo de formação dos professores, os autores destacam a relevância das estratégias de aprendizagem empregadas por eles e ainda recomendam que estas sejam desenvolvidas diretamente pelo professor ou incluídas nos programas de formação de professores.

Yip (2007) pesquisou, na Universidade de Hong Kong, as diferenças entre as estratégias de aprendizagem usadas por 180 estudantes de alto e baixo rendimento de variados cursos, inclusive de Pedagogia. Os dois grupos revelaram expressivas diferenças, sendo a atitude e a motivação os dois fatores mais importantes para distingui-los. Foi confirmado, como se previa em outras observações, que as estratégias de aprendizagem e o desempenho acadêmico estão diretamente relacionados e que as estratégias de aprendizagem são bons determinantes do sucesso acadêmico.

O propósito de Moos e Azevedo (2008) foi investigar a relação entre o conhecimento prévio e a autorregulação para a aprendizagem com a hipermídia, de 49 alunos da disciplina de Psicologia Educacional de uma universidade pública do Meio Atlântico. Os dados sugerem que aqueles estudantes que relataram amplo conhecimento prévio do conteúdo utilizavam mais estratégias de monitoramento e planejamento, ou seja, fizeram uso de estratégias metacognitivas. Todavia, aqueles com reduzido conhecimento prévio empregaram apenas estratégias cognitivas, como resumir e anotar, e sugeriram utilizar menor variedade de estratégias durante a aprendizagem.

Fernandez, Beluzan, e Araneda (2009) se preocuparam, em seu estudo, em descrever as estratégias de aprendizagem e a autoestima de alunos que ingressaram na Universidade Santo Tomás, no Chile, além de analisar as relações entre elas e o rendimento acadêmico de cada indivíduo. Os resultados indicaram que os estudantes universitários que utilizam estratégias de aprendizagem mais complexas, apresentam melhores rendimentos acadêmicos, comparados aos estudantes que empregam estratégias mais simples, além da autoestima mais elevada.

Kavasoglu (2009) desenvolveu sua pesquisa com 167 futuros professores da língua inglesa, de uma universidade da Turquia. Os resultados apontaram que os estudantes da amostra utilizam com mais frequência, estratégias de aprendizagem metacognitivas. O estudo ainda salientou diferenças significantes quanto ao gênero, no emprego de estratégias de aprendizagem, favorecendo as alunas em detrimento aos alunos. O autor ainda enfatizou que a utilização de estratégias de aprendizagem tem grande importância para a aprendizagem eficiente de línguas.

Knight (2010) investigou as diferentes estratégias de aprendizagem empregadas por 46 universitários do curso de Geografia, ao acessar um ambiente

virtual de aprendizagem, em uma universidade norte-americana. Este estudo identificou três abordagens de aprendizagem, sendo duas delas de superfície e uma de profundidade. Os universitários que revelaram utilizar estratégias profundas, como retomar conteúdos anteriores, revisar a aprendizagem e elaborar anagramas, apresentaram desempenho superior, quando comparados aos alunos que mencionaram fazer uso das estratégias de superfície. Ademais, os indivíduos do sexo feminino referiram utilizar com maior frequência estratégias de aprendizagem quando comparadas aos alunos do sexo masculino.

No âmbito universitário, as pesquisas internacionais relatam de que maneira os estudantes dos cursos de formação de professores conhecem e fazem uso das estratégias de aprendizagem.

Duas pesquisas revelaram que os alunos participantes utilizam inadequadamente as estratégias de aprendizagem (Cabral & Tavares, 2005; Quezada, 2005). O estudo de García (2000) apontou que as estratégias de aprendizagem dos estudantes se diferenciam em função do curso estudado. Há trabalhos que concluíram maior uso de estratégias de aprendizagem em atividades acadêmicas por parte das estudantes do sexo feminino, comparadas aos estudantes do sexo masculino (García, 2000; Kavasoglu, 2009; Knight, 2010). Encontram-se ainda, investigações que indicam a necessidade dos professores universitários em dedicar suas disciplinas à formação estratégica dos conteúdos (Quezada, 2005; Gilar, Martinez Ruiz & Costa, 2006). Por fim, uma porcentagem alta de alunos que utilizam estratégias metacognitivas de aprendizagem foi constatada nos estudos de Zamora, Rubilar e Ramos (2004), Moos & Azevedo (2008) e Kavasoglu (2009).

De modo geral, a maior parte dos estudos evidencia que o uso frequente de estratégias de aprendizagem beneficia o desempenho acadêmico dos futuros professores (Hwang & Vrongistinos, 2002; Yip, 2007; Fernandez, Beluzan & Araneda, 2009; Kavasoglu, 2009; Knight, 2010).

Frente à revisão de literatura internacional exposta até aqui, nota-se que grande parte dos estudantes investigados relata fazer uso das estratégias de aprendizagem. Todavia, poucos estudos revelam o uso, por parte dos alunos, de estratégias metacognitivas em atividades acadêmicas, o que pode significar o uso pouco eficiente das estratégias de aprendizagem.

Desse modo, constata-se que o estudo deste tema, acerca das estratégias de aprendizagem no âmbito universitário, se faz essencial para que os futuros docentes

estejam preparados para auxiliar os alunos a aprenderem a aprender e aprenderem a pensar.

A seguir, serão apresentados os trabalhos nacionais relativos às estratégias de aprendizagem de estudantes dos cursos de formação de professores.

1.1.2 – Estudos Nacionais

É notável, o crescente aumento de estudos sobre estratégias de aprendizagem no ensino universitário (Zenorini, 2002; Kopke Filho, 2002). Contudo, a literatura nacional sobre este tema ainda é incipiente em todos os segmentos de escolarização formal, tornando clara a necessidade de aprofundamento, sobretudo nos estudos que objetivam conhecer as estratégias de aprendizagem de estudantes que aspiram se tornarem professores (Boruchovitch, 1999).

A seguir, serão apresentadas as sínteses das principais pesquisas nacionais acerca do conhecimento e uso das estratégias de aprendizagem de alunos universitários inseridos em cursos de formação de professores e/ou de professores em exercício. A literatura nacional, bem como a internacional, foi também delimitada para o período que compreende os anos de 2000 a 2012, bem como apresenta ordem cronológica, iniciando pelas investigações mais antigas e finalizando com as mais atuais.

