



## UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

### REGULAÇÃO EMOCIONAL DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup> Dra. Evely Boruchovitch

**Orientanda:** Marina Cristina Vazan

#### INTRODUÇÃO

A autorregulação da aprendizagem é um tema atualmente muito estudado e percebe-se, cada vez mais, sua relevância no âmbito escolar na medida em que estudos mostram que ela é extremamente importante para que haja aprendizagem significativa. Segundo Zimmerman e Schunk (2011), é o processo pelo qual o aluno estrutura, monitora e avalia o seu próprio aprendizado. Nesta perspectiva, o estudante é visto como responsável e autônomo no seu processo de aprendizagem e o professor exerce um papel de extrema importância. Estudos afirmam que autorregulação da aprendizagem envolve diversos fatores, como metacognitivos, cognitivos, afetivos, motivacionais e comportamentais. A regulação das emoções, tema principal desta pesquisa, é um dos componentes essenciais da aprendizagem autorregulada. Para Thompson (1994), a regulação emocional é formada por aspectos intrínsecos que contribuem para monitorar, avaliar e modificar os efeitos que as emoções causam nos indivíduos, sua intensidade, seu período de duração, entre outros, auxiliando, assim, os indivíduos a entender e a lidar melhor com seus sentimentos. No ambiente escolar, essas emoções podem influenciar os alunos de maneira positiva, como negativa, dependendo do contexto e da forma de se lidar com elas. Não é somente o que se sente, mas, sobretudo, é o que se faz a partir dos sentimentos e emoções o que importa. Ter oportunidade de pensar e refletir sobre as próprias emoções é essencial no contexto educativo. A literatura mostra que os alunos que conhecem, regulam e controlam suas emoções na escola apresentam um melhor rendimento escolar. (Cardoso & Bzuneck, 2004; Pekrun, 2005; 2008)

O presente resumo discorre sobre a iniciação científica realizada na Universidade Estadual de Campinas entre o período de agosto de 2019 e agosto de 2020 sob orientação da Prof<sup>ª</sup> Dra. Evely Boruchovitch, com apoio ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, em parceria com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, órgão de fomento a pesquisa. Esta iniciação científica é parte de um projeto maior da orientadora, financiado pelo CNPq (304829/2018- 8).

#### OBJETIVOS

Os objetivos principais desta pesquisa foram: identificar estratégias de regulação da emoção de estudantes do Ensino Fundamental I e II de escolas públicas da cidade de Holambra; examinar se existem diferenças nas estratégias de regulação da emoção em relação ao desempenho escolar apresentado pelos alunos nas disciplinas de Português, Matemática e na média geral, como também quanto à idade, ao ano escolar, sexo e a

retenção escolar; e estimar a consistência interna da escala de avaliação da regulação emocional, utilizada na amostra.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Participaram da pesquisa 72 estudantes de 2°, 4°, 6° e 8° anos, com idades entre 7 a 14 anos, de ambos os sexos. Foram utilizados dois instrumentos. O primeiro continha algumas questões de identificação as quais visam obter dados sobre os seguintes aspectos dos participantes: nome, idade, sexo ano escolar que frequentam e se há histórico de reprovação; e o segundo foi a Escala de Avaliação da Regulação Emocional para Estudantes do Ensino Fundamental (ERE-EF), construída por Cruvinel e Boruchovitch (2008) com o objetivo de conhecer como os alunos do Ensino Fundamental lidam com suas emoções. Posteriormente, foram solicitadas aos dirigentes das escolas as notas do último bimestre do ano em que ocorreu a coleta dos estudantes nas disciplinas de Português, Matemática e em todas as outras, incluindo Português e Matemática, para o cálculo da média geral.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados evidenciaram que há uma relação significativa entre os diferentes componentes da regulação emocional e as variáveis como sexo, idade, ano escolar, bem como com o desempenho dos estudantes nas disciplinas pesquisadas. A única variável que não foi encontrada alguma relação foi referente à retenção escolar, pois apenas um aluno dentre todos que participaram reprovou de ano. É importante lembrar que as escolas que participaram da pesquisa adotam o sistema de progressão continuada e existe a reprovação apenas no 3° e 5° ano do Fundamental I e 7° e 9° anos do Fundamental II. Constatou-se também a boa consistência interna da ERE-EF em diversas subescalas e escalas presentes no instrumento, como, por exemplo: alegria motivos causadores, tristeza caráter prejudicial, tristeza motivos causadores, raiva caráter prejudicial, medo motivos causadores, dentre outros. Contudo, em algumas subescalas, a consistência interna foi baixa como: estratégias de regulação da alegria e os motivos causadores da raiva, por exemplo, sugerindo a necessidade de revisão e ou reexame em amostras maiores.

