

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS DE UM CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA

Learning strategies used by students from a distance learning course of pedagogy

Estrategias de Aprendizaje de Alumnos de un Curso de Pedagogía a Distancia

Natália Moraes Góes

Universidade Estadual de Campinas

Paula Mariza Zedu Alliprandini

Universidade Estadual de Londrina

Resumo

A presente pesquisa baseia-se no referencial teórico da Psicologia Cognitiva/Teoria do Processamento da Informação e teve o objetivo de analisar a frequência do uso de estratégias de aprendizagem cognitiva, comportamental e autorregulatória de alunos do curso de Pedagogia ofertado a distância por uma instituição pública localizada na região Norte do estado do Paraná/Brasil. Neste estudo, participaram 532 alunos, sendo 98,7% do sexo feminino e 1,32% do sexo masculino. Para a coleta de dados, foi utilizada a Escala de Estratégias de Aprendizagem (EEA). A coleta de dados foi realizada *online*, utilizando as ferramentas disponíveis no *Google Drive*, por meio de um *link*, disponibilizado na página inicial da plataforma do curso realizado pelos alunos que participaram desta pesquisa. Os resultados indicaram uma tendência maior de os participantes utilizarem as estratégias de aprendizagem cognitivas, seguidas pelas estratégias comportamentais e autorregulatórias. As estratégias autorregulatórias, em especial, as de Controle da Emoção e Monitoramento da Compreensão, obtiveram médias mais baixas, o que evidencia a necessidade de os tutores incentivarem o uso de tais estratégias, em prol do desenvolvimento das habilidades metacognitivas.

Palavras-chave: processamento da informação, estratégias de aprendizagem, educação a distância, pedagogia, alunos.

Abstract

This research is based on the theoretical framework of Cognitive Psychology/Theory of Information Processing and has the objective of analyzing the frequency of using cognitive, behavioral and self-regulatory learning strategies by students from the Pedagogy course offered as distance learning by a public institution located in the North region of the state of Paraná/Brazil. Five-hundred and thirty-two students took part in the study, 98.7% of them women and 1.32% men. For data collection the Scale of Learning Strategies (SLS) was used, developed and validated by Zerbini and Abbad (2008). Data collection was made on-line, using tools available on *Google Drive*, by means of a link, made available on the first page of the platform of the course performed by students participating in this research. Results indicated a greater tendency of participants to use cognitive learning strategies, followed by behavioral and self-regulatory strategies. The self-regulatory strategies, particularly Emotion Control and Monitoring of Understanding had lower averages, highlighting the need for tutors to encourage the use of such strategies, for developing meta-cognitive skills.

Keywords: information processing, learning strategies, distance learning, pedagogy, students.

Resumen

Con base en el marco teórico de la Psicología Cognitiva /Teoría del procesamiento de la información, la presente investigación tuvo como objetivo analizar la frecuencia del uso de estrategias de aprendizaje cognitiva, de comportamiento y autorreguladora de alumnos del curso de Pedagogía ofertado a distancia por una institución pública del norte de Paraná/Brasil. En este estudio, participaron 532 alumnos, siendo 98,7% del sexo femenino y 1,32% del sexo masculino. Para la recopilación de datos fue utilizada la Escala de Estrategias de Aprendizaje (EEA). Los resultados indicaron una tendencia mayor de los participantes que utilizan las estrategias de aprendizaje cognitivas, seguidas por las estrategias de comportamiento y autorreguladoras. Las estrategias autorreguladoras, en especial, las de Control de la Emoción y Monitoreo de la Comprensión

obtuvieron medias más bajas, lo que evidencia la necesidad de que los tutores incentiven el uso de tales estrategias, para el desarrollo de las habilidades metacognitivas.

Palabras clave: procesamiento de la información, estrategias de aprendizaje, educación a distancia, pedagogía, alumnos

A Psicologia Cognitiva tem como corpus de estudo os processos mentais superiores: percepção, formação de conceitos, memória, linguagem, pensamento, solução de problemas e tomada de decisões. Esse aporte teórico tem trazido grandes contribuições para a educação, visto que busca investigar como as pessoas aprendem, estruturam e utilizam o conhecimento (Sternberg, 2008).

Uma das teorias integradas à Psicologia Cognitiva que investiga a aprendizagem, seus processos e como ela ocorre é a Teoria do Processamento da Informação. Teóricos adeptos a essa teoria comparam o processamento da informação ao funcionamento dos computadores (Bzuneck, 2010).

Em qualquer sistema de informática, identificam-se três elementos básicos: em um primeiro momento, a entrada de dados (*input* de informação) advinda do ambiente; em um segundo momento, há o processamento da informação; e, por fim, em um terceiro momento, a saída da informação (*output*), seja na tela, ou impresso. De modo semelhante ao modelo exposto anteriormente, acontece a aprendizagem por processamento da informação nos seres humanos.

Conforme Bzuneck (2010), no processamento da informação, inicialmente há o *input* de informação proveniente do ambiente, por exemplo: livro, professor, colega, etc. A seguir, ocorre o processamento da informação, o qual requer um papel ativo do aprendiz, de modo a aprender de forma eficaz e duradoura. Por fim, há a recuperação da informação, que consiste em retomar a informação aprendida, quando solicitado.