O objetivo de Kopke Filho (2002) foi pesquisar o uso das estratégias de leitura e o conhecimento metacognitivo desse uso, por 24 professores de Língua Portuguesa, além de oferecer contribuições para estes profissionais acerca do ensino das estratégias de aprendizagem tendo por base o conhecimento científico. Os resultados revelaram que o processo da leitura é realizado sem planejamento prévio por parte dos docentes, além de que muitos não fazem uso de estratégias de leitura ou fazem de maneira incoerente, sendo que não souberam explicar como a maioria das estratégias a que recorrem colabora na compreensão do texto. O autor conclui que o contexto em que os indivíduos atuam como leitores, não corresponde àquele exigido de quem deve assumir a orientação de leitores menos experientes.

Zeronine e Santos (2003) objetivaram em seu estudo conhecer a motivação e o uso de estratégias de aprendizagem de 189 alunos de uma universidade particular. Foram investigadas relações entre os tipos de metas, a utilização de estratégias de aprendizagem e o desempenho acadêmico dos estudantes. Os dados

apontaram que não houve relação significativa entre o desempenho acadêmico dos participantes e a meta aprender, entretanto esta meta se associou a estratégias de aprendizagem cognitivas complexas e metacognitivas. Quanto ao gênero, foi constatado que alunas do sexo feminino fazem maior uso de estratégias de aprendizagem, bem como relataram melhor desempenho acadêmico.

Cardoso e Bzuneck (2004) estudaram as metas de realização, a utilização de estratégias de aprendizagem e a percepção do ambiente de aprendizagem de 106 alunos, dos cursos de Tecnologia em Informática e Pedagogia de duas universidades do Paraná. Três categorias relacionadas às estratégias de aprendizagem tiveram seus escores similares em ambos os grupos, são elas: processamento da informação, seleção das ideias principais e verificação. No entanto, diferenças significativas foram encontradas em 4 categorias: organização do tempo, concentração, auxiliares de estudo e autoverificação. Os alunos de Tecnologia em Informática descreveram organizar o tempo de forma mais eficiente, mostraram maior capacidade de concentração e de direção em relação às tarefas escolares em comparação aos de Pedagogia. Por outro lado, os alunos de Pedagogia alegaram utilizar maior número de estratégias auxiliares de estudo – repetição, elaboração e confecção de resumos.

O objetivo da pesquisa de Portilho (2005) foi investigar o processo de aprendizagem de 492 alunos de diferentes cursos, de uma universidade do Paraná, enfatizando seus estilos de aprendizagem e buscando saber se estes estudantes utilizam-se de estratégias metacognitivas para aprender. Os resultados mostraram que os estudantes utilizam estratégias metacognitivas em suas atividades acadêmicas, e os estudantes do último ano as empregam com mais frequência do que os ingressantes. Para garantir um ensino universitário de qualidade, a autora conclui que é fundamental a percepção dos professores enquanto aprendentes e ensinantes, o conhecimento sobre seus próprios estilos de aprendizagem e quais as estratégias metacognitivas que utilizam para aprender. Desta maneira, será possível ajudar os alunos a melhorarem seu desempenho acadêmico e utilizarem estratégias de aprendizagem.

Romanowski e Rosenau (2006) objetivaram em seu estudo analisar as contribuições dos processos metacognitivos para melhorar e estimular a capacidade de aprendizagem de 114 alunos do curso de Pedagogia de uma universidade em Curitiba. A conclusão alcançada pelas autoras foi que o estudo contribuiu para

melhora na tomada de consciência dos alunos, das suas formas de estudar e desenvolver seus processos metacognitivos. Segundo elas, tal consciência fez com que despertasse em muitos a vontade de aumentar suas capacidades de aprender. Além disso, foram questionadas a 15 professores universitários, suas percepções sobre o processo de aprendizagem de seus alunos. Em conclusão, observou-se que os docentes parecem estar receptivos quanto a conhecimentos que possam vir a contribuir com a sua prática pedagógica, como o uso da metacognição para facilitar, estimular e melhorar a capacidade de aprendizagem dos alunos e mesmo a sua própria.

Em duas universidades públicas dos estados de São Paulo e Paraná, Bartalo e Guimarães (2008) investigaram o uso de estratégias de estudo e aprendizagem de 109 estudantes dos cursos de Arquivologia e Biblioteconomia. Os estudantes do primeiro curso apresentaram resultados mais baixos em diversas categorias de estratégias de estudo e aprendizagem. No caso dos estudantes do segundo curso, foram identificadas poucas diferenças entre seu desempenho e o de estudantes dos demais cursos. As autoras concluem que os estudantes podem se desenvolver, caso tenham a oportunidade de conhecer e aprender a utilizar as estratégias de estudo e aprendizagem.

Bortolletto (2011) investigou as estratégias de aprendizagem e as estratégias de regulação emocional de 298 estudantes de Pedagogia de diferentes universidades públicas brasileiras, bem como suas possíveis relações. A autora pôde observar que, de modo geral, a maioria dos estudantes relatou empregar estratégias de aprendizagem, tanto cognitivas quanto metacognitivas em sua vida acadêmica. Os dados apontaram que as mulheres obtiveram pontuação mais elevada, comparadas aos homens, utilizando com mais frequência as estratégias de aprendizagem. No que se refere à idade dos participantes, observou-se que os estudantes com mais de 30 anos apresentam maiores pontuações quanto ao uso de estratégias de aprendizagem, quando comparados aos participantes das demais faixas etárias. Outro achado interessante aponta que estudantes no primeiro ano de graduação, revelam empregar mais estratégias que favorecem sua aprendizagem, quando comparados aos alunos de anos mais avançados da universidade. No que se refere à regulação emocional, os participantes citaram empregar estratégias apropriadas para o controle das suas emoções.

Tinajero (2012) buscou analisar a influência e o efeito mediador das estratégias de aprendizagem no estilo cognitivo dependência-independência de campo, no rendimento acadêmico de 313 estudantes universitários brasileiros. Os resultados revelaram que o estilo cognitivo e as estratégias de aprendizagem contribuem significativamente para o sucesso acadêmico e ainda, que as estratégias de planejamento mediam a influência do estilo cognitivo na sua realização. O estilo cognitivo e as estratégias de aprendizagem explicaram 21% da variabilidade do desempenho acadêmico, o que pode ser considerado, segundo a autora, uma porcentagem significativa se levado em conta a multiplicidade de fatores situacionais e pessoais com uma influência potencial, como as habilidades cognitivas ou relações familiares.

