



## Métodos e Hábitos de Estudo: uma Pesquisa Descritiva com Estudantes do Ensino Superior<sup>1</sup>

### Study Methods and Habits: a Descriptive Survey with Higher Education Students

Jerson Sandro Santos de Souza<sup>2</sup>

Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas<sup>3</sup>

#### RESUMO

Este trabalho objetiva descrever os métodos, hábitos e dificuldades de estudo-aprendizagem de estudantes do ensino superior. Para tanto, empreendeu-se uma pesquisa qualitativa de enfoque descritivo e transversal. Participaram do estudo vinte e cinco estudantes universitários (graduação e pós-graduação). Os dados foram coletados mediante entrevistas semiestruturadas, sendo analisados de acordo com os pressupostos metodológicos da análise de conteúdo. As perguntas realizadas giraram em torno dos seguintes temas: (1) dificuldades encontradas no autoestudo; (2) hábitos inadequados de estudo; (3) métodos de estudo percebidos como eficazes; (4) dificuldades de estudo na Pandemia de Covid-19; e (5) opiniões sobre programas de apoio psicopedagógico ao processo de estudo-aprendizagem. Os resultados indicam que os estudantes que participaram da investigação tentaram lidar, em alguma medida, de forma intencional, organizada e sistemática com o processo de estudo-aprendizagem. Entretanto, eles enfrentaram fortes obstáculos ao longo desse processo, principalmente a má gestão do tempo de estudo, a falta de atenção e concentração e o uso de estratégias passivas de aprendizagem. Os resultados também evidenciam a importância de se ampliar, de modo sistemático e institucional, o apoio psicopedagógico ao processo de estudo-aprendizagem no ensino superior, visando à melhoria dos métodos e hábitos de estudo de estudantes universitários.

**Palavras-chave:** Métodos de estudo; Estratégias de aprendizagem; Rendimento acadêmico; Ensino superior.

#### ABSTRACT

This study aims to describe higher education students' study-learning methods, habits, and difficulties. To this end, a qualitative, descriptive, cross-sectional study was developed. Twenty-five undergraduate and graduate students participated in the study. Data was collected through semi-structured interviews and analyzed using content analysis. The questions asked addressed the following themes: (1) difficulties encountered in self-study; (2) inadequate study habits; (3) study methods perceived as effective; (4) study difficulties during the Covid-19 Pandemic; and (5) opinions on psychopedagogical support programs in the study-learning process. The results indicate that the students who participated in the investigation, to some extent, tried to deal in an intentional, organized, and systematic way with the study-learning process. However, they faced major obstacles throughout the process, mainly poor management of study time, lack of attention and concentration, and the use of passive learning strategies. The results also highlight the importance of systematically and institutionally expanding psychopedagogical support for the study-learning process in higher education, aiming to improve university students' study methods and habits.

**Keywords:** Study methods; Learning strategies; Academic performance; Higher education.

<sup>1</sup> Este trabalho é parte de um estudo mais amplo, uma pesquisa de doutorado em educação, intitulada "Atribuições causais para resultados acadêmicos e sua relação com métodos e hábitos de estudo no ensino superior" (SOUZA, 2024).

<sup>2</sup> Doutor em educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professor efetivo da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas (SEDUC-AM). E-mail: jersoncobain@gmail.com. Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9812-5009>.

<sup>3</sup> Doutora em diagnóstico e avaliação educativa/psicopedagogia pela Universidade da Coruña, Espanha. Professora Titular da UFAM, do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA), Campus do Vale do Rio Madeira, Humaitá. E-mail: suelyanm@ufam.edu.br. Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0545-5712>.



