



## DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA INTRAPESSOAL NO CONTEXTO EDUCATIVO

Maria Aparecida Soares Góes<sup>1</sup>

João Kleber Ferreira Góes<sup>2</sup>

### RESUMO

Tanto a autorregulação cognitiva quanto a emocional são competências fundamentais no século atual e no novo modelo educacional no Brasil. Hoje reconhecemos claramente que o professor só pode ajudar seus alunos a desenvolver essa autorregulação se ele mesmo a implementar em sua própria vida pessoal e profissional. O objetivo deste estudo foi explorar o impacto da dimensão pessoal dos profissionais de educação, especificamente o papel da inteligência intrapessoal no processo ensino e aprendizagem. Os resultados convidam à consideração de uma abordagem abrangente na formação e formação de professores, que contemple os profissionais envolvidos com educação não apenas como um docente ou um técnico, mas também como uma pessoa com forças, motivações e problemas próprios que impactam positiva ou negativamente.

**Palavras-chave:** Autorregulação Cognitiva; Inteligência Intrapessoal; Profissionais de Educação.

### RESUMEN

Tanto la autorregulación cognitiva como la emocional son competencias fundamentales en el siglo actual y en el nuevo modelo educativo en Brasil. Hoy reconocemos claramente que el maestro solo puede ayudar a sus alumnos a desarrollar esta autorregulación si él mismo la implementa en su propia vida personal y profesional. El objetivo de este estudio fue explorar el impacto de la dimensión personal de los profesionales de la educación, específicamente el papel de la inteligencia intrapersonal en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los resultados invitan a considerar un enfoque integral en la formación y formación docente, que incluya a los profesionales involucrados con la educación no solo como maestro o técnico, sino también como una persona con sus propias fortalezas, motivaciones y problemas que impactan positiva o negativamente.

**Palabras clave:** autorregulación cognitiva; Inteligencia Intrapersonal; Profesionales de la educación.

### ABSTRACT

Both cognitive and emotional self-regulation are fundamental competencies in the current century and in the new educational model in Brazil. Today we clearly recognize that the teacher can only help his students develop this self-regulation if he himself implements it in his own personal and professional life. The aim of this study was to explore the impact of the personal dimension of education professionals, specifically the role of intrapersonal intelligence in the teaching and learning process. The results invite consideration of a comprehensive approach in teacher training and training, which includes professionals involved with education not only as a teacher or a

<sup>1</sup> Professora de História, Graduada em Licenciatura e Bacharel em História, Especialista em História e Geografia do Brasil, Mestre em Ciências da Educação desenvolvendo suas atividades na área de Ciências da Educação na Unidade de Ensino Médio e Superior.

<sup>2</sup> Professor de Ensino da Arte, Graduação em Artes com habilitação em Música, Especialista em Tecnologia Educativa, Mestre em Ciências da Educação desenvolvendo suas atividades na área do ensino da arte na Unidade de Ensino Médio.



technician, but also as a person with their own strengths, motivations and problems that impact positively or negatively.

**Keywords:** Cognitive Self-Regulation; Intrapersonal Intelligence; Education Professionals.

## INTRODUÇÃO

Durante décadas, no contexto latino-americano, e especialmente no Brasil, fala-se em profissionalizar o trabalho dos profissionais de ensino para melhorar a qualidade da educação (TORRES, 1999). No entanto, embora nem todas as estratégias tenham sido em vão, os esforços ainda são insuficientes (MARCHESI; TEDESCO; COLL, 2009). Isso evidenciou a necessidade de novas abordagens a serem implementadas para favorecer a profissionalização dos professores e da equipe técnico-pedagógica na educação básica pública.

Embora até agora a dimensão pessoal dos profissionais de educação tenha sido vista como algo separado de sua dimensão profissional, hoje é essencial reconhecer que essas áreas estão ligadas entre si. Ambas as dimensões retroalimentam continuamente para ajudar esses indivíduos a fazerem melhor seu trabalho, permitindo-lhes sentirem-se mais completos e mais satisfeitos com quem são e o que fazem, quando vivem e trabalham de forma mais consciente e deliberada (KORTHHAGEN, 2010; ESTEVÃO, 2015).

