

O papel dos trabalhos para casa no estudo privado

The role of homework in the personal study

Ana Margarida Veiga Simão e Sara Mendão Carvoeiro

Universidade de Lisboa

Resumo

Os trabalhos para casa (TPC) apresentam vários benefícios, como, permitem estudar para os testes, criar um horário e competências de estudo - o que indica a existência duma relação entre TPC e estudar. Dada a importância que estudar pode desempenhar na consolidação das aprendizagens, um olhar sobre as concepções de estudo e sobre o papel dos TPC no estudo, pode ajudar a compreender como intervir na promoção destas tarefas. O objetivo é compreender como os alunos descrevem a sua tarefa de estudo, e a que percebem como ideal, e o papel dos TPC nestas descrições. Os resultados evidenciam a existência de uma concepção de estudo maioritariamente como técnicas e estratégias no estudo real, uma concepção mais elaborada no estudo ideal e uma descrição dos TPC no estudo, sem o verdadeiro potencial desta ferramenta. Os resultados exaltam a necessidade de mais investigação nesta área.

Palavras-chave: trabalhos para casa; estudo autorregulado privado; autorregulação da aprendizagem; percepções dos estudantes.

Abstract

There are numerous benefits homework can bring to students, as it allows them to prepare for tests, create schedules and develop study skills. This indicates a direct connection between studying and doing homework. Since studying has an important role in learning, it is imperative to understand how to intervene in this area by examining study conceptions and the role of homework in the process of studying. Thus, the aim of this study is to understand how students describe their study activity, their perception of the ideal study technique and the contribution of homework in those conceptions. Results indicated a conception of studying primarily as the techniques used by students as they study in real time, which is a more elaborated conception regarding the ideal type of study and the description of homework while studying, without the true potential of this tool. Results indicate the need for more intervention in this area.

Keywords: homework, private self-regulated study; self-regulation of learning, students' perceptions.

Para Epstein e Voorhis (2001) os trabalhos de casa (TPC) são uma tarefa que se repete inúmeras vezes ao longo do percurso escolar, exigindo tempo, energia e investimento emocional por parte de alunos, professores e pais. Estes autores referem um conjunto de objetivos para os TPC, cujos benefícios se relacionam com o desempenho escolar. Dos vários benefícios, a possibilidade dos TPC permitirem estudar para os testes (Epstein & Voorhis, 2001) e promoverem a criação dum horário e competências de estudo (Muhlenbruck, Cooper, Nye, & Lindsay, 2000), alerta-nos para a relação que existe entre estas duas tarefas. Por sua vez, a falta de hábitos de estudo em estudantes mais novos, é apresentada como um dos motivos, para os benefícios inerentes à execução dos TPC, serem menores (Cooper, Robinson, & Patall, 2006). Pode ser delineada uma relação entre estudar e fazer os TPC, uma vez que os hábitos de estudo desempenham um papel na sua execução e os TPC podem promover comportamentos de estudo.

Estudo como um processo autorregulado. Winne e Hadwin (1998) definem estudo através de 6 categorias: 1) raramente inclui intervenção direta e frequente de um professor; 2) é habitualmente uma atividade solitária, que por vezes envolve mediação dos pares; 3) provém regularmente dum objetivo geral apresentado por um professor,

que o estudante interpreta no início do seu momento de estudo e aprimora de forma repetitiva à medida que o estudo se desenvolve; 4) envolve frequentemente procurar e sintetizar informação de múltiplas fontes; 5) ocorre frequentemente em contextos onde o aluno pode manipular o seu espaço de acordo com as suas preferências pessoais e 6) quase sempre se traduz em apontamentos/anotações/sublinhados, entre outros.

Os autores também apresentam o estudo como processo autorregulado apontando 4 fases: 1) definição da tarefa, 2) estabelecimento de objetivos e planeamento, 3) estabelecimento de táticas e estratégias de estudo e 4) adaptação metacognitiva. Cada fase apresenta produtos diferentes e a sua arquitetura cognitiva comum e o seu carácter repetitivo/recursivo - idêntico ao construto da autorregulação da aprendizagem de Zimmerman (2002), faz com que os produtos das fases anteriores, melhorem as condições nas quais as operações dos próximos ciclos se vão desenvolver (Winne & Hadwin, 1998).

