

Autorregulação da aprendizagem: construção do projeto de vida e escolha profissional de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental

Amanda Prankeⁱ

Evely Boruchovitchⁱⁱ

Resumo

Este artigo teve por objetivo investigar se uma prática interventiva, fundamentada na autorregulação da aprendizagem, pode contribuir para a construção do projeto de vida e escolha profissional de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual do Sul do Brasil. Participou da pesquisa uma turma de 23 alunos. Os dados, decorrentes de instrumentos aplicados no início e no final da intervenção, mostraram seus efeitos positivos. Os participantes aumentaram o seu autoconhecimento, identificando e fazendo reflexões mais profundas acerca dos seus pontos fortes e fracos. Eles desenvolveram também motivação mais autônoma, reconhecendo a necessidade do estudo e da dedicação para o alcance de seus objetivos profissionais, além de revelarem maior clareza quanto ao projeto de vida e ao ambiente de trabalho que desejam estar.

Palavras-chave: autoconhecimento; motivação; escolha profissional.

Self-regulation of learning: development of a life project and career choice of students in the 9th grade of Elementary School

Abstract

This article aimed to investigate whether an interventional practice, based on the self-regulation of learning, can contribute to the development of a life project and career choice of students in the 9th grade of Elementary School at a state public school in Southern Brazil. A group of 23 students participated in the research. The data, resulting from instruments applied at the beginning and end of the intervention, showed its positive effects. The participants increased their self-awareness, identifying and making deeper reflections about their strengths and weaknesses. They also developed more autonomous motivation, recognizing the need for study and dedication to achieve their professional goals, in addition to revealing greater clarity regarding the life project and the work environment they want to be in.

Keywords: self-knowledge; motivation; career choice.

ⁱ Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora da EEEF No Jardim de Allah. E-mail: amandaprancematematica@gmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3741-1394>.

ⁱⁱ Ph.D em Educação pela University of Southern California. Professora Titular do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. E-mail: evely@unicamp.br – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7597-6487>.

Autorregulación del aprendizaje: construcción del proyecto de vida y elección profesional de los estudiantes del 9º año de la Enseñanza Fundamental

Resumen

Este artículo tuvo como objetivo investigar si una práctica intervencionista, basada en la autorregulación del aprendizaje, puede contribuir a la construcción del proyecto de vida y elección profesional de los alumnos del 9º año de la Enseñanza Fundamental de una escuela pública estatal del sur de Brasil. Un grupo de 23 estudiantes participó en la investigación. Los datos, resultantes de los instrumentos aplicados al inicio y al final de la intervención, muestran sus efectos positivos. Los participantes aumentaron su autoconciencia, identificando y profundizando sus reflexiones sobre sus fortalezas y debilidades como estudiantes. También desarrollaron una motivación más autónoma, reconociendo la necesidad de estudio y dedicación para el logro de sus objetivos profesionales, además de revelar una mayor claridad en cuanto al proyecto de vida y el ambiente laboral en el que quieren estar.

Palabras clave: conocimiento de sí mismo; motivación; elección profesional.

1 INTRODUÇÃO

O processo de escolha profissional está ligado às oportunidades educacionais e laborais existentes num determinado contexto social, bem como às condições de vida, interesses e necessidades dos estudantes e assalariados. Dadas as mudanças significativas assistidas no mundo do trabalho, desde as últimas décadas, novas conjecturas sobre a escolha profissional e a construção da carreira vêm sendo desenvolvidas (Duarte *et al.*, 2010; Ribeiro, 2014, 2021), destacando-se o ambiente flexível, instável e muitas vezes precário no qual as pessoas precisam construir seus projetos de vida. Em conjunto, evidenciam a necessidade de desenvolver recursos e capacidades para responder aos desafios profissionais contemporâneos, cada vez mais considerados como responsabilidade dos indivíduos.

Nesse sentido, é interessante ponderar sobre o quanto a discussão acerca da construção do projeto de vida e a escolha profissional é pertinente no âmbito escolar. Levando esse aspecto em conta, esta pesquisa foi pensada e desenvolvida a partir de uma prática interventiva no componente curricular Projeto de Vida, com uma turma de 23 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública estadual do sul do Brasil.

O estudo está ancorado na perspectiva da autorregulação da aprendizagem, buscando promover a construção de conhecimentos e a reflexão acerca do

autoconhecimento, da motivação e das crenças de autoeficácia, da autonomia, do estabelecimento de objetivos, da percepção e desenvolvimento de habilidades, tais como, proatividade, responsabilidade, esforço, persistência e resiliência, projeção no futuro e escolha profissional. Temas esses de extrema importância para os estudantes desenvolverem conhecimento sobre si e, com base em suas motivações e habilidades, realizarem uma escolha profissional mais consciente e com maiores chances de resultados positivos no futuro, trazendo satisfação pessoal aos indivíduos. Mais precisamente, tem-se como objetivo investigar se uma prática interventiva, fundamentada na autorregulação da aprendizagem, considerando os seguintes critérios: autoconhecimento; motivação para estudar e escolha profissional/projeção no futuro, pode contribuir para a construção do projeto de vida e escolha profissional de estudantes do 9º ano de uma escola pública estadual do sul do Brasil.

Optou-se por esse recorte por acreditar na relevância de se conhecerem as variáveis associadas à autorregulação da aprendizagem dos estudantes do 9º ano, por eles estarem concluindo o Ensino Fundamental e terem que decidir, desde então, se querem cursar o Ensino Médio Regular ou Integrado a um Curso Técnico, o que interfere também na decisão de fazer ou não um curso superior no futuro, ou seja, já aos 16 anos o estudante precisa pensar seu futuro profissional.

Essa etapa da escolarização é uma fase repleta de mudanças, em que os jovens começam a buscar autonomia de forma mais intensificada, razão pela qual a construção e o fortalecimento de competências autorregulatórias da aprendizagem pode ser de extrema importância para os alunos nessa faixa etária se tornarem mais independentes em seu esforço de aprender, bem como nos seus processos de tomada de decisões.

2 A AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE VIDA E ESCOLHA PROFISSIONAL

A escolha profissional, como parte do processo de construção do projeto de vida, envolve diferentes dimensões da vida de uma pessoa e seu contexto, bem como a articulação entre o seu autoconhecimento, suas vivências e experiências pessoais e sobre o mundo do trabalho e suas expectativas e projeções de futuro (Ribeiro; Lehman, 2011;

Ribeiro, 2014, 2021). Assim, a escolha por uma profissão ocorre por meio de um processo que compõe um conjunto de avaliações e decisões que são estabelecidas ao longo da vida, e determina, em grande parte, a construção das identidades pessoal e profissional das pessoas (Geremia; Luna, 2022).

O jovem, quando precisa fazer sua escolha profissional, está passando por uma fase de transição, na qual seus interesses de criança conflitam com o mundo adulto, o que torna tão complexa a realização de uma escolha nesse momento de vida, pois a imaturidade ainda presente contrasta com momentos de razão e decisão como se fosse um adulto (Soares, 2018).

