

ANÁLISE PRELIMINAR DAS ESTRATÉGIAS DE ESTUDO E APRENDIZAGEM (LASSI) DOS ESTUDANTES DA UFPEL

CELIA ARTEMISA GOMES RODRIGUES MIRANDA; LOURDES MARIA
BRAGAGNOLO FRISON²;

¹ Universidade Federal de Pelotas – celiaro-drigues@hotmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – frisonlourdes@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Conhecer os procedimentos que podem resultar numa aprendizagem eficaz, talvez seja o anseio de muitos aprendizes. Ao longo da vida experimentamos diversas formas e metodologias para alcançar os objetivos de uma aprendizagem, que nem sempre alcançam o sucesso desejado. O processo de aprendizagem é complexo e influenciado por diversos fatores que podem interferir de modo diferente em cada perfil de estudante. Estar ciente dos processos que envolvem a aprendizagem, exercendo maior autonomia e controle sobre esses processos, tem sido evidenciado em muitas pesquisas da autorregulação da aprendizagem como preditores para o desempenho acadêmico positivo (ERGEN; KANADLI, 2017).

A autorregulação da aprendizagem caracteriza-se como um processo em que os estudantes, de modo consciente e intencional, “consistentemente organizam e gerenciam seus pensamentos, emoções, comportamentos e ambiente para atingir objetivos acadêmicos” (RAMDASS; ZIMMERMAN, 2011, p. 198).

Nesse processo, o estudante, de modo proativo, desenvolve suas habilidades acadêmicas como estabelecer metas, monitorar a própria eficácia, selecionar e implementar e regular estratégias metacognitivas, cognitivas, motivacionais, comportamentais e ambientais para atingir objetivos pessoais (ZIMMERMAN, SCHUNK, 2007).

As estratégias de aprendizagem podem ser definidas de acordo com VEIGA SIMÃO (2013, p.507) como “processos de tomada de decisão (conscientes e intencionais) pelas quais o aluno escolhe e recupera, de maneira organizada, os conhecimentos (declarativos, procedimentais e condicionais) de que necessita para completar um determinado pedido ou objetivo, dependendo das características da situação educativa na qual se produzirá a ação”. Desse modo, o manejo das estratégias envolve a consciência e o controle para saber quando, como e por que usar diferentes procedimentos para alcançar os objetivos traçados, características estas que as diferem das técnicas de estudo. As estratégias podem ser classificadas de acordo com PINTRICH (1999) como cognitivas, metacognitivas, motivacionais e gestão de recursos, acrescentando-se ainda as estratégias motivacionais (ERGEN; KANADLI, 2017) As cognitivas são as relativas à prática, elaboração e organização. As metacognitivas referem-se a dois aspectos do funcionamento cognitivo: (1) a consciência e o conhecimento sobre a cognição; e (2) o controle e a regulação da cognição. As de gerenciamento de recursos ajudam os alunos a monitorar o ambiente e os recursos disponíveis, tais como: tempo disponível para estudar, ambiente físico de estudo, outras pessoas como pais e colegas e até o próprio aprendiz (PINTRICH, 1999).

Considerando a importância de conhecer as estratégias que os alunos utilizam para a intervenção no processo da aprendizagem, este estudo preliminar tem por objetivo avaliar as estratégias de aprendizagem e estudos que os estudantes da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) mobilizam.

2. METODOLOGIA

A amostra foi composta por 703 estudantes de diferentes semestres dos cursos da UFPel.

Para aferir os processos e estratégias de aprendizagem e de estudo que os estudantes utilizam para a estudar e aprender foram utilizados dois instrumentos: o LASSI – Inventário de Estratégias de Aprendizagem e Estudo (WEINSTEIN; PALMER; ACEE, 2016), o SRLI – Inventário de Auto-regulação da Aprendizagem (BARROS; VEIGA SIMÃO, 2016). Neste estudo não será analisado o SRLI.

Aspectos demográficos também foram levantados com variáveis relativos à idade, gênero, curso, semestre, período do curso, tipo de ensino, etnia, intenção de continuar o curso e média das notas obtidas no semestre, declaradas pelo estudante.

