

# **CIRCUITO DE AUTORREGULAÇÃO PARA APRENDER – APRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA PARA O ENVOLVIMENTO ESTUDANTIL**

Célia Artemisa Gomes Rodrigues

Miranda<sup>1</sup>, Amanda de Almeida Schiavon<sup>2</sup>, Lourdes Maria Bragagnolo Frison<sup>3</sup>

Eixo temático: Práticas Pedagógicas e Inovação na Educação Superior

**Resumo:** Frente às dificuldades que os estudantes enfrentam durante a adaptação no contexto universitário, medidas podem ser tomadas pela universidade e seus agentes (professores, alunos e serviços de apoio ao estudante) no sentido de facilitar essa adaptação. Preocupados com esse processo de adaptação acadêmica, o Grupo de Estudos e Pesquisa da Aprendizagem Autorregulada – GEPAAR da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) tem desenvolvido ações por meio do projeto de ensino “Modos de aprender na universidade: da autorregulação aos projetos de vida”. Diante disso, o presente artigo tem por objetivo apresentar as ações que vem sendo desenvolvidas pelo grupo de pesquisa por meio da intervenção denominada Circuito APRENDIZagem, desenvolvida seguindo a base teórica da Autorregulação da Aprendizagem, do modelo de Barry Zimmerman. A intervenção conta com a oferta de algumas oficinas, tais como: “Oficina de estratégias autorregulatórias para a resolução de problemas matemáticos contextualizados”, “Estratégias de autorregulação da aprendizagem”, “Jogos reflexivos para aprender”, “Autorregulação em prol da leitura e escrita” e “Caixa de Pandora: vamos falar das emoções” e o “Ateliê (auto) formativo: os sentidos de estar na universidade”. Essas atividades foram desenvolvidas com o propósito de abordar as dificuldades que os estudantes enfrentam, pensando em alternativas para superá-las, perpassando diversas temáticas da autorregulação da aprendizagem como atenção, métodos de estudos, gestão do tempo e competências específicas para a leitura e escrita acadêmica, além de fatores concernentes à saúde mental como ansiedade e emoções. As intervenções, que atenderam mais de 250 universitários, ocorreram em grupos de até 20 estudantes. Em algumas intervenções foi realizado apenas um encontro, como a oficina de “Estratégias e de autorregulação da aprendizagem” e “Jogos reflexivos para aprender”, nas demais até cinco encontros semanais, objetivando acompanhar o desenvolvimento dos estudantes ao longo das atividades. Os dados coletados nas oficinas e autoavaliações foram submetidas a análise de conteúdo, por meio dela, pode-se constatar que as atividades propostas não só tiveram repercussões positivas aos estudantes, como solicitaram que se intensificasse o trabalho desenvolvido. Os resultados deste estudo sugerem que, de um modo geral, os participantes revelam uma percepção bastante positiva em relação a tomada de consciência sobre a importância do seu papel para aprender e sobre a importância do investimento dos processos autorregulatórios para aprender.

**Palavras-chave:** Oficinas, Autorregulação da Aprendizagem, Ensino Superior, Universitário.

---

1 Estudante do Doutorado em Educação. Universidade Federal de Pelotas. celiaro-drigues@hotmail.com.

2 Estudante de Psicologia. Universidade Federal de Pelotas. amandaschiavon@yahoo.com.br.

3 Professora titular do Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pq2 CNPq 310075/2017-3. frisonlourdes@gmail.com.

## **Introdução**

As mudanças de contexto quase sempre carregam grandes desafios, sejam estas positivas ou negativas. O mesmo não poderia ser diferente para os estudantes quando ingressam para a universidade. Acostumados a um ambiente mais acolhedor, onde a relação com os colegas e professores é mais próxima, o ensino superior impõe desafios e dificuldades no processo de transição e adaptação do estudante no Ensino Superior. Exige-se nessa etapa universitária uma maior autonomia e independência em vários domínios, quer pessoal, social, vocacional e acadêmico (DINIZ, ALMEIDA, 2006; ALMEIDA, SOARES, 2004; CUNHA, CARRILHO, 2005).