## INTRODUÇÃO

Certamente, os estudantes enfrentam grandes desafios acadêmicos ao ingressarem no ensino superior. As exigências acadêmicas do ensino superior são bem diferentes daquelas a que o estudante estava acostumado no ensino básico. Trata-se de um momento de mudanças, menos baseado em controles externos, que impele o discente a modificar seus hábitos de estudo, a assumir responsabilidades e a planejar, monitorar e autorregular a sua aprendizagem (Zimmerman, 2002; Biwer *et al.*, 2020; Biwer; de Bruin; Persky, 2023; David *et al.*, 2024). As mudanças exigidas incluem “conciliar trabalho, estudo e vida pessoal, estabelecer condições para o estudo (organização, local e tempo), superar déficit de habilidades básicas, enfim, responder às exigências de organização, gestão do tempo, autonomia e envolvimento” (Polydoro; Primi, 2004, p. 61). Nesse contexto, ao desenvolver métodos e hábitos de estudo eficientes, o estudante melhora as suas condições de enfrentar as exigências acadêmicas desse nível educacional. Nesse sentido, em muitas pesquisas que investigam fatores influenciadores da permanência e da evasão no ensino superior, o desenvolvimento de bons métodos e hábitos de estudo figura como um fator relevante (Santos, 2014; Santos; Giraffa, 2017; Eisenberg; Duarte, 2024).

Assim sendo, este trabalho busca descrever os métodos, hábitos e dificuldades de estudo de vinte e cinco estudantes universitários, a fim de contribuir com informações cientificamente fundamentadas para o debate acerca da importância do apoio psicopedagógico ao processo de estudo-aprendizagem no ensino superior.

## O PAPEL DOS HÁBITOS DE ESTUDO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR

O termo “hábito de estudo” é normalmente utilizado para designar o grau em que o aprendiz se envolve em práticas regulares de estudo, como revisão, autoteste e ensaio de material aprendido, que ocorrem em um ambiente propício ao estudo (Credé; Kuncel, 2008). A formação de bons hábitos de estudo requer o domínio de métodos e técnicas de estudo apropriados, bem como a capacidade de gerenciar o tempo e outros recursos. Além disso, hábitos de estudo eficientes demandam uma atitude positiva e compromissada do aprendiz em relação ao ato específico de estudar e aos objetivos maiores de uma educação universitária.

De acordo com Hernández-Pina (2001), os hábitos de estudo incluem o planejamento dos estudos, lugar e ambiente apropriados, o método de estudo, os hábitos de leitura, a memória



e a atenção, o comportamento estratégico em sala de aula, as técnicas auxiliares de estudo e a atividade sistemática de revisão e de realização de atividades de avaliação. Desse modo, no campo da educação, “a formação e o fortalecimento dos hábitos de estudo são essenciais para o sucesso acadêmico em sentido amplo” (Mascarenhas *et al.*, 2020, p. 447).

O estudo eficiente efetiva-se com a utilização de métodos e técnicas de estudo apropriados, pesquisa, leitura, atenção, compreensão, assimilação e fixação dos conteúdos curriculares referentes à formação acadêmica (Mascarenhas; Fernandes, 2009). Dessa forma, diversas pesquisas verificaram que os hábitos de estudo interferem no rendimento acadêmico de estudantes do ensino superior (Credé; Kuncel, 2008; Mascarenhas *et al.*, 2020; Brown-Kramer, 2021; Biber; de Bruin; Persky, 2023; Souza; Mascarenhas, 2024). Por exemplo, em um estudo do qual participaram 262 estudantes brasileiros de fisioterapia, no contexto do ensino remoto, constatou-se “que os maiores percentuais de hábitos de estudo ruins ou inadequados são notados em indivíduos que avaliam seu rendimento como péssimo ou ruim” (Lemos *et al.*, 2022, p. 9). Os autores afirmam que uma autopercepção positiva de desempenho está relacionada a características como persistência e satisfação pelo desafio, enquanto uma autopercepção negativa de desempenho está relacionada à característica de evitação, o que torna os estudantes com este segundo tipo de autopercepção menos propícios à autorregulação da aprendizagem do que os estudantes que possuem o primeiro tipo.