Para autorregular a sua aprendizagem o aluno analisa a tarefa, estabelece objetivos e efetua um planeamento estratégico para monitorizar as estratégias que estão a ser executadas – a auto-observação permite-lhe analisar a sua eficácia e num momento de autorreflexão, o aluno reage e avalia o que

realizou. Este processo pode ser apresentado em três fases e apesar deste número poder mudar consoante o autor, o seu caráter cíclico e multidimensional, é transversal – conferindo ao estudante um papel ativo nas diferentes situações com que se depara (Veiga Simão, & Frison, 2013).

A autorregulação, características dum aluno autorregulado. A proatividade e o caráter cíclico e multidimensional referidos, refletem-se nas características que Montalvo e Torres (2004) apresentam para um aluno autorregulado: 1) conhece e sabe aplicar estratégias cognitivas, que facilitem a transformação, controlo, organização e recuperação de informação; 2) sabe como planear, controlar e dirigir os seus processos mentais para que atinjam metas pessoais (metacognição); 3) dispõe dum conjunto de crenças motivacionais e emocionais adaptativas, dum sentido de autoeficácia escolar elevado, adota metas de aprendizagem, desenvolve emoções positivas perante as tarefas e demonstra capacidades para controlar e modificá-las aos requisitos da tarefa; 4) planeia e controlar o tempo e o esforço a ser utilizado nas tarefas, sabe estruturar ambientes favoráveis à aprendizagem (escolher um lugar adequado para estudar, procurar ajuda perante dificuldades); 5) mostra intenção, consoante a permissão do contexto, controlando e regulando as tarefas escolares, clima

e estrutura da aula e 6) mobiliza estratégias volitivas para evitar distrações externas e internas, manter a concentração, o esforço e a motivação durante a realização das tarefas.

A autorregulação da aprendizagem é um processo que pode compensar as diferenças individuais na aprendizagem, permitindo ao indivíduo desenvolver competências que serão transversais na sua vida (Zimmerman, 2002). Permite que os aprendizes transformem as suas capacidades preexistentes, em comportamentos (Zimmerman, 2013) e consiste no uso de processos específicos, adaptados a cada tarefa de aprendizagem (Zimmerman, 2002), como por exemplo, a tarefa de estudo.

Papel dos trabalhos de casa no estudo individual. De volta aos trabalhos de casa, apercebemo-nos como este conceito se relaciona com a tarefa de estudo. Os TPC, para além de permitirem estudar para os testes (Epstein & Voorhis, 2001), promovem competências que são transversais à tarefa de estudo, ao promoverem a perseverança, gestão do tempo, auto-confiança, (Epstein & Vorhis, 2001), autonomia e o aumento de responsabilidade na aprendizagem (Veiga Simão, Duarte, & Ferreira, 2013). A autonomia é inclusive algo inerente à definição de estudo (Winne & Hadwin, 1998) e é de notar que ambas as tarefas, se destinam a ser realizadas fora do contexto

de sala de aula. Por sua vez, a atividade de estudo apresenta um papel essencial na aprendizagem e no desempenho escolar (Stinebrickner & Stinebrickner, 2008). No entanto, a sua importância contrasta com o aborrecimento que os alunos associam ao estudo (Zimmerman, 2002) e com a desconsideração por parte dos professores, do seu papel no ensino de estratégias que promovam o seu desenvolvimento (Veiga Simão, 2004). A crença que os alunos sabem como estudar (Radloff & de la Harpe, 1999), perpetua um impasse em que esta atividade é feita nos moldes marcados pelo aborrecimento e falta de ensino específico, em que os TPC, podem não ser vistos como uma ferramenta com o seu verdadeiro potencial no momento de estudo.