Os desafios a nível pessoal exigem do estudante fortalecer a sua identidade para desenvolver a auto-estima, o autoconhecimento e uma nova visão pessoal do mundo, ao mesmo tempo em que precisa desenvolver a sua relação interpessoal como os colegas novos, professores, principalmente diante do afastamento da família e amigos para firmar seu novo percurso acadêmico. Além do mais, é preciso desenvolver a identidade profissional/vocacional e reconhecer se a escolha profissional efetuada no ingresso da universidade foi a mais acertada. Ainda é preciso considerar o desafio acadêmico que se se torna mais exigente, requerendo uma adaptação constante de novas estratégias e desenvolvimento de novas habilidades para lidar com o sistema de ensino universitário. Todas estas emoções, acabam refletindo no domínio acadêmico que pode ser prejudicada pela carga emocional dos demais domínios, principalmente no primeiro ano da universidade que tem sido considerado o mais crítico e desafiante (ALMEIDA, SOARES, 2004).

Assim, devido à natureza complexa e multidimensional do processo de transição e adaptação ao ambiente universitário, medidas que acolham essas demandas dos alunos e visem a aprendizagem e o desenvolvimento psicossocial dos alunos na universidade podem ser traçados de forma a minorar os impactos da transição e adaptação (ALMEIDA, SOARES, 2004).

Tendo presente esse processo de adaptação acadêmica, o Grupo de Estudos e Pesquisa da Aprendizagem Autorregulada – GEPAAR da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) tem desenvolvido ações por meio do projeto de ensino “Modos de aprender na universidade: da autorregulação aos projetos de vida”, que empresta o mesmo nome ao projeto de pesquisa, o qual tem como objetivo verificar os sinais de mudança e os efeitos das oficinas de (auto)formação na aprendizagem acadêmica dos estudantes. Estas oficinas são realizadas pelo grupo de pesquisa por meio da intervenção denominado - Circuito APRENDIZagem. Este título foi escolhido porque entende-se que todo estudante pode agir para aprender.

Diante disso, o presente artigo tem por objetivo apresentar as ações que vem sendo desenvolvidas pelo GEPAAR por meio da intervenção denominada Circuito APRENDIZagem, desenvolvida seguindo a base teórica da Autorregulação da Aprendizagem.

### **Marco teórico**

Este trabalho tem como pressuposto teórico a Teoria Social Cognitiva do funcionamento humano de Albert Bandura, com as teorizações voltadas para o campo educacional a partir da Autorregulação da Aprendizagem de Barry Zimmermam (2000, 2009, 2013), Schunk (2001) e outros pesquisadores da área.

Na literatura podem ser encontrados diferentes perspectivas de como o sujeito aprende. Estas podem variar de acordo com o foco dos pesquisadores, desde os comportamentalistas, fenomenológicos, cognitivistas, vygotkianos ou social cognitivistas. Apesar do foco distinto ao observar a aprendizagem do sujeito, estas abordagens são unânimes em entender que a autorregulação é uma capacidade processual e cíclica influenciada por diversos fatores e várias dimensões: cognitivos/metacognitivos, motivacionais, comportamentais e contextuais (PANADERO, 2017; VEIGA SIMÃO; FRISON, ZIMMERMAN, SCHUNK, 2011). Entende-se a autorregulação da aprendizagem como um processo ativo e consciente pelo qual o estudante gerencia pensamentos, sentimentos e ações para alcançar os objetivos de aprendizagem. Zimmerman (2013, p.137) a define a autorregulação como “o nível em que os estudantes são metacognitivamente, motivacionalmente e comportamentalmente participantes ativos no seu próprio processo de aprendizagem”. Entende-se que nas diferentes dimensões, os sujeitos organizam os processos que precedem, orientam e acompanham os esforços dos estudantes para aprender nas três fases do modelo: antecipação, execução e autoavaliação.

Na fase de antecipação os sujeitos analisam a tarefa a ser realizada, estabelecem os objetivos que pretendem atingir e escolhem as estratégias mais adequadas para aquele objetivo, sendo as crenças motivacionais necessárias desde o início do processo. Na fase de execução o autocontrole e auto-observação ajudam monitorar a realização da tarefa. A fase de autorreflexão está relacionada à avaliação dos resultados obtidos. Avaliam se os objetivos foram alcançados, se as estratégias foram adequadas, permitindo, se necessário, reformular o planejamento anterior. Importa ressaltar que cada uma das fases não seguem uma sequência linear, se interpondo as demais a todo momento quando for oportuno. Enquanto se planeja, pode-se avaliar se o planejamento é satisfatório, antecipar os resultados ou enquanto se automonitora na fase de execução pode-se planejar novos passos, trocar as estratégias e assim

por diante. Neste percurso, o contexto em que o estudante está envolvido, pode potencializar ou inibir a intencionalidade e o desejo de aprender (ZIMMERMAN, 2013; VEIGA SIMÃO; FRISON, 2013).

