

# ESTRATÉGIAS PARA PROMOVER A ADAPTAÇÃO DE ALUNOS INGRESSANTES À UNIVERSIDADE, NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: OFICINAS DE AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM E PLATAFORMA ONLINE LT-KURACLOUD

**Karina Reche Casale<sup>1</sup>**

**Ana Luisa Bettioli<sup>1</sup>**

**Daniel Araújo da Silva Santos<sup>1</sup>**

**Marilda Aparecida Dantas Graciola<sup>2</sup>**

**Adriane S. M. Pelissoni<sup>2</sup>**

**Juliana Barbosa Consoni<sup>2</sup>**

**Fernanda Klein Marcondes<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Faculdade de Odontologia de Piracicaba, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Piracicaba - SP, Brasil.

<sup>2</sup> Serviço de Apoio ao Estudante, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas – SP, Brasil.

## RESUMO

Durante o primeiro ano na universidade, muitos estudantes enfrentam desafios para se adaptar devido à falta de hábitos diários de estudo e habilidades para lidar com as novas demandas acadêmicas, pessoais e econômicas. A pandemia de COVID-19 introduziu obstáculos adicionais com o ensino remoto emergencial. Para auxiliar os estudantes de Odontologia ingressantes na Universidade Estadual de Campinas, Piracicaba – SP, Brasil, o Serviço de Apoio ao Estudante foi solicitado a implementar workshops de aprendizagem autorregulada online, anteriormente realizados presencialmente. Além disso, lições interativas na plataforma Lt-Kuracloud foram usadas como recurso suple-

mentar em atividades assíncronas. Este estudo, aprovado pelo Comitê de Ética da FOP, buscou avaliar as percepções dos estudantes sobre essas estratégias. Os workshops abordaram 4 tópicos: adaptação à vida universitária, definição de metas acadêmicas, técnicas de estudo e gerenciamento de tempo. As lições interativas na plataforma Lt-Kuracloud apresentavam textos explicativos, vídeos e exercícios com feedback imediato, oferecendo uma alternativa de estudo e avaliação formativa, como atividade assíncrona. Ao final do primeiro semestre de 2020, 66 estudantes avaliaram a utilidade dos workshops e das lições online em uma escala de 1 a 5, sendo 1 não útil. Suas médias foram  $3,83 \pm 0,99$  para os workshops e  $4,76 \pm 0,50$  para as lições. De acordo com os estudantes, os workshops auxiliaram na organização dos estudos, no controle socioemocional e na socialização acadêmica. Eles também relataram que as lições online melhoraram a compreensão, retenção e aplicação do conhecimento. Em resumo, os estudantes consideraram essas estratégias benéficas para sua experiência de aprendizado.

**Palavras-Chave:** *Ensino superior, estresse acadêmico, suporte*

## **ABSTRACT**

In their first year at university, many students struggle to adapt due to a lack of study habits and the challenges of navigating new academic, personal, and economic demands. The COVID-19 pandemic added further obstacles with emergency remote teaching. To support incoming Dentistry students at University of Campinas, Piracicaba – SP, Brazil, the Student Support Service shifted in-person self-regulated learning workshops to an online format. Additionally, interactive lessons (IL) on the Lt-Kuracloud platform were used. This study, approved by the Ethics Committee of FOP, aimed to assess student perceptions of these strategies. The workshops covered four key topics: adapting to university life, setting academic goals, study techniques, and time management. IL provided explanatory texts, videos, and exercises with instant feedback, offering an alternative study method and formative assessment, as asynchronous activity. At the end of the first semester in 2020, 66 students rated the usefulness of the workshops and IL on a scale of 1 to 5, with 1 being not useful. They provided justifications. The workshops received an average rating of  $3.83 \pm 0.99$ , while IL received  $4.76 \pm 0.50$ . According to students, the workshops improved study organization, socio-emotional control, and academic socialization. IL lessons enhanced comprehension, retention, and knowledge application. In conclusion, students found these strategies beneficial for their learning experience.

