

**ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM
MAPEAMENTO DA LITERATURA BRASILEIRA**

**LEARNING STRATEGIES AND TEACHER TRAINING: A MAPPING OF THE
BRAZILIAN LITERATURE**

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y FORMACIÓN DE PROFESORES: UN MAPEO
DE LA LITERATURA BRASILEÑA**

SANCHEZ, Marcela de Souza¹

BLANCO, Marília Bazan²

Resumo

Considerando-se o cenário nacional, o qual revela que os estudantes do Ensino Médio não estão alcançando os níveis de aprendizagem esperados para cada série, o ensino de estratégias de aprendizagem se mostra uma iniciativa promissora. Portanto, a presente pesquisa teve por objetivo mapear as produções científicas sobre as estratégias de aprendizagem no contexto de ensino, com foco em propostas de intervenção no Ensino Médio, no período de 2014 a 2024. A busca foi feita nos Portais Periódicos da Capes e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Foram usados os descritores estratégias de aprendizagem e ensino, ambos no título. O critério de inclusão adotado foi referir-se diretamente ao ensino de Estratégias de Aprendizagem e indicar isso em seu título. A partir das buscas, chegou-se a um total de 10 textos analisados (03 artigos, 04 dissertações, 03 teses). Os resultados demonstraram algumas propostas de intervenção, como cursos para os professores e o ensino das estratégias durante as aulas, presenciais e também por meio de ambiente AVA, bem como a oferta de um guia de estudos para os alunos. Concluiu-se que, tanto professores quanto estudantes foram beneficiados pelo uso das estratégias de aprendizagem, com relatos de

1 Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/PPGEN. Cornélio Procópio, PR (Paraná), Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3103-333X>. e-mail: marsanchez18@gmail.com

2 Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/PPGEN. Cornélio Procópio, PR (Paraná), Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9259-0578>. e-mail: marilia.bazan@gmail.com

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2025.94380

maior memorização do conhecimento, mais engajamento nos estudos e melhoria em seus desempenhos estudantis. Contudo, a maior parte das pesquisas analisadas teve, enquanto sujeitos de pesquisa o alunado, com uma minoria se voltando ao professor, o qual possui um potencial de replicação das estratégias de aprendizagem de relevante alcance.

Palavras chave: Estratégias de Aprendizagem; Ensino; Propostas de Intervenção; Ensino Médio; Formação Docente.

Abstract

Considering the national scenario, which reveals that High School students are not reaching the expected learning levels for each grade, teaching learning strategies appears to be a promising initiative. Therefore, the present research aimed to map scientific productions on learning strategies in the teaching context, focusing on intervention proposals in High School, from 2014 to 2024. The search was conducted in the Capes Journals Portal and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations. The descriptors "learning strategies" and "teaching" were used, both in the title. The inclusion criterion adopted was to refer directly to the teaching of Learning Strategies and indicate this in the title. The searches resulted in a total of 10 analyzed texts (03 articles, 04 dissertations, 03 theses). The results demonstrated several intervention proposals, such as courses for teachers and the teaching of strategies during both in-person classes and through a VLE (Virtual Learning Environment), as well as the provision of a study guide for students. It was concluded that both teachers and students were benefited from the use of learning strategies, with reports of greater knowledge memorization, increased study engagement, and improvement in their academic performance. However, most of the analyzed research had the student body as research subjects, with a minority focusing on the teacher, who has a potential for replicating learning strategies of relevant scope.

Keywords: Learning Strategies; Teaching; Intervention Proposals; High School; Teacher Training.

Resumen

Considerando el escenario nacional, que revela que los estudiantes de Educación Secundaria no están alcanzando los niveles de aprendizaje esperados para cada curso, la enseñanza de estrategias de aprendizaje se presenta como una iniciativa prometedora. Por lo tanto, esta investigación tuvo como objetivo mapear las producciones científicas sobre las estrategias de aprendizaje en el contexto de la enseñanza, con foco en propuestas de intervención en la Educación Secundaria, en el período de 2014 a 2024. La búsqueda se realizó en los Portales de Revistas Capes y la Biblioteca

Digital Brasileira de Tesis y Disertaciones. Se utilizaron los descriptores "estrategias de aprendizaje" y "enseñanza", ambos en el título. El criterio de inclusión adoptado fue referirse directamente a la enseñanza de Estrategias de Aprendizaje e indicarlo en su título. A partir de las búsquedas, se llegó a un total de 10 textos analizados (03 artículos, 04 disertaciones, 03 tesis). Los resultados demostraron varias propuestas de intervención, como cursos para profesores y la enseñanza de las estrategias durante las clases presenciales y también mediante un entorno AVA (Ambiente Virtual de Aprendizaje), así como la oferta de una guía de estudios para los alumnos. Se concluyó que tanto profesores como estudiantes se beneficiaron del uso de las estrategias de aprendizaje, con informes de mayor memorización del conocimiento, más compromiso con los estudios y mejora en sus rendimientos académicos. Sin embargo, la mayor parte de las investigaciones analizadas tuvieron como sujetos de estudio al alumnado, con una minoría centrándose en el profesorado, el cual posee un potencial de replicación de las estrategias de aprendizaje de relevante alcance.

Palabras-clave: Estrategias de Aprendizaje; Enseñanza; Propuestas de Intervención; Educación Secundaria; Formación Docente.

Introdução

O acompanhamento do desempenho estudantil, com os resultados do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), no ano de 2021, evidenciou que os estudantes não estão dentro dos níveis de aprendizagem esperados para cada série. Pensando especificamente no Ensino Médio, em Língua Portuguesa, os alunos do 3º Ano do Ensino Médio, da rede pública de ensino, alcançaram a seguinte porcentagem com relação ao nível de aprendizagem esperada para a série cursada: 34% se encontravam em nível insuficiente, 35% nível básico, 30% proficiente e 1% avançado, ou seja, quase 70% dos avaliados não estavam no nível desejado de aprendizagem para o 3º Ano do Ensino Médio, com relação à disciplina anteriormente citada.

Nesse sentido, criar condições e apresentar estratégias que facilitem a aprendizagem dos estudantes, se torna um caminho oportuno e promissor. Uma possibilidade dentro desse cenário seria trabalhar, junto aos estudantes, as estratégias de aprendizagem, as quais podem aumentar a memorização dos conteúdos curriculares e, conseqüentemente, sua assimilação. Segundo Oliveira, Boruchovitch e Santos (2011) as estratégias de aprendizagem são técnicas, cognitivas e metacognitivas que, ao serem utilizadas pelos alunos, contribuem com a assimilação, o armazenamento e a recuperação da informação quando houver necessidade e que requerem direcionamento e objetivos bem definidos de estudo a fim de que seu uso se mostre satisfatório e eficaz.

O ensino das estratégias de aprendizagem pode ser realizado pelos professores em conjunto com os conteúdos curriculares, como demonstraram as pesquisas de Gama (2014), Santos (2016), Carvalho (2016), Kathen (2016), Santos e Alliprandini (2017; 2020), Góes e Boruchovitch (2020; 2022), as quais serão descritas nesse trabalho.

Dessa forma, o objetivo do presente Mapeamento Sistemático da Literatura, foi realizar um levantamento das pesquisas ocorridas nos últimos dez anos (2014-2024), sobre o ensino das estratégias de aprendizagem, voltadas ao Ensino Médio, em contexto nacional.

Mapeamento Sistemático da Literatura sobre Estratégias de Aprendizagem no Ensino

A fim de identificar as produções científicas nacionais já realizadas sobre o tema estratégias de aprendizagem voltadas ao ensino, foi realizado um Mapeamento Sistemático da Literatura, o qual oportunizou a seleção e avaliação de estudos já concluídos que pudessem oferecer um panorama claro e geral sobre o tema e as variáveis atreladas a ele.

Dermeval, Coelho e Bittencourt (2020) esclarecem que o Mapeamento Sistemático da Literatura (MSL), também conhecido como revisão de escopo (scoping review) é indicado quando se quer obter uma visão mais abrangente de um determinado objeto de estudo. O primeiro passo para sua realização é a definição do protocolo de pesquisa, que abrange, entre outras coisas, a definição da questão de pesquisa, a qual será a condutora da pesquisa em si e deve ser criada pensando no objetivo que se quer alcançar por meio do mapeamento, bem como a determinação da string (descriptor) de busca e estabelecimento dos critérios de inclusão e exclusão dos estudos encontrados. Em seguida, realiza-se o recorte de informações consideradas essenciais em cada estudo, pensando na questão de pesquisa, agrupando os resultados em categorias de análise.