O profissional de ensino é um ser humano com valores, motivações e desafios próprios, além dos de seu trabalho profissional. Considerar suas características e habilidades particulares pode ajudá-los a se conectar com seu trabalho de uma forma mais próxima de sua própria essência e propósito como pessoa e como professor e, assim, aumentar o compromisso com sua melhoria profissional (DOMÍNGUEZ, 2011).

Fernández (2000) aponta que qualquer projeto de profissionalização docente que vise ser bem-sucedido deve ser abrangente, considerando as dimensões cognitivas, técnicas e afetivas de seu trabalho, como partes de um todo que estão constantemente se influenciando. Portanto, o objetivo geral deste estudo foi explorar o impacto da dimensão pessoal dos profissionais de educação, especificamente o papel da inteligência intrapessoal no processo ensino e aprendizagem.

No novo modelo educacional no Brasil, tanto a autorregulação cognitiva quanto a emocional são uma competência fundamental para os alunos. Hoje



reconhecemos claramente que os profissionais de educação só podem ajudar seus alunos a desenvolver essa autorregulação se eles mesmos a implementarem em sua própria vida pessoal e profissional cotidiana (DOMÍNGUEZ, 2011).

Isso torna oportuno investigar cada vez mais sobre a união entre áreas pessoais e profissionais em tarefas de serviço, como o ensino. Às vezes, os profissionais da educação não conseguem alcançar seus objetivos e acreditam que é porque não são competentes o suficiente. No entanto, o que geralmente acontece é que eles simplesmente não se conscientizaram de como estão usando certas estratégias de autorregulação para planejar, monitorar e valorizar seus esforços em relação às suas próprias características pessoais e profissionais para alcançar o sucesso (ZIMMERMAN, 2008).

É justamente aí que o desenvolvimento de uma inteligência intrapessoal pode ajudar os profissionais envolvidos com a educação, uma vez que essa inteligência é a capacidade de processar informações relacionadas ao nosso interior e à própria identidade, de se dirigir de forma eficiente e satisfatória na vida (GARDNER, 1994).

O ambiente educativo que prevalece no Brasil, após as recentes avaliações do desempenho das instituições, contribuiu para a generalização da crença de que o professor não possui certas competências ou habilidades para alcançar resultados educacionais bem-sucedidos, no entanto, isso está longe da realidade.

Os profissionais de educação são pessoas e profissionais com múltiplas habilidades, de modo que o desenvolvimento de uma inteligência intrapessoal ajudará a conhecer e reconhecer a si mesmos, e a refletir continuamente sobre si mesmos e sua prática.

Portanto, essa consciência de seus recursos internos permitirá que eles usem os pontos fortes que já possuem para melhorar sua prática e desenvolver novas habilidades que necessitam para se autorregular e, assim, acompanhar constantemente seu próprio projeto de aprimoramento profissional (SELLARS, 2006).



## DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA INTRAPESSOAL

Todos são capazes e estamos aptos a desenvolver habilidades intelectuais segundo Gardner (1995). Em muitos casos, uns personagens conseguem superar ou unir a habilidade à personalidade, tornando-se parceiros/companheiros desejáveis ao convívio. Outros, nem sempre, conseguem atingir níveis de satisfação tão relevantes e perceptíveis, o que não quer dizer que eles sejam incapazes de manter um relacionamento com alguém. Na verdade, não é nada fácil mesmo. Porém, como tudo na vida, é preciso treino e perseverança.

Pessoalmente e profissionalmente, as pessoas que não conseguem, ou não estão preparadas para conviver com os semelhantes e administrar conflitos, estão fadadas à solidão e ao fracasso. O que também não quer dizer que isso seja o fim. Quando nos aproximamos de alguém, é porque temos uma necessidade para ser satisfeita. O mercado, quando dispõe de uma vaga, exige como competência o relacionamento. Gostamos de falar e ser ouvidos queremos atenção, ficamos felizes com bons resultados em equipe, sorrimos quando somos compreendidos, ficamos polivalentes quando o grupo está entrosado (GARDNER, 1995).