A relação entre hábitos de estudo e rendimento acadêmico também foi explorada em um estudo realizado por Mascarenhas *et al.* (2020). Participaram do estudo 1.112 estudantes de diferentes países (Brasil, México, Espanha, Portugal, Angola, Moçambique, Bolívia, Colômbia, Venezuela e República Dominicana). Os autores verificaram que os participantes de alto rendimento acadêmico apresentavam hábitos de estudo diferenciais em relação aos demais participantes. Constatou-se diferença favorável a esse grupo nos seguintes itens do instrumento adotado: “Procuro assistir às aulas diariamente e, quando não entendo, pergunto aos professores”; “Consulto bibliotecas, internet e professores especialistas sobre os temas estudados”; “Dedico tempo suficiente para me preparar para as atividades avaliativas e exames”. Com base nas informações alcançadas pela investigação, Mascarenhas *et al.* (2020, p. 452) concluíram afirmando que “os hábitos de estudo exercem influência significativa e positiva sobre o rendimento acadêmico”.



Outro elemento que deixa claro de que modo os hábitos de estudo impactam a aprendizagem e o rendimento acadêmico são os programas de intervenção em habilidades de estudo (Hattie; Biggs; Purdie, 1996). Esses programas, geralmente oferecidos por instituições de ensino superior e fora do contexto normal de ensino, objetivam melhorar a aprendizagem dos participantes, oferecendo-lhes, para tanto, a oportunidade de desenvolver uma ou mais competências de estudo-aprendizagem. Por exemplo, Biwer, de Bruin e Persky (2023) investigaram os efeitos de um programa de intervenção, chamado *Study Smart*, sobre as estratégias de aprendizagem de estudantes universitários. Os participantes eram discentes do primeiro ano do curso de farmacologia. O programa girou em torno da conscientização, da reflexão e da prática de estratégias de estudo eficazes para a aprendizagem de longo prazo. O estudo revelou que o programa propiciou o aumento do conhecimento metacognitivo dos participantes e do uso de estratégias de aprendizagem eficazes, como a intercalação, a elaboração e a prática espaçada. Além disso, os estudantes relataram, após o programa de treinamento, usar menos estratégias conhecidas como ineficazes em relação ao aprendizado de longo prazo, como a releitura e o destaque. Também foram observados efeitos positivos sobre o rendimento dos participantes. De modo geral, os resultados supracitados sustentam que os hábitos de estudo influenciam o desempenho acadêmico e podem ser aprimorados mediante intervenções fundamentadas.

## ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM PASSIVAS E ATIVAS

Na literatura sobre estratégias de aprendizagem, apresentam-se diferentes propostas de como classificá-las (por exemplo, Weinstein, 1988; Dunlosky *et al.*, 2013; Biwer *et al.*, 2020). Este trabalho enfatiza a categorização das estratégias de aprendizagem em ativas e passivas, classificação centrada no conceito de prática de recuperação (*retrieval practice*). A prática de recuperação é uma estratégia de aprendizagem centrada em um esforço de recordação de fatos, conceitos ou eventos da memória, sem um retorno ao material anteriormente estudado (Brown; Roediger III; McDaniel, 2018). Os estudantes podem usar a prática de recuperação, por exemplo, estudando com *flashcards*, realizando provas, respondendo a questionários com questões abertas ou fechadas, explicando o que aprenderam para si mesmos ou para outras pessoas etc. (Brown; Roediger III; McDaniel, 2018; Biwer *et al.*, 2020; Agarwal; Nunes; Blunt, 2021; Chaves, 2022). As diferentes formas de prática de recuperação, que se caracterizam por



testar a memória, são também entendidas como estratégias ativas de estudo/revisão, enquanto as estratégias centradas numa constante reexposição ao material já estudado são vistas como passivas (Chaves, 2022).

As estratégias ativas são mais eficazes do que as passivas no que diz respeito à retenção e à aprendizagem de longo prazo (Biwer *et al.*, 2020; Biwer; de Bruin; Persky, 2023; David *et al.*, 2024). Isso porque elas são “desejavelmente difíceis”, ou seja, elas criam certas dificuldades na fase inicial de aprendizagem que melhoram a retenção e a aprendizagem de longo prazo (Biwer *et al.*, 2020; Biwer; de Bruin; Persky, 2023; David *et al.*, 2024). Entretanto, como observam Biwer *et al.* (2020), os estudantes confundem estratégias passivas com estratégias eficazes. Para esses autores, os aprendentes consideram geralmente o desempenho de curto prazo ou a facilidade de processamento inicial como indicadores confiáveis para a aprendizagem de longo prazo. Decerto, uma constante reexposição ao material de estudo torna-o cada vez mais familiar para o estudante. Essa fluência pode ser erroneamente interpretada como indicativo de uma aprendizagem duradoura. Tal ilusão metacognitiva leva os estudantes a optarem por estratégias mais passivas e superficiais, como reler, destacar e anotar os pontos principais de um texto.