Como pode ser observado no modelo descrito, o aprendiz exerce papel ativo na sua aprendizagem, em especial no momento do processamento da informação em si. Teóricos adeptos da Psicologia Cognitiva/Teoria do Processamento da Informação alertam quanto à importância do uso de estratégias de aprendizagem para um processamento mais efetivo e eficaz da informação.

Oliveira, Boruchovitch e Santos (2009, p. 531) afirmam que as estratégias de aprendizagem “[...] funcionam como reforçadores da aprendizagem, visto

que instrumentalizam o aluno a diversificar as formas de estudo, promovendo atitudes de autoavaliação e melhora do desempenho escolar”. Diante dessa definição, pode-se afirmar a importância desse procedimento, uma vez que seu uso confere a capacidade de regular a própria cognição e de maximizar a capacidade de aprender a aprender.

Na literatura nacional e internacional, são encontradas inúmeras taxionomias para o constructo estratégias de aprendizagem, porém a mais utilizada pelos estudiosos da área tem classificado as estratégias como cognitivas e metacognitivas. As estratégias cognitivas auxiliam os aprendizes a trabalhar diretamente com a informação e estão relacionadas aos processos básicos da aprendizagem. Seu uso reflete no processamento, armazenamento e recuperação da informação. Já as estratégias metacognitivas estão relacionadas aos conhecimentos que os alunos têm sobre a própria cognição e sobre a sua capacidade de controlar, regular e monitorar a própria aprendizagem (Marini, 2012).

Por outro lado, Warr e Allan (1998) defendem que as estratégias de aprendizagem podem ser classificadas em três grandes categorias, a saber: estratégias cognitivas, estratégias comportamentais e estratégias autorregulatórias.

As estratégias cognitivas são divididas em estratégias de ensaio (repetir, copiar, sublinhar), de elaboração (parafrasear, resumir, anotar, tomar nota e criar analogias) e de organização (selecionar ideias, usar roteiros e mapas). As estratégias de ensaio consistem na repetição do material, buscando uma significação para a informação a ser aprendida. As estratégias de elaboração implicam a realização de conexões do material novo com o material já presente na estrutura cognitiva dos aprendizes. As estratégias de organização demandam maior esforço dos aprendizes, isto porque requerem o estabelecimento de relações internas entre os elementos que compõem o material a ser aprendido.

As estratégias comportamentais requerem um papel proativo do estudante, uma vez que consistem na busca por ajuda, seja ela interpessoal ou em materiais escritos. As estratégias de busca por ajuda interpessoal

referem-se a pedir ajuda a outras pessoas, como colegas, professores e pessoas mais experientes. Já as estratégias de busca de ajuda no material escrito envolvem fontes que não requerem contato social.

As estratégias autorregulatórias são definidas como a capacidade do aprendiz de controlar, regular e monitorar sua aprendizagem e podem ser classificadas em: controle da emoção, controle da motivação e monitoramento da compreensão. As estratégias de controle da emoção referem-se à prevenção de dispersão da concentração e ao controle da ansiedade. As estratégias de controle da motivação consistem em permanecer na tarefa, apesar da falta ou interesse limitado pelo assunto estudado. As estratégias de monitoramento da compreensão versam sobre a avaliação do processo de aquisição da aprendizagem e modificação do comportamento do indivíduo, quando esse julgar necessário (Zerbini & Abbad, 2008).

Pesquisas revelam que alunos com bom desempenho escolar utilizam eficientemente estratégias de aprendizagem (Graham & Sandmel, 2011; Altunay, 2014). Na Educação a Distância (EaD), ao considerar que se trata de um novo contexto de aprendizagem, tem sido evidenciada a necessidade de que ações sejam implementadas pelos professores/tutores, de forma a possibilitar que o aluno aprenda a aprender nesse novo contexto (Alliprandini, Schiavoni, Mélo, & Sekitani, 2014; Góes, 2015).

Se no ensino presencial as estratégias de aprendizagem são necessárias para uma aprendizagem mais profunda, na EaD esses procedimentos são essenciais para um melhor aproveitamento do curso, ao considerar que se trata de um novo contexto de aprendizagem, que apresenta algumas características distintas do ensino presencial, dentre elas, a flexibilidade de tempo e espaço, o que requer atitudes mais autônomas dos alunos, diante do ato de estudar (Góes, Pavesi, & Alliprandini, 2013). Assim, como afirma Peters (2003, citado por Abbad, Corrêa, & Meneses, 2010) espera-se que os alunos da EaD apresentem a capacidade de agir e pensar independentemente, sejam capazes de refletir sobre sua própria aprendizagem e saibam controlá-la diante de uma nova informação.