As estratégias de autorregulação tem sido utilizadas em pesquisas e intervenções realizadas pelo GEPPAR em contextos de aprendizagem nos mais variados domínios do conhecimento como na Educação Física, Matemática, Física, Arquitetura, Letras, Arquitetura, Pedagogia, Direito, com vistas a entender o processo de aprendizagem dos sujeitos, utilizando-se de diferentes metodologias como: pesquisa-ação, estimulação da recordação, entrevista com tarefa, escrita de narrativas, análise de incidentes críticos, entre outras. Além disso, o GEPAAR tem investido também em torno de narrativas autobiográficas onde são realizados Ateliês (auto)formativos, inspirados em Delory-Momberger (2006, 2008) com os quais se tem a intenção de construir espaços de reflexão, empreendidos por estudantes, em diálogo consigo e com os demais participantes, a fim de reconstruir e ressignificar os sentidos de estar no Ensino Superior. Desta forma, vislumbra-se desenvolver possibilidades formativas para que o estudante se coloque em exercício reflexivo para pensar sua trajetória enquanto estudante de graduação, na produção dos sentidos de sua caminhada.

## **Metodologia**

A metodologia utilizada pelo GEPAAR caracteriza-se como abordagem qualitativa, com intervenções no formato de oficinas. As oficinas são pensadas, organizadas e realizadas pelos integrantes do grupo de pesquisa, constituído de estudantes de Pós-doc, doutorandos, mestrandos e estudantes de iniciação científica e de graduação. Somam-se outras parcerias como psicólogos, assistentes sociais e professores de outros cursos como Letras e Geografia, os quais contribuem para o aprimoramento do referido projeto.

As oficinas foram ofertadas por meio de edital, na página da universidade e outros meios sociais, com as ementas e propostas de cada oficina, convidando a comunidade acadêmica da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) a participarem do projeto.

Os estudantes interessados poderiam se inscrever em mais de uma oficina, conforme sua disponibilidade de horário, dentre as diversas oficinas ofertadas pelo projeto tais como: “Oficina de estratégias autorregulatórias para a resolução de problemas matemáticos contextualizados”, “Estratégias de autorregulação da aprendizagem”, “Jogos reflexivos para aprender”, “Autorregulação em prol da leitura e escrita” e “Caixa de Pandora: vamos falar das emoções” e o “Ateliê (auto) formativo: os sentidos de estar na universidade”. Essas atividades foram desenvolvidas com o propósito de abordar as dificuldades que os estudantes enfrentam,

pensando em alternativas para superá-las, perpassando diversas temáticas da autorregulação da aprendizagem como atenção, métodos de estudos, gestão do tempo e competências específicas para a leitura e escrita acadêmica, além de fatores concernentes à saúde mental como ansiedade e emoções.

Para ter respaldo do interesse da comunidade sobre as propostas das oficinas, ao se inscreverem nas fichas de inscrição os estudantes poderiam relatar os motivos que levaram à escolha das oficinas. Pela lista de presença se pôde ter uma dimensão dos estudantes atendidos pelo projeto. Além desses dados, ao final de cada oficina os alunos poderiam relatar suas experiências em formas de narrativas, destacando as contribuições das oficinas e sugestões para seu aperfeiçoamento. Outros meios de avaliação foram efetuados, variando de cada oficina, mas não constaram na análise deste artigo. Em respeito às normas éticas, foi pedido o consentimento de cada participante para que os dados pudessem ser divulgados. Ao final de cada projeto eram emitidos certificados de participação para os alunos que tiveram 75% das presenças.

Realizou-se uma análise qualitativa das listas de presença dos encontros das oficinas e uma análise de conteúdo (BANDIN, 2006) das fichas de inscrições e narrativas dos estudantes.