A questão de pesquisa que direcionou a busca de dados foi: **O que tem sido produzido sobre Estratégias de Aprendizagem voltadas ao Ensino Médio, com foco em propostas de intervenção ou ensino?** A partir dessa pergunta, o intuito foi encontrar informações que serão basilares para a presente pesquisa, como 1) Quem são os sujeitos da pesquisa dentro dessa temática – os estudantes ou os professores? 2) Quais estratégias são apresentadas? 3) Como ocorreu a intervenção/ensino? 4) As pesquisas apoiam-se em qual constructo teórico? 5) Quais os resultados obtidos? 6) A quais áreas do conhecimento pertencem essas pesquisas?

O protocolo adotado para a seleção dos estudos foi: como critério de inclusão - (CI1) estudos que apresentem propostas de intervenção ou o ensino de Estratégias de Aprendizagem, indicando isso em seu Título, (CI2) estudo desenvolvido dentro do contexto escolar, (CI3) estudo escrito em português, (CI4) estudo voltado ao Ensino Médio, (CI5) estudo publicado dentro do eixo temporal de 2014-2024, (CI6) estudo ter acesso livre, (CI7) estudo ter sido publicado em

revista científica, (CI8) estudo ter sido revisado pelos pares. Por outro lado, o estudo seria excluído ao satisfazer ao menos um dos critérios de exclusão (CE), descritos como: estudo duplicado (CE1), estudo desenvolvido fora do contexto educacional (CE2), estudo escrito em idiomas diferentes do português (CE3), estudo que não aborde Estratégias de Aprendizagem (CE4), estudo fora do contexto do Ensino Médio (CE5), estudo que não tenha sido publicado entre 2014-2024 (CE6), estudo ter acesso limitado (CE7), estudo não ter sido publicado em revista científica (CE8), estudo não ter sido revisado pelos pares (CE9) e estudos que apenas mensurem/ descrevam as estratégias utilizadas ou discutam a relação entre as estratégias de aprendizagem e outras variáveis (CE10). Os critérios foram utilizados na leitura do título, resumo e, quando necessário, o trabalho completo.

Resultados

A primeira busca, realizada na Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ocorreu em 04/11/2024, com o intuito de mapear artigos científicos publicados. A segunda, voltada à identificação de dissertações e teses, aconteceu em 20/01/2025, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Os descritores (strings) adotados foram “Estratégias de Aprendizagem” e “Ensino”, voltadas ao Ensino Médio. Nas duas ocasiões optou-se pela busca avançada, inicialmente com “Estratégias de Aprendizagem”, incluindo mais um campo para acrescentar “Ensino”, ambas no Título (Contém).

Obteve-se um total de 51 artigos, dos quais, após passar pelos critérios de exclusão, finalizou em um total de 03. Nesse primeiro momento, já ficou clara a predominância de pesquisas voltadas ao Ensino Fundamental (17) e Ensino Superior (15). Com relações às dissertações e teses, houve um total de 53 dissertações que, após a filtragem, caíram para 04. O mesmo aconteceu com as teses, que inicialmente resultou em 08 estudos, mas apenas 03 permaneceram. Entre as dissertações e teses, 61 estudos no total, 22 foram realizados no contexto do Ensino Fundamental e 10 no Ensino Superior.

As dissertações, teses e artigos encontram-se referenciados no Quadro 1 abaixo:

Quadro 1 – Dissertações, Teses e Artigos sobre Estratégias de Aprendizagem no Ensino Médio

Título	Autor/ano	Tipo
Estratégias de aprendizagem empregadas por alunos da educação de jovens e adultos (EJA) no contexto do ensino remoto.	CAETANO, Marta Osana Rodrigues/2022	Dissertação
Efeito de uma intervenção em estratégias de aprendizagem em alunos de biologia do	SANTOS, Deivid Alex dos/2016	Dissertação

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2025.94380

ensino médio.		
O ensino de estratégias de aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia do aprendiz de alemão em turmas multisseriadas de escolas públicas do Estado de São Paulo.	CARVALHO, Miriam de Castro Dutra/2016	Dissertação
Estratégias de aprendizagem no ensino individualizado em alemão como língua estrangeira em uma escola bilíngue teuto-brasileira.	KATHEN, Carla Letícia Ten/2016	Dissertação
Intervenção no uso de estratégias de aprendizagem autorregulatórias de professores do ensino médio.	SANTOS, Deivid Alex dos/2021	Tese
As variáveis relacionadas à aprendizagem de alunos e professores do Ensino Médio e o desenvolvimento de um programa de intervenção em estratégias de aprendizagem.	GÓES, Natália Moraes/2020	Tese
Ambiente virtual de aprendizagem no contexto presencial do Ensino Médio: indícios de autonomia na escrita via estratégias de aprendizagem.	GAMA, Agleice Marques/2014	Tese
Efeitos positivos de um programa de intervenção para o fortalecimento das estratégias de aprendizagem de professores do Ensino Médio brasileiro	GÓES, Natália Moraes; BORUCHOVITCH, Evely/2022	Artigo
O ensino de estratégias de aprendizagem por integração curricular na disciplina de biologia: uma experiência pedagógica.	SANTOS, Deivid Alex dos; ALLIPRANDINI, Paula Mariza Zedu/2020	Artigo
Efeito de uma intervenção em estratégias de aprendizagem por infusão em alunos de biologia do Ensino Médio.	SANTOS, Deivid Alex dos; ALLIPRANDINI, Paula Mariza Zedu/2017	Artigo

Fonte: As autoras, 2025.

Dentre as pesquisas mapeadas, observou-se a predominância da perspectiva teórica da Psicologia Cognitiva, mais precisamente, da Teoria do Processamento da Informação, como é o caso de Caetano (2022) que traçou como objetivo geral de sua pesquisa conhecer as estratégias de autorregulação da aprendizagem utilizadas tanto por alunos do Ensino Fundamental II quanto do

Ensino Médio, especificamente da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma instituição pública do norte do Paraná, dentro do contexto do ensino remoto. Constituiu-se enquanto um estudo de caso, de abordagem quantitativa e qualitativa e os sujeitos da pesquisa foram 34 alunos, 27 do gênero feminino e 07 do masculino, 16 matriculados no Ensino Fundamental II e 18, no Ensino Médio. Na coleta de dados, houve a aplicação de um questionário com a finalidade de caracterização dos participantes, bem como da Escala de Avaliação das Estratégias de Aprendizagem para o Ensino Fundamental (EAVAP-EF), desenvolvida por Oliveira, Boruchovitch e Santos (2010 apud Caetano, 2022), devidamente ajustado ao contexto do ensino remoto.

Após estudo dos resultados, verificou-se a ausência de diferenças significativas relativas ao uso de estratégias a partir do gênero, nível educacional e faixa etária. Contudo, constatou-se um uso mais frequente de estratégias metacognitivas pelos alunos do Ensino Fundamental, enquanto no Ensino Médio destacou-se a ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais por parte dos alunos. Verificou-se, também, o conhecimento de poucas estratégias, bem como uma baixa frequência de uso de estratégias cognitivas, tais como grifar as partes importantes do texto, reescrever um texto com suas próprias palavras, ler textos complementares. Identificou-se, ainda, que os estudantes mais jovens são os que mais utilizam as estratégias para a aprendizagem e que as principais dificuldades relatadas foram a ausência de apoio do professor (Ensino Fundamental), pois demandou maior autonomia dos alunos e o acesso à internet (Ensino Médio). A partir dos resultados encontrados, destacou-se as estratégias de aprendizagem menos utilizadas pelos alunos - “Grifar as partes importantes do texto para aprender melhor; Ler outros textos e livros além dos solicitados pelo professor(a); Após ler a matéria, fechar o caderno e falar em voz alta tudo o que entendeu” (CAETANO, 2022, p. 73-99). A pesquisadora, então, considerou relevante oferecer um feedback aos participantes sobre essas estratégias, para que eles pudessem ter a oportunidade de incorporá-las ao seu repertório e rotina de estudos. Para que isso fosse possível, a autora criou um guia de estudos, abrangendo estratégias de planejamento, monitoramento e autorreflexão, baseado no modelo de aprendizagem autorregulada de Zimmerman (2000 apud Caetano, 2022), no intuito de facilitar, de maneira mais prática, o contato dos alunos com essas estratégias. Colaboraram na construção do guia, mais especificamente no formato e linguagem utilizada, alguns participantes do grupo de pesquisa Cognitivismo e Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL).

