https://dx.doi.org/10.35499/tl.v19i1.21626

USO DE DIÁRIOS DE APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS FORMADORES EM UM CURSO DE LETRAS - LÍNGUAS ADICIONAIS

ANNA ELIZANDRA SONEGO FERNANDES (UNIPAMPA)*
https://orcid.org/0009-0000-9958-3258

LEANDRO BLASS (UNIPAMPA)**
https://orcid.org/0000-0003-2302-776X

VALESCA BRASIL IRALA (UNIPAMPA)***
https://orcid.org/0000-0001-6190-8440

RESUMO

Esta pesquisa analisou, a partir da perspectiva de formadores no contexto do curso de Letras - Línguas Adicionais da UNIPAMPA, em quais componentes curriculares são utilizados diários de aprendizagem, a natureza desses componentes e as percepções dos docentes sobre seu uso. Caracterizado como um estudo de caso com abordagem qualitativa, o estudo empregou análise documental guiada pela Análise Semântica para examinar os Planos de Ensino do curso em 2023. Para complementar os achados, foi aplicado um questionário aos docentes que utilizam os diários como instrumento avaliativo, cuja análise seguiu os princípios da Análise de Conteúdo. Os resultados indicaram que os diários de aprendizagem são vistos como uma ferramenta valiosa quando adotados sob a ótica da avaliação formativa, sendo utilizados em quatorze componentes curriculares. De acordo com os professores participantes, os diários oferecem suporte para o desenvolvimento de estratégias de autorregulação, autoeficácia e engajamento. Conclui-se que os diários de

* É bacharela em Psicopedagogia pelo Centro Universitário Internacional Uninter (2022), pós-graduada em Psicologia Escolar e Educacional (2023) e especialista em Neuroeducação (2023) pela mesma instituição. É Mestra em Ensino na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Lattes: http://lattes.cnpq.br/7473928628890074 Email: annafernandes.aluno@unipampa.edu.br.

** É graduado em Licenciatura Matemática pela URI, mestre em Modelagem Matemática pela URI e Doutor em Modelagem Computacional pela UERG. Atualmente é docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Lattes: http://lattes.cnpq.br/7385942137403019 Email: leandroblass@unipampa.edu.br.

*** É graduada em Letras pela URCAMP. Mestre e Doutora em Letras - Linguística Aplicada pela UCPel. Professora e coordenadora do Programa de Pós-graduação em Ensino da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Lattes: http://lattes.cnpq.br/7316864301240506 Email: valescairala@unipampa.edu.br.

aprendizagem são aliados eficazes no processo avaliativo e formativo, especialmente quando acompanhados de *feedback* bidirecional.
Palavras-chave: Avaliação formativa; Autorregulação da aprendizagem; *Feedback.*

ABSTRACT

THE USE OF LEARNING JOURNALS: A CASE STUDY FROM THE PERSPECTIVE OF INSTRUCTORS IN AN UNDERGRADUATE COURSE ON ADDITIONAL LANGUAGES

This research analyzed, from the perspective of instructors in the Additional Languages undergraduate program at UNIPAMPA, which curricular components employ learning journals, the nature of these components, and the instructors' perceptions regarding their use. Characterized as a qualitative case study, the research employed document analysis guided by Semantic Analysis to examine the course syllabi from 2023. To complement the findings, a questionnaire was administered to instructors who use learning journals as an assessment tool, and the responses were analyzed according to the principles of Content Analysis. The results indicated that learning journals are viewed as a valuable tool when employed from a formative assessment perspective, being used in fourteen curricular components. According to the participating instructors, the journals provide support for the development of self-regulation strategies, self-efficacy, and engagement. It is concluded that learning journals are effective allies in the evaluative and formative process, particularly when accompanied by bidirectional feedback.
Keywords: Formative assessment; Self-regulation of learning; Feedback.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No cenário atual do ensino superior, os docentes demonstram crescente preocupação com as práticas avaliativas adotadas (Silva; Mendes, 2017). Frequentemente, essas práticas são dominadas por tarefas de caráter somativo, ou seja, avaliações que atribuem notas baseadas no desempenho dos estudantes em momentos específicos. Diante disso, torna-se crucial discutir novas perspectivas avaliativas que vão além da mera atribuição de notas finais. Nesse contexto, a avaliação formativa surge como uma abordagem que contrasta com os métodos tradicionais, pois foca no acompanhamento contínuo do aluno, utilizando uma variedade de atividades e instrumentos para fornecer *feedback* constante (Prakash, 2023; Muñoz -Restrepo, 2017). Essa abordagem permite que os estudantes recebam orientações ao longo de todo o processo de aprendizagem, contribuindo para seu desenvolvimento acadêmico.

Os diários de aprendizagem são um exemplo de instrumento eficaz dentro da avaliação formativa, funcionando como ferramentas que facilitam o fornecimento de *feedback* e promovem a reflexão contínua sobre o aprendizado do estudante (Lopes; Stará, 2022). Para que essa prática seja efetivamente implementada, é essencial que os professores utilizem os diários de maneira a promover a autorregulação da aprendiza-

gem, habilidade fundamental para o sucesso acadêmico dos estudantes. A autorregulação da aprendizagem, que influencia na intenção de continuar na graduação, consiste na aquisição e no aprimoramento de condutas proativas, principalmente metacognitivas, através da aprendizagem consciente e da autorreflexão (Franco; Espinosa; Heidemann, 2024).

Diante desse panorama, o presente estudo propõe-se a investigar, sob a ótica dos docentes que utilizam os diários de aprendizagem, como essa ferramenta pode ser empregada para promover a autorregulação da aprendizagem. O objetivo principal do estudo é explorar a percepção dos docentes sobre o uso dos diários de aprendizagem como ferramenta avaliativa nos componentes curriculares do curso de Letras - Línguas Adicionais (Inglês, Espanhol e respectivas literaturas) da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e examinar a natureza desses componentes.

Para alcançar esses objetivos, foi adotada uma abordagem qualitativa de caráter explicativo. Os Planos de Ensino de 2023 foram analisados através de uma análise documental, guiada pela Análise Semântica (Teodoro; Oliveira, 2024), a qual dialoga com os preceitos de Bardin (2016), permitindo com que os termos sejam organizados quanto ao significado que apresentam. Além disso, um questionário foi aplicado aos docentes que utilizam os diários de aprendizagem como instrumento avaliativo, e os dados coletados foram examinados por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016).

Este estudo faz parte do projeto de pesquisa "Avaliação da experiência educacional na universidade: análises e proposições", vinculado ao Grupo de Pesquisa GAMA (Grupo sobre Aprendizagens, Metodologias e Avaliação), registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. A partir das premissas iniciais, o estudo aprofunda-se nas concepções de autorregulação, avaliação formativa e diários de aprendizagem, os quais orientam a metodologia adotada e a análise dos dados obtidos.

