

O que você faz para aprender? Estratégias de aprendizagem usadas por futuros professores

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2026.24.2.12395>

Anna Laura Marques de Sousa¹, Natália Moraes Góes²

Resumo: As estratégias de aprendizagem consistem em procedimentos utilizados pelos estudantes para aprender. É consenso na literatura que seu uso consciente favorece o sucesso acadêmico, a permanência e o envolvimento. Além disso, quando ensinadas na graduação, podem ser disseminadas pelos estudantes em sua atuação como professores. Dada a sua relevância, a presente pesquisa teve como objetivo identificar as estratégias de aprendizagem dos estudantes de licenciatura de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo. Trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória de abordagem quali-quantitativa que envolveu a participação de 100 graduandos dos cursos de licenciatura em Pedagogia e Ciências Sociais dessa universidade pública. Os dados foram coletados a partir da aplicação de um questionário de caracterização do participante e do Protocolo Autorreflexivo “Quem sou eu como estudante”. As coletas aconteceram de forma presencial e coletiva, em sala de aula, em dias e horários disponibilizados pelos professores. Em síntese, os resultados revelaram que os estudantes parecem utilizar uma variedade de estratégias de aprendizagem; preferem estudar sozinhos; utilizam estratégias mais tradicionais em detrimento de estratégias que envolvem o uso de recursos tecnológicos; fazem maior uso de estratégias cognitivas; e, com menor frequência, usam estratégias que requerem maior reflexão acerca dos processos de aprendizagem, como as estratégias de aprendizagem metacognitivas e as estratégias de aprendizagem de recursos internos e contextuais. Espera-se que os resultados do presente estudo possam mobilizar reflexões e mudanças nos currículos dos cursos de formação de professores e o surgimento novas pesquisas acerca da temática, sobretudo pesquisas interventivas que busquem o fortalecimento das estratégias de aprendizagem em cursos de licenciatura.

Palavras-chave: licenciatura, estratégias de aprendizagem, autorregulação da aprendizagem.

What do you do to learn? Learning strategies used by future teachers

Abstract: Learning strategies consist of procedures used by students to learn. There is a consensus in the literature that their conscious use fosters academic success, student retention, and engagement. Furthermore, when taught during undergraduate studies, these strategies can be disseminated by students in their future roles as teachers. Given their importance, this study aimed to identify the learning strategies employed by undergraduate students in teacher training programs at a public university in the interior of São Paulo state. This is an exploratory study with a mixed-methods (qualitative-quantitative) approach, involving 100 undergraduates from the university's Education (Pedagogy) and Social Sciences teacher training programs. Data were collected using a participant profile questionnaire and the "Who am I as a student?" self-reflection protocol. Data collection took place in person and in a group setting within the classroom, during times scheduled by the professors. In summary, the results revealed that students appear to use a variety of learning strategies; they prefer studying alone; they favor traditional strategies over

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, Marília, Brasil. anna.lm.sousa@unesp.br, <https://orcid.org/0009-0009-0264-8285>.

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Professora Assistente do Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Marília, Brasil. Professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Presidente Prudente, Brasil. natalia.goes@unesp.br, <https://orcid.org/0000-0003-2557-0934>.

those involving technological resources; they rely more heavily on cognitive strategies; and they less frequently use strategies requiring deeper reflection on learning processes, such as metacognitive strategies and those involving internal and contextual resources. It is hoped that the results of this study will prompt reflection and curricular changes in teacher training programs, as well as inspire further research on the subject—particularly intervention-based studies aimed at strengthening learning strategies within these programs.

Keywords: teacher training, learning strategies, self-regulated learning.

Introdução

Durante o percurso do Ensino Superior é possível reconhecer maneiras de estudo e aprendizagem distintas das comumente empregadas pelos estudantes no Ensino Médio. Isso porque, no Ensino Superior, as exigências por comportamentos autônomos, proatividade nos estudos e envolvimento em diferentes atividades, para além das aulas, apresentam-se como condição necessária para uma formação de qualidade, sobretudo nas universidades públicas, que oferecem aos estudantes uma gama de atividades, como: projetos de pesquisa, atividades extensionistas, monitorias, estágios, entre outras (Souza; Murgo, 2023).

Gerenciar as diferentes atividades curriculares e extracurriculares acadêmicas faz-se crucial para um melhor aproveitamento das oportunidades que a universidade pode oferecer. Todavia, estudos têm alertado que estudantes que não se adaptam às diferentes exigências acadêmicas, que não desenvolvem comportamentos proativos voltados à aprendizagem e que não buscam uma autonomia maior no estudo tendem a apresentar um desempenho acadêmico abaixo do esperado e são mais propensos a desistir do curso (Renner; Skursha, 2023; Soares *et al.*, 2017; Souza; Murgo, 2023; Viana; Boruchovitch, 2026).