O guia de estudos, contendo o feedback dos resultados, foi entregue presencialmente e houve um seminário para que o mesmo pudesse ser apresentado, contemplando orientações a respeito do uso das estratégias para fins de estudo, esclarecendo a possibilidade de uso tanto no contexto de ensino remoto, presencial ou estudo em casa. Apresenta três momentos de estudo, um para cada tipo de estratégias - de planejamento; de estudo e monitoramento; de auto avaliação e autorreflexão. Na parte do Planejamento, por exemplo, o texto se iniciava com a seguinte pergunta - “Você sabia que há ações importantes que você pode realizar antes de começar a estudar?”,

(CAETANO, 2022, p. 59-99), apresentando dicas como: escolha um local adequado para estudar, que contenha boa iluminação e com pouca ou sem distrações/barulhos. Já na parte de estudo e monitoramento, a proposta norteadora era: “Quando você iniciar suas atividades ou tarefas [...] é muito importante [...] fazer anotações sobre o conteúdo durante a aula [...] tentar escrever com as suas próprias palavras o que entendeu da leitura de um texto” (CAETANO, 2022, p.59-99), entre outros. Na última parte, de autoavaliação ou autorreflexão, a reflexão inicial era: “Depois de fazer uma atividade, ler um texto, fazer uma prova ou depois de assistir a aula, você acha que ainda precisa fazer algo mais para aprender?” (CAETANO, 2022, p.59-99). Neste ponto, a autora recomenda que, ao término de uma atividade ou leitura, é essencial refletir a respeito do que se estudou, tentando obter clareza do que aprendeu e da importância dessa informação.

A principal intenção do Guia foi promover uma aproximação dos alunos da EJA à proposta da aprendizagem autorregulada e o aprender a aprender e, após a sua entrega, observou-se que os alunos passaram a interagir entre si a respeito das formas de estudo apresentadas no guia, pedindo, inclusive, cópias extras para os colegas que não estavam presentes, bem como despertou o interesse de alguns docentes que abordaram a pesquisadora para obter maiores informações sobre as estratégias de aprendizagem, solicitando, também, algumas cópias do guia. Foi possível concluir que os participantes da pesquisa, apesar de fazerem uso de diversas estratégias na execução das atividades remotas, não estavam utilizando-as de maneira proposital, planejada e direcionada, o que confirma o desconhecimento das estratégias de aprendizagem por parte deles. Dessa forma, a elaboração e entrega do Guia de Estudos com as estratégias possibilitou facilitar o acesso dos sujeitos pesquisados à formas de estudo que tenham o potencial de apoiá-los em sua aprendizagem, sendo recomendado, ainda, que as estratégias de aprendizagem sejam divulgadas aos alunos a cada novo ano letivo. A pesquisadora crê na contribuição do Guia, já que ele não só apresentou estratégias de aprendizagem aos alunos, como os auxiliou no ganho de consciência em relação à própria aprendizagem, contribuindo para a autonomia e autorregulação desses sujeitos.

Santos (2016), enquanto professor-pesquisador e direcionado pela Psicologia Cognitiva, mais especificamente, pela Teoria do Processamento da Informação, teve o propósito de analisar os efeitos de uma intervenção pedagógica na frequência do uso de estratégias de aprendizagem cognitivas, metacognitivas e ausência de metacognitivas disfuncionais em alunos da disciplina de Biologia, da qual ele é o docente, do Ensino Médio de uma escola pública em um Município do Norte do Paraná. Desse estudo quase-experimental participaram 71 alunos e o instrumento escolhido para a coleta de dados foi a Escala de Avaliação das Estratégias de Aprendizagem para o Ensino Fundamental (EAVAP-EF), a qual foi criada e adaptada por Oliveira, Boruchovitch e Santos (2010 apud Santos, 2016), constituída por 31 itens segmentados em três fatores: ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais, cognitivas e metacognitivas.

A pesquisa contou com três momentos: pré-teste, intervenção e pós-teste. O pré-teste foi essencial para, por meio da aplicação inicial da escala, selecionar quais estratégias seriam abordadas no momento da intervenção. Para a intervenção, o pesquisador dispôs de 36 aulas e 13 sessões, nas quais foram trabalhados os conteúdos da disciplina conjuntamente com as seguintes estratégias: grifar informações essenciais de um texto, elaborar uma lista de ideias antes e depois de iniciar uma atividade, realizar anotações sobre a aula mesmo quando o professor não pedir, ler textos e assuntos além dos solicitados pelo professor, resumir os textos, anotar o que entendeu do assunto após sua leitura, falar para si mesmo, em voz alta, sobre o assunto que acabou de estudar, criar perguntas e respostas sobre o que estudou, elaborar questões para si mesmos após estudar e associar os novos conhecimentos aos que já tinha. A intervenção não abordou estratégias metacognitivas por falta de tempo e por se considerar mais urgente trabalhar com as estratégias cognitivas.

Durante a intervenção constatou-se que os alunos passaram a ter mais consciência de seu processo de aprendizagem, entendendo, por exemplo, que é relevante ter um ambiente organizado para estudar e que certas atitudes devem ser evitadas, pois podem atrapalhar a sua aprendizagem. No início da intervenção, notou-se queixas dos alunos, por considerarem muito difícil e trabalhoso aplicar as estratégias de aprendizagem em seus estudos, o que foi diminuindo com o passar do tempo, chegando ao ponto dos alunos não tentarem mais se impor contra a proposta. Além disso, foi possível observar que os alunos do grupo experimental passaram a buscar mais seus professores para esclarecer dúvidas e, inclusive, passaram a lembrar uns aos outros sobre as tarefas propostas. Com isso, o professor-pesquisador também constatou uma melhora relevante no desempenho acadêmico do grupo experimental pós intervenção.

Findada a intervenção, houve a reaplicação da escala, permitindo que os seguintes resultados fossem evidenciados: verificou-se que o grupo experimental mostrou diferenças significativas para o uso das estratégias de aprendizagem cognitivas, o que não aconteceu no grupo controle, confirmando o impacto da intervenção no uso de estratégias de aprendizagem, especialmente nas estratégias cognitivas, mais recorrentes durante a intervenção. Houve, também, um aumento nas médias do não uso de estratégias metacognitivas disfuncionais. Conclui-se que é possível e viável o professor incluir as estratégias de aprendizagem em sala de aula, adaptando-as às exigências da tarefa e conteúdos, conforme proposto pelo modelo de infusão seguido pela pesquisa, impactando no nível de autorregulação da aprendizagem dos alunos.

Carvalho (2016), por sua vez, objetivou averiguar se é possível empregar ações que sejam capazes de aumentar a autonomia do aprendiz, como as estratégias de aprendizagem, por exemplo. As estratégias abordadas foram: compreender o texto pelo contexto, realizar consultas nas anotações no caderno, fazer marcações (sublinhar ou circular palavras ou frases), usar o dicionário,

pesquisar na internet (celular), solicitar ajuda à professora ou aos colegas. As atividades promotoras de autonomia trabalhadas foram: autocorreção da redação, uso do dicionário, técnicas de compreensão de textos, formação de grupos de palavras e associações semânticas. Participaram da pesquisa uma turma multisseriada de alemão do projeto “Centro de Estudos de Línguas” da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo. A pesquisa envolveu três fases: identificação inicial da autonomia dos participantes, a qual decorreu de uma observação de uma atividade de produção textual e da aplicação de questionários; a etapa de intervenção, com a realização de tarefas que incentivassem a autonomia; a fase final, que contou com observação e novo questionário, para mensurar se houve mudanças entre o nível inicial e final da autonomia após a intervenção. Com a intervenção, foi possível verificar alguns dados, como: alunos que estudam mais de uma hora por semana apresentam uma maior consciência da necessidade de estudo o que indica que, ou estão próximos de alcançar a fase da consciência da autonomia ou já estão nela; houve o aumento de alunos utilizando as estratégias e também na quantidade de uso por parte deles, que também se elevou; os participantes demonstraram a iniciativa de desenvolver novas formas de memorizar as informações. Os resultados encontrados confirmaram o aumento gradual de autonomia por parte dos participantes após a intervenção, uma vez que foram substituindo a dependência pela professora e buscando outros meios de elucidar dúvidas e obter esclarecimentos, como o maior uso de dicionários e de estratégias de memorização. Além disso, se confirmou que o ensino das estratégias da aprendizagem é um meio eficaz de impulsionar a autonomia dos estudantes. Constatou-se que, antes da intervenção, já havia, por parte dos participantes, o uso de algumas estratégias de aprendizagem, ainda que de modo inconsciente, contudo após a intervenção, o uso das estratégias subiu, inclusive em termos de frequência e diversidade, demonstrando uma atitude mais consciente dos alunos com relação ao estudo e, conseqüentemente, com seu aprendizado.