O LASSI é uma escala de autorrelato do tipo *likert* de 5 pontos (1-raramente me descreve; 2-geralmente não me descreve; 3-as vezes me descreve, 4-geralmente me descreve; 5-quase sempre me descreve), que avalia as estratégias de aprendizagem e estudo dos estudantes em três eixos, habilidade, vontade e autorregulação, referentes as dimensões metacognitiva, motivacional e comportamental de autorregulação (ZIMMERMAN, 2011). No eixo da habilidade (ou metacognição), encontram-se as escalas do Processamento da informação (PIN), Seleção de ideias principais (SIP) e Estratégias de realização de provas (ERP); no eixo da vontade (ou motivação), enquadram-se as escalas da Ansiedade (ANS), Atitude (ATI) e Motivação (MOT); e o eixo da autorregulação (ou comportamento), agrupa as escalas da Concentração (CON), Autotestagem (AUT), Gerenciamento de tempo (GET) e Uso de recursos acadêmicos (URA). Desse modo o questionário resulta em 60 itens divididos em 10 escalas que avaliam diferentes estratégias de aprendizagem e de estudo dos estudantes.

Os dados foram levantados um mês antes de terminar as aulas do semestre 2019/1, durante o horário de aula dos professores que disponibilizaram as suas turmas. Os alunos responderam os instrumentos pelo celular e, em casos específicos, foi feita coleta por meio de questionário impresso. O preenchimento dos dois instrumentos demorou em torno de 30 minutos.

Para além de ser um instrumento de coleta de dados, o LASSI possibilita que os estudantes recebam seus resultados do teste imediatamente após finalizar o preenchimento do questionário, com gráficos indicando a percentagem das pontuações e sugestões de manutenção ou melhora em cada uma das estratégias.

Os dados coletados foram submetidos a análise estatística descritiva para averiguar a distribuição de frequência das variáveis e o tamanho da amostra, pelo software SPSS (*Statistical Package for the Social Science*) versão 16.0.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise preliminar dos dados podemos traçar um perfil inicial dos estudantes da UFPel. A coleta dos dados abrangeu 703 estudantes de 47 cursos ofertados pela universidade. Dessa amostra, 507 estudantes estavam matriculados no primeiro semestre (72%), 113 do segundo semestre (16,1%) e 83 matriculados no terceiro semestre ao décimo semestre (11,8%). Embora o objetivo da coleta era abranger estudantes do primeiro ano do curso, como nas turmas haviam estudantes de vários níveis e para não excluir nenhum, todos respondiam. Desses alunos, 428 (60,9%) eram do gênero feminino e 271 (38,5%) do gênero masculino e 4 (0,6%) marcaram como outros. As idades da amostra variam de 18 a 48 anos, sendo que a maioria (n=195) tem 19 anos (27,7%). No entanto, 68% dos alunos tem

entre 18 a 21 anos. Em relação ao tipo de ensino, 538 (76,5%) estudaram em escola pública, 135 (19,2%) em escola particular e 29 (4,1%) estudaram em escola pública e particular. Quanto ao tipo de etnia, 512 (72,8%) se consideram brancos, 177 (25,2%) negros e pardos e 13 (1,8%) como indígenas, oriental e outra. Embora a política de cotas tenha aumentado a representatividade étnica nas universidades federais, esse número ainda está aquém dos 50% de vagas reservadas para os não brancos.

Outro dado interessante levantado foi referente a intenção dos alunos em continuarem o curso. Variando de 1 a 7 (1-nenhuma a 7-total intenção) 471 estudantes (67%) informaram que tinham total intenção em continuar o curso, 73 (10,4%) muita e 58 (8,3%) muitíssima intenção, 60 (%) intenção moderada e 26 (3,7%) nenhuma intenção, conforme a figura 1.

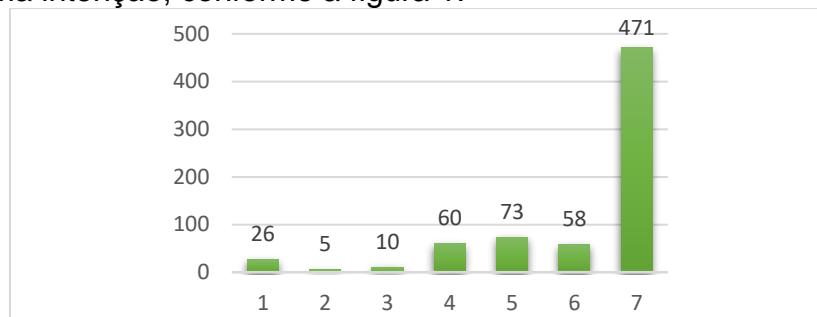


Figura 1: Intenção dos estudantes em continuar o curso.