Os dados da 15ª Edição do Mapa do Ensino Superior no Brasil, publicação do Instituto SEMESP publicados em 2025 revelaram altas taxas de evasão no Ensino Superior, com índices mais elevados em redes privadas, que oferecem cursos em Educação a Distância (EaD). Ainda que as instituições públicas que ofertam cursos presenciais apresentem altos números de matrículas, as taxas de desistência também são alarmantes entre esses grupos. Além disso, inúmeros estudos têm apontado que a evasão ocorre principalmente nos primeiros anos da graduação (Almeida *et al.*, 2024; Nierotka; Salata; Klitzke, 2023). Tais dados são relevantes, pois mostram que, embora tenha havido um aumento de vagas para as universidades públicas brasileiras, a questão da permanência ainda está aquém do esperado (Almeida *et al.*, 2024; Silva *et al.*, 2022).

Pesquisas contemporâneas que buscaram identificar os fatores associados à evasão escolar identificaram aspectos internos e externos relacionados ao fenômeno. Tais pesquisas, em sua maioria, destacam o baixo desempenho na universidade e a dificuldade de adaptação ao contexto universitário como fatores preditores da evasão acadêmica (Nierotka; Salata; Klitzke, 2023; Silva *et al.*, 2022; Stark; Pinto, 2025). Assim, esse cenário poderia ser diferente se, ao ingressarem no Ensino Superior, os estudantes passassem por programas que os ensinassem diferentes estratégias de aprendizagem para serem usadas no contexto acadêmico, uma vez que é consenso na literatura nacional e internacional fundamentada na Teoria Social Cognitiva (TSC) que o processo de aprendizagem pode ser facilitado e mais bem desenvolvido quando os estudantes utilizam de forma consciente e adequada diferentes estratégias de aprendizagem (Dembo; Seli, 2020; McCombs, 2017; Viana; Boruchovitch, 2026; Zimmerman, 2013).

As estratégias de aprendizagem são procedimentos adotados pelos estudantes, que visam favorecer a aquisição, o armazenamento e a recuperação da informação (Dansereau, 1985; Góes; Boruchovitch, 2020). Pesquisas têm alertado quanto à importância do ensino das estratégias de aprendizagem em cursos de licenciatura, tendo em vista não apenas que os estudantes possam ter um melhor aproveitamento do curso e ampliação da autonomia e da autorregulação da aprendizagem, mas também que possam disseminar esses conhecimentos quando em atuação com seus futuros alunos (Casiraghi; Boruchovitch; Almeida, 2025; Luo; Zhou, 2024; Zhao; Zhang; Dong, 2026). Diante da importância de conhecer as estratégias de aprendizagem, sobretudo dos estudantes de licenciatura, para que sejam fomentadas reflexões sobre os currículos dos cursos de licenciatura e o desenvolvimento de propostas interventivas acerca da temática nos cursos de graduação, o presente estudo teve como objetivo identificar as estratégias de aprendizagem dos estudantes de licenciatura de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo.

Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como exploratória, com abordagem quali-quantitativa. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa exploratória objetiva desenvolver maior familiaridade com o problema, buscando torná-lo mais explícito.

Participaram do estudo 100 estudantes de uma universidade pública localizada no interior do estado de São Paulo. Entre os participantes da pesquisa, 92 (92%) estavam

cursando Pedagogia e 8 (8%) licenciatura em Ciências Sociais. A idade dos estudantes variou de 18 a 61 anos, com média de 24,5 anos. Estavam matriculados, majoritariamente, no 1.º semestre (n=31; 31%), no 3.º (n=22; 22%) e no 7.º (n=43; 43%). A maioria dos estudantes se identificou como do gênero feminino (n=85;85%), branco (n=69;69%), matriculado no período noturno (n=56;56%) e exercente de função remunerada (n=61;61%); cursou o Ensino Médio em escola pública (n=75;75%); considerou suas notas na graduação acima ou bem acima da média (n=61; 61%); e apresentou total intenção em continuar o curso de graduação (n=62; 62%).

Os dados foram obtidos por meio da aplicação do questionário de caracterização do estudante, elaborado pelas autoras do estudo; e pelo Protocolo Autorreflexivo “Quem sou eu como estudante”, desenvolvido por Boruchovitch (2009). Originalmente, o protocolo é composto por três questões. Neste artigo, foi analisada somente a questão: “O que você faz quando tem a tarefa de estudar e aprender algum conteúdo?”.

Após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Parecer n.º 6.932.674), foram agendados com os professores responsáveis pelas disciplinas do semestre em que a pesquisa aconteceu os dias e os horários de melhor conveniência para a coleta de dados. Nos dias combinados para a coleta, inicialmente a equipe da pesquisa – composta pela professora proponente do projeto e pelas estudantes de Iniciação Científica (IC) – se apresentou aos estudantes e explicou sobre o estudo, ressaltando seus objetivos, o caráter voluntário da participação, os riscos e os benefícios da pesquisa. Na sequência, foi projetado na televisão da sala o QR Code que dava acesso ao formulário do Google Forms, que abrigava a pesquisa. Ao acessarem o QR Code, os estudantes se depararam inicialmente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Após confirmarem o aceite na pesquisa, os instrumentos de coleta de dados eram disponibilizados na tela dos seus dispositivos eletrônicos. O tempo médio de resposta foi de, aproximadamente, 15 minutos e os estudantes não apresentaram dúvidas para responder aos instrumentos.