O objetivo de Kathen (2016) foi verificar se as estratégias de aprendizagem de ensino individualizado têm o potencial de ajudar o estudante na aquisição de autonomia de seu aprendizado. Os sujeitos da pesquisa foram alunos recém-ingressados ao 1º ano do Ensino Médio de uma escola particular na cidade de São Paulo, apresentando níveis diferentes de proficiência em alemão. Por meio de uma pesquisa qualitativo-quantitativa, especificamente, uma pesquisa-ação, aplicou, inicialmente, questionários para identificar o perfil dos participantes e aferir seus conhecimentos prévios sobre estratégias de aprendizagem. Em seguida, os participantes entraram em contato com algumas estratégias de aprendizagem de ensino individualizado consideradas fomentadoras de autonomia e motivação, as quais foram escolhidas de acordo com o previsto pelo Currículo de Competências e Estratégias do Colégio dentre as que os participantes menos conheciam: especialistas (alunos ficam responsáveis por transmitir um conteúdo aos demais colegas); quatro cantos (coletar o maior número de informações possível sobre um tema); cultura de feedback (propicia ao aluno a chance de avaliar e ser avaliado por seus colegas); 5 passos de

leitura (Realizar uma leitura global; Formular perguntas ao texto, o que você leitor não sabe e gostaria de saber; Realizar uma leitura detalhada – resolver eventuais questões relacionadas ao vocabulário e estrutura; Fazer um resumo do texto; Fazer afirmações – formular teses); trade a problem (ler um texto e resolver o seu problema de entendimento).

Ao analisar os dados coletados foi possível perceber que os alunos já conheciam várias estratégias, como resumo, refazer exercícios, pesquisa, decorar, estudar no caderno, entre outras, e que eles já as utilizam por ter o entendimento de que são eficientes para seu aprendizado. Apurou-se ser nas aulas de línguas que ocorre um maior uso de estratégias de aprendizagem. Ademais, observou-se certa resistência de alguns professores em abranger o ensino das estratégias de aprendizagem em suas aulas, por estarem mais preocupados com os conteúdos relacionados ao vestibular e o ENEM.

Dessa forma, foi possível concluir que as estratégias de aprendizagem previstas pelo Currículo de Estratégias e Competências da escola estão sendo utilizadas em sala de aula e perceber que os alunos conheciam várias delas, bem como se mostraram animados em aumentar seu rol de estratégias, pois, segundo eles, o uso das estratégias ajudam-nos a estudar, ampliando sua consciência do que é uma estratégia e de quais podem utilizar a depender de seus objetivos, confirmando um maior sentimento de responsabilidade por seu aprendizado, ou seja, aumentou o senso de autonomia dos participantes.

Santos (2021), nesse estudo e novamente se nortearo pelos delineamentos teóricos da Teoria do Processamento da Informação, volta sua atenção aos professores, já que professores autorregulados possuem maiores chances de formar alunos autorregulados. Para isso, desenvolveu uma proposta de intervenção relacionada ao ensino de estratégias de aprendizagem na autorregulação da aprendizagem de professores de uma escola pública estadual localizada no norte do Paraná. Obteve a participação de quatorze professores do Ensino Médio. Adotou uma pesquisa quase-experimental, contendo as fases de pré-teste, intervenção e pós-teste. No pré-teste, foi aplicada a Escala de Avaliação de Estratégias de Aprendizagem para Universitários (EEA-U apud Santos 2021), um questionário sociodemográfico e, por fim, um semiestruturado criado especificamente para a pesquisa. A intervenção ocorreu no formato híbrido (6 horas presenciais e 44 horas em ensino remoto, pelo Google Classroom), teve a duração de cinco meses e dezessete sessões de intervenção (de 3 horas cada), em um total de 50 horas. As três horas de cada encontro formativo foram organizadas da seguinte maneira: uma hora destinada à leitura da bibliografia básica (antes da aula), uma hora voltada para a aula teórica (expositiva e dialogada quando síncrona, gravada quando assíncrona) e uma hora para a realização da atividade prática. Enquanto o pré-teste foi presencial, o pós-teste foi no formato remoto. Para cada sessão de intervenção foi criado um tópico específico no Google Classroom, organizado em sequência (1.º, 2.º, 3.º, ...), data do encontro e o

conteúdo a ser abordado. Os tópicos continham os materiais de cada sessão, como os textos da bibliografia básica da aula, um vídeo-aula gravado pelo pesquisador, de aproximadamente 30 minutos, discorrendo sobre o conteúdo do texto, slides preparados para cada aula e as atividades práticas a serem desenvolvidas a partir de cada conteúdo estudado. O pesquisador adotou a prática de oferecer feedbacks individuais aos participantes a respeito de suas atividades antes do encontro seguinte, sugerindo pontos de reflexão e de estratégias que poderiam contribuir para o processo de aprendizagem de cada um. Além disso, ao iniciar cada sessão, o pesquisador relembrava o assunto da última aula e levantava pontos relevantes sobre a estratégia explorada. O planejamento das intervenções ocorreu a partir dos resultados do pré-teste, que permitiu a identificação das estratégias com menor utilização e adequadas às necessidades demonstradas pelo grupo.

As estratégias contempladas nas intervenções foram as seguintes: estratégias cognitivas e metacognitivas – grifar, resumir os textos indicados para estudo, anotar na íntegra as explicações do professor, ler textos complementares, além dos indicados pelo professor, elaborar perguntas e respostas sobre o assunto estudado, colar lembretes para recordar do que precisa fazer e anotar na agenda as coisas que tem para fazer, elabora mapas conceituais; estratégias de autorregulação dos recursos internos e contextuais - controlar sua ansiedade em situações de avaliação, administrar seu tempo de estudo, organizar seu ambiente de estudo, planejar suas atividades de estudo, não distrair-se ou pensar em outra coisa quando está lendo, estudando ou fazendo os trabalhos. As estratégias de autorregulação social - pedir para alguém tomar a matéria, estudar em grupo e discutir com colegas não puderam ser desenvolvidas devido a Pandemia (COVID-19).