O processo do ensino na EAD também deve primar pela qualidade do ensino e o melhor atendimento ao aluno, sendo considerada vital a atuação do tutor, conforme apontado por estudos desenvolvidos por Cortelazzo (2008), Nörnberg (2011), Vieira e Abreu (2016), que apontam ser a relação tutor-aluno

imprescindível para a permanência e sucesso ou não dos mesmos no ambiente virtual de aprendizagem. Dessa forma, um dos grandes desafios do tutor é se fazer presente a distância, possibilitando ao aluno o fortalecimento da interação e de suas habilidades sociais.

Assim, conforme apontado por Oliveira (2010), o tutor é peça-chave no processo de ensino-aprendizagem na EaD, pois é ele que mantém um contato mais direto com os alunos, sendo responsável pela orientação, motivação, instrução e acompanhamento dos alunos. Cabe ao tutor acompanhar e participar ativamente da prática pedagógica e das atividades desenvolvidas pelos alunos e acompanhar todo o processo de ensino e aprendizagem (Brasil, 2007).

Góes e Alliprandini (2013) ponderam que, para o bom andamento das atividades, o tutor tem o papel de estimular e acompanhar os estudantes, tornando-os autoconfiantes em suas capacidades, para que possam desenvolver uma atitude autônoma diante das diversas atividades exigidas no decorrer do curso. Para Cortelazzo (2008), o tutor é responsável por dar informação complementar e esclarecer qualquer dúvida que os alunos tenham em relação aos materiais didáticos que foram desenvolvidos, adaptando as explicações e a orientação no nível cognitivo do aluno, de forma a assegurar eficiência no processo e na eficácia na aprendizagem.

Souza, Spanhol, Lima e Cassol (2004) afirmam que o tutor é um agente fundamental no processo de ensino e aprendizagem, cabendo a ele reforçar o processo de autoaprendizagem, indicando os possíveis caminhos para que o aluno alcance os objetivos, verificando suas dificuldades e problemas de aprendizagem, bem como explorando as potencialidades de cada aluno por meio do estabelecimento de uma relação de confiança.

Por ser o profissional mais próximo dos alunos e presente em quase todos os momentos, cabe ao tutor incentivar e promover o uso de estratégias de aprendizagem (Góes, 2015). No entanto, isso muitas vezes não acontece, uma vez que a formação do tutor tem sido inspirada em uma concepção fragmentada e reducionista de ensino (Almeida, 2001).

Nos Referenciais de Qualidade para Ensino Superior a Distância, admite-se que as instituições desenvolvam planos de capacitação e formação de seus tutores prevendo as seguintes dimensões: capacitação no domínio específico do conteúdo, capacitação em mídias de comunicação e capacitação em fundamentos

da EaD e no modelo de tutoria (Brasil, 2007). Como pode ser visto, não são previstas formações aos tutores, destinadas a compreender os processos de aprendizagem na EaD, muito menos formação sobre os constructos psicológicos que interferem na aprendizagem, como as estratégias de aprendizagem. Esse cenário sugere que a instrução sobre esses aspectos fica a cargo da formação inicial do tutor ou de formações continuadas, as quais, muitas vezes, também não contemplam esses constructos.

Diante da necessidade de conhecer o contexto da EaD, em especial o processo de ensino-aprendizagem, no que concerne ao uso de estratégias de aprendizagem, e considerando a escassez de estudos brasileiros que investiguem a temática (Góes, Pavesi, & Alliprandini, 2013; Góes, 2015), propõe-se o presente estudo, que teve como objetivo analisar a frequência do uso de estratégias de aprendizagem cognitiva, comportamental e autorregulatória de alunos do curso de Pedagogia ofertado a distância por uma instituição pública localizada na região Norte do estado do Paraná/Brasil.

MÉTODO

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da instituição investigada, conforme Parecer 071/2013.

Participantes

Participaram do estudo 532 alunos que estavam concluindo um curso de Pedagogia ofertado a distância por uma IES pública do estado do Paraná. Do total de participantes, 525 (98,7%) eram do sexo feminino e 7 (1,32%) do sexo masculino. A idade dos participantes variou de 25 a 63 anos, com média de idade de 42 anos. Os participantes da pesquisa caracterizam-se por serem alunos/trabalhadores, em sua maioria professores da rede pública do estado do Paraná.

Instrumento

Para a coleta de dados foi utilizada a Escala de Estratégias de Aprendizagem (EEA) desenvolvida e validada por Zerbini e Abbad (2008). A Escala é caracterizada como de tipo *Likert*, com 11 opções de resposta, variando de 0 (nunca) a 10 (sempre) e composta por 28 itens, divididos em sete fatores, orientados pelas dimensões propostas por Warr e Allan (1998) são eles: Fator 1 – Controle da Emoção ($\alpha=0,89$),