APARATO TEÓRICO

Inicialmente, buscamos explanar os princípios que gerem a avaliação na concepção formativa, a qual possui como intuito o uso de instrumentos diversificados. Com isso, dois conceitos abarcam a concepção em voga: a avaliação "como" e "para" aprendizagem. Os construtos apresentados buscam promover a autonomia, essa que se caracteriza como uma estratégia significativa para a obtenção de indícios de autorregulação. Na sequência, apresentamos os principais aspectos envolvidos no uso dos diários de aprendizagem, ressaltando sua contribuição para a avaliação e a autorregulação.

DIÁRIOS DE APRENDIZAGEM: UMA NOVA POTENCIALIDADE AVALIATIVA PARA O ENSINO SUPERIOR

Os diários de aprendizagem, apresentados na literatura por meio de diversas nomenclaturas, caracterizam-se como "[...] um espaço narrativo pessoal em que o sujeito registra dúvidas, anseios, comentários, percepções, críticas, textualizando um diálogo interior" (Boszko; Rosa, 2020, p. 19). Portanto, por meio da concepção abordada, a ferramenta potencializa o processo avaliativo através de reflexões, as quais, no contexto da formação inicial de professores, contribuem para o relato de vivências experienciadas durante a constituição profissional do docente.

É possível considerarmos a ferramenta em destaque como uma estratégia eficaz para o implemento de concepções avaliativas que visem o acompanhamento processual do desempenho, conferindo atribuições de conceitos ao final de, no caso, um semestre letivo. Neste parâmetro, os diários facilitam a representação da aquisição da aprendizagem, já que, por meio de evidências escritas, o professor consegue observar como está ocorrendo o processo de aprendizagem de cada estudante, oferecendo *feedback* quando necessário.

Para que o *feedback* ofertado seja significativo para a reformulação das estratégias de aprendizagem, ele deve demonstrar possíveis falhas na aquisição do conhecimento, não uma total falta de entendimento da tarefa proposta (Hattie; Timerley, 2007). Com isso, o *feedback* eficaz, que direciona-se às concepções emocionais e cognitivas do estudante (Brookhart, 2008), contribui às devolutivas intermediadas pelos diários de aprendizagem. Ainda, se essas trocas ocorrem de maneira bidirecional, ou seja, entre ambos protagonistas do processo educacional, é possível que alunos e professores aprimorem a condução do trabalho proposto através do exposto nos diários.

Para exemplificar o uso do *feedback* eficaz no contexto do Ensino Superior e, mais especificamente, por meio dos diários, Fernandes e Irala (2024) analisaram sessenta passagens de quatro diários de aprendizagem, os quais foram produzidos no contexto do curso de Letras - Línguas Adicionais da UNIPAMPA. O trabalho mencionado investigou se os diários receberam um *feedback* eficaz por parte da discente responsável pela disciplina, o que contribuiria para a concepção formativa de avaliação. Como um dos resultados da amostra, os licenciandos pontuaram compreender os benefícios do *feedback* recebido, principalmente quando direcionados a habilidades específicas do fazer docente. Além disso, o *feedback* ofertado também impactou na autoeficácia e no engajamento discente, fomentando indícios de autorregulação.

Após o fornecimento do *feedback*, o *feedforward* apresenta-se como uma estratégia de grande valia, não só para a avaliação, como também para a ressignificação do processo autorregulatório. Caracterizado como ações futuras com base em *feedback* passados, o *feedforward* oferece oportunidades para o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem, tudo isso, enquanto auxilia os estudantes em julgamentos autoavaliativos (Sadler; Reimann; Sambell, 2023). Quando se adotam os dois tipos de devolutivas a partir de uma concepção cíclica, o *feedback* e o *feedforward* atuam em concomitância, oferecendo um percurso a ser seguido e aprimorado (García-Sanpedro, 2012). Com isso, o *feedforward* tem em vista a melhora da aprendizagem e do desempenho, auxiliando na autorreflexão acadêmica quanto ao uso das informações obtidas por meio de *feedback* (Sadler; Reimann; Sambell, 2023).

Em paralelo aos conceitos direcionados à promoção da autorregulação da aprendizagem – os quais abarcam estratégias cognitivas e motivacionais, podemos verificar potencialidades permeadas através da reflexão. Para o parâmetro avaliativo, a autoavaliação se destaca como um importante exemplo de práticas reflexivas. Em contraponto, quando se busca por outro tipo de ferramenta potencializadora, os diários de aprendizagem, que também podem ser denominados de diários reflexivos (Lopes; Stará, 2022), possibilitam a reflexão por meio da escrita.

Quanto à potencialidade avaliativa permeada pelo parâmetro reflexivo, principal-

mente impulsionada pelo uso dos diários de aprendizagem, a autorregulação apresenta-se mediante um processo autodirigido pelo aluno, sendo que, através do protagonismo recebido, ele transforma suas potencialidades cognitivas em competências acadêmicas, impulsionando sua aprendizagem (Zimmerman, 2000). Dentre as competências desenvolvidas, encontramos alguns exponenciais premeditados pela escrita dos diários, como exemplo: o gerenciamento de tempo, a autoeficácia e o engajamento. Tais estratégias podem ser notadas por meio da produção dos diários de aprendizagem, auxiliando o docente durante o acompanhamento avaliativo.

Segundo Panadero e Alonso-Tapia (2014), a autoeficácia proporciona índices mais elevados de motivação, pois, ao acreditar em si, o estudante consegue enfrentar os entraves encontrados mais assertivamente. Já quanto ao engajamento, conceitualizamos-o como uma automotivação relacionada a realização de uma atividade; portanto, o estudante executa a manutenção da atenção com vistas ao desenvolvimento da tarefa sem adotar atitudes procrastinadoras (Panadero; Alonso-Tapia, 2014).

Atualmente, o conceito denominado de *self-handicapping* é debatido na literatura internacional (Torisu; Viana, 2023; Ferradás *et al*., 2016; Schwinger *et al.*, 2014). O *self -handicapping*, que conota situações de procrastinação, relaciona-se a "desculpas" dadas pelos alunos com o viés evitativo quanto à realização de uma tarefa. O estudante que faz uso do *self-handicapping,* na maioria dos casos, apresenta baixa autoeficácia, impactando em crenças mais baixas em relação à obtenção de um bom desempenho nos testes avaliativos propostos (Schwinger *et al.*, 2014). O aluno procrastinador, geralmente, não consegue gerenciar o seu tempo de forma satisfatória, o que converge na dificuldade de entregar as atividades solicitadas no prazo estipulado.

Diante dos conceitos expostos nesta seção, os quais fazem apontamentos dialógicos entre os referenciais que guiaram a constituição do presente estudo, brevemente sintetizados, consideramos-o como contribuintes para a compreensão dos preceitos metodológicos adotados, os quais serão discutidos na sequência.

PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho é um estudo de caso específico (Severino, 2017) que analisou o contexto avaliativo do curso de Licenciatura em Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da UNIPAMPA, *campus* Bagé. O referido curso, que busca inovar na formação de futuros professores de Línguas Adicionais (Irala, 2016), preparando simultaneamente profissionais para o ensino de inglês e espanhol. Destacando-se como o único programa nesse formato no cenário nacional (Universidade Federal do Pampa, 2024), ele atrai estudantes, jovens e adultos, de diversas regiões do país para o interior do Rio Grande do Sul.

O curso de Letras - Línguas Adicionais, à luz de estudos recentes, oferece importantes subsídios para investigações voltadas à avaliação da aprendizagem discente (Irala; Duarte Filho; Duarte, 2021; Fernandes; Irala, 2024; Cristofari; Irala, 2023). Nesse contexto, destaca-se a adoção de instrumentos avaliativos de natureza formativa. Assim, a presente pesquisa, guiada por um objetivo explicativo e com uma abordagem qualitativa, busca verificar quais disciplinas do curso em questão utilizaram os diários de aprendizagem no ano de 2023, além de explorar a percepção dos docentes que aplicaram esse instrumento.

Como um dos instrumentos de coleta de dados, os Planos de Ensino foram explorados através de uma análise documental, conduzida pelos preceitos da Análise Semântica, a qual refere-se a estruturas da linguagem, compreendendo análises léxicas através da organização de termos quanto aos seus significados (Teodoro; Oliveira, 2024). Inicialmente, os seguintes descritores de busca foram definidos para guiar o levantamento inicial dos dados: diários, *learning*, *journals*, *diaries* e semanários. É importante destacar que, mesmo sem termos encontrado nenhum dos descritores nos Planos de Ensino analisados, fomos até o tópico destinado às ferramentas avaliativas das componentes curriculares para que fosse possível verificar, novamente, se não constava nenhum termo correlacionado ao uso dos diários de aprendizagem.

A Análise Semântica está alinhada aos preceitos metodológicos de Bardin (2016) no que se refere à Análise de Conteúdo (AC); assim, adotamos essas estratégias como complementares. A Análise Semântica, por sua vez, é parte integrante de uma das fases da AC, especificamente na etapa de exploração do material (Bardin, 2016). Como nosso foco foi mapear exclusivamente os Planos de Ensino, restringimos a pesquisa à identificação de palavras-chave, utilizando a Análise Semântica para ampliar o alcance da AC, que também foi aplicada na análise dos questionários.

Com isso, através da Análise Semântica, identificamos que, dos trinta e três Planos de Ensino verificados, quatorze disciplinas empregaram os diários como um dos instrumentos avaliativos propostos. Ressaltamos que, as componentes analisadas, com exceção das eletivas, sofrem poucas variações entre os semestres, principalmente, em relação às disciplinas de caráter obrigatórias, as quais são ofertadas anualmente. Desse modo, após a realização da Análise Semântica conduzida pelos descritores mencionados, as disciplinas encontradas foram separadas através de três naturezas: Educação, Línguas e Formação Docente Específica.

Quanto à outra ferramenta de pesquisa explorada, houve a aplicação de um questionário aos nove docentes mapeados através da análise dos Planos de Ensino, o qual fez-se necessário para responder ao objetivo de pesquisa proposto. A amostragem é por conveniência e não probabilística, definida por meio dos preceitos em que há a escolha deliberada dos participantes (Amatuzzi, 2006), de acordo aos objetivos da pesquisa, visto que nos interessavam apenas as informações junto aos docentes que efetivamente lançam mão do uso de diários. Os questionários foram elaborados por meio do *Google Forms* e, contendo questões abertas e fechadas. Para a posterior análise dos dados coletados através do instrumento, utilizou-se a Análise de Conteúdo (Bardin, 2016). Na sequência, por meio do Quadro 1, representamos os questionamentos direcionados aos docentes, os quais foram denominados de: P_01, P_02, P_03 e P_04.

Cabe ressaltar que, os docentes que concordaram em participar do estudo, ao receber o *e-mail*-convite, tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) correspondente à pesquisa e, antes de responderem aos questionamentos propostos no *Google Forms*, foram direcionados ao Termo de Confidencialidade. Após concordar com o exposto nos dois termos e preencher o campo destinado à concordância em ter os seus relatos analisados para a pesquisa, é que iniciaram o preenchimento do instrumento destacado.

O número da amostra que, em síntese, caracteriza-se como restrito, deu-se pela

quantidade de professores que adotaram o uso dos diários de aprendizagem, especificamente, no ano de 2023. Como o estudo em voga caracteriza-se como um estudo de caso, destacamos que não se busca fomentar generalizações quanto aos resultados apresentados. Desse modo, o número de participantes, quatro ao total, foram suficientes para complementar a análise inicial destinada aos Planos de Ensino.

Quadro 1 – Questionamentos aplicados aos docentes

1)	Em quais disciplinas você costuma adotar o uso dos diários de aprendizagem?
2)	Quais foram os critérios utilizados para avaliar os diários de aprendizagem?
3)	Você acredita que os diários potencializam a aprendizagem dos alunos? De que forma?
4)	Ao pedir que os alunos escrevessem os diários, foi pedido que eles falassem sobre o modo que você estava ensinando?
5)	Após realizar a leitura dos diários, você costuma fazer alguma adaptação na sua aula para que impacte a aprendizagem do discente? Exemplo: trabalhar um conteúdo de outra forma, já que o estudante expressou no diário que não conseguiu o compreender.
6)	Você acredita que o *feedback* que fornece aos alunos poderia auxiliar na melhora da autoeficácia dos mesmos?
7)	Você sentiu os seus alunos engajados para a escrita dos diários? Precisou intervir em algum momento ou cobrar a realização dos mesmos? Se sim, por qual motivo você acha que isso aconteceu?

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Segundo Bardin (2016, p. 3), a Análise de Conteúdo (AC) caracteriza-se como "um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a "discursos" (conteúdos e continentes) extremamente diversificados". Com o objetivo de descrever e interpretar os conteúdos latentes em diferentes tipos de comunicação, a AC solicita que o pesquisador revisite o referencial teórico abordado, permitindo embasar as análises com sentido conceitual à interpretação (Santos, 2012; Teodoro; Oliveira, 2024).