Os estudos brasileiros relacionam-se, de modo geral, com os achados da literatura internacional no que diz respeito ao conhecimento e uso das estratégias de aprendizagem de futuros docentes. Pesquisas demonstraram que os estudantes universitários e professores brasileiros usam de maneira inadequada as estratégias de aprendizagem (Kopke Filho, 2002; Cardoso & Bzuneck, 2004; Bartalo & Guimarães, 2008). Observou-se maior relato do uso de estratégias de aprendizagem no contexto acadêmico, por parte das estudantes do sexo feminino (Zenorine & Santos, 2003; Bortoletto, 2011). Resultados de estudos apontaram que os alunos universitários variam quanto ao uso das estratégias de aprendizagem de acordo com o curso e o ano em que estão inseridos (Cardoso & Bzuneck, 2004; Portilho, 2005; Bortoletto, 2011). Houve contribuições aos processos metacognitivos de universitários que aspiram serem professores, com o objetivo de melhoria da capacidade de aprendizagem (Romanowski & Rosenau, 2006). As pesquisas ressaltam que os estudantes que empregam estratégias de aprendizagem durante as atividades universitárias apresentam maior e melhor desempenho acadêmico (Cardoso & Bzuneck, 2004; Zenorine & Santos, 2003; Tinajero, 2012).

O levantamento de pesquisas internacionais e nacionais demonstra que há um número maior de estudos provenientes da literatura estrangeira. Em síntese, os estudos do exterior e do Brasil sugerem que os alunos universitários pouco ou nada conhecem e utilizam as estratégias de aprendizagem em suas atividades acadêmicas (Cabral & Tavares, 2005; Quezada, 2005; Cardoso & Bzuneck, 2004; Kopke Filho, 2002; Bartalo & Guimarães, 2008). Evidenciam ainda a urgente

necessidade de implementação do ensino de estratégias de aprendizagem nas universidades (Quezada, 2005; Gilar, Martinez Ruiz & Costa, 2006; Poe, 2011).

Frente ao exposto, nota-se que é imprescindível apoiar os alunos na utilização de estratégias efetivas e no desenvolvimento da autorregulação, para que assim, tenham condições necessárias para processar profundamente a informação e melhor monitorar o seu aprender (Almeida, 2002; Boruchovitch, 2004; Veiga Simão, 2001; Woolfolk, 2000).

No capítulo a seguir, a metodologia do trabalho é descrita e contempla os seguintes aspectos: participantes, procedimento de coleta de dados, instrumentos, processos para análise dos dados e os materiais utilizados na presente pesquisa.

Capítulo 2 – Metodologia

2.1 – Objetivos

A presente investigação tem os seguintes objetivos:

- ✓ Identificar as estratégias de aprendizagem relatadas por alunos de diferentes turmas de um curso de Pedagogia de uma universidade pública do estado de São Paulo.
- ✓ Explorar relações entre as estratégias de aprendizagem cognitivas, metacognitivas e a ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais.

2.2 – Participantes

Foram coletados os dados referentes às estratégias de aprendizagem relatadas por 106 alunos do 2º até o 10º semestre do curso de Pedagogia de uma universidade pública do estado de São Paulo, sendo 93 (87,73%) do sexo feminino e 13 (12,26%) do masculino. Entretanto, 15 sujeitos (14,2%) tiveram que ser descartados por falta de dados ou por não terem respondido alguma questão, desta maneira o total foi de 91 alunos, sendo 81 (89,01%) do sexo feminino e 10 (10,99%) do masculino.

2.3 – Procedimentos

2.3.1 – Procedimentos de Contato com a Universidade e de Coleta de Dados

O presente estudo foi desenvolvido em uma Universidade Estadual localizada no interior do estado de São Paulo, com estudantes do curso de Pedagogia. O curso possui dois períodos: vespertino e noturno. Entretanto, no ano de 2008, houve uma reestruturação no currículo do curso e o período vespertino passou a ser integral.

Inicialmente, para a coleta dos dados, previa-se a participação de setenta alunos de duas turmas (uma vespertina e outra noturna). Assim, foi feito contato com o coordenador do curso para obter sua autorização para a realização da pesquisa, deixando claro que o estudo seguirá as normas do Comitê de Ética. Após essa primeira etapa e tendo sido aprovada a realização da pesquisa, foi feita análise de quais professores lecionavam para 1º e 4º ano. Depois de identificados, foi feito contato com estes docentes para avaliar a disponibilidade da aplicação da pesquisa e para decidir o momento mais propício para que a coleta de dados ocorresse.

Após a autorização, foi solicitado um tempo a professores de cada disciplina para que fossem explicados os objetivos da pesquisa. Esse tempo foi disponibilizado por quatro professores, sendo dois do período vespertino e dois do período noturno.

O contato com os estudantes ocorreu no período em que antecede o horário da aula no qual foram explicados os objetivos da pesquisa. Em um primeiro momento, foi assegurado aos estudantes que a participação na pesquisa é voluntária, sem prejuízo para quem desejar não participar, assim como que não valerá nota, não afetará o seu desempenho acadêmico na universidade, além de ser de caráter estritamente confidencial. Foram entregues termos de consentimento para aqueles que aceitaram participar, seguindo os cuidados éticos com base na Resolução 196/60, do Ministério da Saúde. O termo foi entregue em duas vias, sendo uma para o estudante e outra para a pesquisadora.

Os participantes foram orientados como deveria ser preenchida a escala, e caso possuíssem alguma dúvida poderiam levantar a mão para que elas fossem esclarecidas. A aplicação teve duração de aproximadamente 40 minutos, e como a coleta ocorreu todas as vezes antes do início da aula, o tempo de duração dependeu também da pontualidade dos estudantes.

2.3.2 – Procedimentos de Análise de Dados

Primeiramente, um banco de dados foi montado, utilizando o programa de estatística: *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 11.5. Os dados relacionados às estratégias de aprendizagem foram estudados, em termos de

estatística descritiva. Foram calculadas percentagens de respostas, desvios padrão, frequências, médias, escores e frequências de respostas.