estratégias autorregulatórias de controle de ansiedade e controle da concentração (Itens 1 ao 5); Fator 2 – Busca de Ajuda Interpessoal ($\alpha=0,89$), estratégias comportamentais de obtenção de auxílio de outras pessoas para tirar dúvidas (itens 6 a 11); Fator 3 – Repetição e Organização ($\alpha=0,77$), estratégias cognitivas de repetição do material para realização de esquemas mentais do material estudado (itens 12 a 16); Fator 4 – Controle da Motivação ($\alpha=0,84$), estratégias de autorregulação de controle da motivação e da atenção, que influenciam a motivação do indivíduo para aprender e para autogerenciar os esforços mesmo diante da baixa motivação (itens 17 a 20); Fator 5 – Elaboração ($\alpha=0,85$), estratégias cognitivas de reflexão sobre implicações e conexões entre o material aprendido e o conhecimento existente do aluno (itens 21 a 23); Fator 6 – Busca de Ajuda no Material Didático ($\alpha=0,75$), estratégias comportamentais de obtenção de informação no material do curso ou em outras fontes, excluem-se as que envolvem contato social (itens 24 a 25); e Fator 7 – Monitoramento da Compreensão ($\alpha=0,82$), estratégias autorregulatórias de avaliação do próprio processo de aprendizagem e modificação do comportamento (itens 26 a 28) (Zerbini & Pilati, 2012).

As autoras da Escala definiram que seriam considerados como baixo uso de estratégias de aprendizagem valores médios entre 0 e 4; uso moderado, valores de 4,1 a 7; e entre 7,1 a 10 indicariam o uso frequente das estratégias de aprendizagem.

Procedimentos

A coleta de dados foi realizada *online*, utilizando a ferramenta *Google Drive*. Esta ferramenta oferece um *link* da pesquisa, o qual foi disponibilizado na plataforma do referido curso. Ao acessar o *link*, o aluno se deparava com uma página que apresentava o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Após a leitura do TCLE, havendo a concordância em participar da pesquisa, abria-se uma nova página onde a EEA estava disponível para ser respondida. O *link* da pesquisa ficou disponível na plataforma nos meses de junho e julho de 2013. Após esse período, o *link* foi retirado da plataforma e posteriormente foram realizadas as análises descritivas dos dados utilizando o software SPSS versão 20.0, calcularam-se as médias gerais, por fatores e por itens da Escala.

RESULTADOS

Inicialmente foram calculadas as médias obtidas para cada item que compõe a EEA (M.I), a média para

cada Fator (M.F) e a Média Geral (M.G), separadas e organizadas por estratégias cognitivas, comportamentais e autorregulatórias. Esses dados podem ser observados na Tabela 1.

Tabela 1

Médias obtidas por fatores, itens e médias gerais relativas às Estratégias Cognitivas, Comportamentais e Autorregulatórias

Fator	Itens	M.I	M.F	M.G
Estratégias Cognitivas				
3	Fiz anotações sobre o conteúdo do curso.	9,51		
	Li o conteúdo do curso no material impresso.	9,38		
	Fiz resumos do conteúdo do curso.	9,15	9,02	
	Repeti mentalmente o conteúdo do curso.	8,86		9,18
	Desenhei esquemas para estudar o conteúdo do curso.	8,19		
5	Associei os conteúdos do curso às minhas experiências anteriores.	9,51		
	Associei os conteúdos do curso aos meus conhecimentos anteriores.	9,45	9,44	
	Identifiquei, no meu dia a dia, situações para aplicar o conteúdo do curso.	9,36		
Estratégias Comportamentais				
2	Troquei informações com os colegas sobre o conteúdo do curso.	8,93		
	Busquei auxílio do tutor para esclarecer minhas dúvidas sobre o conteúdo.	8,81		
	Troquei informações com os tutores sobre o conteúdo do curso.	8,45		
	Troquei e-mails com meus colegas, participando da comunidade da aprendizagem.	8,12	8,23	8,43
	Expressei minhas ideias na lista de discussão.	7,79		
	Expressei minhas ideias nos chats.	7,26		
6	Busquei outras fontes de pesquisa, fora da internet, relacionadas ao curso.	9,19	9,06	
	Busquei outros sites relacionados ao conteúdo do curso.	8,92		
Estratégias Autorregulatórias				
1	Repeti a mim mesmo que tudo sairia bem ao final do curso.	9,15		
	Mantive-me calmo diante da possibilidade de as coisas ficarem difíceis.	7,45		
	Mantive-me calmo diante da possibilidade de cometer erros ao realizar as atividades do curso.	7,17	7,52	
	Mantive-me calmo diante da possibilidade de ter um rendimento no curso abaixo do esperado.	6,95		
	Mantive-me calmo diante da possibilidade de as coisas darem errado.	6,89		
4	17. Forcei-me a prestar atenção quando me senti cansado.	9,10		8,14
	18. Esforcei-me mais quando percebi que estava perdendo a concentração.	9,02	8,95	
	19. Aumentei meus esforços quando o assunto não me interessava.	8,83		
	20. Esforcei-me mais quando percebi que estava perdendo o interesse.	8,83		
7	27. Revisei a matéria para verificar o quanto eu dominava o conteúdo.	8,96		
	26. Elaborei perguntas para testar minha compreensão sobre o conteúdo do curso.	7,88	8,11	
	28. Elaborei perguntas, testes e provas para estimular minha aprendizagem.	7,48		

Nota: M.I = Médias por itens; M.F = Médias por Fator; M.G = Médias Gerais por estratégia cognitiva, comportamental e autorregulatória.