A análise dos dados ocorreu seguindo as etapas propostas pela Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Inicialmente, as respostas foram lidas na íntegra e submetidas a um processo de identificação e codificação das estratégias de aprendizagem mencionadas pelos participantes. Posteriormente, as estratégias foram agrupadas em categorias temáticas com base na classificação teórica proposta por Boruchovitch e Santos (2015). Após o processo de categorização das respostas, dois juízes especialistas em estratégias de aprendizagem, ambos com doutorado em Educação, avaliaram as

categorias, resultando em uma concordância de mais de 80%. Cabe ainda destacar que, considerando o caráter aberto da questão, uma mesma resposta poderia apresentar mais de uma estratégia, resultando em múltiplos registros por participante. Isso explica por que a quantidade de estratégias de aprendizagem identificadas não correspondeu ao número de participantes da pesquisa.

A análise qualitativa possibilitou a identificação, interpretação e categorização das respostas dos participantes, enquanto a análise quantitativa permitiu reconhecer a frequência de ocorrência das estratégias. Esses procedimentos possibilitaram identificar as estratégias de aprendizagem mais frequentemente utilizadas pelos licenciandos e compreender sua distribuição entre as diferentes categorias analisadas.

Resultados e Discussão

A análise das respostas dos licenciandos permitiu identificar diferentes estratégias de aprendizagem utilizadas por eles para estudar e aprender. Estas foram agrupadas em categorias, fundamentadas nas proposições de Boruchovitch e Santos (2015), que podem ser visualizadas na Tabela 1, a seguir.

Tabela 1 - Estratégias de aprendizagem utilizadas por estudantes de licenciatura

Categorias	Frequência	%
Estratégias de aprendizagem cognitivas	146	61,34
Estratégias de aprendizagem metacognitivas	58	24,36
Estratégias de aprendizagem envolvendo recursos tecnológicos	30	12,60
Estratégias de aprendizagem sociais	13	5,46
Estratégias de aprendizagem de recursos internos e contextuais	8	3,36
Total	238	100

Fonte: elaborada pelas autoras (2026)

Como pode ser visualizado na Tabela 1, emergiram diferentes estratégias de aprendizagem, a partir da análise das respostas dos estudantes. Dentre as estratégias mais utilizadas, destacam-se as estratégias de aprendizagem cognitivas (61,34%), reconhecidas pela literatura como essenciais para uma aprendizagem mais efetiva e significativa (Góes; Boruchovitch, 2020; McCombs, 2017; Pintrich, 2004) definidas pelos procedimentos adotados pelos estudantes para aprender, compreender e recordar conteúdos. Incluem práticas como leitura, elaboração de resumos, anotações e organização das informações (Pianca; Alliprandini, 2022; Pintrich, 2004).

Em seguida à categoria mais indicada, encontra-se a categoria “estratégias de aprendizagem metacognitivas”. Ainda que a metacognição seja uma característica

fundamental entre os estudantes – principalmente em cursos de formação de professores –, pois envolve a autorreflexão, o autocontrole e a autoavaliação, características essenciais entre professores (Casiraghi *et al.*, 2021; Dembo; Seli, 2020), os estudantes apresentaram somente 58 (24,36%) ocorrências de estratégias de aprendizagem metacognitivas.

A categoria seguinte mais indicada foi nomeada como “estratégias de aprendizagem envolvendo recursos tecnológicos” (12,60%). Embora os participantes da pesquisa tenham uma média de idade de 24,5 anos e, assim, sejam membros da Geração Z – caracterizada por pessoas nascidas e criadas em um ambiente hiperconectado, com acesso facilitado e instantâneo a informação, *smartphones* e redes sociais (Guimarães *et al.*, 2023) –, esses resultados parecem revelar métodos mais tradicionais de estudo entre eles, em detrimento de métodos contemporâneos que envolvam o uso de recursos tecnológicos. Além disso, os estudantes que compuseram a amostra parecem preferir utilizar estratégias de aprendizagem que não envolvem contato social, como pode ser visualizado na frequência e percentual alcançados na categoria “estratégias de aprendizagem sociais” (5,46%). Por fim, a categoria “estratégias de aprendizagem de recursos internos e contextuais” (3,36%), que envolve o gerenciamento e o ajustamento tanto das capacidades pessoais quanto dos fatores ambientais para alcançar seus objetivos, foi a menos indicada. A fim de conhecer mais especificamente quais as estratégias de aprendizagem mencionadas pelos estudantes, na Tabela 2, a seguir, serão apresentadas as subcategorias criadas na categoria “estratégias de aprendizagem cognitivas”.

