

IMPACTOS DA DISCIPLINA ELETIVA AM064 OFICINA AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PROCRASTINAÇÃO ACADÊMICA DE UNIVERSITÁRIOS: COMPARAÇÃO ENTRE O ENSINO PRESENCIAL E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Palavras-Chave: SUCESSO ACADÊMICO, ENSINO SUPERIOR, APRENDIZAGEM, COVID-19

Autores/as:

HELENA FERRARI CASTELLÃO/UNICAMP

Prof.^a Dr.^a CAMILA ALVES FIOR (orientadora)/UNICAMP

INTRODUÇÃO:

O ensino superior (ES) apresenta particularidades e objetivos distintos dos estabelecidos por outros níveis de ensino que impactam diretamente os estudantes, ao vivenciarem a realidade do contexto universitário. Soma-se que esta etapa de transição para o ensino superior pode coincidir, para alguns alunos, com o final adolescência e o início da vida adulta, período no qual são apresentados desafios complexos ao desenvolvimento do estudante, os quais podem ser potencializados diante das novas demandas associadas ao ES (Almeida et al., 2000). Na universidade encontra-se um ambiente menos estruturado e controlado, como o presente na educação básica e, com isso, o estudante enfrenta desafios no que se refere à adaptação à cultura institucional, ao estabelecimento de relações com pares e professores, à gestão mais independente da vida pessoal e às exigências distintas sobre o processo de aprendizado (Casanova et al., 2020; Sáez et al., 2018). Isso ocorre pois, os estudantes, ao ingressarem no ES, podem não ter todo o repertório desenvolvido para enfrentarem com sucesso os desafios que se apresentam (Almeida et al., 2000; Araújo, 2017).

Dentre as adversidades vividas pelos estudantes estão àqueles vinculadas às demandas acadêmicas e de estudo, sendo que as dificuldades dos universitários de autorregular o seu processo de aprender podem prever o baixo rendimento acadêmico (Polydoro et al., 2015; Sáez et al., 2018; Salgado et al., 2018). (Soares, et al, 2020). A autorregulação da aprendizagem é constituída por um processo cíclico no qual os estudantes, de maneira sistemática e intencional, planejam, orientam e monitoram seus pensamentos, seus afetos e suas ações a fim de atender a objetivos estabelecidos (Zimmerman, 1989). Ela é composta por três fases que são: fase prévia, de realização e de autorreflexão. A etapa prévia refere-se às ações que são realizadas pelos estudantes antes da execução de uma tarefa acadêmica. Envolve processos nos quais os universitários analisam as características das tarefas e, também, as suas crenças para executarem as atividades (Zimmerman, 2002). A fase de realização constitui uma etapa de realização da tarefa utilizando recursos e técnicas para a aprendizagem junto com o monitoramento do processo de

aprender, do seguimento das metas, controle dos distratores, entre outros processos, a fim de reajustá-los. Por fim, a etapa da autorreflexão tem a finalidade de avaliar o resultado do aprendizado, a fim de aperfeiçoar o processo e é composta ainda pela avaliação da satisfação dos estudantes e pelas atribuições causais aos resultados obtidos (Zimmerman, 1989).

Ademais, estudantes que autorregulam a aprendizagem apresentam um maior desempenho acadêmico, adotando melhores estratégias para estudar, garantindo menores chances de procrastinar decisões, compromissos e tarefas (Arias-Chávez et.al, 2020 ; Soares et al., 2015). A procrastinação acadêmica, objeto desta investigação, se refere ao adiamento não estratégico de tarefas acadêmicas (Sampaio et al., 2012). Também compreendida como uma estratégia autoprejudicial (Ganda & Boruchovitch, 2018), a procrastinação acadêmica impacta o rendimento nas atividades avaliativas (Steel, 2007), que influi negativamente no desempenho do estudante (Sampaio & Bariani, 2011) favorecendo a manifestação de estados emocionais negativos, tais como angústia, frustração, irritação, autocondenação, e associa-se a elevados níveis de ansiedade, alteração de hábitos alimentares e vulnerabilidade à depressão (Flett et al., 2016; He, 2017).

Como já destacado, a ARA é uma habilidade que pode ser intencionalmente promovida por meio da prática educativa. A fim de oferecer suporte aos estudantes nos desafios vinculados ao seu processo de aprendizagem, desde o ano de 2013, a UNICAMP oferece uma ação institucional para promover a ARA e o conhecimento das estratégias de aprendizagem em alunos do ensino superior. Trata-se da disciplina eletiva AM064 Oficinas de Autorregulação da Aprendizagem, ofertada nos campi de Limeira e Campinas, composta por 15 encontros semanais, com duas horas de atividades presenciais e 2 horas que envolvem atividades fora da sala de aula. É uma disciplina que contabiliza créditos para a finalização do curso de graduação e é prioritariamente direcionada para estudantes que ainda não tenham concluído 50% dos créditos do seu curso (Polydoro et al., 2015). A disciplina está sob responsabilidade de uma docente, vinculada à Faculdade de Educação e é desenvolvida pelos servidores do setor de orientação educacional do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE), com auxílio de estudantes vinculados ao Programa de Pós- Graduação em Educação. O programa embasa-se na obra “Cartas do Gervásio ao Próprio Umbigo”, desenvolvido inicialmente em Portugal, em parceria com autores espanhóis (Rosário et al., 2012).