A análise descritiva dos dados demonstrou que as estratégias de aprendizagem cognitivas apresentaram a maior média (M.G=9,18), seguidas pelas estratégias comportamentais (M.G=8,43) e estratégias autorregulatórias (M.G=8,14).

Ao analisar as médias obtidas entre os fatores, constatou-se que o Fator 1 – Controle da Emoção (M.F=7,52) apresentou a menor média, seguido pelo Fator 7 – Monitoramento da Compreensão (M.F=8,11), sendo esses fatores compostos por estratégias de aprendizagem autorregulatórias. O Fator 2 – Busca de ajuda interpessoal, composto por estratégias comportamentais, e o Fator 4 – Controle da Emoção, que compõe as estratégias autorregulatórias, apresentaram respectivamente médias intermediárias: 8,23 e 8,95.

Dentre os fatores que apresentaram as médias mais altas, encontram-se os fatores compostos por estratégias cognitivas, os fatores: 3 – Repetição e Organização (M.F.=9,02) e Fator 5 – Elaboração (M.F.=9,44), assim como o Fator 6 – Busca de ajuda ao material didático (M.F.=9,06), formado por estratégias comportamentais.

Considerando os valores propostos por Zerbini e Pilati (2012), em relação à frequência do uso das estratégias de aprendizagem (frequente, moderado e baixo), os resultados encontrados neste estudo indicaram que os participantes relataram utilizar com frequência as estratégias de aprendizagem, posto que as médias encontradas variaram de 7,52 a 9,44.

Na sequência, serão apresentados os resultados relativos à frequência do uso das estratégias cognitivas, comportamentais e autorregulatórias. Em relação às estratégias cognitivas, conforme apresentado pelo Fator 3, estão propostas as estratégias de repetição mental dos conteúdos e de identificação das ideias principais do material, para criação de esquemas mentais. A análise das médias por itens possibilitou constatar que as estratégias que requerem maior esforço foram indicadas com menor frequência, em relação as que requerem menor esforço. Neste sentido, os seguintes itens da escala foram indicados com maior frequência pelos participantes: “fiz anotações sobre o conteúdo do curso” (M.I=9,51) e “li o conteúdo do curso no material impresso” (M.I=9,38). Portanto, verifica-se que os participantes do presente estudo preferem utilizar estratégias mais simples, que não requerem tanto esforço, porém essas não garantem um processamento mais profundo da informação.

Ao considerar que os participantes são alunos trabalhadores, e, por isso, precisam dividir as atividades entre o trabalho e estudo, isto provavelmente justifica o fato de preferirem usar as estratégias mais simples, que também exigem menos tempo.

Sobre as estratégias cognitivas relativas ao Fator 5 terem apresentado médias altas, pode-se afirmar que os participantes da presente pesquisa procuram relacionar os conteúdos novos aos antigos. O fato de os participantes deste estudo atuarem na área em que estão se qualificando pode ter contribuído para o elevado uso dos itens deste Fator, em especial, em relação ao item – “Identifiquei, no meu dia a dia, situações para aplicar o conteúdo do curso” (M.I.=9,36), pois apresentam experiências anteriores na área, o que possibilita o estabelecimento de tais relações.

As estratégias comportamentais compõem o Fator 2 – Busca de ajuda interpessoal e o Fator 6 – Busca de ajuda ao material didático. Os dois fatores se diferenciam, pois um envolve contato interpessoal (Fator 2) e o outro não (Fator 6). Ao comparar as médias dos itens destes fatores, pode-se afirmar que todos os itens do Fator 2, com exceção do item – “Troquei informações com os colegas sobre o conteúdo do curso” (M.I=8,93), apresentaram médias inferiores quando comparadas aos itens do Fator 6.

Os itens – “Expressei minhas ideias nos *chats*” (M.I=7,26) e – “Expressei minhas ideias na lista de discussão” (M.I=7,79) apresentaram as médias mais baixas entre as estratégias comportamentais. Diante deste resultado, é possível afirmar que os participantes, diante das ferramentas de interatividade disponíveis na plataforma, como *chats* e listas de discussões, preferem utilizar outros recursos, como por exemplo, o *e-mail*, como pode ser comprovado pela média do seguinte item – “Troquei e-mails com meus colegas, participando da comunidade da aprendizagem” (M.I.=8,12). Esse fato pode ser um indicativo de que o aluno apresenta pouca familiaridade com os demais recursos disponíveis na plataforma de cursos ofertados a distância, que implica um novo contexto de aprendizagem.

Ao verificar as médias obtidas nos fatores que contemplam as estratégias autorregulatórias, observa-se que as estratégias do Fator 1 – Controle da emoção apresentaram as menores médias dentre as estratégias autorregulatórias, o que indica a dificuldade dos participantes em lidarem com questões emocionais durante o processo de aprendizagem.