Dentro da inteligência pessoal, a inteligência intrapessoal, um sétimo tipo de inteligência, segundo Gardner (2000), é a capacidade correlativa, voltada para dentro. É a capacidade de formar um modelo acurado e verídico de si mesmo e de utilizar esse modelo para operar efetivamente a vida.

As habilidades e os "macetes" dos relacionamentos inter e intrapessoais perpassam por estas atitudes, que posteriormente geram sentimentos como o da fidelidade. A percepção é a primeira dessas. Ao estarmos atentos ao que acontece em nossa casa, trabalho, reuniões fraternas e detectamos que algo está diferente, os indivíduos que mantêm relações conosco respondem com a "verdade" ao que foi percebido (GARDNER, 2000).

Podemos afirmar, segundo Goleman (2012), que emoções são respostas químicas e neurais que ocasionam atos corporais que se manifestam no rosto, na voz ou em nossos movimentos e que precedem os sentimentos. Esses, por sua vez, são atos mentais ou sensações subjetivas que disparam as emoções. Um sentimento, portanto, é uma percepção de um estado do corpo, quando esse é perturbado por uma emoção.





Essa dupla definição nos alerta para o fato de que emoções e sentimentos constituem atos diferentes, pois enquanto uns são predominantemente mentais, as emoções são corporais e antecedem os sentimentos. Em sua relação com o ambiente, o cérebro é envolvido pelo turbilhão de múltiplos estímulos, muitos dos quais simbolizam mecanismos de alerta à sobrevivência; dessa maneira, dispararam sentimentos, capazes de serem expressões por gama extremamente diferenciada de emoções (GOLEMAN, 2012).

## COMO O CÉREBRO EVOLUI

Para melhor entender a enorme influência das emoções sobre a razão – e por que sentimento e razão entram tão prontamente em guerra – vejamos como o cérebro evolui. Segundo Goleman (2012), o cérebro humano, com um pouco mais de 1 quilo de células e humores neurais, é três vezes maior que o dos nossos primos ancestrais, os primatas não humanos.

Ao longo de milhões de anos de evolução, o cérebro cresceu de baixo para cima, os centros superiores desenvolvendo-se como elaborações das partes inferiores, mais antigas. O crescimento do cérebro no embrião humano refaz, mais ou menos, esse percurso evolucionário.

A parte mais primitiva do cérebro, partilhada por todas as espécies que têm um sistema nervoso superior a um nível mínimo, é o tronco cerebral em volta do topo da medula espinhal. Esse cérebro-raiz regula funções vitais básicas, como a respiração e o metabolismo dos outros órgãos do corpo, e também, controla reações e movimentos estereotipados. Não se pode dizer que esse cérebro primitivo pense ou aprenda; ao contrário, ele se constitui num conjunto de reguladores pré-programados que mantêm o funcionamento do corpo e como deve e reage de modo a assegurar a sobrevivência. Esse cérebro reinou supremo na Era dos Répteis: imaginem o sibilar de uma serpente comunicando a ameaça de um ataque (GOLEMAN, 2012).

Da mais primitiva raiz, o tronco cerebral, surgiram os centros emocionais. Milhões de anos depois, na evolução dessas áreas emocionais, desenvolveu-se o cérebro pensante, ou “neocórtex”, o grande bulbo de tecidos ondulados que forma as camadas externas. O fato de o cérebro pensante ter se desenvolvido a partir das emoções, revela muito acerca da relação entre razão e sentimento;



existiu um cérebro emocional muito antes do surgimento do cérebro racional (GOLEMAN, 2012).

Mas, conforme Daniel Goleman (2012), esses centros superiores não controlam toda a vida emocional; nos problemas cruciais que dizem respeito ao coração e, mais especialmente, nas emergências emocionais, pode-se dizer que eles se submetem ao sistema límbico. Como tantos dos centros superiores do cérebro se desenvolveram a partir do âmbito da região límbica, ou a ampliaram, o cérebro emocional desempenha uma função decisiva na arquitetura neural. Como raiz da qual surgiu o cérebro mais novo, as áreas emocionais entrelaçam-se, através de milhares de circuitos de ligação, com todas as partes do neocórtex. Isso dá aos centros emocionais imensos poderes de influenciar o funcionamento do restante do cérebro – incluindo seus centros de pensamento.