Tabela 2 – Respostas dos estudantes na categoria “estratégias de aprendizagem cognitivas”

Estratégias identificadas na categoria “estratégias de aprendizagem cognitivas”	Frequência	%
Estratégias gerais não definidas	57	39,04
Anotar	21	14,38
Pesquisar	20	13,70
Resumir	15	10,27
Grifar	7	4,79
Estudar materiais disponibilizados pelos professores	5	3,42
Utilizar métodos de escrita	5	3,42
Criar esquemas/mapas mentais	3	2,05
Fichar os textos	3	2,05
Fazer exercícios	2	1,37
Criar tópicos	1	0,68
Ler o texto várias vezes	1	0,68
Comparar fontes diversas	1	0,68
Estabelecer relação entre os conceitos	1	0,68
Ler materiais com linguagem mais simples	1	0,68
Revisar o conteúdo	1	0,68
Criar resenhas	1	0,68

Imprimir e ler os textos impressos	1	0,68
Total	146	100

Fonte: elaborada pelas autoras (2026)

Verifica-se, a partir da análise da Tabela 2, que os estudantes indicaram uma variedade de estratégias de aprendizagem cognitivas. As estratégias mais indicadas foram as estratégias gerais não definidas (39,04%). Nessa subcategoria foram incluídas as respostas dos estudantes que apontaram que somente leem e estudam texto, mas não mencionaram detalhes do modo como fazem essa leitura e estudo. Em seguida, destacam-se as estratégias de aprendizagem cognitivas de anotar (14,38%), pesquisar (13,70%) e fazer resumo (10,27%). Todas essas estratégias são voltadas ao registro das informações e se enquadram nas estratégias de aprendizagem cognitivas de elaboração. De acordo com Pintrich (2004) e Góes e Boruchovitch (2020), as estratégias cognitivas de elaboração envolvem esforço cognitivo significativo, o que pode favorecer uma aprendizagem mais profunda da informação.

Um dado inusitado do presente estudo revelou que a estratégia de grifar não apresentou uma frequência alta de respostas, enquanto estudos anteriores evidenciaram que a estratégia de sublinhar é uma das mais usadas pelos estudantes (Boruchovitch; Mercuri, 1999; Pianca; Alliprandini, 2022). Esse resultado, diferente do encontrado no presente estudo, pode revelar que os estudantes, ao perceberem a complexidade dos conteúdos a serem aprendidos, optam por estratégias mais complexas, que envolvem maior trabalho ou esforço cognitivo (Góes; Boruchovitch, 2020).

Na sequência, observa-se uma variedade de estratégias indicadas somente uma vez. Consistem em estratégias importantes, mas seu uso não é intuitivo, isto é, precisam ser ensinadas e incentivadas. Assim, reforça-se a necessidade de que os professores dos diferentes níveis de atuação sejam ensinados sobre as estratégias de aprendizagem para que possam ensiná-las e incentivar o seu uso (Casiraghi; Boruchovitch; Almeida, 2025; Luo; Zhou, 2024; Zhao; Zhang; Dong, 2026). A Tabela 3, a seguir, apresenta as subcategorias obtidas na categoria “estratégias de aprendizagem metacognitivas”.

Tabela 3 - Respostas dos estudantes na categoria “estratégias de aprendizagem metacognitivas”

Estratégias identificadas na categoria “estratégias de aprendizagem metacognitivas”	Frequência	%
Dedicar um tempo para o estudo	14	24,13
Estratégias gerais não definidas	12	20,68
Organizar o tempo para estudar	7	12,07
Prestar atenção na aula	6	10,34
Esforçar-se e dedicar-se aos estudos	4	6,90

Organizar o material e o ambiente de estudo	4	6,90
Focar na tarefa	3	5,17
Monitorar a compreensão	2	3,45
Adiantar a matéria	1	1,72
Fazer pausas quando necessário	1	1,72
Estabelecer metas	1	1,72
Usar o método pomodoro	1	1,72
Evitar distratores (celular, notificações, etc.)	1	1,72
Refletir	1	1,72
Total	58	100%

Fonte: elaborada pelas autoras (2026)

As estratégias de aprendizagem metacognitivas podem ser classificadas em 3 tipos: planejamento, monitoramento e regulação (McCombs, 2017; Pintrich, 2004). Esses 3 tipos de estratégias metacognitivas foram evidenciados nas respostas dos estudantes. As estratégias de planejamento, por exemplo, podem ser constatadas nas subcategorias: estabelecer metas (1,72%), dedicar um tempo para o estudo (24,13%), organizar o tempo para estudar (12,07%) e organizar o material e o ambiente de estudo (6,90%). As estratégias de monitoramento foram representadas pelas subcategorias: prestar atenção nas aulas (10,34%), focar na tarefa (5,17%), monitorar a compreensão (3,45%) e refletir (1,72%). Já as estratégias de regulação, pelas subcategorias: esforçar-se e dedicar-se aos estudos (6,90%), adiantar a matéria (1,72%), fazer pausas quando necessário (1,72%), usar o método pomodoro (1,72%) e evitar distratores (1,72%).