Comparando-se os resultados do pré-teste com os do pós-teste, foi possível identificar um aumento, de maneira geral, no uso das estratégias de aprendizagem. Em alguns casos, os usos dobraram e até triplicaram após o compartilhamento das estratégias de aprendizagem com os professores. Pensando nas estratégias cognitivas, no pré-teste, os participantes fizeram 42 menções de uso, já no pós-teste, houve 86 menções a essas estratégias. Inclusive, no pós-teste, novas estratégias emergiram das respostas dos participantes, como elaborar perguntas e respostas, elaborar flashcards/post-its, escrever nas margens do texto, escrever os conhecimentos prévios, relacionar as ideias de um texto, identificar as palavras-chave, identificar a ideia central de um texto, conversar sobre o assunto e resolver exercícios de fixação, demonstrando que, após a intervenção, os participantes assimilaram novas estratégias de aprendizagem cognitivas. Resultado semelhante aconteceu com as estratégias metacognitivas, pois enquanto no pré-teste, ocorreram treze menções a elas, no pós-teste subiu para 49 menções, também registrando a aparição de novas estratégias, como analisar a dificuldade da tarefa, pensar em qual estratégia utilizar para realizar a tarefa, avaliar a aprendizagem, controlar os pensamentos e avaliar a motivação. O pós intervenção também surtiu efeito no uso de estratégias de autorregulação dos recursos internos. No pré-teste, dezessete menções foram feitas em relação à elas, no pós-teste, foram 44 menções as essas

estratégias para as mesmas questões analisadas. E, seguindo o que parece ser uma tendência, no pós-teste, emergiram novas estratégias, como não distrair-se e pensar em outra coisa, conversar com as pessoas sobre os problemas, respirar pausadamente. Com relação às Estratégias de Autorregulação dos Recursos Contextuais, observou-se, no pré-teste, dezesseis menções à essas estratégias, enquanto, no pós-teste, obteve-se dezoito menções. Além disso, foi evidenciada uma nova categoria no pós-teste - estabelecer níveis de prioridades. As categorias: organizar o tempo para estudar e organizar o ambiente não demonstraram diferenças significativas. Em decorrência da Pandemia (COVID-19), a estratégia de discutir com os amigos, que foi mencionada no pré-teste, não reapareceu no pós-teste. Contudo, a estratégia de tirar dúvidas no grupo do Whatsapp apareceu apenas no pós-teste, possivelmente, em seu lugar.

Foi possível constatar, então, que a intervenção propiciou efeitos relevantes e positivos sobre o relato de uso das estratégias de aprendizagem por parte dos participantes, uma vez que, após a intervenção, os professores demonstraram refletir mais sobre suas emoções, ganhar mais consciência sobre seu processo de aprendizagem e aprender novas estratégias para utilizar em situações de aprendizagem e também em sua prática profissional. Verificou-se que o curso conseguiu estimular autorreflexões nos professores, tanto sobre sua maneira de aprender, quanto sobre os modos de ensinar o seu aluno a como aprender.

Já Goês (2020) se baseou na perspectiva da Teoria Social Cognitiva, de Albert Bandura, e desenvolveu dois estudos em sua pesquisa. O primeiro tinha como finalidade identificar as estratégias de estudo e aprendizagem, de autorregulação da motivação e as concepções de inteligência de professores, bem como verificar as estratégias de estudo e aprendizagem e de autorregulação da motivação de estudantes, com relação ao sexo, idade, ano escolar e repetência. Esse primeiro estudo contou com a participação de 31 professores e 233 alunos de duas escolas públicas do estado do Paraná, aos quais foram aplicadas a escala do tipo Likert e um questionário sociodemográfico. O segundo estudo objetivou a criação e posterior avaliação da eficácia de um programa de intervenção abordando as estratégias de aprendizagem para professores em atuação, especificamente, no Ensino Médio, examinando o êxito da intervenção dos professores e da pesquisadora nas estratégias de estudo e aprendizagem e de autorregulação da motivação dos estudantes do grupo experimental. Os sujeitos desse segundo estudo foram 3 professores no pré-teste, pós-teste e pós-teste postergado, assim como 112 estudantes no pré-teste e 93 no pós-teste.

Para a intervenção com os professores, um curso teórico-reflexivo intitulado “Curso teórico-reflexivo: estratégias de aprendizagem e sua aplicação no contexto educacional” foi criado, contendo sete encontros, de 3 horas cada, nos quais as estratégias de aprendizagem foram empregadas por duas perspectivas - os professores como estudantes e como professores. Uma das motivações foi a identificação da escassez de pesquisas que promovam intervenções cujo foco seja a

promoção das estratégias de aprendizagem voltadas aos professores do Ensino Médio. Sendo assim, a principal finalidade da intervenção era ensinar os professores a utilizarem estratégias de aprendizagem cognitivas e metacognitivas, tanto enquanto estudantes quanto enquanto professores capazes de replicar aos seus alunos as referidas estratégias. As atividades sugeridas foram organizadas pensando na promoção das três etapas da autorregulação da aprendizagem proposta por Zimmerman (2013 apud Góes, 2020), contendo também práticas autorreflexivas. Dois critérios foram empregados na seleção de quais estratégias de aprendizagem seriam desenvolvidas junto aos professores: o primeiro seria abranger as estratégias de aprendizagem cognitivas (ensaio, elaboração e organização) e metacognitivas (planejamento, monitoramento e regulação); o segundo, seria que as estratégias fossem gerais, ou seja, aplicáveis a vários contextos ou disciplinas, já que os professores participantes eram de diversas áreas do conhecimento.

Cada encontro foi composto de seis momentos diferentes – rememorar o tema e as discussões da aula anterior; realização de atividade autorreflexiva sobre o conteúdo que seria trabalhado na presente aula; fundamentação teórica sobre o assunto/estratégia-tema da aula do dia; aplicação de atividades que permitissem aos professores utilizarem a estratégia recém aprendida; apresentação de atividades possíveis de serem trabalhadas junto aos alunos; preenchimento de um diário estruturado de aprendizagem a cada término de encontro. As estratégias trabalhadas foram: estabelecer metas diárias/semanais de estudo, monitorar a compreensão e a aprendizagem (resolução de desafios), realizar o Autoquestionamento, autorregular as emoções (ansiedade) e motivação (relacionar conteúdos com a vida, pensar na importância de aprender o conteúdo, refletir como suas notas podem ser afetadas, prometer recompensas, receber feedback), relatar a experiência no Diário Estruturado de Aprendizagem, preencher o Diário de Experiência do Professor, sublinhar, resumir, elaborar Mapas Conceituais, reler, buscar informações em diferentes fontes, organizar o ambiente para evitar distrações, organizar o tempo para estudar, realizar leituras, praticar a autoconsequência. Após a intervenção com os professores, partiu-se para a segunda etapa que era a replicação desses conteúdos pelos professores junto a seus alunos. Devido ao tempo limitado de aulas para isso, os professores conseguiram trabalhar apenas as seguintes estratégias metacognitivas: definição de metas de curto prazo, monitoramento contínuo das metas traçadas, da própria aprendizagem e da tarefa, estimar os ganhos e dificuldades de aprendizagem, ponderar sobre os seus julgamentos, avaliar quais estratégias seriam mais eficazes para cada tarefa, conhecer diferentes estratégias de autorregulação da motivação. A pesquisadora, por sua vez, obteve autorização da direção para trabalhar diretamente com os alunos as seguintes estratégias: cognitivas - sublinhar, resumir e mapas conceituais; metacognitivas - reler.

Os resultados encontrados demonstraram que, no Estudo 1, professores e estudantes mencionaram estratégias de estudo e aprendizagem e de autorregulação da motivação parecidas, ou seja, um repertório bem restrito. No Estudo 2 (pós teste), ficou claro que o material e

direcionamento da intervenção foi eficaz para que os professores aumentassem seu rol de estratégias de estudo e aprendizagem, já que as professoras relataram organizar o tempo para estudar, fazer leituras, sublinhar e elaborar resumos, estratégias trabalhadas durante a intervenção. Porém, no pós-teste postergado notou-se que quatro estratégias de aprendizagem não foram mantidas: buscar diferentes fontes, anotar, sublinhar e elaborar resumos. Contudo, houve menção a uma nova estratégia, a de reler o material. Além disso, todas as professoras participantes desenvolveram a monitoria da própria aprendizagem, bem como a compreensão de que as estratégias ensinadas tinham o potencial de torná-las estudantes mais competentes, o que revela a expansão da consciência metacognitiva. Ao entenderem o como ensinar as estratégias de estudo e aprendizagem e de autorregulação da motivação aos estudantes alegaram se sentir mais motivadas para repassar esse conhecimento aos seus alunos, confirmando à pesquisadora que manteriam em suas aulas atividades de estabelecimento de metas por exemplo. Em síntese, as professoras, em sua totalidade, afirmaram que o conteúdo foi benéfico para melhorar seu desempenho como estudantes, bem como suas práticas pedagógicas.

Com relação aos estudantes, especificamente do grupo experimental, no pós-teste, os resultados demonstraram ampliação das médias nas escalas - seleção das ideias principais e estratégias para realização de provas, itens trabalhados tanto pelas professoras participantes quanto pela pesquisadora e que possivelmente foram beneficiados por meio do ensino de estratégias de monitoramento da compreensão, de resumir e de mapas conceituais.