Em relação à idade dos estudantes, crianças entre 9-10 anos conseguiram perceber melhor quando tem os sentimentos de tristeza, bem como o de medo, quando comparados aos outros estudantes com idades entre 7-8 e 11-14 anos que participaram da pesquisa. Notou-se também que estudantes mais novos (os de 7-8 e 9-10 anos) tiveram maiores escores nos motivos causadores do sentimento de tristeza e nos motivos causadores do sentimento de raiva, ou seja, parecem conseguir identificar melhor os motivos que desencadeiam esses sentimentos. Pelo exame do ano escolar constatou-se que nos alunos dos 2° e 4° anos aparecem maiores escores de tristeza e raiva, ambos nos motivos que causam tais emoções, ou seja, parecem revelar melhor entendimento sobre o porquê de terem esses sentimentos e quais os fatores desencadeadores. Torna-se interessante pensar que nesse estudo as crianças menores reportaram identificar melhor não só suas próprias emoções como também as dos outros. Esse fato pôde ser evidenciado também pela correlação significativa e negativa entre idade e escore de tristeza motivos causadores. O mesmo ocorreu com a emoção de raiva, havendo uma correlação significativa negativa entre idade e escore de raiva motivos causadores, ou seja, quanto maior a idade dos participantes, menor foi o escore de tristeza e de raiva, ambos nos 'Motivos Causadores da Emoção'. Conforme as crianças avançaram na idade, a habilidade para identificar os motivos pelos quais sentem tristeza e raiva diminuiu. Uma hipótese a se pensar é o fato

de que esta pesquisa foi composta, em sua maior parte, por estudantes menores, de 2º e 4º anos, isto pode ter influenciado, de certa forma, as análises pela variável idade. Uma outra especulação que pode ser feita a esse respeito é que percebeu-se que durante a aplicação da escala, as crianças menores tinham menos vergonha de demonstrar seus sentimentos, foram mais espontâneas, diferentemente das crianças maiores e adolescentes que, muitas vezes, sentem-se vulneráveis, ao exporem suas emoções.

No que concerne a relação idade e ano, notou-se que os estudantes do 2º ano relataram utilizar mais estratégias e fazerem melhor uso das mesmas para lidar com a emoção de tristeza quando comparados aos outros anos escolares. Novamente os mais novos sobressaíram-se com escores maiores e dessa vez, em relação a estratégias de uma mesma emoção destacada anteriormente. Como apontado anteriormente, no presente estudo, as crianças menores parecem identificar melhor os motivos pelos quais sentem tristeza e relatam fazer melhor uso das estratégias para lidar com eles. Pode-se, pois, pensar que como parecem saber os motivos que causam tais emoções, também tendem a procurar entender a melhor maneira e as estratégias para lidar com esse sentimento. Esse resultado foi surpreendente pois esperava-se que, com o passar do tempo, com o desenvolvimento dos indivíduos, eles ampliassem sua capacidade de lidar com essas emoções, e que as estratégias eficazes fossem então mais evidenciadas e utilizadas. Entretanto, segundo Perissinoto (2011), apesar dessas capacidades serem aprimoradas com o desenvolvimento, o uso das estratégias de aprendizagem está vinculado a outros fatores de ordem afetiva e emocional. Embora os alunos mais velhos possam conhecer um repertório mais amplo de estratégias que contribuem para sua aprendizagem, nem sempre as utilizam. Pode-se pensar também que o contexto em que as crianças estão inseridas é também um fator que influencia esse processo. Se a criança vive numa família em que conversar sobre sentimentos e atitudes é algo habitual, ela levará consigo esse hábito para outros contextos. Todavia, se convive com pessoas que não demonstram suas emoções, não conversam sobre sentimentos, ou que, até mesmo escondem o que sentem, dificilmente ela se sentirá a vontade para falar sobre si em outros ambientes. Como citado por Dantas (2019), a pesquisa de Dias, Vikan e Gravas (2000), por exemplo, evidenciou que a regulação emocional de uma criança pode sofrer alguma interferência dependendo da cultura que ela está inserida. É interessante pensar em pesquisas mais aprofundadas sobre essa relação, para saber como de fato fatores culturais podem influenciar a expressão das emoções.