No momento de tomar a decisão sobre o seu futuro profissional, possivelmente o jovem não possui consciência dos inúmeros fatores que estão presentes no processo de escolha. Soares (2018) apresenta seis fatores relevantes para se entender melhor como se dá a escolha profissional:

1. **Fatores políticos:** referem-se especialmente à política governamental e seu posicionamento perante a educação, em especial o ensino médio, pós-médio, ensino profissionalizante e universidade.
2. **Fatores econômicos:** referem-se ao mercado de trabalho, à globalização e à informatização das profissões, ao desemprego, etc.
3. **Fatores sociais:** dizem respeito à divisão da sociedade em classes sociais, à busca da ascensão social por meio do estudo (curso superior), à influência da sociedade na família e aos efeitos da globalização na cultura e na família.
4. **Fatores educacionais:** compreendem o sistema de ensino brasileiro, a falta de investimento do poder público na educação, a necessidade e os prejuízos do vestibular e a questão da universidade pública e privada de uma forma mais geral.
5. **Fatores familiares:** impõem à família uma parte importante no processo de impregnação da ideologia vigente. A busca da realização das expectativas familiares em detrimento dos interesses pessoais influencia na decisão e na fabricação dos diferentes papéis profissionais.
6. **Fatores psicológicos:** dizem respeito aos interesses, às motivações, às habilidades e às competências pessoais, à compreensão e conscientização dos fatores determinantes versus a desinformação à qual o indivíduo está submetido (Soares, 2018, p. 45).

Neste trabalho, pretende-se abordar e aprofundar o estudo de um dos fatores de influência citados por Soares (2018), o fator psicológico. Entende-se que o autoconhecimento, o qual envolve a reflexão e a tomada de consciência sobre os próprios interesses, habilidades e competências pessoais, somado à motivação e à projeção de futuro dos jovens são fatores decisivos à escolha profissional. Todavia, conforme

menciona Dias (2016), na realidade escolar brasileira esses temas não são foco principal de estudo em sala de aula, o que acaba prejudicando o processo de tomada de decisão dos jovens.

Em contrapartida, no ano de 2020 foi implantado o componente curricular Projeto de Vida no currículo das escolas estaduais do Rio Grande do Sul, tendo como ementa principal contribuir para que o aluno comece a pensar em seu futuro, com consciência de suas habilidades, tais como empatia, colaboração, proatividade, responsabilidade, cidadania, determinação, perseverança, esforço e resiliência, melhorando suas crenças de autoeficácia e também, aprendendo sobre educação financeira. Abriu-se um espaço no currículo escolar para se discutir e trabalhar aspectos importantes e determinantes na escolha profissional.

A presente pesquisa foi realizada no âmbito desse componente curricular a partir de uma prática interventiva fundamentada na autorregulação da aprendizagem, que se refere a pensamentos, sentimentos e ações que são planejadas e sistematicamente adaptadas, sempre que seja necessário, para incrementar a motivação e a aprendizagem (Zimmerman, 2000, 2002, 2013). Em contexto escolar, a autorregulação da aprendizagem compreende um amplo conjunto de processos e estratégias, tais como o estabelecimento de objetivos/metapas, a organização e recuperação da informação aprendida, a construção de um ambiente de trabalho que favoreça o rendimento acadêmico, a gestão de tempo e a procura de ajuda necessária (Rosário; Núñez; González-Pienda, 2006; Zimmerman, 2013).

A autorregulação da aprendizagem não é uma característica pessoal única, que cada aluno possui ou não. Ela envolve, de acordo com Zimmerman (2002), o uso seletivo de processos específicos que devem ser pessoalmente adaptados a cada tarefa de aprendizagem. Esses processos incluem: (a) definição de metas proximais específicas para si mesmo; (b) a adoção de estratégias eficazes para atingir os objetivos; (c) monitoramento do próprio desempenho de forma a selecionar os sinais do progresso; (d) reestruturação do contexto físico e o contexto social para torná-lo compatível com seus objetivos; (e) gerenciamento da utilização do tempo de forma eficiente; (f) autoavaliação dos seus métodos; (g) atribuição de causas aos resultados; e (h) adaptação e busca de futuros métodos. Diferenças no nível da aprendizagem dos alunos têm sido encontradas com base na presença ou ausência destes principais processos de autorregulação.

Na perspectiva da autorregulação da aprendizagem, busca-se organizar diferentes estratégias pedagógicas e autorregulatórias para que se possa ajudar os alunos a serem mais autônomos e reflexivos diante de suas aprendizagens e tomada de decisões (Frison; Veiga Simão; Cigales, 2017; Góes; Boruchovitch, 2022; Nachtigall; Abrahão, 2023).

2.1 Pesquisas nacionais sobre a autorregulação da aprendizagem na construção do projeto de vida e escolha profissional: breves considerações

Com o objetivo de identificar se a autorregulação da aprendizagem, mais especificamente, o autoconhecimento e a motivação no processo de escolha profissional já haviam sido tema de pesquisa, no contexto nacional, foi inicialmente realizada uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Google Scholar, usando os seguintes descritores (“autorregulação, autoconhecimento, motivação, escolha profissional”). Constatou-se que em ambas as buscas não foi encontrado nenhum resultado para a combinação dos quatro descritores. Já com os descritores “autorregulação, autoconhecimento”, foram encontrados 11 resultados no Google Scholar, e com os descritores “autorregulação, motivação” os resultados aumentaram para 160.

Em linhas gerais, as pesquisas encontradas, em ambas as plataformas de busca (BDTD e Google Scholar) versaram sobre as competências emocionais para a superação da pandemia de Covid-19 e, aquelas que exploram a motivação, abordaram a importância de mantê-la no contexto educativo, tanto de alunos quanto de professores, para que se tenha ensino e aprendizagem de qualidade. A autorregulação da aprendizagem, mais especificamente, o autoconhecimento e a motivação no processo de escolha profissional não havia sido tema de pesquisa nacional. A análise dos títulos e resumos das fontes encontradas confirmaram a inexistência de pesquisas com este foco, já que as existentes destacavam e eram mais voltadas para: como manter a motivação no contexto educativo (Bzuneck; Boruchovitch, 2016); as teorias da memória, autorregulação e autoeficácia, relacionando-as no contexto dos estudos sobre metodologia do ensino (Campos *et. al.*, 2021); a autossabotagem, a procrastinação e a motivação em tempos de pandemia

(Soares, 2022) e a relação entre o uso de estratégias autorregulatórias e a regulação da motivação de estudantes de Ciências Contábeis no ensino remoto (Silva; Vilela, 2022).

Assim, acredita-se que o presente artigo traga uma temática diferenciada, pouco ou não investigada, que tem sua relevância, ao explorar a importância da autorregulação da aprendizagem no contexto da construção do projeto de vida e escolha profissional de estudantes do Ensino Fundamental II, partindo do pressuposto de que o fortalecimento das variáveis-chave relacionadas à aprendizagem autorregulada, mediante uma intervenção desenvolvida, auxiliarão também na construção destes projetos e nas escolhas profissionais dos participantes.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 Considerações Éticas

O presente artigo é decorrente de uma pesquisa de pós-doutorado, aprovada pelo Comitê de Ética, sob o número do CAAE: 61440722.1.0000.8142 e parecer 5.702.753. Foi desenvolvida em uma escola pública estadual do Sul do Brasil, a partir de uma prática interventiva fundamentada na autorregulação da aprendizagem, realizada com a anuência da direção da escola e com autorização e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido pelos estudantes participantes e seus responsáveis.

3.2 Procedimentos de Coleta de Dados e Instrumentos

A coleta de dados teve início com a aplicação de um questionário pré-teste com uma turma de 23 estudantes (P1, P2, ... P23) do 9º ano do Ensino Fundamental, para compreender melhor a maneira como se organizavam para estudar e aprender na escola e ao construírem seu projeto de vida. O questionário foi organizado como um formulário do *google* e respondido *online*. Os alunos receberam o *link* no grupo de *whatsApp* da turma. A pesquisadora ficou disponível nesse grupo para tirar dúvidas sobre perguntas específicas do questionário. O tempo de resposta foi de aproximadamente 30 minutos. As dúvidas que

surgiram sobre alguns enunciados das perguntas foram sanadas satisfatoriamente. No decorrer de dois dias, todos os participantes já haviam enviado suas respostas.