Foi possível averiguar que as estratégias metacognitivas de planejamento foram as mais indicadas pelos estudantes, seguidas pelas estratégias metacognitivas de monitoramento e de regulação. Esses resultados parecem sugerir que os estudantes planejam o estudo, organizam o local e o momento para estudar e estabelecem metas para estudar; com menor frequência, entretanto, monitoram se estão aprendendo e se a atenção está focada na tarefa; e regulam a aprendizagem, buscando modificar aquilo que percebem que não está favorecendo a aprendizagem.

Ao analisar as respostas dadas pelos estudantes nas subcategorias que envolvem as estratégias de planejamento, observaram-se os seguintes relatos: “é difícil arrumar horário para estudar” e “estudo nos intervalos do trabalho”. Mediante esses relatos, hipotetiza-se que as estratégias metacognitivas de planejamento foram as mais indicadas por serem estratégias fundamentais para que os estudantes permaneçam na graduação. Por se tratar de estudantes trabalhadores, planejar e organizar o tempo para estudar e cumprir com as demandas acadêmicas é crucial para que não desistam do curso (Dembo; Seli, 2020; McCombs, 2017; Viana; Boruchovitch, 2026; Zimmerman, 2013). Todavia,

ressalta-se a necessidade de que as demais estratégias metacognitivas – monitoramento e regulação – sejam ensinadas e incentivadas pelos professores, dada a importância que elas têm para a aprendizagem dos conteúdos e para atuação docente (Massacani; Santos; Góes, 2023; McCombs, 2017). A seguir, na Tabela 4, são apresentadas as demais categorias identificadas no presente estudo. Justifica-se o agrupamento dessas categorias em uma mesma tabela, pelo fato de terem apresentado menor frequência de resposta e menos subcategorias.

Tabela 4 – Respostas dos estudantes nas categorias: “estratégias de aprendizagem envolvendo recursos tecnológicos”, “estratégias de aprendizagem sociais” e “estratégias de aprendizagem de recursos internos e contextuais”

	Subcategorias	Frequência	%
Estratégias de aprendizagem envolvendo recursos tecnológicos	Procurar por videoaula/vídeo/ <i>podcasts</i>	16	53,33
	<i>Notebook/Tablet</i>	4	13,33
	<i>Slides</i> disponibilizados pelo professor	4	13,33
	Internet	3	10,00
	Celular	1	3,33
	Filme	1	3,33
	Inteligência Artificial (IA)	1	3,33
	Total	30	100
Estratégias de aprendizagem sociais	Compartilhar materiais com os colegas	5	38,46
	Apresentar oralmente o conteúdo para alguém	3	23,08
	Discutir o conteúdo com alguém	1	7,69
	Ensinar o conteúdo para alguém	1	7,69
	Estudar com companhia	1	7,69
	Perguntar para o professor	1	7,69
	Tirar dúvidas com colegas	1	7,69
	Total	13	100
Estratégias de aprendizagem de recursos internos e contextuais	Estudar em casa/biblioteca/lugar silencioso	5	62,50
	Ouvir música para me concentrar	2	25,00
	Controlar o nervosismo ao estudar	1	12,50
	Total	8	100

Fonte: elaborada pelas autoras (2026)

A categoria “estratégias de aprendizagem envolvendo recursos tecnológicos” representou 12,60% do total de categorias. Dentre os recursos tecnológicos mencionados pelos estudantes para estudar e aprender, destacaram-se as videoaulas, os vídeos e os *podcasts* (53,33%). Enfatiza-se, entre as subcategorias identificadas, o uso da IA como uma ferramenta para promover a aprendizagem, ainda que tenha sido apontada por apenas 1 participante. Esse resultado evidencia a necessidade de novos estudos que analisem a tecnologia como uma forma de potencializar a aprendizagem e, principalmente, o modo como a IA pode ser um facilitador nesse sentido (Casiraghi *et al.*, 2021; Mendes; Aguiar, 2026; Pereira, 2026; Reisoğlu; Eryilmaz Toksoy; Erenler, 2020).

As estratégias de aprendizagem sociais representaram 5,46% das ocorrências identificadas no presente estudo. Essas estratégias envolvem a interação direta com terceiros – professores ou colegas –, com o intuito de facilitar o processo de aprendizagem. Autores como Özdemir e Önal (2021) também identificaram um baixo uso de estratégias de aprendizagem sociais entre estudantes universitários. Tais resultados podem sugerir que o contexto universitário ainda é muito competitivo e não valoriza uma aprendizagem em colaboração com os pares. Esse cenário poderia ser superado se as estratégias de aprendizagem sociais fossem fortalecidas no contexto escolar e acadêmico (Häkkinen *et al.*, 2019; Pereira, 2021). Outra hipótese para explicar o baixo uso das estratégias de autorregulação social é o fato de os estudantes, em sua maioria, serem trabalhadores, o que pode fazer com que prefiram estratégias que não envolvam conciliar horários com outros colegas, dada a limitação de tempo que apresentam.