Já em relação aos escores das escalas e o desempenho escolar dos estudantes não foi observada nenhuma correlação negativa entre eles. Percebeu-se correlação significativa positiva em todas as disciplinas coletadas, como português, matemática e média geral com escore de tristeza percepção da emoção e raiva percepção da emoção. Quanto maior as notas nessas duas disciplinas e na média geral dos estudantes, mais eles pareceram capazes de perceber quando sentem sentimentos de raiva e tristeza. Uma hipótese é de que esses alunos conseguem se autorregular melhor, e por isso também possuem um desempenho escolar melhor que os outros que não conseguem perceber tão facilmente essas emoções. Assim, é possível que essa percepção das emoções não atrapalhe seus estudos. É preciso ressaltar que houve uma correlação também positiva na disciplina de matemática e na média geral dos estudantes, com as estratégias de regulação emocional no sentimento de alegria, ou seja, os estudantes que possuíam maiores notas nessa disciplina relataram estratégias melhores de regulação emocional para lidar com tal emoção e vice-versa. Pode-se pensar que esse melhor relato de uso das estratégias de regulação emocional do sentimento de alegria pode auxiliar os estudantes a obterem um melhor desempenho nas disciplinas. Esse resultado era esperado, como mencionado

anteriormente, estudos mostram que alunos que regulam melhor as emoções tendem a ter um melhor desempenho escolar e acadêmico.

## **CONCLUSÃO**

A pesquisa engloba diversas variáveis e subescalas, dentre elas: estratégias de regulação da emoção, percepção das emoções, os motivos que as causam e o caráter prejudicial que elas podem ter. Entretanto, percebe-se que houve um destaque maior para a “Percepção das Emoções” e para os “Motivos Causadores” entre os participantes. Foi interessante notar que em relação ao caráter prejudicial das emoções não foi encontrado nenhum resultado significativo. Embora tenham sido encontrados resultados de relações significativas que perpassaram todas as emoções, como medo, raiva, alegria e tristeza, notou-se que as emoções consideradas negativas tiveram grande destaque no resultado geral dessa pesquisa. A escala e subescala do sentimento de tristeza foram as que mais apareceram associadas significativamente às variáveis demográficas e de desempenho.

Em linhas gerais, os resultados mostraram que há um grande destaque também para o Ensino Fundamental I, ou seja, para as crianças menores, que obtiveram maiores escores comparados aos outros anos em algumas escalas, indicando que parecem perceber melhor as emoções, identificar os motivos que as causam e utilizar-se de estratégias eficazes para melhor lidar com algumas delas do que os de idades maiores. Ademais foram encontradas relações positivas e significativas entre o desempenho dos estudantes em todas as disciplinas examinadas e na média geral e os escores de algumas subescalas estudadas, como, por exemplo, tristeza percepção da emoção e raiva percepção da emoção.