O questionário utilizado foi elaborado pelas autoras (2022). Continha um total de 38 questões, organizadas em cinco blocos. O primeiro deles, denominado Autoconhecimento, era composto de três perguntas, como por exemplo: “Quem sou eu como estudante?”; “Quais são minhas qualidades como estudante?” O segundo bloco, intitulado Motivação, era composto por nove questões, por exemplo: “O que me motiva a estudar?”; “Sinto-me capaz de aprender e ter sucesso nas diferentes disciplinas da escola?”. No terceiro bloco, foram abordadas as Metas, com as seguintes questões: “Estabeleço objetivos para realizar alguma tarefa de aprendizagem (ex: ler um livro, fazer um trabalho, estudar para uma prova)? Se sim, quais? Dê exemplos”; “Estabeleço objetivos para a minha vida? Quais quero alcançar?”. O quarto bloco versava sobre as Estratégias de estudo e aprendizagem, composto por 19 perguntas, dentre elas: “Faço um planejamento de estudos? Sim? Não? Em caso afirmativo, relate como é o seu planejamento e o que inclui nele?”; “Afasto-me daquilo que me desconcentra no horário de estudo?” Por fim, o quinto e último bloco abordou a Escolha profissional, e estava organizado com quatro questões, como por exemplo: “Qual profissão quero seguir?” e “Como me imagino no trabalho?”.

Este instrumento foi aplicado como pré-teste, antes da intervenção. Os dados colhidos deram base e serviram de diagnóstico para o desenvolvimento da prática interventiva propriamente dita. Foi também reaplicado logo após o término da intervenção (pós-teste).

3.3 Descrição da Intervenção Realizada

A prática interventiva ocorreu de outubro a dezembro de 2022, na rotina de sala de aula, no componente curricular Projeto de Vida, com dois encontros semanais de 45 minutos cada, totalizando 20 encontros. Trabalhou-se diferentes processos da autorregulação da aprendizagem, por exemplo: autoconhecimento, motivação e crenças de autoeficácia, autonomia, estabelecimento de objetivos, percepção e desenvolvimento de habilidades, tais como, proatividade, responsabilidade, esforço, persistência e

resiliência, projeção no futuro e escolha profissional. Essas temáticas foram abordadas a partir de leituras, escritas reflexivas, dinâmicas de grupo e apresentações dos alunos, entre outras técnicas, como descrito, em detalhes, no Quadro 1.

Quadro 1 - Descrição dos encontros da intervenção - conteúdos, objetivos e atividades realizadas

(continua)

Encontros e Conteúdos	Objetivos	Descrição das atividades
0 – Início do estudo/Envio do questionário	- Realizar o pré-teste.	- Aplicação do Questionário Pré-teste.
1 – Início da intervenção/Autoconhecimento	- Apresentar a proposta da intervenção; - Introduzir a reflexão e o estudo sobre o autoconhecimento.	- Entrega dos cadernos. - Escrita reflexiva: - O que me constitui e me faz ser quem eu sou? Quais meus valores? O que considero certo e errado? -No que a disciplina de Projeto de Vida pode contribuir para meu futuro?
2 – Estabelecimento de metas	- Retomar o conteúdo do encontro anterior; - Trabalhar o estabelecimento de metas a partir dos valores pessoais, tarefas diárias e objetivos particulares.	- Estudo sobre a pirâmide da produtividade; - Atividade reflexiva sobre o estabelecimento de metas (GÓES; BORUCHOVITCH, 2020, p. 36-37).
3 – Objetivos pessoais/profissionais	- Estimular a reflexão e o estabelecimento de objetivos realizáveis tanto pessoais quanto profissionais.	- “Árvore dos desejos”. Desenho de uma árvore em que as folhas são balões para serem preenchidos com os objetivos pessoais/profissionais; - Reflexão e discussão sobre a atividade.
4 – Projeção no futuro	- Oportunizar a antecipação de resultados e a projeção de um futuro pessoal e profissional.	- Realização de um desenho e um texto sobre como se imagina (pessoal e profissionalmente) no futuro; - Reflexão e discussão sobre a atividade.
5 – Planejamento de estudos	- Orientar sobre a importância do planejamento de estudos; - Ensinar a criar uma agenda semanal de atividades.	- Estudo sobre a estratégia de planejamento de estudos; - Atividade de elaboração de uma agenda semanal.

Quadro 1 - Descrição dos encontros da intervenção - conteúdos, objetivos e atividades realizadas

(continua)

Encontros e Conteúdos	Objetivos	Descrição das atividades
6 – Planejamento de estudos	<ul style="list-style-type: none"> - Retomar o conteúdo do encontro anterior; - Discutir e analisar se a agenda semanal era realizável. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão sobre a agenda semanal, o que foi ou não cumprido do planejamento.
7 – Gestão do tempo	<ul style="list-style-type: none"> - Oportunizar a reflexão sobre os efeitos da procrastinação; - Ensinar a Técnica Pomodoro para gestão do tempo; - Estimular a reflexão sobre a importância do estabelecimento de prioridades e o prazo para cumpri-las. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo sobre a procrastinação e os distratores; - Técnica Pomodoro – Gestão do tempo; - Atividades reflexivas sobre: <ul style="list-style-type: none"> - Contabilização das atividades realizadas nas 24h do dia; - Elaboração de uma lista de tarefas a ser cumprida até o próximo encontro.
8 - Planejamento de estudos/Gestão do tempo	<ul style="list-style-type: none"> - Retomar o conteúdo do encontro anterior; - Discutir e analisar se as prioridades da lista de tarefas foram cumpridas; - Estimular a reflexão sobre a projeção do uso das estratégias de planejamento e gestão do tempo na vida profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão sobre o que foi concluído da lista de tarefas; - Escrita reflexiva sobre como o planejamento e a gestão do tempo podem contribuir para o bom desempenho profissional.
9 – Autoquestionamento/ Monitoramento metacognitivo	<ul style="list-style-type: none"> - Oportunizar a reflexão sobre as crenças de autoeficácia para resolver um problema de Matemática; - Ensinar as estratégias de autoquestionamento e monitoramento metacognitivo a partir da resolução de um problema de matemática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolução de um problema de matemática; - Trabalho com a atividade autorreflexiva para ensinar a estratégia de autoquestionamento – monitoramento metacognitivo (GÓES; BORUCHOVITCH, 2020, p. 54).
10 – Autorregulação da motivação	<ul style="list-style-type: none"> - Oportunizar a análise de diferentes situações e a reflexão sobre como agir e se manter motivado nos diferentes contextos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho com a atividade para o ensino da autorregulação da motivação (GÓES; BORUCHOVITCH, 2020, p. 76).