Através do exposto metodológico delineado pela Análise Semântica dos Planos de Ensino e, na sequência, da aplicação dos questionários investigados sob a Análise de Conteúdo, na seção seguinte, apresenta-se os principais resultados da pesquisa, assim como suas discussões.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente, apresentamos os principais resultados obtidos através da análise dos Planos de Ensino, os quais, elencados através da concepção metodológica promulgada pela Análise Semântica, os quatorze Planos de Ensino selecionados foram divididos em três naturezas distintas:

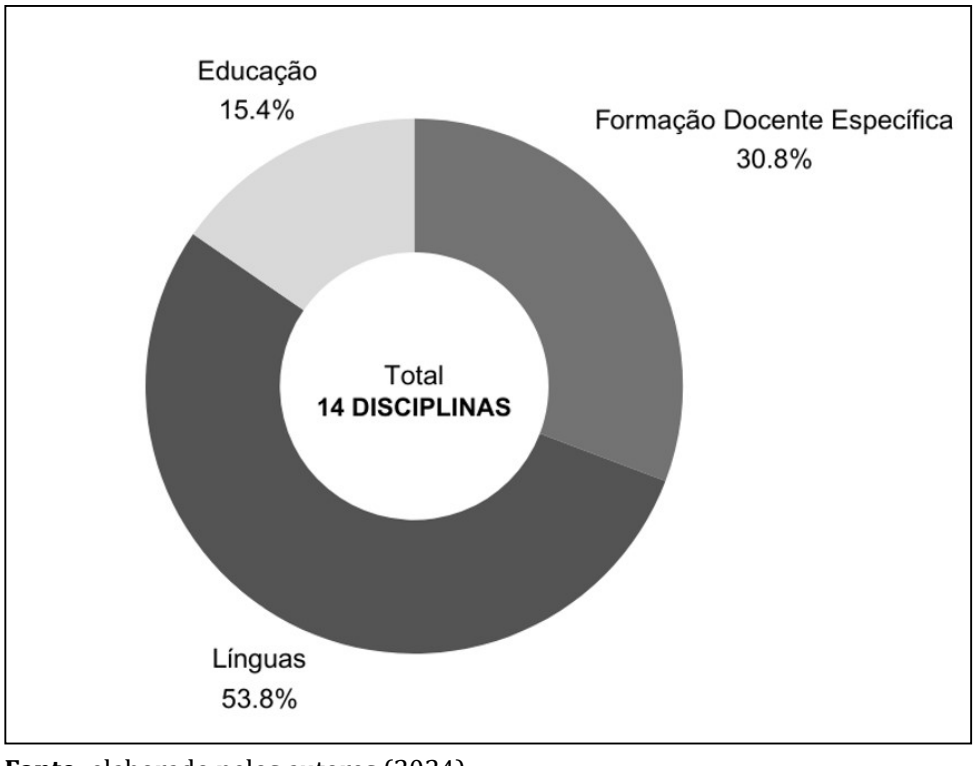
Quadro 2 – Disciplinas mapeadas através da Análise Semântica

DISCIPLINA	NATUREZA	TERMO ADOTADO	OBJETIVO
Estágio de Espanhol I	Formação Docente Específica	Semanários reflexivos	Desenvolver com excelência o exercício da docência de língua espanhola em contextos múltiplos.
Estágio de Espanhol II	Formação Docente Específica	Diário/semanário reflexivo	Aperfeiçoar o exercício da docência de língua espanhola, buscando excelência de atuação em contextos múltiplos.
Estágio de Inglês I	Formação Docente Específica	Áudio-diários reflexivos	Desenvolver com excelência o exercício da docência de língua inglesa em contextos múltiplos.
Estágio de Inglês II	Formação Docente Específica	Diário/semanário reflexivo	Aperfeiçoar o exercício da docência de língua inglesa, buscando excelência de atuação em contextos múltiplos.
Docência, Inovação e Sociedade	Educação	Diário de itinerância	Analisar e propor soluções, de forma criativa, ética e participativa, para os problemas de diferentes naturezas oriundos dos espaços de atuação profissional, com responsabilidade social e mobilizando saberes inter e transdisciplinares no campo da inovação.
Ensino de Línguas Adicionais III	Educação	Memórias de aprendizagem	Desenvolver capacidades organizacionais para o gerenciamento e empreendedorismo nas práticas profissionais relacionadas ao Ensino de Línguas, em uma perspectiva colaborativa e teoricamente embasada.
Aquisição da Linguagem e Bilinguismo	Ensino de Línguas	Diário reflexivo	Possibilitar que o graduando entenda o processo de aquisição da linguagem.
Culturas Anglófonas	Ensino de Línguas	Diário de pesquisa (leituras e planejamento)	Ampliar conhecimentos linguísticos e culturais, através de vínculos com a história da língua inglesa e das civilizações anglófonas, estabelecendo relações sobre a influência linguístico-cultural nos diferentes países falantes de Língua Inglesa.
Conversação em Inglês	Ensino de Línguas	Diários reflexivos	Comunicar-se eficazmente na forma oral em língua inglesa através da participação ativa em discussões sociais e acadêmicas, buscando a autonomia para percepção de possibilidades expressivas, em nível B2/C1 do Quadro Comum Europeu de Referência para línguas.
Política Linguística	Ensino de Línguas	Diário reflexivo	Introduzir o aluno no campo de estudo das políticas linguísticas.
Sintaxe do Inglês	Ensino de Línguas	Diários reflexivos	Conhecer a estrutura sintática da Língua Inglesa.

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

A maioria dos componentes curriculares analisados (53,8%) é da área de Línguas. Na sequência, disciplinas de natureza voltada à Formação Docente Específica (30,8%) e Educação (15,4%) adotou a abordagem permeada pelos diários de aprendizagem como instrumento avaliativo. O Gráfico 1, apresentado na sequência, ilustra o exposto:

Gráfico 1 – Natureza quanto às disciplinas analisadas



Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Os Planos de Ensino analisados, em contraponto aos preceitos teóricos apresentados anteriormente – que ressignificam os diários de aprendizagem envoltos em uma concepção mais formativa de avaliação, por mais que vários deles não tenham explicitado claramente quais tipos de concepções avaliativas seriam abordadas, os que elucidaram o viés implementado, conotaram-o para o somativo, já que 10% da nota final dos acadêmicos foi definida pela ferramenta. Com vistas a impactar à avaliação contínua, no início do semestre letivo, algumas componentes curriculares mencionaram que os instrumentos avaliativos, assim como todo o conteúdo contido no Plano de Ensino, seriam discutidos com os discentes. Portanto, os instrumentos adotados seriam esclarecidos antes da sua aplicabilidade, o que corrobora com os preceitos de Charréu e Oliveira (2015), os quais defendem o estabelecimento desse diálogo antes do começo das atividades avaliativas, sendo possível firmar um acordo entre os protagonistas do processo educacional.

Em paralelo, concepções formativas, por mais que não tenham sido expostas de maneira explícita, podem ser visivelmente impulsionadas através do fornecimento de devolutivas, as quais foram mencionadas no Plano de Ensino. Recebendo centralidade na avaliação de cunho formativo, o *feedback* promove impactos quanto ao desempenho – inclusive, para as reflexões impulsionadas pelos diários de aprendizagem. Em síntese, como alguns dos Planos de Ensino não elucidaram o uso dos diários enquanto ferramenta avaliativa de caráter formativo, care-

cem de aprofundamento em relação ao aparato teórico e conceitual sob o qual foram implementados.