## **TRAUMA E REAPRENDIZADO EMOCIONAL**

Os momentos vividos por indivíduos que passam por traumas emocionais, dizem hoje os neurocientistas, tornam-se lembranças impressas nos circuitos emocionais. Os sintomas são, na verdade, sinais de uma amígdala cortical superestimada impelindo as vívidas lembranças do momento traumático a continuar invadindo a consciência. Como tal, as lembranças traumáticas tornam-se gatilhos sensíveis, prontos para soar o alarme ao menor sinal de que o momento temido está para acontecer mais uma vez. Esse fenômeno de gatilho sensível é uma marca característica de todos os tipos de trauma emocional, incluindo os repetidos maus-tratos físicos na infância (GOLEMAN, 2012).

Os atos de violência são mais perniciosos do que catástrofes naturais como os furacões porque, ao contrário das vítimas de um desastre natural, as vítimas de uma violência se sentem como se tivessem sido escolhidas como alvo de uma maldade. Isso destrói todo um sistema de confiança no ser humano e nas pessoas com quem se relacionam, crenças que as catástrofes naturais deixam inatas. De uma hora para outra, o mundo em que vivemos torna-se um lugar perigoso, onde o outro é visto como uma ameaça em potencial à nossa segurança (GOLEMAN, 2012).

O desafio está em promover terapias (estratégias), segundo Goleman (2012), para nos ensinar a controlar nossos traumas: ensinar nosso neocórtex a



inibir nossa amígdala. A tendência à impulsividade é suprimida, enquanto a emoção básica sobre ela continua sob contenção.

Considerando que a arquitetura do cérebro está por trás do reaprendizado emocional, o que parece permanecer, mesmo após uma psicoterapia bem-sucedida, é uma reação residual, um resto da sensibilidade ou medo original na raiz de um problema emocional perturbador. O córtex pré-frontal pode aprimorar ou frear o impulso desenfreado da amígdala, mas não pode simplesmente impedi-lo de reagir. Assim, embora não possamos decidir quando temos nossas explosões emocionais, temos mais controle sobre o quanto elas duram. Um tempo mais rápido de recuperação dessas explosões talvez seja um sinal de maturidade emocional. A aprendizagem emocional é para toda a vida (GOLEMAN, 2012).

## **ESTRATÉGIAS E MÉTODOS PEDAGÓGICOS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS INTELIGÊNCIAS INTERPESSOAL, INTRAPESSOAL E EXISTENCIAL**

Segundo Celso Antunes (2012b), ainda que exista uma relativa independência entre as inteligências interpessoal, intrapessoal e existencial, estas três são as únicas que se referem plenamente à “pessoa”, razão pela qual Gardner chamou as duas primeiras de “inteligências pessoais”.

Quando, por exemplo, fazemos uso das inteligências linguística, espacial, naturalista ou qualquer outra, estamos buscando em nós mesmos, e em nossos limites, os recursos dessas aptidões que nos levem a resolver problemas que podem envolver ou não pessoas, mas são inteligências que se isolam de sentimentos e de emoções e que poderiam fluir e se manifestar mesmo no mais ilimitado isolamento.

Nesta ótica que a inteligência intrapessoal é a inteligência de quem expressa grande facilidade para estabelecer relações afetivas com o próprio eu, construir uma percepção apurada de si mesmo, fazer despontar a autoestima é aprofundar o autoconhecimento de sentimentos, temperamentos e intenções. Presente de forma mais acentuada em psicanalistas, mostra-se caracterizada em assistentes sociais, alguns professores e outras profissões afins (ANTUNES, 2012b).



Não deve existir um rígido conteúdo para o “programa” de educabilidade emocional, assim como não há qualquer obrigatoriedade para que esses conteúdos mudem de um ano para outro. Ao contrário das informações cognitivas – quando o que se aprende em um ciclo dispensa a aprendizagem no seguinte-, os temas emocionais devem receber enfoques múltiplos, posto que a essência seja o disparo do gatilho emocional em pauta e não a aprendizagem de procedimentos.