## **Resultados**

Desde 2016 vem sendo trabalhadas os processos que envolvem a autorregulação da aprendizagem por meio do projeto de ensino “Modos de aprender no ambiente universitário: da autorregulação às narrativas e projeto de vida”. Este projeto encontra-se na sua terceira edição, ampliando suas possibilidades de ação. Em 2016 eram realizadas apenas algumas oficinas pontuais sobre as estratégias de autorregulação da aprendizagem e em 2017 e 2018 o projeto foi ampliado com o programa Circuito APRENDIZagem: autorregulação para aprender. O circuito conta com a oferta de diferentes oficinas em duas modalidades de trabalho: uma em que os estudantes escolhem quais oficinas querem participar e se inscrevem e outra que os professores inscrevem suas turmas para que a oficina seja realizada durante seu horário de aula. Nas duas modalidades, o número de inscritos foi bastante expressivo. A evolução da oferta de cada oficina pode ser visualizado na tabela 1.

Tabela 1: Oficinas realizadas pelo GEPAAR em 2016, 2017 e 2018.

2016	2017	2018
<b>Inscritas pelos estudantes</b>		
Autorregulação em prol da Leitura e Escrita	Ateliê (auto)formativo: os sentidos de estar na Universidade.	Ateliê (auto)formativo: os sentidos de estar na universidade (20 vagas, 4 encontros).
Estratégias de aprendizagem	Caixa de Pandora: vamos falar das emoções	Pandora: vamos falar das emoções?
Procrastinação	Autorregulação em prol da Leitura e Escrita.	Desenvolvendo habilidades sociais para a comunicação escrita
Contexto e aprendizagem	Estratégias de autorregulação da aprendizagem	Como aprender na universidade?
Realização de trabalhos acadêmicos	Jogos reflexivos para aprender.	Geografia do acolhimento universitário na cidade
	Estratégias autorregulatórias para a resolução de problemas matemáticos contextualizados	Estratégias autorregulatórias para a resolução de problemas matemáticos contextualizados
		O estudante após o ingresso na universidade: reflexões e tensionamentos
<b>Inscritas pelos professores</b>		
	Oficina de Estratégias de Autorregulação da Aprendizagem, Procrastinação, Atenção e Concentração	Estratégias de autorregulação da aprendizagem
		O estudante após ingresso na universidade: reflexões e tensionamentos
		Autorregulação em prol da leitura e escrita

Fonte: as autoras

Desde a oferta do projeto Modos de aprender em 2016, participaram das oficinas 296 estudantes de diversos cursos, das áreas do conhecimento das Ciências Sociais e aplicadas, Ciências Agrárias, Ciências Humanas, Linguística Letras e Artes Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharias e Ciências da Saúde. Durante o ano de 2016 o projeto contemplou 35 estudantes que participaram das oficinas (MIRANDA, et al., 2016).

Na sequência, no ano de 2017, as oficinas atenderam mais de 250 universitários, as quais ocorreram em grupos de até 20 estudantes. Em algumas intervenções realizou-se apenas um encontro, como a oficina de “Estratégias e de autorregulação da aprendizagem” e “Jogos reflexivos para aprender”, nas demais até cinco encontros semanais, objetivando acompanhar o desenvolvimento dos estudantes ao longo das atividades. Portanto, cabe destacar que o projeto de ensino “Modos de aprender no ambiente universitário: da autorregulação às

narrativas e projeto de vida”, se encontra na terceira edição e sendo possível trabalhar com oficinas que contemplam os processos que envolvem a autorregulação da aprendizagem.

Ainda, destaca-se que algumas oficinas foram realizadas, outras estão em pleno andamento, mas dentre elas pontuam-se: “Oficina de estratégias autorregulatórias para a resolução de problemas matemáticos contextualizados”, “Estratégias de autorregulação da aprendizagem”, “Autorregulação em prol da leitura e escrita”, “Caixa de Pandora: vamos falar das emoções” e o “Ateliê (auto)formativo: os sentidos de estar na universidade”. Algumas oficinas novas que foram recentemente incorporadas ao projeto devido à demanda que se sentiu nas avaliações anteriores do projeto como “Desenvolvendo habilidades sociais para a comunicação escrita”, “Como aprender na universidade?” e “Geografia do acolhimento universitário na cidade” e “O estudante após o ingresso na universidade: reflexões e tensionamentos”. Todas as oficinas foram desenvolvidas com o propósito de abordar em como superar as dificuldades que os estudantes enfrentam. Essas oficinas incluem atividades ancoradas na teoria da autorregulação da aprendizagem com ênfase no controle da atenção, métodos de estudos, gestão do tempo e competências específicas para a leitura e escrita acadêmica, além de fatores concernentes à saúde mental como ansiedade e emoções. Embora a análise total do projeto esteja em análise inicial, pode-se apresentar alguns resultados preliminares sobre a relevância que as oficinas tiveram para a organização dos estudos dos estudantes e reflexão sobre a sua situação atual de aprendizagem.