Devido ao exposto, para que fosse possível compreender com maior clareza o uso dos diários de aprendizagem no curso de Letras - Línguas Adicionais, os questionários também foram aplicados como instrumento de investigação. Inicialmente representados pelo Quadro 3, ressaltamos que, por mais que a amostra tenha caracterizado-se menor que o esperado, utilizou-a com o intuito de apresentar a percepção dos docentes quanto ao uso dos diários como ferramenta avaliativa e propulsora para a autorregulação.

Em relação ao primeiro questionamento proposto, o qual referiu-se às disciplinas que os diários foram utilizados, os participantes tiveram suas respostas ilustradas da seguinte forma:

Quadro 3 – Disciplinas ministradas pelos professores participantes do estudo

PARTICIPANTE	COMPONENTE
P_01	Texto e Discurso em Inglês, Conversação em Inglês, Estágio em Inglês, Fonética e Fonologia do Inglês.
P_02	Estágios.
P_03	Estágios de Espanhol I e II.
P_04	Todas que atuo. Tanto disciplinas de língua quanto às voltadas à formação pedagógica, como preparação para o estágio, quanto o estágio em si.

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Nota-se uma diversidade de disciplinas mencionadas, indicando que os professores participantes não ministraram disciplinas de uma única natureza. Já quanto ao segundo questionamento, o qual explorou o material como ferramenta avaliativa, mostrou que o primeiro critério avaliativo é se os diários foram entregues no período estipulado. Destarte, conseguimos relacioná-lo ao engajamento discente, o qual é um dos propulsores para que os diários de aprendizagem sejam produzidos até o prazo acordado. O engajamento, que também envolve a preparação que antecede a escrita dos diários de aprendizagem, indica que o aluno que o produz com antecedência, terá mais chances de refletir e desenvolver o material com o propósito vislumbrado: fomentar a aprendizagem.

Quanto ao questionamento seguinte – o qual referiu-se aos diários como potencializadores da aprendizagem, em síntese, eles devem contemplar aspectos como: obedecer às diretrizes e tópicos que foram previamente acordados entre aluno-professor; mostrar indícios de pensamentos genuínos por parte dos alunos; assim como capacidade reflexiva e conexões de ideias. Através desse mecanismo de reflexão, o discente também torna-se apto a acompanhar como está o seu desempenho durante a disciplina. Entretanto, quando falamos sobre o contexto de formação de professores, ele auxilia na reflexão direcionada à prática pedagógica e, principalmente, à constituição dos licenciandos como futuros professores.

Por meio da escrita experienciada pelos diários de aprendizagem, durante a formação inicial de professores, é possível direcionar uma interlocução mais estreita entre o processo formativo e a constituição docente. O uso dos diários durante o percurso for-

mativo auxilia no entendimento do próprio processo em concomitância ao registro dos acontecimentos, olhando para si próprio através de outra perspectiva (Martins; Santos, 2019).

Além da expressão reflexiva proposta pelos diários, a adoção de rubricas como mediadora para a produção da ferramenta foi abordada pelo P_04. Através do questionário, o docente elencou dez descritores de excelência presentes na rubrica que utiliza para guiar a avaliação dos diários de aprendizagem que aplica em todas as componentes curriculares que ministra:

Quadro 4 – Exemplo de níveis que caracterizam a produção do diário como excelente

ITEM A	Reflexões individuais profundas sobre o próprio processo de aprendizagem neste semestre em Língua Espanhola.
ITEM B	Escrita em tom autoral e criativo.
ITEM C	Texto escrito na primeira pessoa do singular, em espanhol.
ITEM D	Texto escrito com utilização de estruturas esperadas na língua-alvo (uso de conectivos, tempos verbais diversos e corretos, etcétera).
ITEM E	Texto com riqueza vocabular.
ITEM F	Textos adequadamente pontuados.
ITEM G	Os textos devem conter, obrigatoriamente: 1) o que desenvolvi na semana (com detalhamento); 2) qual foi minha maior facilidade na semana; 3) qual foi minha maior dificuldade na semana; 4) qual é o indicativo do que vou desenvolver para a próxima semana a partir do que realizei na semana atual; 5) qual o tempo que levei para realizar as atividades; 6) o que quero sugerir ou quero pedir para a professora em relação ao subtema que estou desenvolvendo individualmente ou no pequeno grupo, vinculado à temática central; 7) comentário geral livre.
ITEM H	Documento disponibilizado em formato editável (não em *.pdf*), sempre com a atividade mais recente em cima e com a data da última escrita.
ITEM I	Os semanários, até o final do semestre, foram entregues no prazo máximo estipulado.
ITEM J	Aluno nunca deixou de entregar um semanário.

Fonte: dados da pesquisa (2024).

A avaliação mediada pelo uso de rubricas, segundo Brookhart (2013), remonta inovações para além da atribuição de conceitos. Ela apresenta um conjunto de critérios que, através da descrição de níveis de desempenho, esclarece aos estudantes quais aspectos o seu trabalho precisa contemplar (Brookhart, 2013). Portanto, é possível trazer às claras, por intermédio do extrato da rubrica representada pelo Quadro 4, que os descritores corroboram para uma avaliação padronizada e condizente com as estratégias autorregulatórias investigadas.

Ao apresentar os critérios avaliativos e discuti-los com os discentes, torna-se viável direcionar a escrita dos diários com vistas ao desempenho "excelente", observando que indícios de engajamento e gerenciamento de tempo, como descrito nos itens I e J, são exigidos por intermédio da rubrica evidenciada. Com isso, percebemos que os discentes que objetivam obter níveis mais altos de desempenho, precisam autorregular suas estratégias de engajamento, bem como, gerir o tempo destinado para a conclusão de cada tarefa proposta, não excedendo os prazos acordados e nem adentrando em *self-handicapping*.

Especificamente, quanto ao terceiro questionamento conduzido[1], o qual direcionou-se às crenças dos docentes quanto ao impacto dos diários para aprendizagem dos alunos através do fomento da autorregulação, ressaltamos:

> P_01: Prevêm um momento (mesmo que curto) de reflexão sobre o que (ou se) o aluno sente que aprende ou conhece algo. Há um diálogo do aluno consigo mesmo e com o professor em que se expressam desafios, angústias e conquistas de aprendizado e conhecimento.
>
> P_02: Sim, pois estimulam o aluno a refletir sobre o próprio desempenho e comparar seus resultados ao longo do tempo.
>
> P_03: Sim, a partir de um processo reflexivo que pode ser convertido em ação pedagógica (reflexão-ação).
>
> P_04: Com certeza. Porque faz com que eles façam suas próprias reflexões e inferências sobre o processo de aprendizagem.