Quadro 1 - Descrição dos encontros da intervenção - conteúdos, objetivos e atividades realizadas

(continua)

Encontros e Conteúdos	Objetivos	Descrição das atividades
11 – Motivação para estudar	- Estimular a reflexão sobre o que os motiva a estudar.	- Leitura de um texto sobre motivação; - Escrita reflexiva: O que me motiva a estudar?
12 – Escolha profissional	- Oportunizar a leitura de um livro que orienta como proceder de maneira consciente para fazer a escolha profissional.	- Leitura de um trecho do livro “As coisas que você só vê quando desacelera” (SUNIM, 2017); - Escrita reflexiva sobre como fazer a escolha profissional.
13 – Desenvolvimento de habilidades	- Analisar quais habilidades são necessárias na profissão pretendida; - Analisar se há necessidade de desenvolver novas habilidades ou se são condizentes com a profissão escolhida.	- Elaboração um quadro com duas colunas: Habilidades construídas X Interesses profissionais; - Reflexão e discussão sobre a atividade.
14 – Autonomia/Protagonismo profissional	- Oportunizar a reflexão sobre a profissão escolhida e ensinar o que é necessário para se destacar profissionalmente na área.	- Trabalho sobre autonomia; - Escrita reflexiva: O que preciso fazer para ser um profissional de sucesso?
15 – Antecipação de resultados	- Estimular a reflexão sobre a importância da profissão escolhida; - Oportunizar a antecipação de resultados sobre a profissão escolhida.	- Trabalho sobre antecipação de resultados; - Escrita reflexiva: - Qual a importância da profissão que pretendo seguir? - Quais minhas expectativas?
16 – Educação financeira	- Analisar as despesas mensais de uma família; - Comparar as despesas mensais da família com o valor vigente do salário mínimo; - Oportunizar a reflexão sobre a pretensão de salário na profissão escolhida.	- Trabalho sobre educação financeira a partir da análise das despesas mensais da família dos participantes da pesquisa; - Escrita reflexiva: Qual minha projeção de salário?

Quadro 1 - Descrição dos encontros da intervenção - conteúdos, objetivos e atividades realizadas

(conclusão)

Encontros e Conteúdos	Objetivos	Descrição das atividades
17 – Elaboração de um currículo	- Ensinar a criar um currículo, priorizando as habilidades construídas, que são condizentes com o cargo, especificando os cursos já realizados e possíveis experiências na área de interesse.	- Atividade sobre habilidades – qualidades – defeitos; - Elaboração de um currículo.
18 – Feira das profissões	- Oportunizar o contato dos alunos com profissionais das diferentes áreas.	- Feira das Profissões; - Escrita reflexiva: - Quais as contribuições da Feira das Profissões para a construção do meu projeto de vida?
19 – Construção do projeto de vida	- Estimular a reflexão sobre as atividades desenvolvidas na intervenção, especialmente sobre a projeção do uso das estratégias autorregulatórias no contexto profissional.	- Reflexão e discussão sobre as atividades realizadas na disciplina, focando nas estratégias de aprendizagem trabalhadas; - Escrita reflexiva: Como as atividades realizadas no decorrer do semestre contribuíram para a construção de meu projeto de vida?
20 – Construção do projeto de vida	- Estimular a reflexão sobre as contribuições da intervenção na construção do projeto de vida; - Realizar o pós-teste.	- Mostra de conhecimentos em Projeto de Vida; - No que a disciplina de Projeto de Vida pode contribuir para meu futuro? - Aplicação do Questionário Pós-teste.

Fonte: Autoras (2023).

Após o término da intervenção, a pesquisadora fez novamente a aplicação do instrumento utilizado no início da pesquisa, agora em caráter de pós-teste. Os dados recolhidos no pré e pós-teste, nos seguintes critérios: autoconhecimento; motivação para estudar e escolha profissional/projeção no futuro foram objeto de análise e foco do presente estudo.

3.4 Procedimento de Análise de Dados

Os dados coletados foram submetidos à análise textual discursiva, compreendida como um processo integrado de análise e de síntese que se propõe fazer uma leitura aprofundada de materiais textuais, com o objetivo de descrevê-los e interpretá-los, tencionando obter uma compreensão mais ampla dos fenômenos que se investiga (Moraes, 2003; Moraes; Galiazzi, 2006; Moraes; Galiazzi, 2007).

As respostas dos estudantes nos tempos pré e pós-teste foram comparadas com o intuito de examinar a eficácia e a contribuição da prática interventiva, fundamentada na autorregulação da aprendizagem, na construção do projeto de vida e escolha profissional de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Foram adotados três critérios principais para a análise: aumento do autoconhecimento; melhoria da motivação para estudar; decisão sobre a escolha profissional/reflexão e projeção no futuro. Alguns excertos dos depoimentos dos alunos, interpretados à luz da literatura da área são apresentados a seguir.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão apresentados e discutidos à luz da literatura da área e dos três critérios principais mencionados anteriormente: aumento do autoconhecimento; melhoria da motivação para estudar; decisão sobre a escolha profissional/reflexão e projeção no futuro.

4.1 Autoconhecimento e a importância de olhar para si

É importante compreender o quão amplo é o conceito de autoconhecimento e a sua importância para o desenvolvimento cognitivo dos jovens. Pela perspectiva da autorregulação da aprendizagem, os indivíduos constroem conhecimento sobre si a partir de suas vivências e também com a ajuda do outro, a partir dessa interação é que se desenvolvem representações mentais internas de si e dos outros, além da reflexão sobre o

caminho percorrido e das aprendizagens construídas (Frison, 2009; Ganda; Boruchovitch, 2018; Miranda; Almeida, 2020).

Nesse sentido, entende-se que o autoconhecimento engloba: a) recursos pessoais (capacidade de se observar, reconhecer seus próprios recursos e conseguir expressá-los e ter autocontrole); b) recursos externos (percepção de apoio da família, comunidade e instituições); c) dificuldades pessoais (reconhecimento de déficits, dificuldades e fontes de estresse) (Del Prette; Del Prette, 2017; Aránega; Sánchez; Pérez, 2019).

Os estudantes, participantes dessa pesquisa, expressaram com clareza conhecimentos sobre si, sobretudo quando responderam ao questionário aplicado ao final da intervenção. É interessante, pois, analisar seus depoimentos, comparativamente, nos momentos iniciais da pesquisa (pré-teste) e após a intervenção (pós-teste) expressos no quadro 2 a seguir.

Quadro 2 - Respostas dos estudantes sobre autoconhecimento nos tempos pré e pós-teste (continua)

Questão 01 - Quem sou eu como estudante?	
Pré-teste	Pós-teste
“Sou uma pessoa com algumas dificuldades , mas sempre gosto de tentar eliminar essas dificuldades para evoluir mais” (P1, 2022, grifos da pesquisadora).	“Sou brincalhão, me esforço pra fazer as coisas, antes tinha vergonha de perguntar as coisas para a professora” (P1, 2022, grifos da pesquisadora).
“Sou um aluno esperto, inteligente, presto atenção na aula, bagunço, sou alegre, engraçado” (P8, 2022).	“Sou um aluno inteligente , presto atenção na aula, mas ao mesmo tempo, sou brincalhão, e as vezes não presto muita atenção na aula ” (P8, 2022, grifos da pesquisadora).
“Uma pessoa que se esforça ao máximo, mesmo nos dias de desânimo, e claro do meu humor. Tento ao máximo me concentrar e prestar atenção nas aulas, em casa fazer os trabalhos e temas com capricho e sempre tento melhorar meus hábitos de estudo e minha organização ” (P9, 2022, grifos da pesquisadora).	“Sou alguém que tenta ao máximo se dedicar , se frustra com facilidade, mas quando aceita ou compreende fica feliz. Com certeza meu humor me afeta muito e tem dias que eu não consigo me concentrar em nada, eu não consigo focar em uma coisa só, tenho que estar fazendo, por exemplo, duas coisas ao mesmo tempo pra conseguir fazer (ver série ou ouvir música enquanto faço o tema). Eu fico pensando em muita coisa ao menos tempo , não consigo organizar meus pensamentos, eles ficam parece que pulando de um lado do cérebro pro outro. Mas eu tento melhorar nesses meus pontos fracos