2.4 – Instrumentos

O instrumento usado para realizar a pesquisa foi a **Escala de Avaliação de Estratégias de Aprendizagem** (Santos & Boruchovitch, 2008), que é uma escala composta de 49 questões. As questões apresentam quatro opções de respostas, sendo: sempre (4 pontos), às vezes (3 pontos), raramente (2 pontos) e nunca (1 ponto), com pontuação variando de 29 a 116. Para efeito de validação, no Brasil, foi aplicada em 436 universitários de diferentes cursos. A consistência interna da escala total foi de 28 itens $\alpha = 0,7958$. A análise fatorial exploratória foi realizada com extração dos fatores por análise dos componentes principais e rotação varimax. A definição dos fatores subjacentes levou em consideração os seguintes critérios: (a) *scree-plot*; (b) *eigenvalues* acima de 1,5; (c) cargas fatoriais acima de 0,3; e (d) maior carga fatorial. Desta forma, foram obtidos 4 fatores capazes de explicar 41,69% da variância total. A precisão do instrumento, avaliada pelo método *Alpha* de Cronbach, resultou em Fator 1 – Estratégias cognitivas simples – 10 itens, $\alpha = 0,8042$; Fator 2 – Estratégias metacognitivas – 8 itens, $\alpha = 0,7315$; Fator 3 – Estratégias cognitivas complexas – 8 itens, $\alpha = 0,6744$; Fator 4 – Estratégias afetivas – 2 itens $\alpha = 0,5479$ (Santos, Boruchovitch, Primi, Bueno & Zenorini, 2004). Foram incluídos mais 20 itens com intuito de se reexaminar as propriedades psicométricas do instrumento. A nova versão da escala (Santos & Boruchovitch, 2008), aplicada recentemente, em 158 estudantes universitários apresentou alta consistência interna aferida pelo Alpha de Cronbach ($\alpha = 0.87$), pelo Gutman Split-half ($\alpha = 0.76$) e Spearman Brown ($\alpha = 0.76$). Como exemplo de item da subescala Estratégias Cognitivas, pode-se citar “*Elaborar perguntas e respostas sobre o assunto estudado*”. Um exemplo de item da subescala Estratégias Metacognitivas é “*Identificar suas dificuldades para aprender determinados tópicos ou assuntos*”. Como exemplo de item da subescala Ausência de Estratégias de Aprendizagem Metacognitivas Disfuncionais, tem-se: “*Distrair-se ou pensar em outra coisa quando está lendo, estudando ou fazendo os trabalhos*”.

Ao final da Escala de Avaliação de Estratégias de Aprendizagem, constam três questões abertas. A primeira objetiva conhecer estratégias de aprendizagem que não foram contempladas nas questões anteriores e são usadas pelos alunos participantes. A segunda refere-se ao coeficiente de rendimento do aluno no semestre anterior a coleta. A última refere-se à posição do aluno na classe em virtude do seu desempenho. Esses dados seriam analisados e comparados com as estratégias de aprendizagem relatadas pelos indivíduos participantes. Entretanto, a maior parte desses alunos não preencheu tais questões justificando não recordarem de seu coeficiente de rendimento e sua posição na classe em virtude de seu desempenho ou por não possuírem outras estratégias de aprendizagem. Por essa razão, tal comparação e análise não puderam ser feitas com todos os participantes.

2.5 – Materiais

Para a realização da pesquisa utilizou-se lápis e papel.

Capítulo 3 - Resultados e Discussão dos Dados

3.1 – Resultados

Um dos objetivos da presente pesquisa foi identificar as estratégias de aprendizagem relatadas pelos alunos matriculados no curso de Pedagogia de uma universidade pública do Estado de São Paulo. A seguir, pode-se observar, na Tabela 1, a média mais alta obtida pelos participantes na subescala estratégias metacognitivas:

Tabela 1 – Diferenças de média e desvios-padrão nas subescalas Estratégias de Aprendizagem Cognitivas, Estratégias de Aprendizagem Metacognitivas e Ausência de Estratégias Metacognitivas Disfuncionais

	N	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
EACOG	100	55,5400	6,14212
EAMETACO	99	73,5556	7,83142
AUDISF	102	18,1471	3,26214
TOTEA	91	150,6593	13,70014

EACOG - Estratégias de Aprendizagem Cognitivas; EAMETACO – Estratégias de Aprendizagem Metacognitivas; AUDISF – Ausência de Estratégias Metacognitivas Disfuncionais; TOTEA – Total de Estratégias de Aprendizagem.

A Tabela 2 apresenta as correlações existentes entre as estratégias de aprendizagem cognitivas, metacognitivas e a ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais. Os dados apontam a existência de uma relação positiva e altamente significativa entre as subescalas EACOG e EAMETACO ($r=0,72$; $p=0,01$). Em contrapartida, o mesmo não pode ser observado entre as subescalas EAMETACO e AUDISF, as quais revelam relação positiva, significativa e fraca ($r=0,21$; $p=0,05$). No que se refere às subescalas EACOG e AUDISF, os dados revelam relação significativa ($r=0,11$; $p=0,01$). É possível constatar relação altamente significativa entre o escore total na escala e os escores das subescalas EACOG ($r=0,87$; $p=0,01$), EAMETACO ($r=0,93$; $p=0,01$) e AUDISF ($r=0,42$; $p=0,01$).

Tabela 2 – Correlações entre o Total de Estratégias de Aprendizagem e as subescalas: Estratégias de Aprendizagem Cognitivas, Estratégias de Aprendizagem Metacognitivas e Ausência de Estratégias Metacognitivas Disfuncionais

	EACOG	EAMETACO	AUDISF	TOTEA
EACOG		0,72(**)	0,11	0,87(**)
EAMETACO	0,72(**)		0,21(*)	0,93(**)
AUDISF	0,11	0,21(*)		0,42(**)
TOTEA	0,87(**)	0,93(**)	0,42(**)	

(**) $\rho=0,01$ (*) $\rho=0,05$

Em síntese, nota-se que os participantes deste estudo, utilizam estratégias de aprendizagem em sua rotina de estudos, o que é um fator extremamente positivo segundo as teorias da Psicologia Cognitiva, que defende que o uso de estratégias de aprendizagem está diretamente relacionado a um bom desempenho acadêmico. Acredita-se que o estudante autorregulado, que faz uso contínuo e adequado das estratégias de aprendizagem em seu cotidiano acadêmico, processa melhor as informações. Deste modo, é desejável que o futuro docente, tenha condições de planejar e implementar ações que objetivem o ensino de conteúdos simultaneamente com a instrução de estratégias de aprendizagem e assim, contribuir para a formação de alunos mais autorregulados e estratégicos (Boruchovitch, 1999; Boruchovitch & Santos, 2006; Lenz, 2006; Pozo, 1996; Woolfolk, 2000).