Gama (2014) partiu do princípio de que um AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), na plataforma Moodle e devidamente incorporado ao contexto presencial do ensino médio, permitiria o desenvolvimento da autonomia dos alunos em sua aprendizagem de língua materna (LM) ao facilitar o uso de estratégias de aprendizagem que auxiliam em uma escrita mais reflexiva. Adotou uma abordagem predominantemente qualitativa guiada por uma perspectiva etnográfica de pesquisa, em modalidade virtual. O AVA ficou sob a responsabilidade de dois professores de português e pela tutora-pesquisadora, além de 120 alunos de quatro turmas do 3º ano ensino médio regular de uma escola estadual de Santarém/Pará. Participaram até o final da intervenção, 99 alunos (aplicação de questionário inicial e final), porém, para a amostra de intervenção foram selecionados 45 alunos. Buscou-se verificar e nomear as estratégias de aprendizagem que os alunos fizeram uso durante o AVA; destacar os instrumentos do AVA que possibilitam maior utilização de estratégias de aprendizagem; e debater o potencial e limites do AVA, especialmente em sua relação com a autonomia do aluno no processo do ensino-aprendizagem da escrita de LM. Em seus resultados, a tutora-pesquisadora observou uma ampliação no emprego de estratégias de aprendizagem pelos alunos, como criar elos mentais, organizar e planejar sua aprendizagem, tomar notas, destacar, resumir, revisar, elaborar mapas semânticos, entre outros; fóruns e wiki foram eleitas as ferramentas mais facilitadoras de uso das estratégias de aprendizagem, propiciando o desenvolvimento de uma

escrita mais reflexiva e a cooperação entre os participantes; comprovou-se o potencial do AVA enquanto um ambiente favorável de ensino-aprendizagem, estimulando maior engajamento e autonomia nos participantes.

Com relação aos artigos científicos mapeados e que compõem o corpus da presente pesquisa, vale destacar que todos são decorrentes de estudos já apresentados aqui. Santos e Alliprandini (2017; 2020), publicaram dois artigos referentes às pesquisas feitas por Santos (2016) em seu Mestrado, relatando a experiência de ensinar estratégias de aprendizagem por meio de integração curricular, ou infusão, na disciplina de Biologia sendo que no primeiro o foco recaiu em todos os participantes (71 alunos) e no segundo apenas nos participantes do grupo experimental (26 alunos).

Outra pesquisa já descrita aqui é a de Góes (2020) que, em conjunto com Boruchovitch (2022), publicou um artigo científico sobre a eficácia da intervenção teórica/autorreflexiva realizada pela pesquisadora junto aos professores no intuito de fortalecer o uso das estratégias de aprendizagem. Em seu Doutorado, a pesquisadora avaliou professores e alunos, no artigo relatou apenas a experiência com os professores.

A partir dos estudos analisados e dos questionamentos iniciais apresentados, estabeleceu-se as seguintes categorias para discussão dos resultados: 1) Participantes da pesquisa– os estudantes ou os professores; 2) Quais estratégias são apresentadas? 3) Como ocorreu a intervenção/ensino? 4) Constructo teórico utilizado; 5) Resultados obtidos; 6) Áreas do conhecimento.

A primeira categoria é referente aos Participantes da Pesquisa, na qual é possível observar que a maior parte das pesquisas realizadas foi com alunos, totalizando 07 e, portanto, 70% dos estudos contemplados no presente mapeamento (Caetano, 2022; Santos e Alliprandini, 2020; 2017; Santos, 2016; Carvalho, 2016; Kathen, 2016; Gama, 2014). Os professores, em posição de sujeito pesquisado e/ou participante do estudo aparecem em apenas 03 pesquisas, ou seja, em 30% dos estudos (Goés, 2020; Santos, 2021; Góes e Boruchovitch, 2022).

Para a segunda categoria – Quais estratégias são utilizadas? – no Quadro 2 abaixo encontram-se as estratégias abordadas em cada trabalho.

Quadro 2 - Estratégias de Aprendizagem presentes no corpus da pesquisa

Autor/ano	Estratégias abordadas
CAETANO, 2022	Grifar partes importantes do texto; Ler textos além dos solicitados pelo professor; Após ler a matéria, fechar o caderno e falar em voz alta tudo o que entendeu; Fazer anotações (do que não entendeu, da explicação do professor,

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2025.94380

	enquanto estuda sozinho); Reescrever um texto com suas palavras; Pedir ajuda para um colega ou professor quando tiver dúvidas; Ler o texto mais de uma vez; Destacar as palavras importantes de cada parágrafo; Elaborar perguntas e respostas sobre o que está estudando; Estudar o conteúdo por meios diversos (ler, assistir à um vídeo); Trocar ideias com os colegas sobre o conteúdo; Pensar no que aprendeu depois de estudar; Avaliar o quanto aprendeu e, se necessário, refazer atividades feitas em aula; Tentar relacionar um conhecimento novo com algo que você já saiba; Planejar metas de estudo diárias ou semanais; Organizar o ambiente de estudo.
SANTOS, 2016	Grifar partes importantes de um texto; Fazer uma lista de ideias antes e depois de começar a desenvolver uma atividade; Realizar anotações sobre a aula mesmo quando não solicitado pelo professor; Ler textos e assuntos em fonte bibliográfica alternativa; Resumir o texto que está estudando, com suas próprias palavras; Anotar o que entendeu do assunto após ler; Falar em voz alta o assunto estudado (em forma de debate); Elaborar perguntas e respostas sobre o assunto estudado; Refletir sobre possíveis hábitos que podem atrapalhar o estudo; Desenvolver mapas conceituais; Pedir ajuda quando em dúvida e/ou dificuldade; Pensar sobre o que está aprendendo ou o que deve melhorar; Pensar sobre o que está lendo; Perceber os conteúdos que está aprendendo; Verificar o que errou; Associar novos conhecimentos aos conhecimentos já adquiridos; Fazer questões para si próprios depois de estudar; Elaborar uma síntese sobre os conteúdos discutidos em sala de aula; Elaborar esquemas visuais com as principais informações sobre o assunto.
CARVALHO, 2016	Compreender pelo contexto; Consultar anotações no caderno;

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2025.94380

	Fazer marcações (sublinhar ou circular palavras ou frases); Utilizar o dicionário; Pesquisar na internet (celular); Pedir ajuda à professora; Pedir ajuda a um colega.
KATHEN, 2016	Especialistas (alunos ficam responsáveis por transmitir um conteúdo aos demais colegas); Quatro cantos (coletar o maior número de informações possível sobre um tema); Cultura de feedback (propicia ao aluno a chance de avaliar e ser avaliado por seus colegas); 5 passos de leitura (Realizar uma leitura global; Formular perguntas ao texto, o que você leitor não sabe e gostaria de saber; Realizar uma leitura detalhada – resolver eventuais questões relacionadas ao vocabulário e estrutura; Fazer um resumo do texto; Fazer afirmações – formular teses); Trade a problem (ler um texto e resolver o seu problema de entendimento).
SANTOS, 2021	Grifar; Resumir; Tomar notas; Ler textos complementares, Elaborar perguntas e respostas sobre o assunto estudado; Elaborar Mapas Conceituais; Colar lembretes para recordar do que precisa fazer e anotar na agenda as coisas que tem para fazer; Controlar sua ansiedade em situações de avaliação; Administrar seu tempo de estudo; Organizar seu ambiente de estudo; Planejar suas atividades de estudo; Não distrair-se ou pensar em outra coisa quando está lendo, estudando ou fazendo os trabalhos.
GÓES, 2020	Estabelecer metas diárias/semanais; Monitorar a compreensão e a aprendizagem (resolução de desafios); Realizar o Autoquestionamento;