Polydoro et al. (2015) realizaram um estudo a fim de avaliar o impacto da disciplina AM: Oficinas de Autorregulação da Aprendizagem, segundo a percepção de estudantes que frequentaram tais oficinas entre os anos de 2013 e 2014. Para tanto, realizaram um estudo qualitativo que aborda os pontos de vista sobre mudanças na autorregulação da aprendizagem desses estudantes. Tratou-se de uma análise documental que constava com dados obtidos a partir de atividades previstas na disciplina sobre o impacto da disciplina para a autorregulação dos estudantes. Após a análise qualitativa dos dados foram apresentados os resultados a respeito das contribuições da disciplina para mudanças nos aspectos pessoais relacionados à vida acadêmica,

como transformações na motivação, no método de estudo, na gestão do tempo, no monitoramento dos próprios comportamentos, com destaque para a redução na procrastinação (Polydoro et al., 2015).

Em síntese, na investigação qualitativa descrita anteriormente foram observadas mudanças importantes na ARA, inclusive com diminuição na procrastinação acadêmica, como resultado da participação dos estudantes em um programa de promoção da ARA que ocorreu por meio do ensino presencial. Além disso, investigações mostram que os níveis de procrastinação acadêmica tendem a diferir de acordo com os métodos de coleta de dados e instrumentos utilizados, tornando essencial a análise do impacto da disciplina eletiva, a partir de instrumentos psicométricos validados (He, 2017; Steel, 2007). Soma-se, ainda, que apesar das transformações vividas com o ensino remoto emergencial e que exigiram adaptações dos estudantes e o desenvolvimento profissional docente, foram percebidas pelos estudantes experiências que favoreceram o seu processo de aprendizado (Fior & Martins, 2020). Por sua vez, tais resultados referem-se a investigações nas quais o objetivo das disciplinas era o ensino de conteúdos específicos. No caso da AM064, o foco principal da disciplina é o desenvolvimento de habilidades e, com isso, permanecem indagações sobre o papel do ERE na promoção de ARA, inclusive na redução da procrastinação acadêmica.

Diante de tais considerações, o objetivo do presente estudo é analisar o impacto da disciplina eletiva AM064 Oficina de Autorregulação da Aprendizagem na procrastinação acadêmica de universitários, tendo por referência a modalidade de ensino pela qual a disciplina foi oferecida: presencial ou ensino remoto emergencial. Essa investigação faz parte do Edital PRG/PRP – Impacto da Pandemia no Ensino de Graduação da Unicamp, sendo que neste resumo são apresentados dados parciais da investigação, ainda em andamento e com prazo para finalização em novembro de 2022.

METODOLOGIA:

Trata-se de um estudo documental no qual foram analisados os dados oriundos de uma investigação com delineamento quase-experimental, realizada nos anos de 2017, 2018, 2020 e 2021, vinculada à disciplina AM064 Oficina de Autorregulação da Aprendizagem, submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE: 27112414.9.0000.5404). Essa disciplina eletiva é oferecida semestralmente para os estudantes de graduação, com preferência aos matriculados nos semestres iniciais do curso. Todos os estudantes matriculados na disciplina foram convidados a participarem da investigação. Para aqueles que manifestaram o consentimento, foram apresentados um conjunto de instrumentos, dos quais incluíam a Escala de Procrastinação Acadêmica, no primeiro dia da disciplina, a fim de obter uma medida de pré-teste dos estudantes. Posteriormente, foram desenvolvidos os 15 encontros, com atividades mediadas pelos docentes realizadas no formato presencial nos anos de 2017 e 2018, e por meio do ensino remoto emergencial nos anos de 2020 e 2021. Os estudantes que não manifestaram o consentimento para participar do estudo continuaram a frequentar a disciplina

eletiva, sem qualquer prejuízo. Após a finalização dos 15 encontros, os universitários foram convidados a preencherem os instrumentos, com destaque para a Escala de Procrastinação Acadêmica, com a finalidade de se obter uma medida da procrastinação acadêmica dos participantes após participarem das Oficinas.