Dessa maneira, afirma Celso Antunes (2006), os jogos emocionais podem envolver autoconhecimento e a autoestima, assim como a administração das emoções e a comunicação interpessoal; a empatia e o preconceito, as relações familiares e a amizade, mas, sobretudo, “estudos de caso” e depoimentos pessoais, de forma que o aluno descubra, em si mesmo, a manifestação de suas emoções sociais.

Uma outra possibilidade é a construção de estudos de casos – reais ou extraídos da literatura – que envolvem as emoções sociais, como simpatia, compaixão, embaraço, vergonha, culpa, orgulho, ciúme, inveja, gratidão, admiração, espanto, indignação e desprezo. O importante não é apenas que o aluno saiba identificar essas emoções, mas que possa fazer fluir sentimentos sobre as mesmas e, em face disso, falar, propor, sugerir, discutir, envolver-se com o tema sem constrangimento ou receio de que suas opiniões possam ser avaliadas.

Para Antunes (2009), um desafio: compreender a pessoa do outro. Quando, muitas vezes, pensamos que possuímos essa compreensão, em verdade estamos projetando a pessoa do outro em nossa própria pessoa e, ao julgar que a servimos, estamos em verdade nos servindo. As inteligências pessoais envolvem a plenitude da compreensão integral da pessoa, percebendo-a como entidade autônoma e não como reflexo de como nos vemos.

É por esse motivo que a inteligência pessoal se divide em duas partes: a *interpessoal*, que se manifesta quando descobrimos plenamente o outro em nós mesmos, e a inteligência *intrapessoal*, quando, compreendendo-nos plenamente, desenvolvemos um sentimento de autoestima e respeito pela pessoa que somos e não apenas pelos atos e atitudes que, como pessoas, praticamos.

Usando a palavra jogo, segundo Antunes (2012b), em seu sentido estritamente pedagógico, os que se prestam ao estímulo da inteligência intrapessoal são todos quantos remetem o participante à reflexão sobre si mesmo, sobre o





outro e suas relações e sobre a espiritualidade. Nesse sentido, existem jogos que exploram de uma só vez esses três fundamentos, e existem outros específicos para esta ou para aquela inteligência.

Segundo Gardner (2000), a inteligência intrapessoal ou social pode ser trabalhada com a seguinte estratégia: (a) *modelo de Sala de Aula*, avalia a capacidade do participante de observar e analisar eventos e experiências sociais na sala de aula; (b) *lista de verificação da Interação com os colegas*, uma lista de verificação comportamental é utilizada para avaliar os comportamentos dos participantes quando interagem com seus iguais, ou seja, diferentes padrões de comportamento revelam papéis sociais distintos tais como de facilitador e líder.

No final do ano, as informações reunidas sobre cada participante são resumidas pela equipe de pesquisa num breve relatório. Esse documento descreve o perfil pessoal de potencialidades e dificuldades dos participantes, e oferece recomendações específicas sobre o que poderia ser feito em casa, no trabalho ou na instituição escolar, caso estude. Essas recomendações informais são muito importantes para formar sua conduta nas áreas profissional, trabalhista, familiar, cultural, política e social.

Outro parâmetro literário usado no relatório são as estratégias orientadas por Celso Antunes (2012b), em que podemos desenvolver a inteligência trabalhando o sentimento da seguinte forma:

(a) em casa, a atividade visa permitir que o participante conheça diferentes estados emocionais e, sentindo vontade, que se expresse sobre esses sentimentos. Solicitar que, em uma folha de papel, o participante desenhe uma série de círculos de tamanhos diferentes. Sugerir, depois, que acrescente a esses círculos olhos, boca, nariz e orelhas, transformando-os em rostos. Ajudar o participante contando uma história cotidiana e descobrir como desenhar expressões de medo, zanga, nojo, surpresa, tristeza e felicidade. Partir da experiência e solicitar que, diante do espelho, busque construir essas expressões com o próprio rosto e identifique situações que podem propiciar a eclosão desses sentimentos;

(b) na escola, é importante que o participante possa identificar algumas emoções básicas e, sobretudo, que fale sobre tais emoções. Dificilmente, entretanto, falará sobre elas se for interrogado. Dessa forma, a atividade visa ao crescimento de um processo natural de autoconhecimento e uma excelente oportunidade



para que se fale sobre sentimentos e emoções. O jogo não visa a aconselhamentos, salvo quando os debates com os alunos possam sugerir esse tipo de intervenção.