**Keywords:** *Higher education, academic stress, support*

## INTRODUÇÃO

---

A transição do aluno do ensino médio para a universidade marca um período de muitas mudanças e aumento das responsabilidades da vida discente (MONTEIRO *et al.* 2007; ROVIDA *et al.* 2015). Espera-se que a autonomia e o pensamento crítico tenham sido habilidades desenvolvidas no ensino básico, porém essa não é uma realidade no sistema educacional brasileiro (POLYDORO *et al.* 2015). Neste contexto, durante o curso de graduação, dificuldades relacionadas ao estabelecimento de rotina de estudos, preparo para provas e outras demandas acadêmicas, como limitações financeiras e relacionamentos interpessoais podem gerar estresse e ansiedade (LIMA, 2014; CREGO & ARMFIELD, 2016; MALDONADO, 2020). E, considerando que a aprendizagem depende de fatores emocionais (RELVAS, 2012), o rendimento acadêmico e a permanência no ensino superior podem ser comprometidos.

Neste cenário já complexo, a suspensão das atividades presenciais devido à pandemia de COVID-19 em 2020, trouxe novos desafios ao corpo discente e docente das instituições educacionais, que, em curto espaço de tempo, “aprenderam” a desenvolver o processo ensino-aprendizagem no ensino remoto emergencial (ERE).

Antes do ERE, metodologias ativas de ensino-aprendizagem, tais como jogos educacionais, portfólio, *quizzes* e aulas dialogadas, vinham sendo utilizadas no ensino presencial de Fisiologia Humana, no curso de Odontologia da UNICAMP (MARCONDES *et al.*, 2015; 2019; 2022; CARDOZO *et al.*, 2016; 2020; LUCHI *et al.*, 2017), com o objetivo de motivar e engajar os estudantes, bem como promover a aprendizagem significativa e o desenvolvimento de suas habilidades de comunicação e tomada de decisões (MITRE *et al.* 2008, BERBEL 2011).

Considerando a diversidade quanto à experiência prévia dos estudantes, com metodologias ativas de ensino-aprendizagem e uso de tecnologias de informação e comunicação como recursos educativos, a adaptação para o ERE das aulas de Fisiologia Humana ministradas em disciplinas no 1º ano do curso de graduação em Odontologia da FOP – UNICAMP, incluiu o uso de diferentes ferramentas digitais e estratégias para promover a participação ativa dos alunos no processo ensino-aprendizagem, bem como a sua adaptação à rotina universitária. Para isso, foram incluídas oficinas *online* do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) no cronograma de uma disciplina ministrada no 1º semestre, sendo disponibilizadas aulas interativas na plataforma *online* Lt – Kuracloud como atividades assíncronas. O objetivo desse estudo foi avaliar a percepção discente sobre estas estratégias.

## METODOLOGIA

---

### CONSIDERAÇÕES ÉTICAS E DELINEAMENTO EXPERIMENTAL

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da FOP – UNICAMP (CAAE: 42980515.0.0000.5418), e envolveu atividades desenvolvidas na disciplina Biociências I, minis-

trada no 1º semestre do curso de Odontologia da FOP que inclui conteúdos básicos de anatomia, bioquímica, histologia e fisiologia. Foram convidados a participar do estudo alunos regularmente matriculados no curso de Graduação em Odontologia da Faculdade de Odontologia de Piracicaba da Universidade Estadual de Campinas (FOP-UNICAMP), que cursaram a disciplina Biociências I em 2020, perfazendo um total de 80 alunos, com idade entre 18 e 25 anos, de ambos os sexos.

Durante a pandemia de COVID-19, a empresa ADIstruments ofereceu acesso gratuito à plataforma Lt-Kuracloud para universidades públicas brasileiras. Nesta plataforma são disponibilizadas aulas interativas de Fisiologia Humana, as quais foram editadas pela professora responsável pela área de Fisiologia da disciplina Biociências I, adaptando o conteúdo aos objetivos de aprendizagem do curso de Odontologia.

No cronograma da disciplina indicada foram ministradas quatro oficinas pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) e disponibilizadas aulas interativas assíncronas. Estas atividades foram realizadas como atividades de ensino e de apoio, independentemente deste estudo.

Conforme aprovado pelo CEP – FOP, para não comprometer a autonomia e reduzir a vulnerabilidade dos voluntários (TENGAN *et al.*, 2005), o convite para participação na pesquisa foi feito aos alunos, ao final do 1º semestre letivo. Desta forma, asseguramos a liberdade do aluno em dar ou não o seu consentimento, já que a professora orientadora era docente na disciplina indicada. Foi explicado que o convite para participação no estudo referia-se à autorização para análise, apresentação e publicação dos resultados sobre a percepção discente.