Quadro 2 - Respostas dos estudantes sobre autoconhecimento nos tempos pré e pós-teste (conclusão)

Questão 01 - Quem sou eu como estudante?	
Pré-teste	Pós-teste
	e me organizar melhor ” (P9, 2022, grifos da pesquisadora).
“Sou uma aluna como outra qualquer” (P11, 2022).	“Sou uma estudante que quer ter uma boa performance (ter boas notas, fazer as atividades trabalhos, etc), que se dedica nos estudos quando é preciso, mas que muitas vezes não é boa o suficiente ” (P11, 2022, grifos da pesquisadora).
“Sou um guri comportado e tranquilo, que presta bastante atenção em aula” (P13, 2022).	“Pelo meu ponto de vista, sou um guri esforçado que luta pelos seus objetivos e procuro aprender mais ” (P13, 2022, grifos da pesquisadora).
“Não sei responder” (P16, 2022).	“Eu sou aquela estudante que mesmo com medo de rodar não faz as coisas por pura preguiça, mesmo sabendo que tem capacidade de fazer ” (P16, 2022, grifos da pesquisadora).

Fonte: Autoras (2023).

Constata-se, nos depoimentos anteriormente destacados, melhora na capacidade dos alunos de se autodescreverem, especialmente as participantes P11 e P16, em que no pré-teste não souberam responder a pergunta ou, se descreveram como uma pessoa qualquer. É interessante notar que, ao final da intervenção, todos os participantes apresentaram detalhes mais específicos sobre si, expressando suas qualidades e defeitos, o que, certamente, está relacionado à autorregulação da aprendizagem. Esta perspectiva teórica concebe o indivíduo como auto-organizado, capaz de pensar e de escolher sua própria história, o que contribui para a construção da identidade pessoal e profissional, porque a “escolha que os indivíduos fazem para estimular/avaliar e monitorar o seu comportamento é normalmente consistente com a identidade desejada e ou preferida” (Veiga Simão, 2006, p. 202).

Quando questionados no pós-teste, sobre o que precisavam melhorar como estudantes, os participantes tiveram clareza para destacar seus pontos fracos, por exemplo: “*Preciso melhorar minha timidez, organização e tempo de estudo*” (P4, 2022);

“Preciso melhorar minha fala em público para as apresentações de trabalho” (P5, 2022); “Preciso querer estudar mais, pois estudo pouco, melhorar minha letra e ler mais” (P12, 2022); “Preciso melhorar minha vontade de fazer as coisas, parar de ser preguiçosa e deixar tudo para a última hora” (P16, 2022).

Desenvolver conhecimento sobre si/autoconhecimento e ter consciência de seus pontos fortes e fracos é extremamente importante para a realização das tarefas diárias sejam elas pessoais ou escolares, assim como para o futuro profissional. Estudos ressaltam a importância do autoconhecimento na infância e adolescência, afirmando seu grande impacto sobre o comportamento diário, refletindo nas tomadas de decisões, no sucesso escolar e, conseqüentemente, na futura carreira profissional (Vazire; Wilson, 2012; Aránega; Sánchez; Pérez, 2019).

4.2 Motivação para estudar e aprender

A motivação, na perspectiva da autorregulação da aprendizagem, envolve as expectativas de autoeficácia e o interesse intrínseco que o indivíduo tem sobre algo, que estimulam o esforço e a persistência na realização de uma tarefa, as atribuições causais entre outras variáveis (Schunk; Zimmerman, 1998; Paulino; Lopes da Silva, 2012; Gomes; Boruchovitch, 2019).

Os estudantes participantes da pesquisa, quando questionados sobre sua motivação para estudar, apresentaram as seguintes respostas:

Quadro 3 - Respostas dos estudantes sobre motivação para estudar nos tempos pré e pós-teste

(continua)

Questão 04 – O que me motiva a estudar?	
Pré-teste	Pós-teste
“Sair de casa e construir a minha própria família” (P1, 2022).	“Minha principal motivação é sair de casa, ter minha família e para isso eu preciso do estudo para ter um sustento e ainda, para ter a profissão que eu almejo é preciso muito estudo e dedicação ” (P1, 2022, grifos da pesquisadora).
“O que me motiva a estudar é pensar que no futuro se eu tiver boas formações e	“ Não ser dependente de ninguém e ter uma boa condição financeira. Fazer intercâmbio no Canadá e também, conquistar formação superior para ter mais oportunidades de emprego na área que eu gostaria de trabalhar” (P4, 2022, grifos da pesquisadora).

Quadro 3 - Respostas dos estudantes sobre motivação para estudar nos tempos pré e pós-teste

(continua)

Questão 04 – O que me motiva a estudar?	
Pré-teste	Pós-teste
“Pensar que no futuro estarei cursando uma faculdade, para trabalhar na área que eu gosto” (P5, 2022).	“O que mais me motiva é minha família e depois pensar que eu quero me formar no ensino fundamental e ensino médio para conseguir fazer minha faculdade. E também, meus amigos e professores me motivam a estudar” (P5, 2022).
“Conseguir fazer as duas faculdades que eu quero” (P9, 2022).	“ O que me motiva é fazer minhas duas faculdades. Ter um trabalho e conseguir conquistar minhas próprias coisas. Dar orgulho para minha família e principalmente para mim” (P9, 2022, grifos da pesquisadora).
“Minha mãe e meu pai me motivam” (P17, 2022).	“ Ser alguém na vida, no futuro, é minha principal motivação. Minha família, principalmente meus pais me motivam muito a fazer uma faculdade” (P17, 2022, grifos da pesquisadora).
“A necessidade. Seja por causa da lei vigente que exige isso, seja pela necessidade do diploma ou mesmo da necessidade de exercitar a mente para ter o pleno funcionamento e uso das faculdades mentais” (P19, 2022).	“Tenho um traço latente em meu caráter. Ser excelente em tudo que eu pôr a mão. Eu não tenho só o direito, mas o dever de estudar e devo fazê-lo com excelência. Tenho também o motivo dos benefícios que isso me trará. O meu sustento futuro dependerá do meu esforço atual ” (P19, 2022, grifos da pesquisadora).
“Futuro, eu quero muito conquistar as coisas por mérito meu” (P20, 2022).	“Poucos da minha família tem estudo completo e eu não quero ser mais uma sem todo esse reconhecimento, às vezes bate o desânimo, mas muitas vezes as aulas de Projeto de Vida me ajudaram a pensar no futuro e focar mais no que eu realmente quero. Tenho muita vontade de entrar para o CAVG e para isso preciso estudar muito e me dedicar. Meu sonho sempre foi fazer faculdade de Psicologia e eu não irei desistir dele e muito menos deixar algo me desanimar ” (P20, 2022, grifos da pesquisadora).
“Me motiva a estudar quando penso no futuro” (P23, 2022).	“ O que me motiva a estudar é pensar no meu futuro. Sei que meu futuro só depende de mim, por isso tenho que estudar bastante, até porque eu quero entrar em uma faculdade de Direito para me tornar uma advogada e isso precisa de muito estudo. O que me motiva também é pensar em dar uma vida melhor para minha mãe, porque ela merece” (P23, 2022, grifos da pesquisadora).

Fonte: Autoras (2023).