Em relação ao desempenho acadêmico, boa parte dos alunos (n=282, 40%) consideram que suas notas estão em torno da média do curso, 259 (37%) acima da média e 161 (22,9%) abaixo da média exigida no curso. Tendo em conta que quando foi realizada a coleta dos dados os estudantes não haviam terminado todas as suas avaliações no curso para se ter uma média final do semestre, o desempenho autorreferido tem sido uma medida útil e validado por muitas pesquisas (LOS, 2014).

Em relação as estratégias de aprendizagem de estudo e de aprendizagem dos estudantes, pode-se observar na tabela 1 que, as três escalas com maior pontuação média, próxima da pontuação máxima da escala que é de 30 pontos, refere-se a atitude, processamento da informação e motivação. E as escalas das estratégias com menor pontuação, próximas a média são as estratégias de autoteste, ansiedade e gestão do tempo.

Tabela 1: Resultados da análise estatística descritiva.

Escalas	N	Mínimo	Máximo	Media	Desvio típico.
ATI	703	0	30	23,08	4,926
PIN	703	0	30	21,16	4,774
MOT	703	0	30	20,17	4,083
EST	703	0	30	19,48	5,179
SEL	703	0	30	19,23	5,221
CON	703	0	30	18,03	4,760
URA	703	0	30	17,78	4,031
GET	703	0	30	16,54	5,155
ANS	703	0	30	16,45	6,264
AUT	703	0	30	16,27	4,872
N válido	703				

Os resultados encontrados assemelham-se aos achados na literatura que apontam as estratégias de Motivação (MOT) e Estratégias de Teste (EST) com as

mais utilizadas ALKHATEBB, NASSER, 2014), embora seja cedo para levantar comparativos significativos com outros estudos. Em contrapartida, as estratégias de autoteste (AUT), ansiedade (ANS) e gestão do tempo (GET) destacam-se como as menos utilizadas pelos estudantes que são os mais recorrentes na literatura (BARTALO, 2014).

4. CONCLUSÕES

Os resultados encontrados neste estudo acerca das estratégias de aprendizagem e estudo dos estudantes da UFPel, alertam para a necessidade de investimento nas estratégias de ansiedade e gestão de tempo que tem sido recorrente como as mais menos utilizadas na literatura, apesar da sua importância essencial para o desempenho acadêmico.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALKHATEEB, H. M.; NASSER, R. Assessment of Learning and Study Strategies of University Students in Qatar Using an Arabic Translation of the Learning and Study Strategies Inventory. **Psychological Reports**, v. 114, n. 3, p. 947–965, jun. 2014.
- ERGEN, B.; KANADLI, S. The effect of self-regulated learning strategies on academic achievement: A meta-analysis study. **Egitim Arastirmalari - Eurasian Journal of Educational Research**, v. 2017, n. 69, p. 55–74, 2017.
- LOS, R. E. B. The effects of self-regulation and self-efficacy on academic outcome. **ProQuest Dissertations and Theses**, n. May, p. 62, 2014.
- PINTRICH, P. The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. **International Journal of Educational Research**, v.31, n.6 , 1999, p. 459 – 470.
- RAMDASS, D. ZIMMERMAN, B. J. Developing self-regulation skills: the important role of homework. **Journal of Advanced Academics**, v. 22, n. 2, p.194-218, 2011.
- VEIGA SIMÃO, A. M.. Ensinar para a aprendizagem escolar. In: VEIGA, F. H., (Org.). **Psicologia da educação - Teoria, Investigação e Aplicação** . Envolvimento dos alunos na escola. Lisboa: Climepsi Editors, 2013, cap. 12, p. 495–542.
- WEINSTEIN, C. E., PALMER, D. R., & ACEE, T. W. LASSI User's Manual: For Those Administering the Learning and Study Strategies Inventory (3th ed.): H & H Pub. 2016).
- ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. H. Motivation: An essential dimension of self-regulated learning. In: SCHUNK AND BJ ZIMMERMAN (Eds.), **Motivation and regulated learning: theory, research and applications**, Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2007, pp. 1-30.
- ZIMMERMAN, B. J.; Motivational Sources and Outcomes of Self-Regulated Learning and Performance. In: ZIMMERMAN, Barry; SCHUNK, Dale. **Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance**. New York: Routledge. 2011, cap.4, p.49-64.