Por exemplo, na pesquisa de Kirk-Johnson, Galla e Fraundorf (2019), os estudantes classificaram as estratégias que exigiam (na percepção deles) mais esforço mental como menos eficazes para o aprendizado e mostraram-se menos propensos a escolherem essas estratégias para usos futuros. Esses resultados corroboram aquilo que afirmam Brown, Roediger III e McDaniel (2018, p. 2): “a aprendizagem é uma habilidade adquirida, e, com frequência, as estratégias mais eficazes são contraintuitivas”. Nesse sentido, Biwer, de Bruin e Persky (2023) advertem que, sem uma instrução formal sobre a utilização efetiva de estratégias de aprendizagem, é provável que os estudantes sigam as suas experiências e intuições potencialmente enganosas, vivenciadas durante a fase inicial da aprendizagem, e continuem a utilizar estratégias de aprendizagem ineficazes para a retenção e aprendizagem de longo prazo.

## **METODOLOGIA**

Vinte e cinco estudantes universitários (n = 25) responderam voluntariamente às questões do roteiro de entrevista (Quadro 1). Do total de entrevistados, 14 (56%) são do sexo feminino e 11 (44%) são do sexo masculino; 20 (80%) são estudantes de graduação e 5 (20%)



são estudantes de pós-graduação. As idades dos entrevistados variaram de 21 a 43 anos ( $M = 24,28$ ;  $DP = 5,31$ ; média e desvio padrão).

**Quadro 1** – Roteiro da entrevista semiestruturada

Código	Pergunta formulada	Tema abordado	Finalidade da pergunta
Q1	Você encontra alguma dificuldade de aprendizagem quando está estudando individualmente?	Dificuldades encontradas no autoestudo.	Identificar os obstáculos que os respondentes encontram ao lidarem de modo autônomo com os seus estudos.
Q2	Você pratica com frequência algum hábito de estudo cuja mudança você entende que melhoraria o seu desempenho acadêmico?	Hábitos inadequados de estudo.	Identificar os hábitos inadequados dos respondentes e seus possíveis efeitos negativos sobre o rendimento.
Q3	Você utiliza com frequência algum método de estudo que considera eficaz no sentido de melhorar o seu desempenho acadêmico?	Métodos de estudo percebidos como eficazes.	Identificar os métodos de estudo percebidos como eficazes pelos respondentes.
Q4	Você enfrentou alguma dificuldade para adequar seus hábitos de estudo ao contexto da Pandemia de Covid-19?	Dificuldades de estudo na Pandemia de Covid-19.	Identificar os obstáculos que os respondentes enfrentaram para adequar seus hábitos de estudo a um contexto diferente do convencional.
Q5	Qual é a sua opinião sobre programas de orientação educativa, oferecidos em instituições de ensino superior, destinados a auxiliar os estudantes universitários a formarem bons métodos e hábitos de estudo?	Opiniões sobre programas de apoio psicopedagógico ao processo de estudo-aprendizagem.	Identificar como programas de apoio psicopedagógico podem auxiliar estudantes universitários a enfrentarem as exigências acadêmicas do ensino superior.