O estudo atual. Dada a importância que a tarefa de estudo pode desempenhar na consolidação das aprendizagens veiculadas em aula e a exigência na quantidade e especificidade dos conteúdos do ensino secundário, o olhar sobre as concepções de estudo e sobre o papel dos TPC no estudo, pode ajudar a compreender como intervir na promoção destas tarefas.

As questões a que se pretende responder são 1) de que forma o aluno descreve a sua tarefa de estudo (real) e a que percebe como a mais eficaz (ideal)? e 2) qual o papel dos TPC no estudo privado real e ideal?

Método

Participantes

A amostra de participantes contempla 12 estudantes do 11.º ano dos diferentes agrupamentos existentes. Optou-se por estudantes do 11.º ano de escolaridade, pela experiência inerente à extensão do seu percurso escolar e por não se encontrarem num ano de transição entre ciclos de ensino. Do conjunto de participantes, 1 elemento é do sexo masculino e os 11 elementos restantes do sexo feminino, com idades entre os 16 e os 19. Nenhum dos participantes repetiu um ano de escolaridade.

Recolha de dados

Com o objetivo de recolher dados que permitissem compreender de que forma os estudantes do 11.º ano percebem a tarefa de estudo e os TPC dentro do estudo, elaborou-se um guião de uma entrevista semi-estruturada no intuito de se 1) conhecer a concepção do aluno da tarefa de estudo ideal e real e 2) perceber o papel dos TPC no estudo privado real e ideal.

As entrevistas foram gravadas em áudio, tendo sido transcritas e posteriormente apagada a gravação. A sua duração foi de 20 a 45 minutos e todas as entrevistas foram feitas fora de contexto de sala de aula.

Análise de dados

As respostas obtidas nas entrevistas foram alvo duma análise de conteúdo “mista”, e a unidade de corte foi a proposição (Amado, Costa, & Crusóé, 2013). Utilizou-se a operacionalização de Montalvo e Torres (2004) para analisar as características do aluno autorregulado para o estudo real e ideal, que poderão emergir nos relatos e descrições dos participantes. Após a categorização independente de dois juízes de 8,3% das entrevistas, com o objetivo de garantir a sua fiabilidade, calculou-se o acordo interjuízes que foi de 79,63% (Amado et al., 2013).

Resultados

Os resultados obtidos encontram-se organizados em três temas: 1) conceção de tarefa de estudo no estudo real e ideal; 2) características do estudo real vs ideal e 3) papel dos TPC no estudo privado.

Conceções de Estudo. Na dimensão *conceção de estudo* podem-se identificar quatro categorias: 1) receitas ou técnicas, 2) uso de técnicas para atingir objetivos (estratégias), 3) meio para atingir um fim e 4) resultado.

Enquanto a conceção como *receita ou técnica* consiste na perceção de estudo como uma técnica de estudo, ou súmulas de técnicas de estudo, que são reportadas sem estarem direciona-

das para algum objetivo, a conceção de estudo como uso de *técnicas para atingir um objetivo*, consiste na perceção do estudo como uma técnica ou um conjunto de técnicas que estão ao serviço um objetivo, ou seja, estratégias de estudo. Por outro lado emerge a conceção de estudo como um *meio para atingir um fim*, que apresenta três dimensões distintas: 1) a nível académico/profissional, onde o estudo é um meio para alcançar um objetivo no mundo académico/profissional, 2) resultados escolares, onde o estudo é concebido como um meio que permite alcançar resultados a nível escolar/requisito escolar e 3) obter conhecimento, onde o estudo representa um meio para saber, aumentar o conhecimento. Também se verificou a conceção de estudo como um *resultado*, onde o estudo é encarado como um resultado final, sem referência a nenhum percurso para o atingir.

A análise da tabela 1 permite constatar que as categorias que emergem para o estudo real e para o estudo ideal são idênticas.

As respostas dos vários participantes não traduzem, na maior parte dos casos, concordância entre a sua conceção de estudo real e a conceção de estudo ideal. Dentro desta discordância, pode-se destacar que as conceções de estudo ideal, remetem para conceções mais elaboradas, que já incluem referência a uso de estraté-

Tabela 1

Conceção de Estudo.