Os participantes concordaram de forma unânime que os diários contribuem significativamente para a construção do conhecimento dos licenciandos. Com isso, através da autorreflexão combinada ao *feedback* docente, é possível identificar as competências dos discentes, até mesmo, suas crenças de motivação e, a partir disso, fornecer-lhes devolutivas individuais e efetivas (Alabidi *et al.,* 2020), as quais impactam o mecanismo de *feedforward.* Quanto aos avanços posteriores, o *feedforward* apresenta-se nos processos a longo prazo. Com base em *feedback* anteriores, quando internalizados, o estudante encontra novas maneiras de lidar com situações que foram entraves para o seu desempenho anteriormente, mas para tanto, precisa estar disposto a realizar ressignificações quanto a sua conduta.

Através do uso do diário como meio para que os acadêmicos avaliem a forma de ensino do docente, 75% dos professores responderam positivamente, ou seja, que pedem para que os discentes enviem um *feedback* sobre o modo como estão conduzindo às aulas. Portanto, observa-se que, a maioria dos docentes pesquisados, faz uso do *feedback* mútuo, bidirecional, o qual ocorre entre ambos os envolvidos no processo de aprendizagem.

Ainda em relação ao *feedback,* foi questionado se, após a leitura dos diários, os docentes costumam fazer adaptações nas aulas para facilitar a aprendizagem dos estudantes. Os participantes afirmaram que sempre buscam modificar a condução das suas aulas para que aconteça um impacto positivo na aprendizagem. Com isso, torna-se importante adaptar o percurso para que, não só os resultados, bem como o andamento das disciplinas curriculares, sejam válidas para a promoção do conhecimento e o desenvolvimento de estratégias autorregulatórias.

Correspondente à aplicabilidade do *feedback,* questionamos se os professores notaram que as devolutivas fornecidas foram propulsoras para a autoeficácia. Os parti-

1 Você acredita que os diários potencializam a aprendizagem dos alunos? De que forma?

cipantes P_02 e P_04 pontuaram que o *feedback* auxiliou no desenvolvimento do construto, mas para isso, os estudantes precisam internalizar a devolutiva recebida. Já o P_01 discorreu sobre o questionamento da seguinte forma:

> P_01: Nunca espero mudanças no próprio semestre. Não acredito que o efeito seja imediato para a maioria dos hábitos e maneiras de conhecimento ou estudo, nem tampouco para as crenças sobre suas capacidades enquanto aprendizes de línguas. Mas acredito que impactem ao longo da carreira acadêmica, pois em dois anos, os alunos podem se dar conta de seus próprios avanços como aprendizes, de suas próprias mudanças. Os diários ajudam na recuperação desse trajeto.

Através do excerto destacado (P_01), é possível relacionar o uso dos diários como uma ferramenta que, no decorrer da jornada acadêmica, fornece subsídios para fomentar a autorregulação do estudante. A autorregulação da aprendizagem, como já mencionado, constitui-se a partir de características individuais e, envolvendo procedimentos autodirigidos, age em concomitância para o aprimoramento de crenças pessoais (Santos; Mayoral, 2018). Desse modo, é possível ressignificar habilidades mentais e o desempenho acadêmico (Zimmerman, 2008). Entre as habilidades ressaltadas, destaca-se a autoeficácia, que, por meio de devolutivas e da percepção docente, promove o *feedforward* a longo prazo.

No que tange aos indícios de *feedforward,* ou seja, internalizações futuras com base em um *feedback* passado, ressaltamos a construção da autorregulação da aprendizagem também por meio do engajamento. Com isso, objetivando com que modificações cognitivas sejam feitas, questionamos aos professores se eles notaram os estudantes engajados na escrita dos diários. Contudo, também perguntamos se os docentes participantes do estudo precisaram intervir em algum momento, cobrando a escrita do material. Caso a resposta fosse positiva, buscou-se saber se o docente teria alguma hipótese quanto à falta de engajamento apresentada.

> P_01: Sim, alguns se engajam e gostam de ver suas escritas em inglês. Outros, ou a maioria, precisamos cobrar a toda hora. Acredito que conhecer ao escrever e refletir é um processo mais longo de aprendizado e, por isso, muitos alunos não querem mudar seus métodos de aprendizagem. Há sempre resistência grande de encontrar na escrita um aliado do fazer o conhecimento. Enquanto o escritor-aluno não vê o produto de sua escrita como conhecimento, não percebe que está conhecendo ou apreendendo ao escrever; ele resiste. Há uma crença de que se aprende ao ler e ao falar em detrimento do conhecimento acadêmico que se dá, primordialmente, ao escrever. O ler não se torna conhecimento enquanto o aluno-escritor não engajar suas ideias em sua própria escrita. E isso é um processo demorado. Acredito que o uso de diários ajuda nesse processo de reconhecimento da escrita como metodologia do conhecer e aprender; no entanto, é preciso mais escrita (criativa, acadêmica) durante todos os componentes curriculares do curso de Línguas Adicionais para que a mudança em crenças sobre a escrita se modifique mais rapidamente.

> P_02: Nem sempre os alunos estão engajados na escrita dos diários. Tive sim que cobrar algumas vezes e, por isso, hoje o diário é item obrigatório da avaliação. Alguns alunos parecem ter preguiça de elaborar os diários, talvez por falta de tempo, e outros parecem não gostar de se expor, talvez por dificuldades de se expressar na língua alvo.

> P_03: Nem sempre. Sim, precisei. Acredito que em função de que os semanários nem sempre são vistos como prioridade entre as demais demandas acadêmicas dos estudantes.

> P_04: A grande maioria sim, mas muitos têm dificuldade de cumprir prazos. Acho

> que quem já escreveu diário na adolescência é mais engajado do que quem nunca fez. Também, em geral, as meninas têm escritas mais surpreendentes do que os meninos, que costumam ser muito diretos e menos aprofundados na produção dos textos. Acho que a experiência prévia com o gênero ajuda bastante nessa diferença.

Quanto ao engajamento representado por meio da escrita dos diários, percebemos que, de fato, na maioria das vezes, os docentes precisam relembrar ou, até mesmo, solicitar a postagem dos diários. Esse fator, que pode estar relacionado à procrastinação, não caracteriza os estudantes como plenamente autorregulados, evidenciando algumas falhas quanto ao cumprimento de prazos e ao gerenciamento de tempo.

Se não for considerada como prioridade na vasta demanda de tarefas que são solicitadas pelas disciplinas cursadas, nesse caso, em qualquer curso de graduação, a escrita dos diários de aprendizagem pode ser desconsiderada. Como pontuado pelo P_02, uma estratégia adotada para evitar a baixa adesão quanto à produção do material, é considerá-lo como obrigatório para fins avaliativos. Com isso, em contraponto, deparamo-nos com as crenças de autoeficácia direcionadas à escrita das passagens semanais, as quais precisam contemplar algum dos idiomas trabalhados no curso de Letras - Línguas Adicionais. Quando os estudantes ainda não se sentem aptos para produzir em um dos idiomas estudados, evidencia-se o entrave em escrever os diários de forma engajada e, principalmente, detalhada, restringindo a escrita a frases sucintas por conta do vocabulário limitado.