**Fonte:** Adaptado de Souza (2024).

Cada respondente foi identificado pela letra E seguida de um número de 1 a 25. A questão respondida também foi codificada, sendo indicada pela letra Q seguida de um número de 1 a 5. Por exemplo, os códigos E1Q2 e E1Q5 representam as respostas do mesmo entrevistado (E1) às questões 2 e 5, enquanto E1Q1 e E2Q1 representam as respostas de diferentes entrevistados (E1 e E2) à mesma questão (Q1). Para a análise dos dados qualitativos, empreendemos uma análise de conteúdo temática e categorial (Bardin, 2021). A fim de captar as tendências gerais das respostas dos participantes, associamos as categorias identificadas a valores percentuais, que fornecem uma informação suplementar acerca do “peso” das categorias no contexto da totalidade das respostas às questões correspondentes. Ademais, o estudo respeitou os preceitos éticos da pesquisa científica com seres humanos, conforme atesta o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 66368722.8.0000.5020, parecer nº 6.016.022.



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados referentes às questões 1, 2, 3 e 4 estão resumidos no Quadro 2. Já os resultados relativos à Questão 5 serão apresentados mais adiante, no Quadro 4.

**Quadro 2** – Categorias que emergiram da análise das respostas dos participantes às questões 1, 2, 3 e 4

Questões	Temas abordados	Categorias identificadas	%
Q1	Dificuldades encontradas no autoestudo.	(1) Falta de atenção/concentração (2) Falta de apoio dos colegas (3) Dificuldade de compreensão (4) Má gestão do tempo (5) Outras dificuldades	48,28 17,24 17,24 10,34 6,90
Q2	Hábitos inadequados de estudo.	(1) Má gestão do tempo (2) Distrações tecnológicas (3) Outros hábitos inadequados	56,00 32,00 12,00
Q3	Métodos de estudo percebidos como eficazes.	(1) Métodos de ensaio (estratégia passiva) (2) Métodos de organização (estratégia passiva) (3) Métodos de elaboração (estratégia ativa) (4) Outros métodos de estudo (estratégia passiva)	64,00 20,00 8,00 8,00
Q4	Dificuldades de estudo na Pandemia de Covid-19.	(1) Condições materiais (2) Falta de concentração e foco (3) Não tive dificuldades (4) Falta de auxílio e controle externo do professor (5) Saúde mental e emocional	40,00 20,00 16,67 13,33 10,00

Fonte: Souza (2024).

### Dificuldades encontradas no autoestudo

Na Questão 1, buscou-se identificar as dificuldades que os estudantes encontravam nos momentos de estudo individual. A principal dificuldade encontrada por eles foi a “falta de atenção/concentração” (48,28%). Esta dificuldade ocorre em razão do uso inadequado do celular nos momentos de estudo, da falta de um lugar silencioso para o estudo, também por causa de conteúdos complicados ou desinteressantes e por questões pessoais. Sobre essa categoria, destacam-se os exemplos abaixo.

**Q1:** *Você encontra alguma dificuldade de aprendizagem quando está estudando individualmente?*

**E11Q1:** *A maior dificuldade que possuo é com a falta de concentração. Algumas vezes precisei ler várias vezes um parágrafo para poder imergir dentro do conteúdo, e isso fez com que me atrasasse bastante (Categoria: falta de atenção/concentração).*

**E3Q1:** *Eventual falta de foco em razão de distrações tecnológicas das redes sociais (Categoria: falta de atenção/concentração).*



Esse obstáculo é extremamente nocivo ao processo de estudo-aprendizagem. Willingham (2011) explica que a informação não pode chegar à memória de longo (aprendizagem), sem, antes, ter estado na memória de trabalho (lugar da consciência e do pensamento). Entretanto, para que a informação seja manipulada temporariamente na memória de trabalho, é necessária a ação da atenção. Dito de modo familiar: “*se você não prestar atenção, não irá aprender*” (Willingham, 2011, p. 58, grifo do autor). O impacto negativo da falta de atenção no rendimento acadêmico evidencia a validade dessa afirmação (OCDE, 2023). As demais categorias identificadas na Questão 1 foram: “falta de apoio dos colegas” (17,24%), “dificuldade de compreensão” (17,24%), “má gestão do tempo” (10,34%) e “outras dificuldades” (6,90%). Os recortes abaixo exemplificam o teor semântico dessas categorias.