Seguidas pelas estratégias de controle da emoção, encontram-se as estratégias de monitoramento da compreensão (Fator 7). Verifica-se, nesse fator, que o item – “Revisei a matéria para verificar o quanto eu dominava o conteúdo”, apresentou a maior média (M.I=8,96). Ao analisar as médias desse fator, verifica-se novamente a preferência dos participantes em buscarem estratégias mais simples, ao invés de estratégias mais complexas, como elaborar perguntas e testes para verificar a aprendizagem.

No geral, os resultados obtidos com relação às estratégias autorregulatórias demonstraram que os participantes utilizam com maior frequência estratégias para controlar a motivação, em relação ao uso das estratégias de controle da emoção e de monitoramento da compreensão. Pelo fato de a amostra ser composta por aprendizes mais velhos, com média de idade de 42 anos, supõe-se que eles tendem a se autocontrolarem com relação a sua motivação, por reconhecerem e terem consciência da importância e necessidade da formação que estão recebendo. Assim, ao passarem por situações adversas, como por exemplo, rendimento abaixo do esperado, não lidam muito bem com estas situações, utilizando com menor frequência estratégias de controle da emoção.

DISCUSSÃO

Espera-se entre alunos de cursos a distância que esses, ao ingressarem nessa modalidade, utilizem com frequência estratégias de aprendizagem e que no decorrer do curso possam aperfeiçoá-las diante das inúmeras situações de aprendizagem que vivenciam.

Borges e Junior (2012), ao investigarem o uso das estratégias de aprendizagem de alunos matriculados em um curso de licenciatura na modalidade semipresencial, identificaram que os participantes se encontravam em nível médio com relação ao uso das estratégias de aprendizagem. Conforme os autores, os níveis encontrados estavam de acordo com as exigências do curso em EaD, ou seja, mesmo que os participantes não tenham apresentado um alto índice de uso das estratégias de aprendizagem, apresentavam um alto grau de autonomia e independência, não comprometendo seu rendimento acadêmico.

Um dos principais objetivos do referencial teórico adotado no presente estudo, a Psicologia Cognitiva/ Teoria do Processamento da Informação é que o estudante venha a se tornar um aluno autorregulado,

que seja capaz de gerenciar e regular sua própria aprendizagem. Para isso, conforme apresentado por Boruchovitch (1999), as estratégias de aprendizagem exercem um papel fundamental. Diante dos achados da presente pesquisa, pode-se afirmar, a partir da média obtida na Escala, que os alunos utilizam com elevada frequência estratégias de aprendizagem. Esse resultado difere do encontrado por Borges e Junior (2012), cujos resultados apontaram um nível médio quanto ao uso das estratégias de aprendizagem.

Abbad et al.(2010), em pesquisa realizada com alunos matriculados em cursos a distância, identificaram que os participantes utilizam com maior frequência as estratégias do Fator 5 – Elaboração. Resultado semelhante foi encontrado em estudos realizados por Zerbini e Abbad (2008), Góes, Pavese e Alliprandini (2013) e no presente estudo. As autoras justificam esse resultado pelo fato de os participantes geralmente buscarem usar repertórios de estratégias geradas em outras situações de ensino mais tradicionais (Abbad et al.,2010). Outra hipótese levantada para justificar esse resultado é que os participantes do presente estudo já atuam na área em que estão se formando, o que lhes garante um repertório de experiências, levando-os a utilizar estratégias de elaboração com mais frequência.

As médias obtidas por Abbad et al. (2010) ficaram em torno de 3,72 e 4,85 nos respectivos fatores: 2 – Busca de ajuda interpessoal e 6 – Busca de ajuda ao material didático. Martins (2012) também identificou que as estratégias que compõem esses fatores são utilizadas com baixa frequência. No presente estudo, tais fatores indicaram médias intermediárias de 8,23 e 9,06, o que diverge dos estudos citados. Diante das médias obtidas, constatou-se que os participantes da pesquisa preferem buscar outras fontes de informação que não envolvam contato social.

As médias obtidas por itens da Escala variaram de 6,89 a 9,51 e apresentaram médias inferiores a 7 em apenas dois itens, os quais compõem o Fator 1 – Controle da Emoção. Martins (2012) encontrou em sua pesquisa que a média por item variou de 4,76 a 7,80, o que difere do resultado obtido no presente estudo. Além disso, as autoras observaram seis médias inferiores a 7, nos fatores: Busca de ajuda interpessoal e Monitoramento da compreensão, resultado também divergente da presente pesquisa.

Dentre as estratégias que compõem as estratégias cognitivas, as estratégias de repetir mentalmente o conteúdo do curso e desenhar esquemas para estudar o

conteúdo do curso (Fator 3) foram as que apresentaram as menores médias. Supõe-se que esse resultado esteja relacionado ao fato de que a amostra é composta por alunos/trabalhadores, que apresentam limitação de tempo para estudar e, por isso, optam por utilizar estratégias mais simples que não requerem tanto tempo. Outra suposição é de que os participantes utilizam as estratégias mais simples com mais frequência, por terem aprendido ao longo de sua vida, sem que alguém os tenha ensinado, assim, desconhecem os benefícios que o uso de estratégias cognitivas mais complexas propicia para a aprendizagem.