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2025.94380

	Autorregular as emoções (ansiedade) e motivação (relacionar conteúdos com a vida, pensar na importância de aprender o conteúdo, refletir como suas notas podem ser afetadas, prometer recompensas, receber feedback); Relatar a experiência no Diário Estruturado de Aprendizagem; Preencher o Diário de Experiência do Professor; Anotar; Sublinhar; Resumir; Elaborar Mapas Conceituais; Reler; Buscar diferentes fontes; Organizar o ambiente para evitar distrações; Organizar o tempo para estudar; Realizar leituras; Praticar a autoconsequência.
GAMA, 2014	Criar elos mentais com colocar palavras novas em contexto; Revisar bem com revisão estruturada; Empregar ação com usando técnicas mecânicas (Uso do Glossário); Utilizar imagens e sons com mapa semântico; Praticar com repetir; Praticar formalmente com sons e sistemas escritos; Praticar de forma natural; Receber e enviar mensagens com usar recursos para receber e enviar mensagens; Analisar e raciocinar; Criar estrutura para "input" e "output" com tomar notas (anotações do tipo mapa semântico, esboço, lista, enumeração, tópicos), resumir e destacar (por meio de cores, sublinhado, letras maiúsculas, maiúsculas iniciais, negrito, asterisco, círculos, aspas, etc.); Superar limitações da fala e da escrita com selecionar tópico; Superar limitações da fala e da escrita com usar circunlocução ou sinônimo; Adivinhar de forma inteligente com usar pistas linguísticas (cognatos, prefixos); Centrar sua aprendizagem com apreender e relacionar com material já

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2025.94380

	conhecido; Centrar sua aprendizagem com prestar atenção (atenção dirigida e seletiva); Centrar sua aprendizagem com retardar a produção escrita para focar na leitura; Organizar e planejar sua aprendizagem com fazer descobertas sobre a aprendizagem de língua; Organizar e planejar sua aprendizagem com organizar (local, horário, material); Organizar e planejar sua aprendizagem com estabelecer metas e objetivos; Organizar e planejar sua aprendizagem com planejar para uma tarefa; Avaliar sua aprendizagem com (auto) monitorar; Avaliar sua aprendizagem com auto avaliar; Reduzir sua ansiedade com usar relaxamento progressivo, respiração profunda ou meditação; Encorajar a si próprio com fazer afirmações positivas; Medir sua temperatura emocional com ouvir seu corpo; Medir sua temperatura emocional com escrever um diário de aprendizagem; Medir sua temperatura emocional com discutir seus sentimentos com alguém; Fazer perguntas com solicitar correções (solicitar ajuda); Fazer perguntas com pedir esclarecimento ou verificação; Cooperar com outros com cooperar entre pares; Cooperar com usuários proficientes da língua almejada; Solidarizar-se com outros com conscientizar-se a respeito dos pensamentos e dos sentimentos dos outros.
GÓES; BORUCHOVITCH,2022	Estabelecer metas diárias/semanais; Monitorar a compreensão e a aprendizagem (resolução de desafios); Realizar o Autoquestionamento; Autorregular as emoções (ansiedade) e motivação (relacionar conteúdos com a vida, pensar na importância de aprender o conteúdo, refletir como suas notas podem ser afetadas, prometer recompensas, receber feedback); Relatar a experiência no Diário Estruturado de Aprendizagem;

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2025.94380

	Preencher o Diário de Experiência do Professor; Anotar; Sublinhar; Resumir; Elaborar Mapas Conceituais; Reler; Buscar diferentes fontes; Organizar o ambiente para evitar distrações; Organizar o tempo para estudar; Realizar leituras; Praticar a autoconsequenciação.
SANTOS; ALLIPRANDINI, 2020	Anotar datas, tarefas, trabalhos e informações que julgarem importantes; Grifar partes importantes do texto; Resumir; Fazer perguntas e respostas; Fazer mapas conceituais; Elaborar lista de ideias; Explicar em voz alta os conteúdos aprendidos; Pesquisar em bibliografia alternativa; Reler o conteúdo e estabelecer comparações, associações, complementaridade e divergência entre os assuntos pesquisados; Lembrar de fazer as tarefas de casa; Buscar ajuda; Tirar dúvidas.
SANTOS; ALLIPRANDINI, 2017	Anotar as informações relativas às datas das tarefas de casa, trabalho e provas; Grifar partes importantes dos textos; Ler textos e assuntos em fonte bibliográfica alternativa; Resumir; Criar perguntas e respostas sobre o conteúdo.

Fonte: As autoras, 2025.

Observou-se que as que mais se repetiram foram: presentes em 90% das pesquisas (09 do total de 10) estão as estratégias de grifar/sublinhar/destacar partes importantes do texto (Caetano,

2022; Góes e Boruchovitch, 2022; Santos, 2021; Goés, 2020; Santos e Alliprandini, 2020; 2017; Santos, 2016; Carvalho, 2016; Gama, 2014) e resumir/reescrever o texto com suas palavras (Caetano, 2022; Góes e Boruchovitch, 2022; Santos, 2021; Goés, 2020; Santos e Alliprandini, 2020; 2017; Santos, 2016; Kathen, 2016; Gama, 2014), enquanto anotar/tomar notas foi mencionado em 80% (08 do total de 10) dos estudos (Caetano, 2022; Góes e Boruchovitch, 2022; Santos, 2021; Goés, 2020; Santos e Alliprandini, 2020; 2017; Santos, 2016; Carvalho, 2016). Três foram as estratégias trabalhadas em 60% dos estudos selecionados (06 do total de 10) - elaborar perguntas e respostas sobre o que está estudando (Caetano, 2022; Santos, 2021; Santos e Alliprandini, 2020; 2017; Santos, 2016; Kathen, 2016), ler material complementar/além dos solicitados pelo professor/ buscar outras fontes/ pesquisar na internet (Caetano, 2022; Santos, 2021; Santos e Alliprandini, 2020; 2017; Santos, 2016; Carvalho, 2016) e elaborar esquemas visuais, como mapas conceituais e semânticos (Góes e Boruchovitch, 2022; Santos, 2021; Santos e Alliprandini, 2020; Góes, 2020; Santos, 2016; Gama, 2014). Por fim, identificou-se que, as seguintes estratégias, foram contempladas em 50% das pesquisas (05 do total de 10) - reler/revisar (Caetano, 2022; Góes e Boruchovitch, 2022; Góes, 2020; Santos e Alliprandini, 2020; Gama, 2014), planejar metas de estudo diárias/semanais/mensais (Caetano, 2022; Góes e Boruchovitch, 2022; Santos, 2021; Góes, 2020; Gama, 2014), (auto) monitorar o aprendizado (Caetano, 2022; Góes e Boruchovitch, 2022; Santos, 2021; Santos, 2016; Gama, 2014) e organizar tempo e ambiente de estudo (Caetano, 2022; Góes e Boruchovitch, 2022; Santos, 2021; Góes, 2020; Gama, 2014).

A terceira categoria – Como ocorreu a intervenção/ensino? visou agrupar as propostas de intervenção/estratégias em uso evidenciadas pelas pesquisas selecionadas. Considerando-se que 70% dos estudos foram voltados aos alunos, verificou-se que as estratégias de aprendizagem foram ensinadas durante as aulas e em conjunto com os conteúdos curriculares em 50% (05 de um total de 10) dos trabalhos (Santos, 2016; Carvalho, 2016; Kathen, 2016; Santos e Alliprandini, 2017; 2020), por meio de um Guia de Estudos entregue aos alunos em 10% (01 de um total de 10) dos estudos (Caetano, 2022) e, ainda, em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) como complemento ao contexto presencial do ensino médio em 10% (01 de um total de 10) dos estudos (Gama, 2014). As intervenções voltadas aos professores foram descritas em 30% (03 de um total de 10) das pesquisas e ocorreram por meio de cursos, sendo em duas propostas (20%) no formato presencial (Góes e Boruchovitch, 2022; Góes, 2020) e em uma proposta (10%) no formato híbrido (Santos, 2021).