## **OFICINAS MINISTRADAS PELO SAE**

No início do 2º mês do ano letivo os alunos solicitaram alteração do cronograma da disciplina DB011, porque sentiam dificuldades frente à carga horária semanal de 32 horas. Em reunião dos docentes que participavam da disciplina foi discutida a necessidade de orientação aos alunos sobre a rotina de estudo e demandas acadêmicas. Foi então solicitado ao SAE o oferecimento de quatro oficinas *online*, que foram incluídas no cronograma da disciplina para garantir a participação do maior número de alunos. As oficinas tiveram duração de 2 horas, com os seguintes temas: conversando sobre adaptação na universidade, definição de objetivos acadêmicos, estratégias de estudo, gerenciamento do tempo na vida acadêmica. Foi realizado registro de frequência e atribuída nota por participação aos alunos presentes.

## **PLATAFORMA *ONLINE* LT-KURACLOUD DE AULAS INTERATIVAS**

Para estudo individual foram disponibilizadas lições interativas sobre potencial de ação, contração muscular, sistema nervoso autônomo e ciclo cardíaco na plataforma Lt – ADIstruments (LIMA *et al.*, 2020). As lições apresentavam explicações em texto, vídeos e exercícios com verificação da resposta correta, de forma que os alunos pudessem verificar seu aprendizado. A lição interativa permitia aos alunos complementarem o estudo no livro, em momentos assíncro-

nos, de acordo com sua disponibilidade de horário e local. E, como os exercícios apresentavam comentários na verificação das respostas, a lição interativa também foi utilizada como avaliação formativa. Foi definido um prazo para conclusão de cada lição, sendo atribuída nota por participação, e não por erro e acerto, à cada lição concluída.

## ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DISCENTE

Para análise da percepção discente sobre a utilidade das oficinas e das aulas interativas *online* para a adaptação à universidade e aprendizado, foi solicitado que os alunos respondessem às seguintes questões disponibilizadas no *Google Forms*: 1) As oficinas do SAE foram úteis para a organização de seu estudo e sua adaptação à rotina de aulas e atividades do curso de graduação? 2) As aulas interativas sobre potencial de ação, contração muscular e SNA, na plataforma Lt foram úteis para o seu aprendizado? Foi solicitado que respondessem se as estratégias foram ou não úteis e indicassem sua opinião, em uma escala do tipo Likert (1 a 5), considerando “1 = não foram úteis e 5 = foram necessárias para o meu aprendizado”, e justificassem a resposta. Foi calculada a média e desvio padrão das respostas. As justificativas semelhantes foram agrupadas por frequência de apresentação, em número absoluto e porcentagem de alunos que indicaram cada opção.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sessenta e seis alunos aceitaram participar deste estudo, indicando sua concordância no termo de consentimento livre e esclarecido disponibilizado em formulário *online*. Dentre estes 66 alunos, todos utilizaram as aulas interativas online, 54 participaram das oficinas do SAE e doze alunos não participaram de nenhuma oficina (Tabela 1). A média das respostas indicadas na escala tipo Likert foram  $3,83 \pm 0,99$  e  $4,76 \pm 0,50$ , respectivamente para as oficinas e aulas interativas na plataforma Lt-Kuracloud.

A porcentagem das justificativas dadas para as respostas na escala tipo Likert foi calculada considerando o número total (66) de alunos que responderam às questões (Tabela 1). As justificativas de 42 alunos, que consideraram as oficinas úteis para a organização de seu estudo e sua adaptação à rotina de aulas e atividades do curso de graduação, foram agrupadas em 4 categorias (Tabela 1), por similaridade relacionadas a: 1 - organização de estudos, de acordo com respostas como: “*as oficinas ajudaram dando opções de como organizar os estudos no dia a dia*”; 2 - desenvolvimento de novo método de estudos, considerando respostas como: “*desenvolver um método de estudos que funcionasse para mim na faculdade, que era diferente da forma que eu estudava no ensino médio*”; 3 - controle socioemocional, considerando justificativas semelhantes a “*me ajudaram a criar uma rotina e controlar as ansiedades do início de uma graduação*” e 4 - socialização acadêmica, considerando respostas semelhantes a “*elas foram muito úteis para adaptação na vida universitária*”. A justificativa de um aluno foi “participei de todas as oficinas”. Consideramos que esta informação não era de fato uma justificativa e por isso não foi incluída nas categorias acima.

As justificativas dos 11 alunos que avaliaram as oficinas como não úteis para o aprendizado, foram agrupadas em 4 categorias indicadas na Tabela 1, relacionadas a não terem colocado em prática as estratégias discutidas, ao formato e momento das oficinas.