A categoria “estratégias de aprendizagem de recursos internos e contextuais” obteve frequência de resposta de 3,36%. Essa estratégia de aprendizagem refere-se ao gerenciamento proativo do ambiente de estudo e dos estados internos do estudante, como a regulação da ansiedade e o fomento à persistência (Boruchovitch; Santos, 2015). O controle das condições ambientais é uma estratégia fundamental não apenas para favorecer o processo de aprendizagem, como também para aumentar a motivação para aprender. Ao aumentar a motivação, as estratégias de aprendizagem de recursos internos e contextuais contribuem de forma significativa para o aumento da persistência na tarefa (Pellisson; Boruchovitch, 2024; Wolters, 1999, 2003; Wolters; Benzon, 2013).

Na amostra analisada, a subcategoria “estudar em casa/biblioteca/lugar silencioso” (62,50%) foi a estratégia mais mencionada. Já a subcategoria “ouvir música para me concentrar” foi apontada por 25% dos estudantes. Ouvir música para estudar, no

geral, é uma estratégia bastante polêmica entre os estudantes, pois muitos a reconhecem como um fator que dificulta a aprendizagem. Na amostra em questão, por exemplo, há uma preferência maior por lugares silenciosos para aprender do que por lugares com música.

De acordo com Góes e Boruchovitch (2020), a escolha de quais estratégias de aprendizagem utilizar requer três tipos de conhecimento: o declarativo, o condicional e o processual. O conhecimento declarativo faz referência ao conhecimento das diferentes estratégias de aprendizagem que podem ser usadas; o condicional consiste no modo como usar as estratégias de aprendizagem; e o conhecimento processual diz respeito a quando utilizar as estratégias de aprendizagem. Assim, pode-se afirmar que a estratégia de ouvir música para se concentrar requer que esses três conhecimentos – declarativo, processual e condicional – estejam bem claros para o estudante. Do contrário, a estratégia pode ser um dificultador da aprendizagem, levando à distração.

O controle das emoções diante de tarefas complexas é considerado fundamental para a aprendizagem e pode ser ensinado nos diferentes contextos e níveis educacionais (Pellisson; Boruchovitch, 2022). No presente estudo, somente 1 estudante mencionou controlar o nervosismo ao estudar (12,50%). Esses resultados reafirmam a necessidade do fortalecimento das estratégias de recursos internos e contextuais, principalmente porque elas apresentam relações positivas com o sucesso acadêmico e o bem-estar do estudante, fatores essenciais para a adaptação no Ensino Superior, a redução da evasão nos cursos de graduação e a atuação docente (Bzuneck, 2018; Pekrun, 2006, 2014).

Considerações finais

Objetivou-se com o estudo identificar as estratégias de aprendizagem dos estudantes de licenciatura de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo. Os resultados demonstraram que os estudantes utilizam uma variedade de estratégias de aprendizagem. Em síntese, os resultados parecem revelar um perfil dos estudantes que compuseram a amostra: estudantes que preferem estudar sozinhos; utilizam estratégias mais tradicionais em detrimento de estratégias que envolvem o uso de recursos tecnológicos; fazem uso de estratégias mais pontuais, que requerem o manejo, a compreensão e a recordação da informação (estratégias de aprendizagem cognitivas); e, com menor frequência, usam estratégias que requerem maior reflexão acerca dos

processos de aprendizagem, como as estratégias de aprendizagem metacognitivas e as estratégias de aprendizagem de recursos internos e contextuais.

Os resultados alertam quanto à necessidade do fortalecimento das estratégias de aprendizagem metacognitivas e das estratégias de aprendizagem de recursos internos e contextuais, vista a importância dessas estratégias para: a aprendizagem, a reflexão acerca da aprendizagem, o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem, o sucesso acadêmico, o bem-estar acadêmico, a redução da evasão escolar e futura atuação docente desses estudantes em formação.

O presente estudo apresenta resultados valiosos sobre as formas como os estudantes de licenciatura estudam e que despertam a preocupação acerca da urgência de reflexão sobre os currículos dos cursos de formação inicial de professores, no sentido de incluir o ensino das estratégias de aprendizagem ao longo dos cursos de licenciatura, sobretudo as estratégias de aprendizagem metacognitivas, as estratégias de aprendizagem envolvendo recursos tecnológicos, as estratégias de aprendizagem sociais e as estratégias de aprendizagem de recursos internos e contextuais. Entretanto, apresenta limitações quanto à impossibilidade de generalização dos dados para outros contextos, o uso de instrumentos somente de autorrelato e a investigação de apenas dois cursos de licenciatura.