O constructo teórico que embasou as pesquisas selecionadas formou a quarta categoria de análise, na qual se destacou a perspectiva teórica que norteou os trabalhos, bem como as taxinomias utilizadas para se referir às estratégias de aprendizagem. A Psicologia Cognitiva, mais especificamente, a Teoria do Processamento da Informação (1950), norteou 05 estudos (Santos, 2016; Santos e Alliprandini, 2017; 2020; Santos, 2021; Caetano, 2022), embasando 50% dos trabalhos. A Teoria Social Cognitiva, de Albert Bandura (1986), também foi mencionada em duas

pesquisas (Goés, 2020; Góes e Boruchovitch, 2022), direcionando 20% dos trabalhos. A Era Pós-Método esteve presente em duas pesquisas, igualmente em 20% delas (Carvalho, 2016; Kathen, 2016). Por fim, também se identificou uma pesquisa (Gama, 2014) embasada na Teoria Sociocultural, de Lev Vygotsky, totalizando em 10% das pesquisas. Encontrou-se seis principais taxionomias de estratégias de aprendizagem no corpus analisado. A primeira é a dos pesquisadores que trabalharam com as estratégias cognitivas, metacognitivas e ausência de metacognitivas disfuncionais, em 04 trabalhos (Caetano, 2022; Santos e Alliprandini, 2020; 2017; Santos, 2016), em um total de 40%; a segunda é a dos trabalhos que investigaram o uso das estratégias cognitivas (ensaio, elaboração, organização) e metacognitivas (planejamento, monitoramento, regulação), abordadas em 02 estudos (Góes e Boruchovitch, 2022; Góes, 2020), totalizando 20%. Na terceira unidade há a presença das estratégias diretas (cognitivas, de memória, de compensação) e indiretas (metacognitivas, afetivas e sociais), compreendidas em 02 (20%) dos trabalhos (Carvalho, 2016; Gama, 2014). A quarta compõe os estudos que abordaram as estratégias de autorregulação cognitiva e metacognitivas, autorregulação dos recursos internos e contextuais e autorregulação social, em 01 (10%) estudo (Santos, 2021). A sexta classificação também aparece em apenas um (10%) dos trabalhos (Kathen, 2016), que foi a escolha de estratégias para ensino individualizado de língua estrangeira baseada no Currículo de Competências e Estratégias de Estudo seguidos pelo colégio sede da pesquisa em questão e que eram menos conhecidas pelos participantes (especialistas, quatro cantos, cultura de feedback, 5 passos de leitura e trade a problem).

Os resultados encontrados nos trabalhos aqui descritos formaram a quinta categoria e, pensando especificamente no uso das estratégias de aprendizagem, constatou-se, de maneira unânime, que tanto os alunos, contemplados em 70% (07 de um total de 10) dos estudos (Caetano, 2022; Santos e Alliprandini, 2020; 2017; Santos, 2016; Carvalho, 2016; Kathen, 2016; Gama, 2014), quanto os professores, sujeitos de 30% (03 de um total de 10) dos estudos (Goés, 2020; Santos, 2021; Góes e Boruchovitch, 2022) aumentaram não somente o uso das estratégias de aprendizagem após as intervenções, mas também a diversidade de estratégias utilizadas, demonstrando uma ampliação de seus repertórios a respeito das estratégias em si, bem como uma consciência maior sobre seus processos de aprendizagem, verificando uma melhora em suas performances a partir do uso das estratégias.

As áreas de concentração das pesquisas foi a sexta categoria formada, na qual foi possível notar a predominância da área da Educação em 07 pesquisas (Santos, 2016; Santos e Alliprandini, 2017; 2020; Góes, 2020; Santos, 2021; Caetano, 2022; Góes e Boruchovitch, 2022), totalizando 70% e seguida pela área de Letras com 03 (30%) pesquisas (Gama, 2014; Carvalho, 2016; Kathen, 2016).

Considerações Finais

O presente estudo apresenta como objetivo realizar um Mapeamento da Literatura a respeito de artigos, teses e dissertações sobre a temática estratégias de aprendizagem no Ensino Médio. A análise dos resultados mostrou que as pesquisas sobre estratégias de aprendizagem, com foco em seu ensino, têm os estudantes como seu principal sujeito de pesquisa, com apenas uma minoria trazendo o professor para o centro das investigações. Identificou, também, que estratégias como grifar partes importantes do texto, resumir ou reescrever o texto com suas próprias palavras, realizar anotações do que se estuda, elaborar perguntas sobre o que está estudando e responde-las, criar mapas conceituais, ler materiais complementares à aula, reler e revisar, organizar tempo e espaço para estudar, definir metas de estudo diárias/semanais/mensais e monitorar seu aprendizado têm sido as estratégias mais trabalhadas dentro das pesquisas. Ainda, estas pesquisas têm obtido resultados significativos em demonstrar que o uso das estratégias funciona, pois tanto os professores quanto os alunos que as aprenderam relataram notar melhorias em seu desempenho estudantil, na memorização de conteúdos e no maior interesse e engajamento em aprender.

Dessa forma, ofertar cursos que tratem dessa temática e oportunizem o aprimoramento da prática docente se faz fundamental. Santos (2008) pontua que seria essencial que o currículo de formação dos professores passasse a incluir o tema das estratégias de aprendizagem, focando no aperfeiçoamento docente e, conseqüente, do ensino.

Referências

CAETANO, Marta O. R. Estratégias de aprendizagem empregadas por alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto do Ensino Remoto. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Londrina, 2022.

CARVALHO, Miriam de C. D. O ensino de estratégias de aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia do aprendiz de alemão em turmas multisseriadas de escolas públicas do Estado de São Paulo. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

DERMEVAL, Diego; COELHO, Jorge A. P. de M.; BITTENCOURT, Ig I. Mapeamento Sistemático e Revisão Sistemática da Literatura em Informática na Educação. In: JAKES, Patrícia Augustin; SIQUEIRA, Sean; BITTENCOURT, Ig; PIMENTEL, Mariano. (Org.) Metodologia de Pesquisa Científica em Informática na Educação: Abordagem Quantitativa. Porto Alegre: SBC, 2020. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 2) Disponível em: <<https://ceie.sbc.org.br/metodologia/livro-2>> Acesso em: 12 de julho de 2025.

GAMA, Agleice M. Ambiente virtual de aprendizagem no contexto presencial do ensino médio: indícios de autonomia na escrita via estratégias de aprendizagem. 2014. 314 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

GÓES, Natália Moraes. As variáveis relacionadas à aprendizagem de alunos e professores do Ensino Médio e o desenvolvimento de um programa de intervenção em estratégias de aprendizagem. 2020. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2020.

GÓES, Natália M.; BORUCHOVITCH, Evelyn. Efeitos positivos de um programa de intervenção para o fortalecimento das estratégias de aprendizagem de professores do Ensino Médio brasileiro. Revista Pro-Posições, Campinas/SP, v. 33, p. 1-28, 2022.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2025.94380

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEXEIRA (INEP). Resultados do SAEB. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2021/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2021_volume_1.pdf. Acesso em: 15 de novembro de 2024.

KATHEN, Carla L. T. Estratégias de aprendizagem no ensino individualizado em alemão como língua estrangeira em uma escola bilíngue teuto-brasileira. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

OLIVEIRA, Katya L.; BORUCHOVITCH, Evely; SANTOS, Acácia A. A. Estratégias de aprendizagem no ensino fundamental: análise por gênero, série escolar e idade. Revista Psico (PUCRS), Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 98-105, 2011.

SANTOS, Deivid A. dos. Efeito de uma intervenção em estratégias de aprendizagem em alunos de biologia do Ensino Médio. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Londrina, 2016.

SANTOS, Deivid A. dos; ALLIPRANDINI, Paula M. Z. Efeito de uma intervenção em estratégias de aprendizagem por infusão em alunos de biologia do Ensino Médio. Revista de Educación en Biología, v. 20, n. 2, p. 56-72, 2017.

SANTOS, Deivid A. dos; ALLIPRANDINI, Paula M. Z. O ensino de estratégias de aprendizagem por integração curricular na disciplina de biologia: uma experiência pedagógica. Revista Educação (UFSM), Santa Maria, v. 45, p. 1-31, 2020.

SANTOS, Deivid A. dos. Intervenção no uso de estratégias de aprendizagem autorregulatórias de professores do ensino médio. 2021. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Londrina, 2021.

SANTOS, Osmar J. X. dos; BORUCHOVITCH, Evelyn. Estratégias de Aprendizagem e Aprender a Aprender: Concepções e Conhecimento de Professores. Revista Psicologia: Ciência e Profissão, v. 31, n. 2, p. 284-295, 2011.

Recebido em 28 de setembro de 2025

Aceito em 04 de dezembro de 2025



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença *Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional*.

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.



Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ)
V. 14 - N. 33- Janeiro-Dezembro de 2025 - ISSN 2316-9303

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2025.94380

Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.