As oficinas visavam apresentar diferentes estratégias de aprendizagem e procedimentos de estudo associado ao objetivo da tarefa (NÚÑES *et al.*, 2011; ROSÁRIO *et al.*, 2014). Antes da pandemia de COVID-19, os alunos do curso de Odontologia não participavam destas oficinas pela necessidade de deslocamento aos campi de Campinas ou Limeira, que exigiria para ida e volta, 120 ou 60 minutos, respectivamente, além do tempo da atividade. Por duas vezes, em 2015 e 2016, a oficina “conversando sobre adaptação na universidade” foi oferecida presencialmente na FOP, com deslocamento de profissionais do SAE até o campus de Piracicaba. Porém a participação foi de somente 5 e 1 alunos, respectivamente, apesar da divulgação e orientações dadas aos alunos sobre seus objetivos. Devido a esta experiência prévia, a opção por incluir as oficinas no cronograma da disciplina, atribuindo pontos por participação, teve como objetivo que os alunos pudessem vivenciá-las, para que pudessem posteriormente decidir sobre a participação em outras atividades semelhantes oferecidas pelo SAE, pois os alunos tendem a priorizar atividades extraclasse e o uso do horário livre, para, por exemplo, preparar trabalhos das diferentes disciplinas ou para estudar.

**Tabela 1.** Justificativas dos alunos que consideraram as oficinas do SAE úteis ou não, ou do porquê não terem participado das mesmas.

	<b>Frequência de resposta<sup>a</sup></b>
<b>As oficinas foram úteis, porque:</b>	<b>43 (65%)</b>
direcionaram para uma organização de estudos	29 (44%)
ajudaram a desenvolver um método de estudos	6 (9%)
ajudaram no controle socioemocional	4 (6%)
auxiliaram na socialização acadêmica	3 (5%)
Resposta não justificada (“Participei de todas”.)	1 (2%)
<b>As oficinas não foram úteis, porque:</b>	<b>11 (17%)</b>
não foi possível pôr em prática	4 (6%)
não foi um diferencial na rotina	3 (5%)
o formato era cansativo	3 (5%)
o momento da aplicação das oficinas não era oportuno	1 (2%)
<b>Não participei das oficinas:</b>	<b>12 (18%)</b>
porque considerei desnecessárias	5 (8%)
por questões pessoais	2 (3%)
porque as oficinas iniciaram antes da minha matrícula	3 (5%)
Não foi apresentada justificativa	2 (3%)

<sup>a</sup>Número e (porcentagem) de alunos que apresentaram essa justificativa, considerando o total de alunos participantes do estudo (66).

Os resultados obtidos mostram que para a maioria (65%) dos alunos, as oficinas foram úteis para a organização de seu estudo e sua adaptação à rotina de aulas e atividades do curso de graduação, concluímos que esta estratégia se mostrou eficiente. Portanto, estas oficinas representaram uma importante estratégia para promover a adaptação de alunos ingressantes à universidade no contexto do ensino remoto digital. E parecem ter contribuído para a interação professor-aluno remotamente e para o envolvimento discente durante o ensino *online*, favorecendo o engajamento do aluno, que é uma variável fundamental para a transição ao ensino superior (FIOR & MARTINS, 2020). Esse engajamento pode ser observado nas principais categorias de justificativas apresentadas, que se referiam à organização do estudo. Porém, vale ressaltar que também foi indicado que as oficinas auxiliaram no controle socioemocional e para a socialização acadêmica, evidenciando que os alunos reconheceram que a adaptação ao ensino superior não envolve somente o processo ensino-aprendizagem, com transferência de conteúdo professor-aluno, mas envolve também a troca de vivências da comunidade acadêmica não somente no início, mas durante todo o curso de graduação (GUERREIRO-CASANOVA & POLYDORO, 2010). O resultado obtido também mostra a necessidade de os alunos realmente participarem para poderem avaliar se as oficinas podem ajudá-los no início do curso e, portanto, o uso de nota por participação como “incentivo” foi um recurso eficaz. E vale destacar que a atribuição de nota a quem participasse das oficinas não foi motivo apontado pelos alunos para a avaliação positiva. Portanto, sugere-se que eles avaliaram a utilidade das oficinas pelas informações e orientações recebidas, e pelas interações vivenciadas, num momento crítico do curso, que foi a suspensão de atividades presenciais devido à pandemia.