**Q1:** *Você encontra alguma dificuldade de aprendizagem quando está estudando individualmente?*

**E10Q1:** *Sabemos que duas cabeças pensam melhor que apenas uma; quando estou sozinho e vou estudar acabo tendo uma única visão e ponto de vista do que tenho para estudar, e, ao estar acompanhado, o leque de pontos de vista se torna bem mais abrangente (Categoria: falta de apoio dos colegas).*

**E6Q1:** *São inúmeras as dificuldades, mas um dos pontos que mais sinto dificuldade está relacionado a compreender os textos acadêmicos, a linguagem utilizada acaba requerendo um esforço muito maior (Categoria: dificuldade de compreensão).*

### **Hábitos inadequados de estudo**

Na Questão 2, buscou-se identificar os hábitos de estudo que os respondentes percebiam como inadequados no sentido de interferir negativamente no desempenho acadêmico deles. O hábito inadequado mais referenciado pelos participantes foi a “má gestão do tempo” de estudo (56%). Essa categoria refere-se principalmente ao estudo que não se baseia em um planejamento nem obedece a um cronograma. Tal hábito inadequado implica deixar acumular materiais para ler e atividades avaliativas, culminando no estudo intensivo e superficial de última hora, às vésperas das provas ou apresentações. Outro efeito negativo desse hábito é o estudo na madrugada, comportamento que se consolidou na tentativa de conciliar os estudos das disciplinas do curso com outras atividades e afazeres. Os recortes a seguir ilustram essa categoria.

**Q2:** *Você pratica com frequência algum hábito de estudo cuja mudança você entende que melhoraria o seu desempenho acadêmico?*



**E23Q2:** *Sim; geralmente deixo para estudar muito em cima da hora e acabo tendo que correr contra o tempo para terminar tudo no prazo certo. Acredito que procrastino muito e é um hábito que não me agrada (Categoria: má gestão do tempo).*

**E16Q2:** *Sim; deixar as atividades e as leituras para a última hora e não me organizar para fazer tudo com antecedência (Categoria: má gestão do tempo).*

Sobre esse hábito inadequado, Marcilio *et al.* (2021) afirmam que muitos estudantes que buscam apoio psicopedagógico “Descrivem que, antes, quando estavam na escola, poderiam apenas estar atentos nas aulas e estudar nas vésperas das provas para obter um bom desempenho” (Marcilio *et al.*, 2021, p. 7). Entretanto, ao ingressarem na universidade, eles “percebem a necessidade de organizar uma rotina de estudos, já que os conteúdos são mais complexos, a carga horária das disciplinas é maior, os prazos são mais rígidos e há a necessidade de gerenciar e conciliar outras atividades, além das acadêmicas” (Marcilio *et al.*, 2021, p. 7). Dessa forma, na universidade, avulta-se a importância do desenvolvimento de competências de gerenciamento do tempo para o êxito acadêmico e profissional. As outras categorias identificadas na Questão 2 foram: “distrações tecnológicas” (32%) e “outros hábitos inadequados” (12%). Abaixo, destacam-se exemplos sobre a categoria distrações tecnológicas.

**Q2:** *Você pratica com frequência algum hábito de estudo cuja mudança você entende que melhoraria o seu desempenho acadêmico?*

**E6Q2:** *Sim; acabo sempre estudando com o celular por perto, o que me distrai bastante, pois um texto acadêmico que levaria, no máximo, 2 horas para ser lido, acaba se estendendo para umas 4 horas, e a leitura passa a ser a mais superficial possível (Categoria: distrações tecnológicas).*

**E8Q2:** *Sim; fazer atividades escolares no computador e ao mesmo tempo fazer uso do celular. Em alguns momentos percebo que há um desfoque ou falta de concentração devido a essa situação (Categoria: distrações tecnológicas).*