3.2 – Análise dos dados das questões abertas

Por meio de uma questão aberta, os participantes da pesquisa puderam escrever se utilizavam estratégias de aprendizagem que não haviam sido mencionadas na escala. Neste caso, ainda foi perguntado quais estratégias eram

utilizadas por eles. Dos participantes da amostra total, apenas 11(10,4%) responderam empregar estratégias diferentes das mencionadas na escala. Os outros 95 estudantes (89,6%) não responderam a questão.

Inicialmente, todas as respostas dos participantes foram listadas. Foi verificado, em seguida, que duas estratégias mencionadas pelos estudantes já constavam na escala, a saber: a estratégia de ler sobre o assunto estudado e a estratégia de resumir os textos lidos. As estratégias de aprendizagem que não estavam contempladas na escala relatadas pelos estudantes foram organizadas na Tabela 3 a seguir.

Tabela 3 – Estratégias de aprendizagem mencionadas pelos participantes que não constavam na escala

	N	%
Reúno citações e agrupo em categorias	1	14,28
Faço trabalhos, avaliações e estudo por partes, de acordo com o assunto	1	14,28
Tento me lembrar de tudo que resumi, sem voltar ao texto	1	14,28
Estudo sozinho para fixar melhor o assunto	2	28,6
Pratico atividades físicas e meditações regularmente	1	14,28
Estudo como se estivesse ensinando a matéria a alguém, com minhas palavras	1	14,28
N=	7	100,0

*Porcentagem considerando o número de respostas à questão (N=7)

Sendo assim, de maneira geral, constata-se a partir das respostas dadas pelos participantes, que o uso de estratégias de aprendizagem cognitivas e metacognitivas, faz parte da sua rotina de estudos e da vida. Acredita-se que o instrumento objetivo utilizado nesta pesquisa revelou-se eficiente para avaliar o repertório de estratégias de aprendizagem de estudantes universitários.

3.3 – Discussão dos resultados

O presente trabalho teve por objetivo principal identificar as estratégias de aprendizagem de alunos do curso de Pedagogia de uma universidade pública do estado de São Paulo. Inicialmente, são tratados os dados do instrumento objetivo. Em seguida, são analisados os dados da questão aberta da escala.

3.3.1 – Discussão dos resultados: instrumento objetivo

Os dados revelam que a maioria dos estudantes mostrou usar estratégias metacognitivas no momento de estudo. Além disso, poucos alunos relataram fazer uso de estratégias de aprendizagem prejudiciais à sua aprendizagem. Este constitui um achado importante pois, conforme tem proposto os estudos internacionais e nacionais, a capacidade metacognitiva pode ser considerada uma reflexão de nível elevado (Boruchovitch, 2004), o que significa que estes estudantes revelam usar procedimentos para planejar e monitorar sua aprendizagem, de maneira a regular seu pensamento, estados afetivos e comportamento. Os resultados encontrados nesta questão são semelhantes ao estudo de Bortoletto (2011), o qual indica que as estratégias metacognitivas de regulação e monitoramento foram relatadas pelos alunos como as mais utilizadas em suas atividades acadêmicas. Conforme a autora destaca, este é um achado de extrema relevância, pois como mostra a literatura nacional e internacional, as estratégias metacognitivas apoiam o estudante em seu planejamento, monitoramento e regulação do seu conhecimento, favorecendo assim, a autorregulação da aprendizagem.

3.3.2 – Discussão dos resultados: questão aberta

De modo geral, observou-se que a menor parte dos universitários participantes relatou empregar estratégias de aprendizagem diferentes daquelas mencionadas no instrumento objetivo.

As respostas dadas pelos universitários podem ser classificadas em cinco categorias de aprendizagem, segundo Weinstein e Mayer (1985), citados por Boruchovitch (1993): estratégias de elaboração, ensaio, organização, monitoramento e afetivas. Como exemplo de estratégia de elaboração apresenta-se a seguinte resposta: “Reúno citações e agrupo em categorias”. Exemplos de estratégias de ensaio destacam-se: “Estudo como se estivesse ensinando a matéria a alguém, com minhas palavras” e “Tento me lembrar de tudo que resumi, sem voltar ao texto”. Como estratégia de organização, segue a resposta: “Faço trabalhos, avaliações e estudo por partes, de acordo com o assunto”. Uma estratégia de monitoramento pode ser exemplificada por: “Estudo sozinho para fixar melhor o assunto”. Por fim, como exemplo de uma estratégia afetiva pode ser considerado: “Pratico atividades físicas e meditações regularmente”.

Em linhas gerais, os dados parecem indicar que os estudantes da amostra fazem uso de estratégias de aprendizagem cognitivas e metacognitivas em sua rotina de estudos e atividades acadêmicas. Nesse sentido, é possível que os alunos participantes utilizem de fato estratégias de aprendizagem que, possivelmente, a escala objetiva apresenta.

3.4 - Considerações Finais

Diversos estudos têm mostrado a importância em se conhecer e usar estratégias de aprendizagem no contexto educacional, uma vez que a finalidade delas é auxiliar e apoiar o aluno no que se refere ao controle de seu sistema de processamento da informação. O estudante pode ter melhores condições de adquirir, armazenar, recuperar e utilizar a informação e dessa forma, podem

beneficiar seu desempenho acadêmico. O processamento da informação, segundo Woolfolk (2000), exige que o estudante invista esforços em focar nos aspectos mais relevantes daquilo que vai ser aprendido, organizar, regular e monitorar o seu aprender.

No que se refere aos estudantes universitários, as pesquisas têm mostrado que pensar de forma crítica e autônoma, receber e processar informações, são elementos fundamentais ao aluno do ensino superior (Almeida, 2002; Boruchovitch, 2008; Da Silva & De Sá, 1997; Lopes da Silva, et al., 2004; Veiga Simão, 2001; Yip, 2007). Estudos ainda sugerem que quando há a consciência de seus processos de aprendizagem e quando agem com essa consciência, os alunos tendem a aprender mais e de maneira melhor (Almeida, 2002; Boruchovitch, 1999; Pintrich, 2002).