Real	Ideal
Técnicas e receitas	
A - ler a matéria, fazer resumos, esclarecer as suas dúvidas	D - ter um horário de estudo, não ter nada que o deixe distrair-se, (planear tudo para não falhar)
D - excede as aulas, altera-se consoante a disciplina, exige rever a matéria	
H – decorar a matéria	
O – escrever, ler	
P – estar numa secretária com livros e reter a maior quantidade de matéria possível	
Uso de estratégias	
B – estar com mais atenção, com vista a uma melhor fixação da matéria	A – empenhar-se, esclarecer dúvidas, tentar compreender a matéria
L – ver a matéria e o que o professor pretende avaliar e a partir daí englobar os conhecimentos, para alcançar uma boa nota	J - esforçar-se para atingir objetivos mais altos que os dos outros alunos, não desmotivar, lidar de forma diferente com o cansaço e a desmotivação para atingir objetivos
	L - englobar todos os conhecimentos para saber o máximo sobre algo que possa ser alvo de avaliação, ou útil para a vida cognitiva
	D - ter um horário de estudo, não ter nada que o deixe distrair-se, planear tudo para não falhar
Meio para atingir um fim	
Percurso académico ou profissional	
M – um esforço que irá ser recompensado no futuro, por fornecer mais possibilidade de escolha quanto ao curso universitário	B - ter consciência da influência do estudo para um futuro mais seguro
C – meio para atingir um fim, que permite lidar com as dificuldades conseguindo garantir a possibilidade de se alcançar a profissão desejada	M - meio para chegar a um fim que mais tarde vai ser recompensador
	E - é a capacidade de atingir os seus objetivos
Resultados escolares	
E - modo de assimilar melhor a matéria	C - Modo de estar preparado e confiante no momento de avaliação
	M – alcançar as melhores notas possíveis
	P – estudar o máximo possível, procurar alcançar as melhores notas e reter o melhor possível a matéria

Conhecimento

K - um meio para aprender mais coisas para utilizar no futuro

L- englobar todos os conhecimentos para saber o máximo sobre algo que possa ser alvo de avaliação, ou útil para a vida cognitiva

Resultados

K - saber bem a matéria

K – ter um bom futuro

J – é ser alguém na vida, ter um emprego bom ou satisfatório

B – apresentar responsabilidade

gias “tirar dúvidas” (A), ou aumento de conhecimento “tentar saber tudo (...) acerca duma situação, tudo o que possa sair nos testes e mesmo que se possa aplicar na vida, vida cognitiva” (L). O número significativo de participantes 5 (41,7%) que apresenta na sua conceção de estudo, o uso de receita ou técnica, revela como o aluno percebe o estudo: sem apresentar objetivos que conduzem as técnicas, ou vontade de aumentar o conhecimen-

to. A conceção do estudo como meio para adquirir conhecimento (16,7%) apenas emerge para o estudo ideal, o que pode revelar que os alunos percebem que um estudo mais eficaz está associado à aprendizagem ao longo da sua execução. *Características do estudo real vs. Ideal.* A figura 1 apresenta o número de indicadores de cada uma das 6 características, para o estudo real e ideal. Na figura são comparadas as expressões de cada participante e é

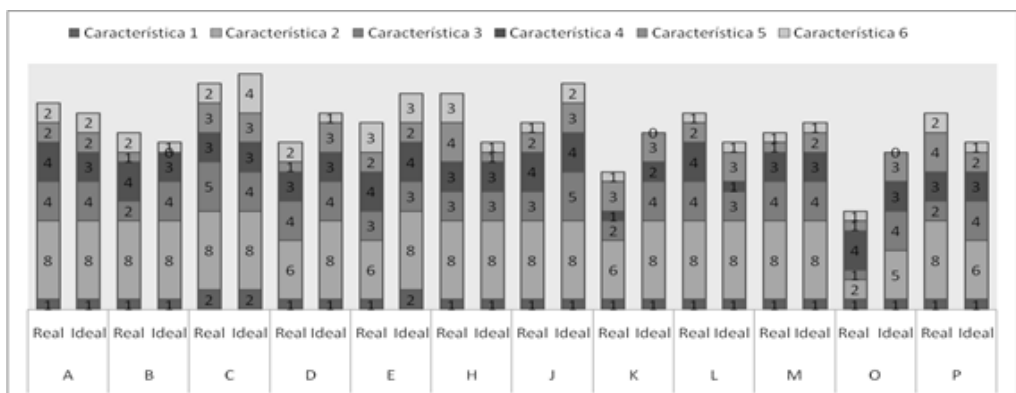


Figura 1. Gráfico das 6 características para o estudo real e para o estudo ideal, por participante.