“Distrações tecnológicas” (32%) foi o segundo hábito inadequado mais praticado pelos entrevistados. Trata-se, em essência, do uso inadequado de *smartphones* ou de outros dispositivos eletrônicos durante as sessões de estudo-aprendizagem. Por essa via, o estudante interrompe os seus estudos geralmente com o intuito de navegar e interagir, para fins de entretenimento, nos ambientes virtuais das redes sociais. O estudo de Rocha e Haas (2019) ilustra o significado dessa categoria. Os autores mostraram que o uso excessivo do celular



impacta diretamente na diminuição do tempo dedicado ao estudo e gera interferências excessivas e contínuas que afetam negativamente a concentração, a atenção e o interesse. Do ponto de vista da análise do comportamento, “muitas das atividades realizadas com o uso das tecnologias disponíveis proporcionam reforçamento imediato, o que torna o engajamento nessas atividades muito mais provável do que o engajamento no estudo, cujo reforçadores tipicamente ocorrem com atraso” (Pergher *et al.*, 2012, p. 279). Para Dontre (2020), os efeitos prejudiciais do uso de *smartphones* e mídias sociais pelos estudantes na distração acadêmica são evidentes, especialmente com a difusão de dispositivos digitais pessoais. O autor sugere intervenções autorregulatórias e ambientais para auxiliar o estudante a adaptar-se ao novo contexto tecnológico.

### **Métodos de estudo percebidos como eficazes**

A Questão 3 objetivou identificar os métodos de estudo considerados pelos respondentes como eficazes no sentido melhorar o desempenho acadêmico deles. Os nomes das categorias de métodos de estudo identificadas foram baseados na tipologia elaborada por Weinstein (1988). A principal categoria de métodos de estudo identificada foi “métodos de ensaio” (64%). Ela se refere a estratégias que envolvem repetir ou selecionar partes do material em estudo, por exemplo, releitura, destaque, resumo, anotações e visualizações de vídeos no YouTube. Em seguida, temos a categoria “métodos de organização” (20%), que diz respeito a estratégias que envolvem uma organização visual do material em estudo, como a elaboração de mapas conceituais e mentais e a criação de esquemas. Segundo o sentido atribuído pelos entrevistados, essas duas categorias podem ser classificadas como estratégias passivas, uma vez que se basearam numa reexposição ao material já estudado. Já a categoria “métodos de elaboração” (8%) refere-se a estratégias que envolvem alguma modificação do material estudado, no caso, a realização de testes e o uso de *flashcards*. Essa categoria engloba estratégias que podem ser classificadas como ativas, pois enfatizaram um esforço de recordação do material estudado. Na última categoria, “outros métodos de estudo” (8%), os estudantes citaram o método PDCA aplicado ao estudo (que, no caso, foi centrado em releituras e resumos) e o estudo em grupo (que se refere ao apoio das explicações dos colegas); essas estratégias podem ser classificadas, considerando a aceção pretendida pelos respondentes, como passivas. O Quadro 3 descreve as categorias de métodos de estudo identificadas.

**Quadro 3 – Métodos de estudo percebidos como eficazes pelos entrevistados**

<b>Categorias identificadas</b>	<b>Descrição</b>	<b>Exemplos</b>	<b>%</b>
<b>MÉTODOS DE ENSAIO</b> (Estratégia passiva)	Estratégias de aprendizagem que envolvem repetir ou selecionar partes do material em estudo.	Releituras, destaques, anotações, resumos, assistir a videoaulas no YouTube.	64,00
<b>MÉTODOS DE ORGANIZAÇÃO</b> (Estratégia passiva)	Estratégias de aprendizagem que envolvem uma organização visual do material em estudo.	Elaboração de mapas mentais e conceituais e a criação de esquemas.	20,00
<b>MÉTODOS DE ELABORAÇÃO</b> (Estratégia ativa)	Estratégias de aprendizagem que envolvem alguma modificação do material estudado.	Uso de <i>flashcards</i> e aplicação do conhecimento na realização de exercícios de fixação.	8,00
<b>OUTROS MÉTODOS DE ESTUDO</b> (Estratégia passiva)	O método PDCA aplicado ao estudo (que, no caso, foi centrado em releituras e resumos) e o estudo em grupo (que se refere ao apoio das explicações dos colegas).		8,00

**Fonte:** Souza (2024).

Os recortes abaixo ilustram as categorias centrais resumidas no Quadro 3.