O presente trabalho buscou conhecer e analisar, à luz da literatura científica, as estratégias de aprendizagem dos estudantes de um curso de pedagogia. Por meio desses resultados, verificou-se que: os alunos universitários desta amostra conhecem e parecem utilizar estratégias de aprendizagem, tanto cognitivas quanto metacognitivas, no contexto acadêmico.

A maioria dos participantes mencionou usar mais estratégias metacognitivas no momento de estudo, em comparação às estratégias cognitivas. Em contrapartida, poucos estudantes relataram fazer uso de estratégias de aprendizagem prejudiciais à sua aprendizagem. Este constitui um achado importante, pois é plausível sugerir que os universitários participantes desta pesquisa possuem boa capacidade de planejar, selecionar e organizar sua aprendizagem, de maneira a favorecerem sua própria autorregulação da aprendizagem. No entanto, pesquisas estrangeiras e nacionais evidenciam que ainda há muitos estudantes, futuros docentes, que desconhecem ou pouco conhecem e utilizam estratégias de aprendizagem no contexto acadêmico (Boruchovitch, 2008; Pintrich, 2002; Yip, 2007; Zenorine & Santos, 2003). Evidencia-se, portanto, a necessidade de futuras pesquisas avançarem no estudo das estratégias de aprendizagem de alunos dos cursos de formação de professores.

É válido ressaltar que a presente pesquisa utilizou instrumentos em forma de autorrelato, o que significa em o sujeito analisar as suas próprias atitudes e conduta, o que pode suscitar “respostas socialmente desejáveis” (Blumendfeld, Pintrich &

Hamilton, 1986). Sendo assim, sugerem-se novos estudos acerca das estratégias de aprendizagem de futuros docentes, com diferentes metodologias de origem mais qualitativa que observem o comportamento dos sujeitos em situações reais.

Acredita-se que o presente trabalho tenha alcançado os objetivos propostos: identificar as estratégias de aprendizagem relatadas por alunos de diferentes turmas de um curso de pedagogia e estabelecer relações entre as estratégias de aprendizagem cognitivas, metacognitivas e a ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais. Espera-se ainda que os resultados desta pesquisa possam proporcionar reflexões acerca das estratégias de aprendizagem de alunos universitários que aspiram serem professores, bem como contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas e dos cursos de formação de professores.

Referências

ALMEIDA, L. S. **Inteligência e aprendizagem: dos seus relacionamentos a sua promoção.** *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. V.8, p.277-292, 1992.

_____. **Acesso, integração e sucesso acadêmico: Uma análise reportada aos estudantes do 1º ano.** In Sousa R., Sousa E., Lemos F. & Januário C. (Orgs.), *Pedagogia na Universidade: Simpósio da Universidade Técnica de Lisboa* (pp. 223-240). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.

_____. **Facilitar a aprendizagem: ajudar os alunos a aprender a pensar.** *Psicologia Escolar e Educacional*, v.6, n.2, p. 155-165, 2002

BARTALO, L. & GUIMARÃES, S. E. R. **Estratégias de estudo e aprendizagem de alunos universitários: um estudo exploratório.** *Revista Informação & Informação*, 13(2), 1-14, 2008

BESSA, J. A. **Níveis de ajustamento e auto-regulação académica em estudantes universitários: estudo com alunos do 1º ano (comum) das licenciaturas de ciências e engenharias da Universidade de Aveiro.** Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Aveiro. 2000.

BLUMENFELD, P. C. PINTRICH, P. R. & HAMILTON, V. L. **Children's concepts of ability, effort and conduct.** *American Educational Research Journal*, v. 23, p.95-104. 1986.

BOEKAETS, M. **Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation.** *European Psychologist*, v.1, n.2, p. 100-112, jun.1996

BORTOLETTO, Denise. **Estratégias de aprendizagem e de regulação emocional de estudantes dos cursos de formação de professores.** 2011. 171 f. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

BORUCHOVITCH, E. **A Psicologia cognitiva e a metacognição: Novas perspectivas para o fracasso escolar brasileiro.** *Tecnologia Educacional*, v.22,p.22-28, jan/abr, 1993.

_____. **A identificação e o estudo das variáveis associadas ao fracasso escolar brasileiro.** 1995. Projeto de pesquisa realizado na qualidade de bolsista de recém doutor da CNPQ. Faculdade de Educação, Departamento de Psicologia Educacional, UNICAMP

_____. **As estratégias de estudo para realização de provas dos alunos da 5ª série do primeiro grau.** Trabalho apresentado na XXVIII Reunião Anual de Psicologia, Ribeirão Preto, Outubro 1998.

_____. **Estratégias de aprendizagem e Desempenho Escolar: Considerações para a Prática Educacional.** *Psicologia: Teoria e Crítica*. V.12, n.2, p.391-376, 1999.

_____. **Algumas estratégias de compreensão e leitura de alunos do ensino fundamental.** *Psicologia Escolar e Educacional*. V.5, n.1, p.19-25. Associação Brasileira de Psicologia Educacional e Escolar, ABRAPEE, 2001

_____. **A auto-regulação da aprendizagem e a escolarização inicial.** In: BORUCHOVITCH, E. & BZUNECK, J.A. (orgs.) *Aprendizagem : processos psicológicos e o contexto social na escola*. Petrópolis , RJ: Vozes: 2004

_____. **A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores.** *Educação*, Porto Alegre, (2008). 31 (1), 30-38.

_____. **Estratégias de aprendizagem: uma análise à luz das variáveis demográficas e motivacionais.** Tese (Livre Docência) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. (2006).

BORUCHOVITCH, E., COSTA, E.R., & NEVES, E.R.C. **Estratégias de aprendizagem: Contribuições para a formação de professores nos cursos superiores.** In Jolly, M.C., Santos A. A . A; Sisto, F.F. (Orgs). *Questões do Cotidiano Universitário* organizado pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade São Francisco, pp. 239-260. (2005)

BORUCHOVITCH, E. & SANTOS, A. A. A.. **Estratégias de Aprendizagem: conceituação e avaliação.** In: Noronha, A. P. P.; Santos, A. A. A. & Sisto, F. F. *Facetas do fazer em Avaliação Psicológica*. (pp.107-123). São Paulo: Vetor Editora. (2006).