possível perceber que a maioria dos participantes apresenta expressões concordantes com todas as características do aluno que, segundo Montalvo e Torres (2004), autorregula a sua aprendizagem.

É de realçar a existência de participantes que apresentam perceções semelhantes (A M) ou divergentes (K O). As discrepâncias entre o estudo real e o estudo ideal para a globalidade dos participantes, podem dever-se à crença que o estudo ideal se processa de diferente modo. Estas discrepâncias podem evidenciar um desconhecimento de como melhorar o estudo (caso consistam numa diminuição de expressões relativas às diferentes características). Uma análise pormenorizada dos diferentes testemunhos, revela que nem todas as estratégias autorregulatórias traduzem um grau de autorregulação eficaz. Um exemplo é a monitorização das estratégias não parecer apresentar recurso à metacognição, que permite ao aluno dirigir o seu processo de aprendizagem de forma produtiva, criando hábitos e atitudes de estudo eficazes (Ozsoy, Memis & Temur, 2009) e que se recorde melhor do que estudou (Winne & Hadwin, 1998). A tabela 2 apresenta os indicadores referentes ao papel dos TPC no estudo privado.

Foi na característica *Mostra intenção, na medida em que o contexto lhe permita, ao participar no contro-*

lo e regulação da tarefa de estudo, que emergiram expressões referentes à *inclusão dos TPC no estudo*. Apenas dois participantes referem os TPC como uma atividade que cumpre o objetivo do estudo “apanhar alguma matéria com os trabalhos de casa, porque no fundo é por isso que os professores os mandam” (C), enquanto os restantes referem que o momento de execução dos TPC seria um momento de 1) estudo apenas se a matéria que os TPC abordam, fosse igual à estudada (H P), ou 2) ou algo necessário para resolver os TPC (J). Estes testemunhos podem evidenciar que caso exista a necessidade de fazer TPC que abordem matéria que o aluno não se encontra a estudar, são feitos sem o propósito de estudo. No caso do estudo percecionado como ideal, a integração dos TPC pressupõe que exista um maior aprofundamento na sua execução (J), que funcionem como complemento ao estudo (L) ou algo a ser feito no momento do estudo (K). Apenas para dois participantes, os TPC poderão funcionar como um momento de estudo (C O) e para um deles essa função só existe, quando a matéria dos TPC é concordante com a do estudo (O). De referir será, que apenas dois alunos que no estudo real afirmam executar os TPC, referem que o mesmo aconteceria no estudo ideal (C J). Deste modo, questiona-se o conhecimento da utilidade que os alunos percecionam nos TPC, uma

Tabela 2

Papel dos TPC no estudo.