Segundo Antunes (2012b), outra estratégia utilizada é sobre o tema “conhecendo-se”. Em casa, solicitar ao participante que deite sua mão sobre uma folha de papel grande e, com um giz ou lápis de cera, desenhar o contorno de toda a mão, para que o participante possa perceber a mão, a proporção de grandeza entre suas partes e, assim, possa comparar-se fisicamente com as pessoas que moram em sua casa, que seu filho tem uma menor que a sua, por exemplo, desenvolver, progressivamente, o autoconhecimento da parte do corpo, do corpo e reconhecer as partes do mesmo.

Já na escola, a atividade pode envolver vários participantes e, embora esses tenham uma percepção de seu corpo, a atividade aprofunda-a, e leva o participante a descobrir que o autoconhecimento começa com o conhecimento mais amplo e integral de si mesmo. Os alunos podem ser orientados a “deduzir” de quem é a mão que agora se mostra e uma série de outras atividades diferentes.

Quanto ao Pensamento Sistêmico, com a discussão da noção de paradigma, é uma palavra muito usada atualmente, com significados variados. Segundo Antunes (2007), o que não pode ser de forma alguma imaginado é o paradigma da avaliação emocional ser a busca de valores máximos, atribuindo-se notas ou conceitos, buscando processos de aprendizagem que envolva qualquer forma de quantificação de saberes e sua expressão por meio de testes ou resultados que pressuponham alguma hierarquia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica claro que a inteligência intrapessoal é o conhecimento dos aspectos internos de uma pessoa: o acesso ao sentimento da própria vida, à gama das próprias emoções, à capacidade de discriminar essas emoções e eventualmente rotulá-las e utilizá-las como uma maneira de entender e orientar o próprio comportamento.

A pessoa com inteligência intrapessoal bem desenvolvida possui um modelo viável e efetivo de si mesma. Uma vez que esta inteligência é a mais privada, ela requer a evidência a partir da linguagem, da música ou de alguma outra



forma mais expressiva de inteligência para que o observador a perceba funcionando (GOLEMAN, 2012).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligência lingüística**, vol.7/Celso Antunes. 2ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligência sonora**, vol.8/Celso Antunes. 2ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligências pessoais e inteligência existencial**, vol.7/Celso Antunes. 3ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012b.

DOMÍNGUEZ, C. El maestro como persona y sus historias de docencia. Conocer y comprender al maestro. **Revista Interamericana de Educación de Adultos**, 33 (2), 2011.

FERNÁNDEZ, M. **La profesionalización del docente**. Perfeccionamiento, investigación en el aula, análisis de la práctica. Coyoacán, México: Siglo Veintiuno, 2000.

GARDNER, H. **Estructuras de la mente**. La teoría de las inteligencias múltiples. México: Fondo de Cultura Económica. 1994.

GARDNER, H. **Inteligência: um conceito reformulado**. Tradução Adalgisa Campos da Silva, Rio de Janeiro-RJ, Editora Objetiva, 2000.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas – a teoria na prática**, Porto Alegre-RS, Editora Artes Médicas, 1995.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional – a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**, Rio de Janeiro-RJ, Editora Objetiva, 2012.

KORTHAGEN, F. La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesor. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, 68(24), 81-101, 2010.

MARCHESI, A., TEDESCO, J.; COLL, C. Reformas educativas. Calidad, equidad y reformas en la enseñanza. Madrid, España: **Fundación Santillana**. 2009.

SELLARS, M. The role of intrapersonal intelligence in self-directed learning. **Issues in Educational Research**, 16(1), 95-119, 2006.

TORRES, R. Nuevo rol docente: **¿Qué modelo de formación, para qué modelo educativo?** En Boletín 49 Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Santiago, Chile: UNESCO. 1999.



ZIMMERMAN, B. Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects, *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183, 2008.