Conclui-se, pois que o estudo sobre a regulação das emoções, além de ser extremamente importante para a vida pessoal é também para a vida escolar e acadêmica. Ao longo da escolarização, os estudantes passam por diferentes situações nas quais vivenciam diversas emoções e para que elas não os prejudiquem, é necessário que tomem consciência desse processo. Precisam se autoconhecer, refletir e utilizar estratégias de regulação das emoções para que o aprendizado seja realmente efetivo. Estudos mostram que saber se autorregular emocionalmente faz muita diferença no aprendizado dos estudantes. A importância de pesquisar sobre esse tema é inegável, pois quando se conhece melhor como reagem as crianças e adolescentes, em suas diferentes faixas etárias, sexo, ano escolar e desempenho, consegue-se fazer intervenções mais assertivas e direcionadas, possibilitando um aprendizado ainda mais efetivo.

## **REFERÊNCIAS**

Bortoletto, D., & Boruchovitch, E. (2013). Learning strategies and emotional regulation of pedagogy students. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 23(55), 235-242.

Bortoletto, D. (2011). Estratégias de aprendizagem e de regulação emocional de estudantes dos cursos de formação de professores. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

Bzuneck, J. A. (2018). Emoções acadêmicas, autorregulação e seu impacto sobre motivação e aprendizagem. *ETD - Educação Temática Digital*, 20(4), 1059-1075.

Cardoso, L. R. & Bzuneck, J. A. (2004). Motivação no Ensino Superior: metas de realização e estratégias de aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, 8 (2), 145-155.

- Cruvinel, M. (2003). Depressão infantil, rendimento escolar e estratégias de aprendizagem em alunos do Ensino Fundamental. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas SP.
- Cruvinel, M., & Boruchovitch, E. (2010). Escala de avaliação da regulação emocional para estudantes do ensino fundamental (ERE-EF). Instrumento não publicado.
- Cruvinel, M.; & Boruchovitch, E. (2011). Regulação emocional em crianças com e sem sintomas de depressão. *Estud. Psicol. (Natal)*, 16(3), 219-226.
- Cruvinel, M.; & Boruchovitch, E. (2019). Como promover a autorregulação emocional de crianças e adolescentes no contexto educacional. In E. Boruchovitch & M. A. M. Gomes (Orgs.) *Aprendizagem Autorregulada: Como promove-la no contexto educativo?* Petrópolis: Vozes.
- Dantas, A. M.C.C., (2019). Regulação emocional e suas relações com o desempenho escolar de crianças no ensino fundamental. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
- Dias, M. G. B. B., Vikan, A., & Gravas, S. (2000). Tentativa de crianças em lidar com as emoções de raiva e tristeza. *Estudos de Psicologia*, 5(1), 49-70.
- Ganda, D. R., Boruchovitch, E. (2018) A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos. *Psicologia da Educação, São Paulo*, 46, 1 sem, 71-80.
- Perassinoto, M. G. M. (2011). Estratégias de aprendizagem no Ensino Fundamental: relações com regulação emocional, motivação e rendimento escolar. (Dissertação de mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil.
- Pekrum, R. (2005). Progress and open problems in educational emotion research. *Learning and Instruction* 15, 497-506.
- Rocha, A. M.; Candeias, A. A.; & Silva, A. L. (2018). Regulação das emoções na infância: delimitação e definição. *Psychologica*, 61(1), 07-28.
- Silva, J. V. C. (2017). Regulação Emocional e Desempenho em Leitura: Análise de Possíveis Relações. (Dissertação de mestrado) – Universidade Federal do Paraíba, João Pessoa, PB.
- Suehiro, A. C. B., Boruchovitch, E. & Schelini, P. (2018). Estratégias de aprendizagem e a regulação da emoção no Ensino Fundamental, *Estudos Interdisciplinares em Psicologia, Londrina*, v. 9, n. 3supl, p. 90-111, dez. 2018.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: a theme in search of a definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, 25-52. 8.