BROWN, A. L. & DAY, J. D. **Macrorules for summarizing text: The development of expertise.** *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 22, 1-14. (1983).

BROWN, A. L., DAY, J. D. & JONES, R. S. **The development of plans for summarizing texts.** *Child Development*, 54, (1983). 968-979.

CABRAL, A. & TAVARES, J. **Leitura, Compreensão, Escrita e Sucesso Acadêmico: um Estudo de Diagnóstico em Quatro Universidades Portuguesas.** *Psicologia Escolar e Educacional*, 9 (2), 203-213. (2005)

CARDOSO, L. R.; BZUNECK, J. A. **Motivação no ensino superior: metas de realização e estratégias de aprendizagem.** *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 8, n. 2, p. 145-155. (2004)

COSTA, E. R. **As estratégias de aprendizagem e ansiedade de alunos do ensino fundamental: implicações para a prática educacional.** Campinas, 2000. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, UNICAMP

_____. **A Intervenção por meio da Instrução em Estratégias de Aprendizagem: Contribuição para a Produção de Textos.** Campinas. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, UNICAMP, 2005.

COSTA, E.R. & BORUCHOVITCH, E. **Fatores que influenciam o uso de estratégias de aprendizagem.** *Revista Psico-USF*. v.5, n.1, p.13-24, 2000

DARSIE, M. M. P. **Avaliação e Aprendizagem.** *Cadernos de Pesquisa*, n. 99, 1996, p. 47-59.

Da SILVA, A. & SÁ, L. **Saber estudar e estudar para saber**. Cidade do Porto, Porto Editora, 1997, Coleção Ciências da Educação.

DEMBO, M.H. **Appling Educational Psychology in the Classroom**. Longman, Inc, 1988

_____. **Appling educational psychology**. New York. Longman Publishing Group, 1994

_____. **Learning to teach is not enough – future teachers also need to learn to learn**. *Teacher Education Quaterly*. 28 (4), 23-35.

FERNÁNDEZ O. M. G, MARTÍNEZ-CONDE B., MACARENA & MELIPILLÁN R. A.. **ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y AUTOESTIMA: SU RELACION CON LA PERMANENCIA Y DESERCIÓN UNIVERSITARIA**. *Estud. pedagóg.*, 2009, vol.35, no.1, p.27-45. ISSN 0718-0705.

GARCÍA, F. C. **Diferencias de género en estrategias y estilos de aprendizaje**. *Psicothema*, 12 (3), 360-367. (2000)

GARNER, R. & ALEXANDER, P.A. **Metacognition: Answered and unanswered questions**. *Educational Psychologist*, 24, 143-158. (1998)

GILAR, R. *et al.* **Diary-based strategy assessment and its relationship to performance in a group of trainee teachers**. *Teaching and Teacher Education*, doi:10.1016/j.tate.2006.07.012, p.1-11.

GOMES, M. A. M. **Aprendizagem autorregulada em leitura numa perspectiva de jogo de regras**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas. 2002.

GOOD, T. L. & BROPHY, J. E. **Educational psychology: A realist approach**. *White PlainS*. New York: Longman, 1986.

HARFITT, G. J.; TAVARES, N. J. **Obstacles as opportunities in the promotion of teachers' learning**. *International Journal of Educational Research*, v. 41, p. 353-366, 2004.

HWANG, Y. S.; VRONGISTINOS, K. **Elementary in-service teachers' self-regulated learning strategies related to their academic achievement**. *Journal of Instructional Psychology*, v. 29, n. 3, p. 147-154, 2002.

KARABENICK, S. A. & KNAPP, J.R. **Relationship of academic help seeking to the use of learning strategies and other instrumental achievement behavior in college students**, *Jouranal of Educational Psychology*, v.83, n.2, p.221-230, 1991

KAVASOGLU, M. **Learning strategy use of pre-service teachers of English language at Mersin University**. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 993–997. (2009)

KNIGHT, J. **Distinguishing the learning approaches adopted by undergraduates in their use of online resouces**. *Active Learning in Higher Education*, 11 (1), 67-76. (2010)

- KOPKE FILHO, H. Repertório **de estratégias de compreensão da leitura e conhecimentos metacognitivos de professores de Língua Portuguesa**. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 6, n. 1, p. 67-80. (2002)
- LENZ, B. K. **Creating school-wide conditions for high-quality learning strategy classroom instruction**. *Intervention in School and Clinic*, 41(5), 261-266. (2006)
- LOPES, M.C.C. **O uso de estratégias cognitivas e metacognitivas no ensino aprendizagem da leitura de 1º grau: uma proposta de intervenção**. Campinas, 1997. Dissertação de Mestrado, Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP
- LOPES DA SILVA, A., VEIGA SIMÃO, A. M. & DE SÁ, I. **A Auto-regulação da Aprendizagem: Estudos Teóricos e Empíricos**. *Intermeio: Revista do Mestrado em Educação de Campo Grande-MS*, 2004, 10(19), 58-74.
- LORANGER, A. L. **The study strategies of succesful and unsuccessful high school students**. *Journal of Reading Behavior*, v.26, n.4, p.347-360, 1994
- MONEREO, C.; POZO, J. J. & CASTELLÓ. **O ensino de estratégias de aprendizagem no contexto escolar**. In: C. Coll, J. Palácios & A. Marchesi (Orgs) *Desenvolvimento psicológico e educação escolar: Psicologia da educação*. (2 ed. pp.161-176). Porto Alegre: Artes Médicas. (2004)
- MORENO, V & DI VESTA, F. **Cross cultural comparisons of study habits**. *Journal of Educational Psychology*, v.83, n.2, p.231-239, 1991
- MOOS, D. C. & AZEVEDO, R. **Self-regulated learning with hypermedia: The role of prior domain knowledge**. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 270–298, (2008)
- PEVERLY, S. T., BROBST, K. E., GRAHAM, M. & SHAW, R. **College adults are not good at self- regulation: A study on the relationship of self-regulation, note-taking, and test taking**. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 335-346, (2003)
- PFROMM NETTO, S. **A Aprendizagem como processamento da informação**. Em S.P.Netto (Org.), *Psicologia da Aprendizagem e do Ensino*(pp.79-109). São Paulo, SP:EPU. (1987)
- PINTRICH, P. R. **The role of metacognitive knowledge in learning, teaching, and assessing**. *Theory into Praticce*, 41(4), 219-225. (2002)
- PONTES NETO, J. A. S.; MENIN, A. M. C. S. **Como professores de Língua Portuguesa orientam seus alunos em relação à aquisição de estratégias de aprendizagem**. *Vertentes*, v. 3, 1997, p. 85-93.
- PRESSLEY, M. & GHATALA, E. S. **Self-regulated learning: Monitoring learning from text**. *Educational Psychologist*, 25, 19-33. (1990)
- PRESSLEY, M., GHATALA, E. S., WOLOSHYN, V. & PIRIE, J. **Sometimes adults miss the main ideas and do not realize it: Confidence in responses to short answer and multiple-choice comprehension questions**. *Reading Research Quarterly*, 25, 233-249.(1990)

PORTILHO, E. M. L. **Evaluación de los estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes universitarios**. Revista Psicopedagogía, v. 22, n. 67, 2005, p. 14-25.