Nota-se, pelo relato dos participantes, que inicialmente, se percebiam motivados pelos pais, amigos e professores, mas, ao final da pesquisa, fica mais forte nos depoimentos de todos que o que os motiva é pensar no futuro, na continuação dos estudos, no ensino superior e em seguir uma carreira profissional. Ademais, revelaram

ainda em seus depoimentos, no pós-teste, que essa motivação e perseverança dependem deles próprios, assumindo maior responsabilidade por suas vontades e decisões futuras, quando comparados aos seus relatos do pré-teste. Esses resultados vão ao encontro de outros estudos, quando afirmam que os alunos que têm uma maior motivação no contexto escolar, acreditam que são capazes de aprender e de se tornar mais inteligentes a partir do seu esforço, assim como creem que são os principais responsáveis por seu próprio aprendizado (Reeve, 2004; Wolters, 2011; Ganda; Boruchovitch, 2018).

Pode-se entender que, a motivação expressa nos relatos dos estudantes ao final da intervenção, classifica-se como uma motivação mais autônoma, associada com interesse, satisfação e engajamento, que envolve atenção, esforço, persistência na realização de objetivos, permanência na escola e ~~ao~~ em nível de desempenho (Reeve, 2004; Vansteenkiste, Niemiec; Soenens, 2010; Nascimento, 2022). Ser autônomo não significa não depender de ninguém. Implica conhecer a si próprio e a tomada de decisão consciente com base em seus interesses. A autonomia pode ser promovida ou dificultada por pessoas significativas do ambiente, como por exemplo, amigos, pais e professores (Deci; Ryan, 2004; Bzuneck; Boruchovitch, 2016).

Assim, como destaca Veiga Simão (2006), a motivação está relacionada com as crenças que a pessoa possui sobre algo, o que lhe desperta atenção e contribui para que se definam objetivos que promovam aprendizagem. No caso da presente pesquisa, os estudantes definiram objetivos profissionais, que pretendem alcançar no futuro, tendo consciência que só serão atingidos com muito esforço e dedicação, contando também com o apoio e o incentivo de pessoas importantes do contexto, como pais, amigos e professores.

4.3 Escolha profissional e projeção no futuro

A escolha profissional faz parte do processo de construção do projeto de vida dos estudantes e envolve diferentes dimensões, como seu autoconhecimento, motivações, expectativas e projeções de futuro sobre o mundo do trabalho (Ribeiro, 2014, 2021).

Os estudantes que participaram dessa pesquisa, quando questionados a respeito de quais são seus objetivos profissionais, suas expectativas e projeções de futuro em relação à profissão pretendida, trouxeram os seguintes relatos:

Quadro 4 - Respostas dos estudantes sobre a escolha profissional e a projeção no futuro nos tempos pré e pós-teste

(continua)

Questão 36 – O que estou fazendo ou pretendo fazer para alcançar meu objetivo profissional?	
Pré-teste	Pós-teste
“Pretendo terminar o ensino médio e fazer cursos e faculdade” (P4, 2022).	“Estou estudando muito sobre a profissão que quero seguir, aperfeiçoando minha escrita e começando a aprender a mexer em um editor e editar áudios e sons” (P4, 2022, grifos da pesquisadora).
“Estou me esforçando e estudando” (P5, 2022).	“Estou me dedicando aos estudos e me esforçando para chegar no meu objetivo profissional” (P5, 2022, grifos da pesquisadora).
“Estou vendo faculdades, onde é melhor fazer, se é realmente isso que eu quero para mim, pesquisando e vendo vídeos” (P9, 2022).	“Estou buscando mais informações sobre a profissão, pesquisando cursos que ajudem na minha formação e conversando com profissionais da área e também, vendo vídeos de profissionais falando sobre essa profissão ou até mesmo quem ainda está na faculdade” (P9, 2022, grifos da pesquisadora).
“Preciso me esforçar muito mais do que me esforço hoje em dia” (P10, 2022).	“Estou me dedicando bastante nas matérias que sei que serão úteis na minha profissão. Busco sempre aprender mais sobre tudo também” (P10, 2022, grifos da pesquisadora).
Questão 38 – Como me imagino no trabalho?	
Pré-teste	Pós-teste
“Eu me imagino muito feliz e motivada por ter alcançado meu objetivo profissional tendo em mente sempre melhorar meu trabalho” (P5, 2022).	“Eu me imagino trabalhando na área que eu me formarei, quero trabalhar no banco, e depois abrir meu próprio escritório de contabilidade” (P5, 2022, grifos da pesquisadora).
“Eu me imagino como alguém dedicada trabalhando em um lugar chique” (P9, 2022).	“Não me imagino com uma empresa lotada de clientes, mas com pessoas que gostem do meu trabalho e gostem de mim, me imagino em um ambiente confortável e elegante digno dos meus gostos, ganhando bem e claro, gostando de estar lá trabalhando e fazendo o que eu gosto, e principalmente ter um tempo para estar com minha família e um tempo para mim” (P9, 2022, grifos da pesquisadora).

Quadro 4 – Respostas dos estudantes sobre a escolha profissional e a projeção no futuro nos tempos pré e pós-teste

(conclusão)

Questão 38 – Como me imagino no trabalho?	
Pré-teste	Pós-teste
“Eu me imagino eficiente, competente e uma pessoa com força de vontade e com uma carreira de sucesso que só depende de mim” (P10, 2022).	“Eu me imagino realizando cirurgias e descobrindo várias curas” (P10, 2022, grifos da pesquisadora).
“Acho que serei um profissional experiente, dedicado e pontual” (P12, 2022).	“Serei um excelente profissional, que sabe bastante sobre a área, justo, correto e que possa exercer o que eu aprendi e o que sempre quis exercer” (P12, 2022, grifos da pesquisadora).
“Serei um indivíduo responsável, empenhado, preocupado com a qualidade do serviço e não somente com o salário, com boa relação com superiores, colegas, subordinados e clientes” (P19, 2022).	“Serei alguém competente, estritamente honesto, que procura o bom funcionamento da empresa em que eu trabalhar e o bem-estar dos meus colegas de trabalho e em tudo buscarei ser excelente” (P19, 2022, grifos da pesquisadora).

Fonte: Autoras (2023).

Observam-se respostas vagas dos estudantes no pré-teste, quando questionados sobre seus objetivos profissionais e acerca do que estavam fazendo para alcançá-los, por exemplo, P4, P5 e P10 disseram que estavam estudando, se esforçando, que precisavam cursar uma faculdade. Em contrapartida, quando analisados os depoimentos coletados ao final da pesquisa, percebe-se que a maioria dos alunos já definiu a profissão que desejam seguir, estão buscando conhecer mais sobre a área de interesse, bem como encontram-se desenvolvendo habilidades necessárias para o trabalho, além de relatarem estar se dedicando mais às disciplinas da escola que serão importantes na profissão pretendida.

Constata-se, nos depoimentos dos estudantes no pós-teste, um cuidado em conhecer, detalhadamente, a profissão que almejam seguir, maior investimento de esforço e dedicação para atingirem seus objetivos profissionais. Além disso, os participantes passaram a imaginar e idealizar o contexto em que querem trabalhar. Esses resultados vão ao encontro do que Soares (2018) defende, quando afirma que não basta o jovem conhecer várias profissões, ele deve se imaginar nelas, desenvolvendo os papéis próprios da profissão.