Das oficinas em que **os estudantes poderiam realizar a sua inscrição** referem as contribuições das oficinas para a organização dos estudos, foi bastante ressaltado a importância de poder ampliar o repertório de estratégias, que podem ser adaptadas às diferentes situações do estudo, auxiliando no processo da aprendizagem, como as estratégias de gestão do tempo e planejamento dos estudos.

Achei proveitosa a oficina consegui encontrar meios e estratégias de poder administrar o tempo que tenho e saber usá-lo com inteligência (Estudante Geografia).

Pude perceber também com melhor clareza as técnicas de organização e como aplicá-las no dia-a-dia (E. Direito).

Como reforça ZIMMERMAN (2013), a gerência dos aspectos motivacionais, comportamentais, cognitivos e contextuais são essenciais para uma boa capacidade autorregulatória, cabendo maior investimento com os estudantes sobre estes temas.

Nas oficinas foram trabalhadas várias atividades voltadas para a gestão da atenção e do tempo. Em relação a gestão do tempo os estudantes verbalizam que é muito difícil controlar os distratores e que acabam muitas vezes procrastinando o que precisam fazer.

Preocupados em eliminar esses distratores e manter o foco nos estudos, organizaram um plano semanal de tarefas a serem cumpridas. Um dos alunos pontua “nunca tinha pensado que poderiam fazer este plano escrito, agora sei bem como me organizar” (E. Física). Como a literatura aponta, os estudantes tendem a alcançar melhores resultados na aprendizagem, se empenham na realização das tarefas e persistem a possíveis distrações que possam ocorrer (Carta, 2012; Zimmerman, 2000).

Apensar das oficinas em que os **professores fizeram a inscrição** para que fosse realizado em sua sala de aula não partir de um interesse do próprio aluno, os resultados ainda são positivos, pois tornou-se um meio fértil para que as propostas da autorregulação da aprendizagem pudessem chegar aos estudantes. Ao final das oficinas, os estudantes mostraram-se satisfeitos com a proposta, conforme o relato de alguns:

Adorei o que passaram, me motivou a começar a mudança que eu tanto quero e luto para conseguir (E. turismo).

A oficina foi de modo bem explícita sobre a minha mudança de hábitos, pois me imaginei fazendo muitas das dicas e autorreflexões sobre mim e meu dia (E. matemática)

Os resultados das oficinas realizadas com os alunos durante a aula que os **professores solicitaram as oficinas**, os estudantes destacam a relevância do processo autorreflexivo proporcionado na realização das atividades, esta estratégia passou a ser valorizada como sendo uma ação importante para a melhoria do desempenho do estudante. Além de suscitar a necessidade de mudança de comportamento em relação ao modo como vinham conduzindo a sua aprendizagem. Conforme relato de alguns estudantes,

Vou colocar em prática aquilo que aprendi aqui e tenho certeza que meu desempenho vai melhorar bastante (E. Ciências Biológicas).

Me ajudou na autorreflexão e me fez perceber que uma hora tenho que me atinar, não posso continuar assim para sempre, empurrando tudo com a barriga (E. Matemática).

Ainda pode-se destacar algumas reflexões dos estudantes sobre o que estavam fazendo na situação atual do seu processo de aprendizado, o que permitiu identificar as dificuldades que podem estar atrapalhando o decurso da aprendizagem dos estudantes, assim como reconhecer os objetivos movem o seu aprender. Como coloca um dos estudantes:

Foi ótima para uma reflexão pessoal, ajudando a verificar os obstáculos que estão à nossa frente e nos impedem de prosseguir (E. letras).