POZO, J. I. **Estratégias de Aprendizagem**. In: COLL, C.;PALÁCIOS,J.;MARCHESI, A. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia da Educação*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995, v.2

. **Estratégias de Aprendizagem**. Em C. Coll, J. Palácios & A. Marchesi (Orgs), *Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação* (pp. 176-197). Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PURDIE, N. & HATIE, J. **Cultural differences in the use of strategy for selfregulated learning**. *American Educational Research Journal*.v.33, n.4, p.845-871, 1996.

QUEZADA, M. T. M. **Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias**. *Psicología Científica*. 2005. Disponível em: <<http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-62-6-estrategias-de-aprendizaje>>. Acesso em: 21 de março de 2012.

READ, S. **Commentary: characteristics of assessment in support of student access and success**. Em S. Messick (Org.), *Assessment in higher education: issues of access, quality, student development, and public policy* (pp. 63-68). London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. (1999)

ROMANOWSKI, J. P.; ROSENAU, L. S. **A contribuição dos processos metacognitivos na formação do pedagogo**. *InterSaberes Revista Científica*, v. 1, n. 1, jan./jul. (2006).

SANTOS, L. **Adaptação acadêmica e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano**. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, Braga. (2001)

SANTOS, L. C. **A contribuição dos processos metacognitivos na formação do pedagogo**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba. (2005).

SANTOS, A.A.A, BORUCHOVITCH, E. **Escala de Avaliação das Estratégias de Aprendizagem de Universitários - EEAU**. Manuscrito não publicado. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, SP. (2008)

SCHILIEPER, M.D.M.J. **As estratégias de aprendizagem e as atribuições de causalidade de alunos do ensino fundamental**. Campinas, 2001. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, UNICAMP.

SWANSON, H.L. **Influence of metaconitive knowledge and aptitude on problem solving**. *Journal of Educational Psychology*, v.82, n.2, p.306-314, 1990.

TINAJERO, CAROLINA ET AL. **Estilo cognitivo e estratégias de aprendizagem em estudantes universitários brasileiros: repercussões no rendimento acadêmico**. *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 2012, vol.25, n.1, pp. 105-113. ISSN 0102-7972. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722012000100013>.

VEIGA SIMÃO, A. M. ***Integrar os princípios da aprendizagem estratégica no processo formativo dos professores.*** Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Seminário de Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores. (2001). Acessado em 20/02/2012. Em: <http://www.educ.fc.ul.pt/>

VEIGA SIMÃO, A. M. ***Integrar os princípios da aprendizagem estratégica no processo formativo dos professores.*** In: LOPES DA SILVA, A.; DUARTE, A. M.; SÁ, I.; VEIGA SIMÃO, A. M. *Aprendizagem autorregulada pelo estudante – Perspectivas psicológicas e educacionais.* Porto, Portugal: Porto Editora, 2004. Coleção Ciências da Educação Século XXI.

WEINSTEIN, C. E. & MAYER, R. E. ***The teaching of learning strategies.*** In: M. Wittrock (Ed.) *Handbook of research on teaching.* New York: Macmillan, 1985.

WILLOUGHBY, T.; PORTER, L.; BELSITO, L. & YEARSLEY, T. ***Use of elaboration strategies by students in grades two, four and six.*** *The Elementary School Journal.* V, 99, n.3, p.221-231, 1999.

WOOLFOLK, A.E. ***Psicologia da Educação.*** Porto Alegre: Artes Médicas. (2000)

WOLTERS, C. ***Self-regulated learning and college students' regulation of motivation.*** *Journal of Educational Psychology,* 90(2), 224-235. (1998)

YIP, M. C. W. ***Differences in learning and study strategies between high and low achieving university students: a Hong Kong study.*** *Educational Psychology,* v. 27, n. 5, p. 597-606, 2007.

ZAMORA, M. E. C.; RUBILAR, F. C.; RAMOS, H. L. ***Estudio descriptivo de las estrategias cognitivas y metacognitivas de los alumnos y alumnas de primer año de Pedagogía en enseñanza media de la universidad del Bío-Bío.*** *Theoria,* v. 13, 2004, p. 103-110.

ZENORINI, R. P. C. ***Avaliação das metas de realização e das estratégias de aprendizagem em universitários.*** Dissertação (Mestrado) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia, USF, Itatiba, 2002.

ZENORINE, R. P. C. & SANTOS, A. A. A. ***A motivação e a utilização de estratégias de aprendizagem em universitários.*** In: Mercuri, E. & Polydoro, S. A. J. (2003). *Estudante Universitário: características e experiências de formação.* (pp.67-86). Taubaté: Cabral Editora.

ZIMMERMAN, B. J. ***Dimensions of academic self-regulation: A conceptual framework for education.*** In: B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Orgs), *Self-regulation of learning and performance: issues and educational applications* (pp. 3-21). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. (1994).

ZIMMERMAN, B. J. ***Theories of self-regulated learning and academic achievement: an overview and analysis.*** Em B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Orgs.), *Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives* (pp. 1-38). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. (2001)

ZIMMERMAN, B. J. ,& MARTINEZ-PONS, M. ***Development of a structure interview for assessing student use of self-regulated learning strategies.*** *American educational Research Journal*, v.23, p.614-628, 1986.

ZIMMERMAN, B. J. ,& MARTINEZ-PONS, M. ***Student differences in self regulated learning relating grade, sex, and giftedness to self-fficacy and ststrategy use.*** *Journal of Educational Psychology*, v.82, n.1, p.51-59, 1990.