Ao lado disso, compreende-se que os estudantes tornaram-se mais autônomos e reflexivos, revelando-se mais autorregulados, ao monitorar e despender esforços para

realizar seus objetivos profissionais (Boekaerts; Pintrich; Zneider, 2000; Wolters, 2003), pois observa-se que, no pré-teste, eles apenas deram respostas vagas, imaginavam-se felizes (P5), dedicados, competentes e pontuais (P9, P10 e P12). Já no final da intervenção, eles foram capazes de antecipar resultados e se projetarem no futuro, exercendo papéis importantes na profissão escolhida. Essa atividade reflexiva demonstra ganho em autonomia perante as suas aprendizagens (Dias; Veiga Simão, 2007).

Ao tomarem consciência da importância do autoconhecimento, da motivação e da projeção no futuro e ao assumirem responsabilidades perante os resultados antecipados, os estudantes se tornaram mais autorregulados para aprender, o que pode contribuir para a continuação dos estudos e para a construção do projeto de vida e escolha profissional (Zimmerman, 2013; Gomes; Boruchovitch, 2019; Frison; Boruchovitch, 2020;). Com isso, como apontam resultados de outras pesquisas, espera-se que os estudantes participantes sejam capazes de manter um maior esforço e persistência diante das dificuldades, que poderão ocorrer ao longo da vida escolar e profissional (Costa; Boruchovitch, 2006; Bzuneck, 2009; Azzi; Polydoro, 2010; Bzuneck; Boruchovitch, 2016).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apresentados neste artigo indicam que os estudantes tiveram, durante a prática interventiva, a oportunidade de realizar uma reflexão mais profunda sobre si, o que gerou um maior autoconhecimento no que concerne aos seus pontos fortes e fracos, bem como na identificação de possíveis soluções aos entraves que dificultam suas atividades de estudo.

Identificou-se, pelo relato dos estudantes, o aumento da motivação autônoma, ao reconhecerem a necessidade do estudo, esforço e dedicação para o alcance de seus objetivos profissionais. Ademais, os alunos conseguiram definir esses objetivos e revelaram clareza do ambiente de trabalho que querem construir, imaginando-se nesse contexto. Ao conseguirem fazer essa projeção de futuro, pode-se aventar que eles se tornaram mais autorregulados para aprender, o que pode, por sua vez, contribuir para uma construção mais sólida do projeto de vida e tomada de decisão mais adequada sobre a escolha profissional.

Apesar das importantes contribuições do presente estudo, observaram-se algumas limitações que merecem ser superadas para pesquisas futuras. Dentre elas, destacam-se: o número reduzido de estudantes que participaram; a maioria das atividades da prática interventiva terem exigido escritas reflexivas; o fato de a prática interventiva ter sido realizada apenas no último trimestre escolar, quando os estudantes já estavam cansados com várias atividades avaliativas da escola; a coleta de dados ter sido baseada somente em instrumentos de autorrelato, entre outras.

Assim, espera-se que o presente estudo inspire a realização de novas pesquisas com um maior número de participantes, preferencialmente de mais de uma turma de 9º ano de uma mesma escola, bem como de várias escolas. A ampliação do presente estudo poderá contribuir para o aprofundamento sobre a temática desenvolvida. Igualmente importante é que, futuros estudos sejam conduzidos com o emprego de diferentes instrumentos para coleta de dados e, preferencialmente, em outros períodos do ano escolar, como, por exemplo, o início do ano letivo.

Por fim, pela sua relevância temática, almeja-se que o ensino das estratégias de aprendizagem, na perspectiva da aprendizagem autorregulada seja inserido, não só na ementa do componente curricular de Projeto de Vida, mas em todas as disciplinas dos currículos das escolas brasileiras, desde o início da escolarização. A promoção e o fortalecimento dos processos autorregulatórios no contexto educativo são essenciais, pois proporcionam aos estudantes maior autoconhecimento, aumento da sua motivação e autonomia, maior clareza na definição de metas e na tomada de decisões sobre seus processos de aprendizagem e projetos de vida, entre outros benefícios, potencializando assim as chances de alcance de resultados positivos e satisfatórios no futuro.

REFERÊNCIAS

ARÁNEGA, Alba Yela. SÁNCHEZ, Rafael Castaño. PÉREZ, Carmelo García. Mindfulness' effects on undergraduates perception of self-knowledge and stress levels. **Journal of Business Research**, 101, p. 441-446, 2019. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0148296319300268> Acesso em: 30 jan. 2023.

AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. O papel da autoeficácia e autorregulação no processo motivacional. *In*: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José

Aloyseo; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini (orgs.). **Motivação para aprender**: aplicações no contexto educativo. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 126-144.

BOEKAERTS, Monique; PINTRICH, Paul; ZEIDNER, Moshe (orgs.) **Handbook of self-regulation**. San Diego, Cal. USA: Academic Press, 2000.

BZUNECK, José Aloyseo. As crenças de autoeficácia e o seu papel na motivação do aluno. *In*: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (orgs.). **A motivação do aluno**: contribuições da Psicologia Contemporânea. Petrópolis: Vozes, 2009. p.116-133.

BZUNECK, José Aloyseo; BORUCHOVITCH, Evely. Motivação e Autorregulação da Motivação no Contexto Educativo. **Psicologia Ensino & Formação**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 73-84, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.21826/2179-58002016727584>. Acesso em: 30 jan. 2023.

CAMPOS, Luís Antônio Monteiro; DOMINGOS, Luiz Fábio; SANTANA, Cláudio Manoel Luiz de; ZANATTA, Cléia; CHAGAS, Elaine Machado; LUCENA, Henriette Barqueta Moreira de. Memória, autorregulação e autoeficácia no desempenho da aprendizagem. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar**, v. 2, n. 3, p. 457-475, 2021. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/230>. Acesso em: 28 jan. 2023.

COSTA, Elis Regina; BORUCHOVITCH, Evely. A auto-eficácia e a motivação para aprender: considerações para o desempenho escolar dos alunos. *In*: AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge (orgs.). **Auto-eficácia em diferentes contextos**. Campinas: Alínea, 2006. p. 87-109.

DECI, Edward; RYAN, Richard. **Handbook of self-determination research**. Rochester, NY: The University Rochester Press, 2004.

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda. **Competência social e habilidades sociais**: manual teórico-prático. Petrópolis: Vozes, 2017.

DIAS, Dora Maria Lima Pereira; VEIGA SIMÃO, Ana Margarida. O conhecimento estratégico e a auto-regulação do aprendente. *In*: VEIGA SIMÃO, Ana Margarida; LOPES DA SILVA, Adelina; SÁ, Isabel (orgs.). **A auto-regulação da aprendizagem**: das concepções às práticas. Lisboa: Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2007. p. 93-130.

DIAS, Maria Sara de Lima. **Planejamento de carreira e o projeto de vida**. Curitiba: CRV, 2016.

DUARTE, Maria Eduarda; LASSANCE, Maria Célia; SAVICKAS, Mark; NOTA, Laura; ROSSIER, Jerome; DAUWALDER, Jean-Pierre; GUICHARD, Jean; SORESI, Salvatore; VAN ESBROECK, Raou; VIANEN, Annelies van. A Construção da Vida: Um Novo Paradigma para Entender a Carreira no Século XXI. **Revista Interamericana de Psicologia**, v. 44, n. 2, p. 392-406, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28420641020.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2023.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Avaliação e autorregulação da aprendizagem. **REGAE - Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, v. 1, n. 1, p. 89-104, jan./jun.