Alliprandini et al. (2014) encontraram resultados semelhantes aos relacionados às estratégias cognitivas. Os resultados evidenciaram uma baixa frequência no uso das estratégias como: criar perguntas sobre o assunto que está estudando e tentar respondê-las, estudar em grupo e elaborar perguntas e respostas sobre o assunto estudado, pedir para alguém tomar a matéria e tentar refazer trabalhos/provas nos quais foi mal avaliado.

O uso moderado das estratégias que compõem o Fator 2 também sugere algumas hipóteses como: a) que os participantes do estudo ainda não criaram o hábito de trocar informações utilizando os recursos disponíveis na plataforma que possibilitam a interação entre várias pessoas, as quais visualizam seus comentários, ideias e dúvidas, para a construção de uma aprendizagem colaborativa, preferindo, ao invés desses recursos, utilizar aqueles mais privados, em que podem escolher com quem trocar informações; b) que os participantes não sabem utilizar as ferramentas, como *chats* e listas de discussões e, assim, utilizam as que têm maior conhecimento/domínio, como o e-mail, o que requer atenção especial dos tutores e professores, no sentido de descobrir as causas da pouca participação e operar no sentido de estimular e sanar as eventuais dificuldades em utilizar tais ferramentas.

Martins (2012) verificou em sua pesquisa que os participantes tendiam a utilizar as estratégias cognitivas com mais frequência, seguidas pelas estratégias autorregulatórias e, por fim, as estratégias comportamentais. Assim como no estudo de Martins (2012), na presente pesquisa, os participantes indicaram utilizar com mais frequência as estratégias cognitivas; no entanto, na sequência utilizam as estratégias comportamentais e, com menor frequência, as autorregulatórias.

Pesquisa realizada por Whipp e Chiarelli (2004) verificou que os alunos que mais se destacam são

aqueles que têm os professores e colegas como fontes de apoio para tirar dúvidas, etc. Assim, os autores descobriram que os alunos que utilizam uma variedade de estratégias autorregulatórias tendem a buscar ajuda com mais frequência do que os que não utilizam. Diferente do constatado pelos autores, no presente estudo, os participantes indicam menor frequência de uso de estratégias autorregulatórias, no entanto, indicaram buscar ajuda de professores e outros alunos, com mais frequência (estratégias comportamentais).

Sobre as estratégias autorregulatórias, observou-se que as estratégias de controle da motivação apresentaram as médias mais altas, quando comparadas às estratégias de Controle da Emoção. Esse resultado sinaliza que os participantes, quando percebem a diminuição do interesse por determinado assunto ou diante de momentos de falta de motivação, esforçam-se e utilizam estratégias distintas para controlar a motivação; no entanto, diante de situações adversas, tendem a não utilizar estratégias de controle da emoção.

Em linhas gerais, ao investigar a frequência do uso de estratégias de aprendizagem na EaD, os resultados indicaram uma tendência maior de os participantes utilizarem as estratégias de aprendizagem cognitivas, seguidas pelas estratégias comportamentais e autorregulatórias. Esses resultados ressaltam a importância de os tutores incentivarem o uso das estratégias autorregulatórias, em especial as relacionadas ao controle da emoção e monitoramento da compreensão, como também que esses possam incentivar a participação dos alunos no uso das ferramentas que a plataforma do curso oferece, a fim de que a insegurança e o receio de expor dúvidas sejam supridos.

No entanto, a literatura tem mostrado que muitas vezes o tutor apresenta uma formação extremamente fragmentada, que não condiz com o importante papel que desempenha na EaD. Diante disso, considera-se essencial uma formação mais sólida direcionada aos tutores, que contemple o processo de ensino e aprendizagem na EaD e as contribuições que a Psicologia Cognitiva/Teoria do Processamento da Informação tem trazido para a educação. Além disso, ratifica-se a necessidade de intervenções pedagógicas no contexto da EaD, ao considerar as importantes implicações educacionais relacionadas ao processo ensino-aprendizagem dos alunos neste contexto.

Ao observar a tendência dos resultados, considerados como uso frequente das estratégias de aprendizagem na maioria dos seus itens, vale destacar que a análise do presente trabalho foi realizada a partir de dados obtidos por meio do autorrelato, e dessa forma, pode ter levado o aluno a escolher respostas que sejam socialmente aceitas em relação às expectativas sobre o uso de estratégias de aprendizagem na EaD, o que nem sempre condiz com a realidade.

Nesse sentido, sugere-se a realização de novos estudos que investiguem sobre o uso das estratégias de aprendizagem, utilizando, além do autorrelato, outros métodos de investigação e também estudos que envolvam propostas de intervenções pedagógicas que promovam o uso de estratégias de aprendizagem, em especial na EaD.