Com relação à plataforma Lt, além de indicar sua percepção na escala tipo Likert, os alunos também responderam à questão “Do que você mais gostou na plataforma Lt-Kuracloud?” Os resultados obtidos mostram que, para a maioria dos alunos, as lições interativas ajudaram a compreender e lembrar os temas estudados (Tabela 2), pela forma de apresentação do conteúdo, de acordo com respostas semelhantes a esta: “os desenhos e esquemas ajudaram a fixar o conteúdo, e imagens colaboraram bastante para a compreensão”.

Além disso, os alunos perceberam como útil o fato de haver exercícios nas aulas interativas e a possibilidade de verificar o que haviam aprendido, de acordo com respostas tais como: “a opção de ver o que errou e consertar, facilitou o aprendizado”, “gostei que havia informações que aprofundavam o que foi visto em aula e exercícios que ajudaram a fixar o conteúdo”, “gostei de testar meus conhecimentos e rever a matéria”. Esta percepção mostra que os exercícios das lições *online* interativas constituíram avaliações formativas, além da lição ser uma ferramenta digital de estudo, permitindo que o aluno acompanhasse seu progresso de seu aprendizado (HOFFMANN, 2019). Portanto, essas respostas mostram que a plataforma Lt-Kuracloud foi uma metodologia eficiente no ERE, que auxiliou na compreensão, revisão e memorização dos temas, e verificação do aprendizado.

Assim, os resultados obtidos neste trabalho indicam que, na opinião dos estudantes, as oficinas ministradas pelo SAE e o uso da plataforma Lt-Kuracloud constituíram estratégias de suporte eficazes, durante o ensino remoto emergencial.

**Tabela 2.** Percepção dos alunos sobre a utilidade das aulas interativas, na plataforma online Lt-Kuracloud, para seu aprendizado.

A utilização da plataforma Lt-Kuracloud foi útil, porque	Frequência de resposta <sup>a</sup>
ajudou a entender, compreender o conteúdo (complementou, portanto, leitura e explicação do professor).	59 (89%)
ajudou a lembrar o que eu já tinha estudado (ajudou a memorizar o conteúdo)	48 (73%)
ajudou a aprender de fato, por permitir ver o mesmo assunto, de outra forma (solidificou o que já tinha sido compreendido).	46 (70%)
permitiu identificar o que eu não sabia, para então rever o conteúdo.	43 (65%)
ajudou a me preparar para aplicar o conhecimento adquirido, nas discussões e exercícios, individuais ou em grupo.	39 (59%)
Respostas inconclusivas	2 (3%)

<sup>a</sup> Número e (porcentagem) de alunos que apresentaram essa justificativa, considerando o total de alunos participantes do estudo (66). Cada aluno podia assinalar mais de uma justificativa.

## CONCLUSÃO

A percepção positiva dos alunos participantes deste estudo evidencia que a discussão das dificuldades enfrentadas no ano de ingresso na Universidade, por meio da participação nas oficinas realizadas pelo Serviço de Apoio ao Estudante, bem como a disponibilidade de recursos tecnológicos, em formato de aulas interativas online na plataforma Lt-Kuracloud, foi útil para a organização dos estudos e adaptação à rotina do curso de graduação. Portanto, estes resultados sugerem que estas estratégias e outras semelhantes, poderiam ser úteis promover o bem-estar discente e reduzir o estresse acadêmico relacionado à alta carga horária das disciplinas curriculares, demanda de trabalhos e avaliações do aprendizado.

## REFERÊNCIAS

CARDOZO, L.T.; CASTRO, A.P.; GUIMARAES, A.F.; GUTIERREZ, L.L.P.; MONTREZOR, L.H. & MARCONDES, F.K. Integrating Synapse, Muscle Contraction, and Autonomic Nervous System game: effect on learning and evaluation of students' opinions. *Adv Physiol Educ.*, 44(2): 153-162, 2020a. Disponível em: <<https://journals.physiology.org/doi/full/10.1152/advan.00169.2019>>. Acessado em 2 out. 2023.

CREGO, A. & ARMFIELD, J.M. Stress and Academic Performance in Dental Students: The Role of Coping Strategies and Examination-Related Self-Efficacy. *J Dent Educ*, 80(2):165–72, 2016. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26834134/>> Acessado em 2 out. 2023.

FIOR, C.A. & MARTINS, M.J. Docência universitária no contexto de pandemia e o ingresso no ensino superior. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, 10: 1-20, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24742>> Acessado em 2 out. 2023.