2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/29221>. Acesso em: 28 jan. 2023.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; VEIGA SIMÃO, Ana Margarida; CIGALES, Juliana Ribeiro. Aprendizagens na docência: Pibid e a formação de professores. **Revista e-Currículo**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 25-44, mar. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculo/article/view/24263>. Acesso em: 30 jan. 2023.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; BORUCHOVITCH, Evely. Autorregulação da aprendizagem: modelos teóricos e reflexões para a prática pedagógica. *In*: FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; BORUCHOVITCH, Evely (orgs). **Autorregulação da aprendizagem: cenários, desafios, perspectivas para o contexto educativo**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 17-30.

GANDA, Danielle Ribeiro; BORUCHOVITCH, Evely. A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 46, p. 71-80, jan. 2018. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752018000100008&script=sci_abstract. Acesso em: 29 jan. 2023.

GEREMIA, Hellen Cristine; LUNA, Lúri Novaes. Formação técnica: escolha e construção do projeto profissional. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v. 16, n. 3, p. 1-26, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/psicologiaempesquisa/article/view/32657>. Acesso em: 29 jan. 2023.

GÓES, Natália Moraes; BORUCHOVITCH, Evely. **Estratégias de aprendizagem: como promovê-las?** Petrópolis: Vozes, 2020.

GÓES, Natália Moraes; BORUCHOVITCH, Evely. Efeitos positivos de um programa de intervenção para o fortalecimento das estratégias de aprendizagem de professores do Ensino Médio brasileiro. **Pro-Posições**, v. 33, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/qJBYhJwzkrMNsPFFSRyHRrh/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

GOMES, Maria Aparecida Mezzalira; BORUCHOVITCH, Evely. O modelo de aprendizagem autorregulada de Barry Zimmerman: sugestões práticas para desenvolver a capacidade de planejar, monitorar e regular a própria aprendizagem no contexto da educação básica. *In*: BORUCHOVITCH, Evely; GOMES, Maria Aparecida Mezzalira. **Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?** Petrópolis: Vozes, 2019. p. 19-38.

MIRANDA, Lúcia Cerqueira de; ALMEIDA, Leandro da Silva. Aprendizagem autorregulada: o papel das estratégias autoprejudiciais. *In*: FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; BORUCHOVITCH, Evely (orgs.). **Autorregulação da aprendizagem: cenários, desafios, perspectivas para o contexto educativo**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 62-84.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível

em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHykhL5pM5tXzdi/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wwLhSxkz3JRgv3mcXHBWSXB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

NACHTIGALL, Cícero; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. A dimensão narrativa na formação de professores de matemática: reflexões apoiadas nos conceitos de experiência crítica e experiência formadora. **Revista e-Curriculum**, v. 21, p. e59603-e59603, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2023v21e59603>. Acesso em: 30 jan. 2023.

NASCIMENTO, Marta Simplício do. **As estratégias de autorregulação na aprendizagem da matemática em alunos do ensino básico**. 2022. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa/Portugal, 2022.

PAULINO, Paula; LOPES DA SILVA, Adelina. Promover a regulação da motivação na aprendizagem. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 42, p. 96-118, maio/junho/julho/agosto, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/2150>. Acesso em: 30 jan. 2023.

REEVE, Johnmarshall. Self-determination theory applied to educational settings. *In*: DECI, Edward; RYAN, Richard (orgs.). **Handbook of self-determination research**. Rochester, NY: University of Rochester Press, 2004. p. 183-203.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. **Carreiras: novo olhar socioconstrucionista para um mundo flexibilizado**. Curitiba: Juruá, 2014.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. **Orientação profissional e de carreira em tempos de pandemia: lições para pensar o futuro**. São Paulo: Vetor, 2021.

RIBEIRO, Marcelo Afonso; LEHMAN, Yvette Piha. **Algumas contribuições brasileiras para a orientação profissional**. Compêndio de orientação profissional e de carreira, volume 2: enfoques teóricos contemporâneos e modelos de intervenção. São Paulo: Vetor, 2011.

ROSÁRIO, Pedro; NÚÑEZ, José; GONZÁLEZ-PIENDA, Júlio **Comprometer-se com o estudar na universidade: cartas do Gervásio ao seu umbigo**. Coimbra: Edições Almedina, 2006.

SCHUNK, Dale; ZIMMERMAN, Barry. Conclusion and future directions for academic interventions. *In*: SCHUNK, Dale; ZIMMERMAN, Barry. **Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice**. New York: The Guilford Press, 1998. p. 225-235.

SILVA, Beatriz Negrelli da; VILELA, Nágila Giovanna Silva. Autorregulação, motivação e qualidade de vida dos discentes de Ciências Contábeis no ensino remoto. **Revista Brasileira De Contabilidade E Gestão**, v. 11, n. 21, p. 21-37, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/reavi/article/view/22441>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SOARES, Dulce Helena Penna. **A escolha profissional**: do jovem ao adulto. São Paulo: Summus Editorial, 2018.

SOARES, Julia Mendes Pacheco. **Autossabotagem, motivação e a influência do ambiente**: uma visão evolucionista sobre a procrastinação em tempos de pandemia. 2022. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/46903>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SUNIM, Harmin. **As coisas que você só vê quando desacelera**. Rio de Janeiro: Sextante, 2017.

VANSTEENKISTE, Maarten; NIEMIEC, Christopher; SOENENS, Bart. The development of the five mini theories of self-determination theory: an historical overview, emerging trends, and future directions. *In*: URDAN, T. C.; KARABENICK, S. A. (orgs.). **Advances in motivation and achievement**, v. 16A—The decade ahead: theoretical perspectives on motivation and achievement. London, England: Emerald Group Publishing Limited, 2010. p. 105-165.

VAZIRE, Simine; WILSON, Timothy. **Handbook of self-knowledge**. New York, NY: Guilford Press, 2012.

VEIGA SIMÃO, Ana Margarida. Auto-regulação da Aprendizagem: um desafio para a formação de professores. *In*: BIZARRO, Rosa; SILVA, Fátima Braga da (orgs.). **Formação de Professores de Línguas Estrangeiras**: reflexões, estudos e experiências. Porto: Porto, 2006. p. 192-206.

WOLTERS, Christopher. Regulation of Motivation: Evaluating an Underemphasized Aspect of Self-Regulated Learning. **Education Psychologist**, v. 38, n.4, p.189-205, 2003. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228907615_Regulation_of_Motivation_Evaluating_an_Underemphasized_Aspect_of_Self-Regulated_Learning. Acesso em: 30 jan. 2023.

WOLTERS, Christopher. Regulation of motivation: contextual and social aspects. **Teacher's College Record**, v. 113, n.2, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/283838531_Regulation_of_Motivation_Contextual_and_Social_Aspects. Acesso em: 30 jan. 2023.

ZIMMERMAN, Barry. Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. *In*: BOEKAERTS, Monique; PINTRICH, Paul; ZEIDNER, Moshe (orgs.). **Handbook of self-regulation**. New York: Academic Press, 2000. p. 13-39.

ZIMMERMAN, Barry. Becoming a self-regulated learner: an overview. **Theory into Practice**, 41, n.2, p. 64-70, 2002. Disponível em: <https://www.leiderschapsdomeinen.nl/wp->

[content/uploads/2016/12/Zimmerman-B.-2002-Becoming-Self-Regulated-Learner.pdf](#).

Acesso em: 30 jan. 2023.

ZIMMERMAN, Barry. From cognitive modeling to self-regulation: a social cognitive career path. **Educational Psychologist**, New York, v.48, n.3, p.135-147, mai. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.794676>. Acesso em: 30 jan. 2023.

Recebido em: 17/04/2023

Aprovado em: 02/04/2024

Publicado em: 19/11/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](#) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.