REFERÊNCIAS

- Abbad, G. S., Corrêa, V.P., & Meneses, P. P. M. (2010). Avaliação de Treinamentos da Distância: relações entre estratégias de aprendizagem e satisfação com o treinamento. *Revista de Administração Mackenzie*, 11(2), 43-67.
- Alliprandini, P.M.Z., Schiavoni, A., Mélo, D.E., & Sekitani, J. T. (2014). Estratégias de aprendizagem utilizadas por estudantes na educação a distância: implicações educacionais. *Psicologia da Educação*, 38(1), 5-16.
- Almeida, M.E.B. (2001). Formando professores para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem. In: F. J. Almeida. *Educação à distância: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos e aprendizagem*(pp. 20-40). São Paulo: Projeto Nave.
- Altunay, D. (2014). Language learning strategy used by distance learners of English: A study with a group of Turkish Distance Learners of EFL. *Turkish Online Journal of Distance Education TOJDE*, 15(3), 291-305.
- Borges, V.M.C., & Junior, T.C.B. (2012). Perfis de uso de estratégias de aprendizagem de alunos em ambiente virtual. *Horizonte de Linguagem Aplicada*, 11(1), 59-80.
- Boruchovitch, E. (1999). Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 12(2).
- Brasil. (2007). MEC Ministério da Educação e Cultura. SEED. *Referenciais de qualidade para Educação Superior a distância*.
- Bzuneck, J.A. (2010). Aprendizagem por processamento da informação: uma visão construtivista. In: E. Boruchovitch, J.A. Bzuneck. (2a ed.). *Aprendizagem processos psicológicos e o contexto social na escola* (pp.17-54). Petrópolis: Vozes.
- Cortelazzo, I. B. C. (2008). Tutoria e autoria: novas funções provocando novos desafios na educação a distância. *EccoS: Revista Científica*, 10(2), 307-325. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/715/71511645003.pdf>.
- Góes, N.M. (2015). *Análise das estratégias de aprendizagem de alunos de um curso de pedagogia ofertado à distância e a atuação do tutor*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina, Londrina.
- Góes, N. M., & Alliprandini, P.M.Z. (2013). O uso de estratégias de aprendizagem e o papel do tutor: análise da produção científica disponível nos sites Scielo, ERIC e RIED no período de 2003 a 2013. *Congresso Nacional de Educação Educere*, 11. Curitiba: Champagnat, 4861-4877.
- Góes, N.M., Pavesi, M.A., & Alliprandini, P.M.Z. (2013). Estratégias de aprendizagem utilizadas por alunos do curso de pedagogia de uma IES pública do estado do Paraná ofertado a distância. *Renote*, 11(3), 1-10.
- Graham, S., & Sandmel, K. (2011). The process writing approach: A meta-analysis. *Journal of Educational Research*, 104, 396-407.
- Marini, J.A.S. (2012). *Aprendizagem autorregulada de estudantes de pedagogia: suas estratégias de aprendizagem, teorias implícitas de inteligência e variáveis motivacionais*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Martins, L.B. (2012). *Aprendizagem em ações educacionais a distância: fatores influentes no desempenho acadêmico de universitários*. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.
- Nörnberg, N. (2011). Os processos educativos e o papel do professor tutor na e para comunicação e interação. *Anais do Congresso Internacional de Educação à Distância*, Manaus, Brasil. Recuperado de: <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/192.pdf>.

- Oliveira, D.E.M.B. (2010). *Educação a distância: a reconfiguração dos elementos didáticos*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Maringá, Maringá.
- Oliveira, K.L., Boruchovitch, E., & Santos, A.A.A. (2009). Estratégias de aprendizagem e desempenho acadêmico: evidências de validade. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 25(4), 531-536. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v25n4/a08v25n4.pdf>
- Souza, C.A., Spanhol, F.J., Limas, J.C.O., & Cassol, M.P. (2004). Tutoria como espaço de interação em educação a distância. *Revista Diálogo Educacional*, 4(13), 79-89.
- Sternberg, R. (2008). *Psicologia cognitiva*. Porto Alegre: Artmed.
- Vieira, C. M. S., & Abreu, R. M. A. (2016). Educação a distância: uma reflexão sobre a relação professor-tutor e estudante no processo de ensino e aprendizagem. *Revista Intersaberes*, 11(23), 284-303. Recuperado de: <http://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/905/577>.
- Zerbini, T., & Abbad, G. (2008). Estratégias de aprendizagem em curso a distância: validação de uma escala. *Psico USF*, 13(2), 177-187. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141382712008000200005&script=sci_arttext.
- Zerbini, T., & Pilati, R. (2012). Medidas de insumo: perfil cognitivo-comportamental da clientela de ações de TDeE. In: G.S. Abbad. et al. *Avaliação em treinamento, desenvolvimento e educação* (pp. 226-243). Porto Alegre: Artmed.
- Warr, P., & Allan, C. (1998). Learning strategies and occupational training. *Internacional Review of Industrial and Organizational Psychology*, 13, 83-121.
- Whipp, J.L., & Chiarelli, S. (2004). Self-regulation in a web-based course: a case study. *Educational Technology Research and Development*, 52(4), 5-22.

Natália Moraes Góes
Doutoranda do Programa
de Pós-Graduação em Educação

Paula Mariza Zedu Alliprandini
Docente do Programa
de Pós-Graduação em Educação

Universidade Estadual de Londrina

nataliamoraesg@gmail.com