Fortalecer as estratégias de aprendizagem na formação inicial de professores é crucial, visto que os professores atuam como modelos: se eles não desenvolverem comportamentos estratégicos e autônomos durante sua graduação, dificilmente terão o preparo necessário para ensinar e incentivar seus futuros alunos a serem estudantes estratégicos. Assim, para futuras pesquisas sugere-se que o uso da IA como uma estratégia de aprendizagem seja mais investigado e que propostas interventivas sejam desenvolvidas, buscando fortalecer as estratégias de aprendizagem pouco indicadas pelos estudantes e ensinar novas estratégias.

Referências

ALMEIDA, L. S. *et al.* Expansão do Ensino Superior: realidades e significados em alguns países de língua portuguesa e espanhola. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 63, n. 63, p.13-30, jul. 2024. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/9562/5607> Acesso em: 22 jun. 2026.

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

BORUCHOVITCH, E. **Protocolo de ativação da metacognição e da autorreflexão sobre a aprendizagem do futuro professores**. (Manuscrito não publicado). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2009.

BORUCHOVITCH, E.; MERCURI, E. A importância do sublinhar como estratégia de estudo de textos. **Tecnologia Educacional**, Minas Gerais, v. 28, n.144, p. 37-40, 1999.

BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Psychometric Studies of the Learning Strategies Scale for University Students. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 25, n. 60, p. 19-27, jan. 2015.

BZUNECK, J. A. Emoções acadêmicas, autorregulação e seu impacto sobre motivação e aprendizagem. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 20, n. 4, p. 1059-1075, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v20i4.8650251>

CASIRAGHI, B.; BORUCHOVITCH, E.; ALMEIDA, L. S. Estratégias de aprendizagem, desempenho acadêmico e áreas de conhecimento: análise com estudantes universitários. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 40, n. 122, p. e15983, 2025. DOI: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2025.122.15983> Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/15983> Acesso em: 17 jun. 2026.

CASIRAGHI, B.; LOURENÇO, T. A. E.; ALMEIDA, L. S.; BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e rendimento acadêmico: análise com estudantes de medicina. **Amazônica – Revista de Psicopedagogia, Psicologia Escolar e Educação**, Amazonas, v. 13, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/8311> Acesso em 10 fev. 2025.

DANSEREAU, D. F. **Learning Strategy Research**. Vol.1. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1985.

DEMBO, M. H.; SELI, H. **Motivation and learning strategies for college success**. New York: Routledge, 2020.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GÓES, N. M.; BORUCHOVITCH, E. **Estratégias de aprendizagem: como promovê-las**. Petrópolis: Vozes, 2020.

GUIMARÃES, W. S.; GUEDES, J. T.; NASCIMENTO, M. B. C.; SANTOS, M. F. Metodologias ativas para o ensino e aprendizagem das gerações tecnológicas Z e Alfa. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 9, n. 5, p. 1515-1526, 2023. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v9i5.9887> Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/9887> Acesso em: 29 jun. 2026.

HÄKKINEN, P.; VIRTANEN, T.; VIRTANEN, A.; NÄYKKI, P.; PÖYSÄ-TARHONEN, J.; NIILLO-RÄMÄ, M.; JÄRVELÄ, S. Finnish pre-service teachers' perceptions of their strategic learning skills and collaboration dispositions. **Journal of Education for Teaching**, [S. l.], v. 46, n. 1, p. 71-86, 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02607476.2019.1708628> Acesso em: 14 dez. 2024.

LUO, R. Z.; ZHOU, Y. L. The effectiveness of self-regulated learning strategies in higher education blended learning: A five years systematic review. **Journal of Computer Assisted Learning**, [S. l.], v. 40, n. 6, p. 3005-3029, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.13052>

MASSACANI, G.; SANTOS, D. A.; GÓES, N. M. Percepções de professores de apoio sobre o ensino das estratégias de aprendizagem metacognitivas. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 19, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5690> Acesso em: 23 jun. 2026.

MCCOMBS, B. L. Historical Review of Learning Strategies Research: Strategies for the Whole Learner – A Tribute to Claire Ellen Weinstein and Early Researchers of This Topic. **Frontiers in Education**, [S. l.], v. 2, 7 abr. 2017. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2017.00006> Disponível em: <http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/feduc.2017.00006/full> Acesso em: 7 dez. 2019.

MENDES, M. C. F.; AGUIAR, R. J. B. Implicações da IA no ambiente escolar e nas práticas pedagógicas. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades**, [S. l.], v. 8, p. e15539, 2026. DOI: <https://doi.org/10.47149/pemo.v8.e15539> Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/15539> Acesso em: 10 jun. 2026.

NIEROTKA, R. L.; SALATA, A.; KLITZKE, M. M. Fatores associados à evasão no ensino superior: um estudo longitudinal. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 53, e09961, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053149961> Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100 Acesso em: 16 jun. 2026.

ÖZDEMİR, A.; ÖNAL, A. An investigation into pre-service teachers' self-regulated online learning perceptions. **International Journal of Contemporary Educational Research**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 143-159, 2021. Disponível em: <https://ijcer.net/index.php/pub/article/view/180> Acesso em: 7 out. 2024.