Real	Ideal
Integra	
C – não invisto muito tempo, mas procuro estar atenta na sua execução para apreender matéria nesse momento (afirma ser esse o objetivo dos TPC)	C – no momento de execução dos trabalhos de casa ou apresentações o aluno está a aprender, pelo que aquele momento está a ser aproveitado para o estudo
E – fazer os TPC conta como estudar, então não estudo o que estudaria caso não tivesse TPC	J – aprofundaria mais a execução dos trabalhos, esta execução faria parte do momento de estudo
H - reservo uma hora do dia na semana para fazer os trabalhos. Se estiver relacionado com a matéria, integro no estudo.	K – quando está a estudar refaz os TPC para ver se estão certos
J – quando tem dúvidas ou TPC estudo para os conseguir resolver	L – faz os trabalhos em momentos que não são de estudo mas não são totalmente separados.
P - caso tenha trabalhos com um tema relacionado com a matéria, procuro relacionar as duas tarefas	Os TPC funcionam como um complemento ao estudo mas a sua execução pode não ser a maneira de estudar, ou o que se tem planeado fazer no estudo
	O – caso a tarefa e o estudo sejam do mesmo tema, é uma elaboração comum, caso não o seja são executados separadamente
Não integra	
A – primeiro os trabalhos, depois o estudo, momentos separados para não me baralhar	A – separa os momentos, dentro do estudo há tempo para estudar e para fazer os TPC
B – estabeleço prioridades, estudando antes de fazer o trabalho caso o teste seja primeiro	B – separa a elaboração dos TPC e os do estudo
D – divido o tempo entre os TPC e o estudo	D – são momentos separados
K – costumam ser momentos isolados, os TPC são feitos atempadamente enquanto o estudo deixo para perto do teste	E – são momentos separados, em primeiro lugar faz o que é mais importante para si
L – recorro ao calendário de estudo para ver quando não preciso de estudar e posso fazer os trabalhos	H – dá importância a ambas atividades mas são momentos separados
M – caso tenha que estudar e fazer uma apresentação oral, estudo durante o dia e treino apresentação de noite	M – fazia os TPC diariamente para não atrasar, as apresentações fazia nos seus tempos livres
O – separo os momentos, primeiros faço os trabalhos e de seguida estudo	P - procura fazer todos os trabalhos e durante as pesquisas pesquisar a maior quantidade de informação possível

vez que no estudo que consideram ideal, não existe um conjunto maioritário de expressões que refira os TPC como uma oportunidade para estudar. Os alunos que não afirmam, no estudo real e ideal, integrar os TPC, dão importância à sua execução, mas vêm-nos como “momentos separados” (D). Contudo, os trabalhos para casa têm potencialidades para auxiliar a aprendizagem, e permitir estudar (Epstein & Voorhis, 2001) podendo ser encarados como um momento relevante para a tarefa de estudo. Consequentemente, pode-se questionar 1) o porquê dos participantes não percecionarem a execução dos TPC como um momento de estudo e 2) o porquê de apenas se a matéria for semelhante, contar como momento de estudo. Caso estes testemunhos reflitam uma visão dos TPC como algo sem as potencialidades concordantes com as do estudo, pode indicar um desconhecimento dos benefícios desta ferramenta, ou uma abordagem que não os promova, gerando este desconhecimento. Por outro lado, a frequência da execução dos TPC pode ser diferente da frequência de estudo, uma vez que os TPC podem incluir na sua prescrição, a necessidade de entrega. Caso a frequência dos TPC seja superior à dos momentos de estudo, estes podem não ser considerados “estudar” (pelo menos na maioria das vezes), especialmente se a matéria não for concordante.

Discussão e Considerações finais

Relativamente ao primeiro objetivo, para a maioria dos participantes, a conceção de estudo real é do estudo como uso de receitas ou técnicas. No entanto, na descrição de estudo ideal, apenas um participante parece percecionar o estudo desta forma, enquanto os restantes o percecionam de forma mais elaborada, (referindo objetivos ou aumento de conhecimento, por exemplo).

Quanto ao segundo objetivo, os participantes demonstram ter uma perceção do estudo real e ideal, concordante com as seis características do aluno autorregulado de Montalvo e Torres (2004). No entanto, a análise atenta dos testemunhos relativos às seis características, revela que as estratégias reais e ideias, não traduzem um grau de eficácia elevado. Deste modo, não é seguro afirmar que autorregulam eficazmente o seu estudo, ou que têm mecanismos para atingir uma autorregulação do estudo, mais produtiva. Relativamente à característica relativa ao papel dos TPC no estudo privado, a análise dos testemunhos revela que os participantes se dividem na inclusão dos TPC como um momento de estudo, apesar de atribuírem importância à sua execução. Tendo em conta os factores concordantes entre o estudo e a execução dos TPC, os alunos beneficiariam ao aproveitarem um trabal-

ho prescrito, como uma oportunidade de estudo. A possível discrepância da frequência da execução de TPC e de momentos de estudo pode justificar esta realidade – especialmente considerando que o estudo, costuma estar dependente da iniciativa do aluno, ao contrário dos TPC.