No que se refere à questão levantada, a experiência do P_01 sobre o conceito de engajamento discente revela que a maioria dos estudantes necessita de cobrança para produzir os diários de aprendizagem. Ele argumenta que essa dificuldade resulta de uma postura estagnada adotada pelos alunos, que demonstram resistência em modificar ou aprimorar estratégias que poderiam potencializar suas aprendizagens. Para o docente, os diários contribuem para o desenvolvimento da escrita como ferramenta de aprendizagem; no entanto, ele ressalta que a escrita acadêmica e criativa precisa ser mais explorada e incentivada no curso de Letras - Línguas Adicionais.

Também é salientado pelo P_02 que alguns acadêmicos têm preguiça de escrever a ferramenta e, em paralelo, acredita que alguns estudantes hesitam em fazê-lo por se sentirem expostos – ainda mais em uma Língua Adicional. Em concordância, o P_03 ressalta que os licenciandos não consideram o diário como uma prioridade, desse modo, não há engajamento na produção. Como uma proposta para impulsionar o engajamento quanto à escrita dos diários de aprendizagem e auxiliar na produção contínua da ferramenta, ressaltamos a usabilidade dos *prompts* orientativos, os quais são apresentados no estudo de Boszko e Rosa (2021). Através da produção de diários no contexto de um curso de licenciatura em Física, os participantes da pesquisa apresentaram um nível expoente de reflexão, assim como, de elementos metacognitivos expressados nos diários. Dentre as limitações apresentadas pela pesquisa, uma delas foi que, para o desenvolvimento de estratégias metacognitivas mais elaboradas, as quais se relacionam à concepção destinada à autorregulação da aprendizagem, é necessário que questionamentos norteadores sejam estabelecidos (*prompts* orientativos) para facilitar a produção dos diários.

Dessa forma, os *prompts* orientativos podem otimizar a produção dos escritos nos diários de aprendizagem, impactando no

engajamento voltado para a escrita da ferramenta, bem como a otimização relacionada ao gerenciamento de tempo. Através dos tópicos pré-estabelecidos, os estudantes conseguem conduzir melhor a produção do diário, pois não irão despender tempo demasiado na realização da mesma tarefa, o que, em alguns casos, pode propiciar a perda da motivação.

Por fim, ressaltamos o exposto pelo P_04 que, por mais que note que os alunos encontram dificuldades em cumprir os prazos acordados, observa que, principalmente os estudantes do gênero feminino, têm mais facilidade para produzir o material. Talvez o fato ocorra, segundo ele, pelas alunas já terem possivelmente uma experiência prévia voltada ao gênero na esfera pessoal, auxiliando-as na escrita mais detalhada e subjetiva que os diários buscam fomentar.

Após a condução das análises guiadas pelos instrumentos e suas concepções metodológicas propostas, concluímos, principalmente através da Análise de Conteúdo mediada pelo questionário que, na maioria das vezes, os diários de aprendizagem são um aliado para o processo de avaliação no curso de Letras – Línguas Adicionais. Por mais que alguns entraves sejam evidenciados – como a falta de engajamento discente, o mecanismo bidirecional de *feedback,* quando intensificado, propicia um ciclo mais eficaz de devolutivas. Na sequência, quando bem internalizadas, tais devolutivas irão fomentar o *feedforward* e seus processos autorregulatórios, os quais receberam destaque no trabalho proposto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dos dados coletados e analisados, foi possível compreender que os modelos avaliativos inovadores provocam influência no desempenho acadêmico, principalmente, quando não possuem o foco exclusivo na atribuição de notas finais através de testes. Através do parâmetro direcionado a um curso de formação inicial de professores, os diários de aprendizagem – os quais foram adotados sob a perspectiva avaliativa com vistas à formação docente, proporcionaram reflexões que, em conjunto com outras estratégias, evidenciam indícios de autorregulação da aprendizagem ou, até mesmo, a falta dela.

Após analisarmos os Planos de Ensino mapeados, observamos que alguns deles apresentam deficiências na clareza sobre a usabilidade dos diários de aprendizagem, não deixando claro qual é a abordagem avaliativa que o material está seguindo. Em contraponto, um dos expoentes da análise, foi a adoção do *feedback* bidirecional enquanto prática mediadora da avaliação, impulsionando os conceitos correlacionados à autorregulação da aprendizagem.

Constatamos que 53,8% das componentes curriculares compreendem a área de Línguas, porém, os docentes participantes do questionário contemplaram as três naturezas investigadas. Através do instrumento em questão, foi possível ressaltar uma outra possibilidade inovadora de avaliação: o uso de rubricas, as quais contribuem como estratégia para esclarecer e conduzir a produção e, posterior avaliação, dos diários.

Foi por meio do questionário que também compreendemos, no geral, a falta de engajamento como expoente quanto à produção da ferramenta, sendo necessário que os professores utilizem uma abordagem mais efetiva quanto à entrega no prazo estipulado. Em contraponto, foi possível elucidar a possibilidade da troca de *feedback* entre os agentes do processo educacional, o que não corrobora somente para situações de *feedforward,* mas também, impacta no desempenho de alunos e professores.

Quanto aos demais professores que buscam inserir o uso dos diários de aprendizagem como ferramenta avaliativa no contexto do Ensino Superior, orientamos que utilizem questionamentos norteadores para mediar a escrita voltada para evidências específicas, as quais precisam ser objetivadas antes do início da produção da ferramenta. Com isso, além de facilitar o processo avaliativo, os estudantes que, muitas vezes, possuem dificuldades em gerir o seu tempo, serão direcionados a um tópico específico de escrita, expondo suas concepções pessoais a respeito da pergunta mediadora.

O estudo em questão possui limitações quanto ao número de participantes e público-alvo, pois delineou-se à pesquisa em um curso de formação de professores de uma universidade pública localizada no interior do Rio Grande do Sul. Além do mais, poucos docentes aceitaram participar da coleta proposta, o que restringe a abrangência das evidências encontradas. Para pesquisas futuras, sugerimos que os novos estudos ampliem o uso dos diários em diferentes contextos e níveis de ensino, bem como, qual é o seu possível impacto para a formação a longo prazo, principalmente por meio do *feedback* recebido e enviado.

REFERÊNCIAS

ALABIDI, S.; OWAIS, A.; ALABIDI, F.; TAANI, O. Exploring the role of reflective diaries as a formative assessment: strategy in promoting self -regulated learning among ESL students. **PARE:** Practical Assessment, Research, and Evaluation, v. 27, n. 19, 2022. Disponível em: http://dx.doi.org/10.7275/KW8K-5N11.