PEKRUN, R. The control-value theory of achievement emotions: assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. **Educational Psychology Review**, [S. l.], v. 18, n. 4, p. 315-341, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>

PEKRUN, R. **Emotions and learning**: educational practices series-24. UNESCO International Bureau of Education. 2014. Disponível em: https://www.iaoed.org/downloads/edu-practices_24_eng.pdf Acesso em: 19 jun. 2026.

PELLISSON, S.; BORUCHOVITCH, E. Estratégias de regulação emocional de estudantes universitários: uma revisão sistemática da literatura. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 7, e7152, 2022. DOI:

<https://doi.org/10.25053/redufor.v7i1.7152> Disponível em:
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-35832022000100123&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 28 jun. 2026.

PELLISSON, S.; BORUCHOVITCH, E. Estratégias de regulação da motivação de futuros professores, variáveis demográficas e acadêmicas: um estudo exploratório. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 28, p. e265144, 2024.

PEREIRA, A. R. Instagram como estratégia de aprendizagem colaborativa no Ensino Superior. **Pensar Acadêmico**, Manhuaçu, v. 19, n. 4, p. 1206-1222, 2021. Disponível em:

<https://pensaracademico.unifacig.edu.br/index.php/pensaracademico/article/view/2606/2098> Acesso em: 2 dez. 2024.

PEREIRA, M. F. M. A influência da inteligência artificial no processo de ensino e aprendizagem: desafios e possibilidades pedagógicas. **Revista ft**, [S. l.], v. 30, n. 156, p. 01-15, 2026. DOI: <https://doi.org/10.69849/hz14e420> Disponível em:

<https://www.revistaft.com/ft/article/view/176> Acesso em: 10 jun. 2026.

PIANCA, H. J. C; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Estratégias de aprendizagem empregadas por professores da educação básica em exercício. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 22, n. 75, p. 2023-2051, out. 2022.

PINTRICH, P. R. A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. **Educational Psychology Review**, [S. l.], v. 16, n. 4, p. 385-407, 2004.

REISOĞLU, İ.; ERYILMAZ TOKSOY, S.; ERENLER, S. An analysis of the online information searching strategies and metacognitive skills exhibited by university students during argumentation activities. **Library & Information Science Research**, [S. l.], v. 42, n. 3, 2020. Disponível em:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S074081881930427X>. Acesso em: 25 mar. 2026.

RENNER, B. J.; SKURSHA, E. Support for adult students to overcome barriers and improve persistence. **The Journal of Continuing Higher Education**, [S. l.], v. 71, n. 3, p. 332-341, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/07377363.2022.2065435>

SILVA, D. B. *et al.* Evasão no ensino superior público do Brasil: estudo de caso da Universidade de São Paulo. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 248-259, maio 2022.

SOARES, A. B.; SANTOS, Z. A.; ANDRADE, A. C.; SOUZA, M. Expectativas académicas y habilidades sociales en la adaptación a la universidad. **Ciencias Psicológicas**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 77-88, 2017.

SOUZA, A.; MURGO, C. S. Academic Adaptation in University Students: An Integrative Literature Review. **Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 71-83, 2023. DOI: <https://doi.org/10.14571/brajets.v16.n1.71-83> Disponível em: <https://brajets.com/brajets/article/view/926> Acesso em: 28 jun. 2026.

STARK, J. W.; PINTO, R. S. Evasão no Ensino Superior: uma revisão sistemática das abordagens metodológicas e teóricas no Brasil. **Regae: Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, [S. l.], p. e90900, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5902/2318133890900> Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/90900> Acesso em: 16 jun. 2026.

VIANA, D.; BORUCHOVITCH, E. Desafios acadêmicos e estratégias de enfrentamento na formação inicial de professores: revisão sistemática da literatura. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 52, p. e292890, 2026.

WOLTERS, C. A. The relation between high school students' motivational regulation and their use of learning strategies, effort, and classroom performance. **Learning and Individual Differences**, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 281-299, 1999.

WOLTERS, C. A. Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. **Journal of Educational Psychology**, [S. l.], v. 95, n. 1, p. 179-187, 2003.

WOLTERS, C. A.; BENZON, M. B. Assessing and predicting college students' use of strategies for the self-regulation. **The journal of experimental education**, [S. l.], v. 81, n. 2, p. 199-221, 2013.

ZHAO, Y.; ZHANG, M.; DONG, J. Predictors of self-regulated learning instructional practices and their complex interactions among Chinese university teachers of English as a foreign language. **Teaching and teacher education**, [S. l.], v. 180, 2026.

ZIMMERMAN, B.J. From cognitive modeling to self-regulation: a social cognitive career path. **Educational Psychologist**, [S. l.], v. 48, n. 3, p. 135-147, 2013.

Submissão: 30/06/2026. **Aprovação:** 17/07/2026. **Publicação:** 31/08/2026