É interessante também pensar no objetivo principal e tentar ver as metas que quero chegar (obter) no final do semestre (E. direito).



## Considerações finais

Por meio da participação dos estudantes nas oficinas, pode-se constatar que as atividades propostas não só tiveram repercussões positivas aos estudantes, como solicitaram que se intensificasse o trabalho desenvolvido.

Percebeu-se que os estudantes desenvolveram melhores estratégias e graus de autorregulação da aprendizagem, apresentando melhores resultados acadêmicos. Na análise dos dados coletados, ainda em fase de aprofundamento, porque as oficinas ainda estão acontecendo, percebe-se que os estudantes dominam e adaptam-se com mais facilidade a realidade do ensino superior. Apresentam mais facilidade para gerenciar tempo, tarefas, evitando distratores e a procrastinação. Percebe-se que o desenvolvimento positivo das crenças motivacionais e emocionais contribuem para o enfrentamento das dificuldades encontradas nas tarefas e ambientes acadêmicos, conseguindo manter por um período mais longo a concentração e o esforço durante a aprendizagem.

Pela análise qualitativa dos encontros das oficinas foi possível concluir que as intervenções têm atingido um grande número de estudantes da universidade, independente da área de atuação, que os acadêmicos demonstram estar interessados em participar e aprender cada vez mais; solicitam suporte para lidar com as dificuldades encontradas em sua rotina acadêmica; sugerem que as oficinas aconteçam com maior frequência.

## Referências

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, E.; POLYDORO, S. A. J. (Org.). **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté, SP: Cabral Universitária, 2004. p. 15-40.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

CUNHA, S. M.; CARRILHO, D. M. O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. **Psicologia Escolar e Educacional, Campinas**, v.9, n.2, p.215-224, jun. 2005.

DINIZ, A. M.; ALMEIDA, L. S. **Adaptação à Universidade em estudantes do primeiro ano**: estudo diacrônico da interação entre o relacionamento com pares, o bem-estar pessoal e o equilíbrio emocional. *Análise Psicológica*, Lisboa, v.24, n.1, p. 29-38, 2006.

GEPAAAR- Grupo de Estudos e Pesquisas da Aprendizagem Autorregulada, 2018. <https://wp.ufpel.edu.br/gepaar/2018>.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de Projeto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 359-371, maio/ago, 2006.

DELORY-MOMBERGER, C.. **Biografia e Educação**: figuras do indivíduo-projeto. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008.

FRISON, L. M. B.; VEIGA SIMÃO, A. M.; NONTICURI, A. Dos significados à autorregulação: perspectivas de estudantes com trajetórias acadêmicas de insucesso. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, v. Extr 1, p. 048-053, 2015.

MIRANDA, C. A. G. R.; NONTICURI, A. R.; LOUZADA, R. S; FRISON, L. M. B. Quais estratégias os estudantes universitários consideram importantes para a aprendizagem? In: XXV Congresso de Iniciação Científica, Pelotas. **Anais do XXV Congresso de Iniciação Científica**, v. 15. p. 1-4, 2016.

PANADERO, E. A. Review of Self-regulated Learning : six models and four directions for research. **Frontiers in Psychology**, v. 8, p. 1–28, apr. 2017.

SCHUNK, D. Social cognitive theory and self-regulated learning. In ZIMMERMAN, B. & SCHUNK, D. (Orgs.) **Self-regulated learning and academic achievement**: Theoretical perspectives. Mahwah, NJ: Erlbaum, p. 125-152, 2001.

VEIGA SIMÃO, A. M.; FRISON, L. M. Autorregulação da aprendizagem: abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v.45, 2013, p. 02-20.

ZIMMERMAN, B. From cognitive modeling to self- regulation: a social cognitive career path. **Journal of Educational Psychologist**, Washington, v. 48, n.3, 2013, p.135-147

ZIMMERMAN, B. J. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. Pintrich e M. Zeidner (Eds.), **Handbook of Self- Regulation**. New York: Academic Press, 2000, p. 13-39.

ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. H. Self-regulated and Performance: An introduction and an overview. In: ZIMMERMAN, B.; SCHUNK, D. H. **Handbook of self-regulation of learning and performance**. New York; London: Routledge: Taylor; Francis Group, 2011. p. 1-12.