AMATUZZI, M. L. L.; BARRETO, M. C. C.; LITVOC, J.; LEME, L. E. G. Linguagem metodológica - Parte 1. **Acta Ortopédica Brasileira**, v. 14, n. 1, p. 53-56, 2006.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOSZKO, C.; ROSA, C. T. W. Diários reflexivos: definições e referenciais norteadores. **RIS**: Revista Insignare Scientia, v. 3, n. 2, 2020.

BOSZKO, C.; ROSA, C. T. W. Diários de aprendizagem como ferramenta metacognitiva: análise dos registros produzidos por professores de Física em formação inicial. **Alexandria:** revista de educação em ciência e tecnologia, v. 14, n. 1, p. 479-500, 2021.

BROOKHART, S. M. **How to Give Effective Feedback to Your Students**. Alexandria: ASCD, 2008.

BROOKHART, S. M. **How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading**. 1. ed. Virginia: ASCD (Alexandria), 2013.

CHARRÉU, L. V.; OLIVEIRA, M. O. D. Diários de aula e portfólios como instrumentos metodológicos da prática educativa em artes visuais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 156, p. 410–425, 2015.

CRISTOFARI, A. L. K.; IRALA, V. B. "Eu gosto dos feedbacks, eu me sinto bem": percepções discentes sobre experiências de avaliação dialógica no Ensino Superior. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 27, n. 55, p. 1–23, 2023.

FERNANDES, A. E. S.; IRALA, V. B. "Quando consegui planejar tudo e recebi um feedback positivo da professora, foi um alívio enorme": análise de semanários de aprendizagem na formação docente. In: IRALA, V. B.; DUARTE, M. (org). **Interseções e diálogos no ensino e na aprendizagem: desafios, estratégias e ferramentas na educação contemporânea**. São Paulo: Triálogo, p. 62-73, 2024.

FERRADÁS, M. M.; FREIRE, C.; VALLE, A.; NÚÑEZ, J. C. Academic Goals and Self-Handicapping Strategies in University Students. **The Spanish Journal of Psychology**, v. 19, 2016.

FERREIRA, C. A. A avaliação para e das aprendizagens de futuros educadores e professores: um olhar a partir dos programas das disciplinas. **Revista Meta**: avaliação, v. 12, n. 35, p. 336-363, 2020.

FRANCO, B. V. do E.; ESPINOSA, T.; HEIDEMANN, L. A. Autorregulação acadêmica como um elemento importante da intenção de persistir: um estudo empírico com estudantes de graduação em física. **Ensaio Pesquisa em Educação**

em Ciências v. 26, n. 1, p. e45565, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1983-21172022240167

GARCÍA-SANPEDRO, M. J. Feedback and feedforward: focal points for improving academic performance. **Journal of Technology and Science Education**, v. 2, n. 2, 2017.

HATTIE, J.; TIMPERLEY, H. The Power of Feedback. **Review of Educational Research**, v. 77, n. 1, p. 81–112, 2007.

IRALA, V. Inovação na formação de professores de espanhol: a experiência em um curso de Letras/Línguas Adicionais. *In*: FERNÁNDEZ, G.; BAPTISTA, L., SILVA, A. (org). **Enseñanza y aprendizaje del español en Brasil: aspectos lingüísticos, discursivos e interculturales**. Brasília: Consejería de Educación de la Embajada de España, p. 171-184, 2016.

IRALA, V. B.; DUARTE FILHO, P. F. M.; DUARTE, G. B. Cenário avaliativo inovador no Ensino Superior: análise a partir de uma e-rubrica holística bifocal. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 15, p. e5223072, 2021.

LOPES, J. C.; STARÁ, J. Diários reflexivos de aprendizagem como práticas pedagógicas decoloniais. **Educar em Revista**, v. 38, p. e85774, 2022.

MARTINS, A. C.; SANTOS, E. A. G. dos. A escrita acadêmica na formação inicial de professores: diários de aprendizagem na constituição de si. **Educação Por Escrito**, v. 10, n. 2, p. 30327, 2019.

MUÑOZ-RESTREPO, A. Rethinking the Uses of Assessment in the Second Language Classroom. **Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 9, n. 19, p. 115-132, 2017.

SADLER, I.; REIMANN, N.; SAMBELL, K. Feedforward Practices: A Systematic Review of the Literature. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, v. 48, n. 3, p. 305–320, 2023.

SANTOS, F. M. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. **Revista Eletrônica de Educação**. v. 6, n. 1, p. 383-387, 2012.

SANTOS, M. V.; MAYORAL, R. M. Training Autonomous Managers for a Dynamic Environment. **International Journal of Educational Management**, v. 32, n. 4, p. 719–731, 2018.

SCHWINGER, M.; WIRTWEIN, L.; LEMMER, G.; STEINMAYR, R. Academic Self-Handicapping and Achievement: a meta-analysis. **Journal of Educational Psychology**, v. 106, n. 3, p. 744–761, 2014.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, N. L.; MENDES, O. M. Avaliação formativa no ensino superior: avanços e contradições. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 22, n. 1, p. 271-297, 2017.

PANADERO, E.; ALONSO-TAPIA, J. ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Modelo de Zimmerman sobre estrategias de aprendizaje. **Anales de Psicología**, v. 30, n. 2, p. 450–462, 2014.

PORTILHO, E. M. L.; BROJATO, H. C. Metacognição e Ensino Superior: o estado do conhecimento de 2016 a 2020. **Linhas críticas**, v. 27, p. 1-22, 2021.

PRAKASH, M. B. **Investigating relationships between self-regulated learning processes and formal classroom science assessment**. 2023. 298 f. Tese (doutorado) – University of Canterbury, Canterbury, 2023.

TEODORO, N. R.; OLIVEIRA, G. S. Análise de Conteúdo: um método de qualitativo. **Revista multidisciplinar: humanidades e tecnologias**, v. 46, p. 55-62, 2024.

TORISU, E. M.; VIANA, M. C. V. Reflections on the use of self-handicapping strategies in mathematics: literature review. **Caminhos da Educação Matemática em Revista**, v. 13, n.1, p. 181-191, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Plano Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras - Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas. Bagé: UNIPAMPA, 2024. Disponível em: https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/91/12/PPC%20Letras%20Linguas%20Adicionais_.pdf. Acesso em: 19 ago. 2024.

ZIMMERMAN, B. J. Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. **Handbook of Self-Regulation**. Nova Iorque: Elsevier, p. 13–39, 2000.

ZIMMERMAN, B. J. Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Metho-

dological Developments, and Future Prospects. **American Educational Research Journal**, v. 45, n. 1, p. 166–183, 2008.

Recebido em: 09/02/2025
Aprovado em: 21/06/2025

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.