GUERREIRO-CASANOVA, D. e POLYDORO, S. Integração ao ensino superior: relações ao longo do primeiro ano de graduação. *Psicologia: Ensino & Formação*, v. 1, n. 2, p. 85- 96, 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v1n2/v1n2a08.pdf>>. Acessado em 2 out. 2023.

HOFFMANN, J. *Avaliação mediadora*. Mediação 35 ed. 192p., 2019. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_22\\_p051-059\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_22_p051-059_c.pdf)>. Acessado em 2 out. 2023.

LIMA, K.R.; DAS NEVES, B.S.; RAMIRES, C.C.; DOS SANTOS, S.M.; MARTINI, V.Á.; LOPES, L.F. 7 MELLO- CARPES, P.B. Student assessment of online tools to foster engagement during the COVID-19 quarantine. *Adv Physiol Educ*. 2020; n. 44, p. 679- 683. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33079561/>>. Acessado em 2 out. 2023.

MALDONADO, E.C. *Os desafios da permanência no ensino superior: um estudo com os ingressantes da UFSCar Araras*. In: Azevedo MAR. *Pedagogia universitária em foco*. Jundiaí – SP, Paco Ed. 2020.

MARCONDES, F.K.; CARDOZO, L.T. & CARVALHO, M.S.M. *Percepção discente sobre estratégias de ensino ativo, combinadas com aulas teóricas, no ensino de fisiologia em curso de odontologia*. In: Neves MO. *Currículo: distintas abordagens epistemológicas*. Ponta Grossa: Editora Atena, p. 118 – 128, 2019.

MARCONDES, F.K.; CARDOZO, L.T.; PESSOA, P.T.; CASALE, K.R. & AZEVEDO, M.A.R. *Contribuição de jogos educacionais para a aprendizagem colaborativa, no ensino superior em saúde*. In: *Metodologias Ativas: gamificação*. Viesba L, Rosalen M. Org. Diadema: V&V Ed., 2022 – no prelo.

MARCONDES, F.K.; MOURA, M.J.C.S.; SANCHES, A.; COSTA, R.; LIMA, P.O., GROPPPO, F.C.; AMARAL, M.E.C.; ZENI. P.; GAVIAO, K.C. e MONTREZOR, L.H. A puzzle used to teach the cardiac cycle. *Adv Physiol Educ.*, n. 39, p 27- 31, 2015. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25727466/>>. Acessado em 2 out. 2023.

MITRE, S.M.; SIQUEIRA, B.R.; GIRADI. M.J.M.; MORAIS, P.N.M.; MEIRELLES, C.A.B.; PINTO, P.C., MOREIRA, T. e HOFFMANN, L.A. Metodologias ativas de ensino- aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Ciência & Saúde Coletiva*, 13(2): 2133-2144, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-81232008000900018>>. Acessado em 2 out. 2023.

NÚÑEZ, Jose Carlos; Cerezo, R.; Bernardo, A.; Rosário, P.; Valle, A.; Fernández, E. & Suárez, N.

Implementation of training programs in self-regulated learning strategies in Moodle format: Results of an experience in higher education. *Psicothema*, v. 23, n.2, p. 274- 281, 2011. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21504681/>>. Acessado em 2 out. 2023.

POLYDORO, S. A. J., PELISSONI, A. M. S., CARMO, M. C., EMILIO, E. R. V., DANTAS, M. A. & ROSÁRIO, P. Promoção da autorregulação da aprendizagem na universidade: percepção do impacto de uma disciplina eletiva. *Revista de Educação PUC*, Campinas, v. 20, n. 3, p. 201- 213, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.24220/2318-0870v20n3a2877>>. Acessado em 2 out. 2023.

ROSÁRIO, P. *et al.* Transcultural analysis of the effectiveness of a program to promote self-regulated learning in Mozambique, Chile, Portugal and Spain. *Higher Education Research & Development*, n. 4, p. 1- 15, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/07294360.2014.935932>>. Acessado em 2 out. 2023.

ROVIDA, T.A.S. *et al.* Estresse e o estilo de vida dos acadêmicos ingressantes em um curso de graduação em Odontologia. *Rev. da ABENO*, v.15, n. 3, p. 26- 34, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v15i3.193>>. Acessado em 2 out. 2023.

TENGAN, C., VENANCIO, P. C., MARCONDES, F. K. e ROSALEN, P.L. Autonomy and vulnerability of subject in scientific research. *Rev Direito Sanitário* 6: 25–37, 2005. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rdisan/article/download/80812/84459/111483>>. Acessado em 2 out. 2023.