Devido ao carácter exploratório do presente estudo e às limitações ineren-

tes ao autorrelato (Winne & Jamieson-Noel, 2002), existe a necessidade de continuar a realizar estudos que nos permitam perceber, de que forma os alunos poderão encarar os TPC como momentos de estudo, reconhecendo todas as suas potencialidades.

Referências

- Amado, J., Costa, A. P., & Crusoé, N. (2013). A Técnica da Análise de Conteúdo. In J. Amado (Ed), *Manual de Investigação Qualitativa em Investigação* (pp.301-352). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Cooper, H., Robinson, J. C., & Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. *Review of Educational Research*, 76(1), 1-62.
- Epstein, J. L., & Van Voorhis, F. L. (2001). More than minutes: Teachers' roles in designing homework. *Educational psychologist*, 36(3), 181-193.
- Montalvo, F. T. y Torres, M. C. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación. *Electronic journal of research in educational psychology*, 2(3), 1-34.
- Muhlenbruck, L., Cooper, H., Nye, B., & Lindsay, J. (2000) Homework and achievement: explaining the different strengths of relation at the elementary and secondary school levels. *Social Psychology of Education*, 3, 295-317.
- Ozsoy, G., Memis, A., & Temur, T. (2009). Metacognition, Study Habits and Attitudes. *Online Submission*, 2(1), 154-166.
- Radloff, A., & de la Harpe, B. (1999, July). "What do you do when you study?" *Education students define study and describe their study strategies*. Paper presented at the HERSDA Annual International Conference, Melbourne, Australia.
- Stinebrickner, R., & Stinebrickner, T. R. (2008). The causal effect of studying on academic perfor-

- mance. *The BE Journal of Economic Analysis & Policy*, 8(1), 1-55.
- Veiga Simão, A. M. (2004). O conhecimento estratégico e a auto-regulação da aprendizagem – implicações em contexto escolar. In A. Lopes da Silva, A. M. Duarte, I. Sá & A. M. Veiga Simão, *Aprendizagem Auto-Regulada pelo Estudante* (pp. 77-87). Porto: Porto Editora.
- Veiga Simão, A. M., Duarte, F., & Ferreira, P. C. (2013). Trabalhos para casa como ferramenta autorregulatória: perspectivas e implicações para as práticas educativas. *Cadernos de Educação*, 10(3), 343-351.
- Veiga Simão, A. M., & Frison, L. M. (2013). Autorregulação da aprendizagem: abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos. *Cadernos de Educação*, 45, 2-20.
- Winne, P. H., & Hadwin, A. F. (1998). Studying as self-regulated learning. In D. Hacker, J. Dunlosky, & A. Graesse (Eds.), *Metacognition in Educational Theory and Practice* (pp. 277-304). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Winne, P. H., & Jamieson-Noel, D. (2002). Exploring students' calibration of self-reports about study tactics and achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 27(4), 551-572.
- Zimmerman, B. (2013). From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. *Educational Psychologist*, 48(3), 135-147.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70.

Ana Margarida Veiga Simão é Professora Associada com Agregação, coordenadora da Secção de Psicologia da Educação e da Orientação e do Programa de Estudos da Aprendizagem Autorregulada (PEAAR) na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. E-mail: amsimao@psicologia.ulisboa.pt

Sara Mendão Carvoeiro é Mestre em Psicologia na especialidade de Psicologia da Educação e da Orientação pela Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. E-mail: saracarvoeiro@gmail.com

Correspondencia. Tânia Nunes. Facultad de Psicología, Universidad de Lisboa. Alameda da Universidade 1649-013 Lisboa, Portugal. Tf.: 217943655 · Email: amsimao@psicologia.ulisboa.pt

Fecha de recepción: 8/4/2014

Fecha de revisión: 10/7/2014

Fecha de aceptación: 10/9/2014