No presente estudo foram analisadas as diferenças na procrastinação para o estudo diário e para provas, tendo por referência as medidas obtidas antes da intervenção e após a mesma, por meio do teste de *Wilcoxon*, devido ausência de normalidade dos dados. Foram analisados os dados de 117 estudantes que frequentaram a disciplina AM064 presencialmente, nos anos de 2017 e 2018, sendo 51% do sexo feminino, 50,4% matriculados em cursos das áreas de Ciências Exatas. A média da idade dos participantes foi de 21,13 anos. Sobre o período da pandemia e, portanto, quando a disciplina AM064 foi oferecida de maneira remota, foram analisados os dados de 39 estudantes, sendo 71,8% mulheres, 48% oriundos de cursos das áreas de Ciências Exatas. A idade média dos participantes era de 20 anos.

RESULTADOS PARCIAIS:

Dos resultados destaca-se que, com relação ao impacto da disciplina eletiva AM064 na procrastinação acadêmica, quando ofertada de maneira presencial, foram observadas diferenças estaticamente significantes na procrastinação para o estudo para as provas, com diminuição da mesma após a participação nas oficinas, sendo o efeito moderado ($d = 0,53$) e as diferenças estatisticamente significantes ($p < 0,01$). Por sua vez, não foram constatadas diferenças estatisticamente significantes com relação à procrastinação para o estudo diário ($d = 0,16$, $p = 0,90$). Isso significa que após a disciplina eletiva, os estudantes relataram diminuição no adiamento intencional para a preparação para as provas, mas não para o estudo diário.

Dessa forma, quando se analisam os dados dos universitários que frequentaram a oficina sobre autorregulação da aprendizagem de maneira remota, não foram constatadas diferenças estatisticamente significantes com relação à procrastinação para o estudo diário ($d = 0,01$, $p = 0,65$) e à procrastinação para a preparação para as provas ($d = -0,19$, $p = 0,28$). Para os estudantes que frequentaram a disciplina eletiva AM064 durante a pandemia, não foram observados efeitos diretos na procrastinação acadêmica.

BIBLIOGRAFIA

- Almeida, L. S., Soares, A. P. C., & Ferreira, J. A. G. (2000). **Transição e adaptação à universidade:** apresentação de um questionário de vivências acadêmicas (QVA). *Psicologia*, 14(2), 189–208.
- Araújo, A. M. (2017). **Sucesso no Ensino Superior: Uma revisão e conceptualização.** *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, 4(2), 132–141. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.4.2.3207>

- Casanova, J. R., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2020). **Dificuldades na adaptação acadêmica dos estudantes do 1o ano do Ensino Superior**. Revista E-Psi, 9(1), 165–181.
- Fior, C. A., & Martins, M. J. (2020). **A docência universitária no contexto de pandemia e o ingresso no ensino superior**. Revista Docência Do Ensino Superior, 10, 1–20. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24742>
- Ganda, D. R., & Boruchovitch, E. (2018). **Autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos**. Revista Psicologia Da Educação, 1(46), 71–80. <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20180008>
- Rosário, P., Núñez, J.C., González-Piende, J. (2012). **Cartas do Gervásio ao seu umbigo: comprometer-se com o estudar na Educação Superior**. São Paulo: Editora Almedina.
- Flett, A. L., Haghbin, M., & Pychyl, T. A. (2016). **Procrastination and depression from a cognitive perspective: An exploration of the associations among procrastinatory automatic thoughts, rumination, and mindfulness**. Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, 34(3), 169–186. <https://doi.org/10.1007/s10942-016-0235-1>
- He, S.C. (2017) **A Multivariate Investigation into Academic Procrastination of University Students**. Open Journal of Social Science, 5 (10), 12-24. <https://doi.org/10.4236/jss.2017.510002>
- Sáez, F. M., Díaz, A. E., Panadero, E., & Bruna, D. V. (2018). **Revisión Sistemática sobre Competencias de Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes Universitarios y Programas Intracurriculares para su Promoción**. Formación Universitaria, 11(6), 83–98. <https://doi.org/10.4067/s0718-500620180006000083>
- Salgado, F. A. de F., Polydoro, S. A. J., & Rosário, P. (2018). **Programa de Promoção da Autorregulação da Aprendizagem de Ingressantes da Educação Superior**. Psico-USF, 23(4), 667–679. <https://doi.org/10.1590/1413-82712018230407>
- Rosário, P., Núñez, J.C., González-Piende, J. (2012). **Cartas do Gervásio ao seu umbigo: comprometer-se com o estudar na Educação Superior**. São Paulo: Editora Almedina.
- Sampaio, R.K.N. (2011). **Procrastinação acadêmica e autorregulação da aprendizagem em estudantes universitários**. [Dissertação de mestrado, UNICAMP]. Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp. <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251142>
- Soares, A.M., Pinheiro, M.R. & Canavarro, J.M.P. (2015). **Transição e adaptação ao ensino superior e a demanda pelo sucesso nas instituições portuguesas**. Psychologica. 58(2), 1-22. http://dx.doi.org/10.14195/1647-8606_582_6
- Steel, P. (2007). **The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure**. Psychological Bulletin, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Zimmerman, B. J. (1989). **A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning**. Journal of Educational Psychology, 81(3), 329–339. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.3.329>