**Q3:** *Você utiliza com frequência algum método de estudo que considera eficaz no sentido de melhorar o seu desempenho acadêmico?*

**E19Q3:** *Preciso escrever e anotar tudo o que eu leio para aprender os conteúdos (Categoria: métodos de ensaio).*

**E24Q3:** *Quando vou ler livros que não compreendo bem, procuro na internet vídeos que me auxiliem, que usem uma linguagem de fácil compreensão (Categoria: métodos de ensaio).*

**E18Q3:** *Sim; eu aprendo melhor usando técnicas que destacam a parte visual, como os mapas mentais. Os mapas com diferentes cores me chamam mais a atenção e por isso guardo melhor as partes importantes na memória (Categoria: métodos de organização).*

**E21Q3:** *Sou muito de fazer exercícios de fixação. Na faculdade, estou tendo dificuldade, já que não existem exercícios de fixação para os textos (Categoria: métodos de elaboração).*

Em síntese, as respostas à Questão 3 mostram que os estudantes perceberam como eficazes, de modo predominante (92%), certas estratégias de estudo passivas. No entanto, objetivamente, as estratégias passivas não são as mais eficazes, pois elas não são “desejavelmente difíceis”, ou seja, elas não criam certas dificuldades na fase inicial de aprendizagem que melhoram a retenção e a aprendizagem de longo prazo (Biwer *et al.*, 2020; Biwer; de Bruin; Persky, 2023; David *et al.*, 2024). Dessa forma, os resultados da presente pesquisa corroboram aquilo que foi observado por Biwer *et al.* (2020): os estudantes confundem estratégias passivas com estratégias eficazes.



## Dificuldades de estudo na Pandemia de Covid-19

Na Questão 4, foram identificadas as seguintes dificuldades de estudo na Pandemia de Covid-19: “condições materiais”, “falta de concentração e foco”, “falta de auxílio e controle externo do professor” e “saúde mental e emocional”. Outros estudos encontraram resultados semelhantes (Blando *et al.*, 2021; Lemos *et al.*, 2022; Silva; Zapszalka; Filho, 2022; Martins; Fior, 2024). Por exemplo, Martins e Fior (2024) analisaram as dificuldades vivenciadas por ingressantes de uma universidade pública na transição para o Ensino Superior no contexto do ensino remoto emergencial. As principais dificuldades identificadas pelas autoras estavam relacionadas às condições de ensino e à mediação pedagógica, bem como às adversidades nas condições de estudo e aprendizagem, na regulação emocional e nas interações sociais e na carreira. As principais dificuldades identificadas por Silva, Zapszalka e Filho (2022) estavam relacionadas à conexão com a internet, ao local inadequado para os estudos, à falta de tempo, ao excesso de conteúdo, aos dispositivos digitais, aos professores, à saúde mental e ao próprio ensino remoto. De modo geral, embora o contexto pandêmico tenha criado certas dificuldades, a maior parte delas, como explicam Blando *et al.* (2021, p. 303), “já faziam parte do contexto universitário, contudo parecem ter se agravado durante o período da pandemia”.

Sobre as categorias identificadas, destacam-se as seguintes respostas.

**Q4:** *Você enfrentou alguma dificuldade para adequar seus hábitos de estudo ao contexto da Pandemia de Covid-19?*

**E12Q4:** *Minha maior dificuldade foi com a falta de um espaço adequado, um lugar em que eu pudesse me concentrar cem por cento na aula, sem a interferência de familiares (Categoria: condições materiais).*

**E5Q4:** *Minha maior dificuldade foi o acesso às aulas remotas; como falei anteriormente, eu só tenho o celular para realizar os trabalhos e atividades, e, durante o ensino remoto, precisava utilizar para as aulas, o sinal às vezes não pegava, ou tinha que ligar a câmera, apresentar trabalhos e até acessar PDFs ou algo assim, isso dificultava bastante para todos nós, a aprendizagem de fato não foi a mesma (Categoria: condições materiais).*

**E9Q4:** *A maior dificuldade é ter o foco nos estudos e a concentração. Os aparelhos eletrônicos tiram muito o foco nas aulas (Categoria: falta de concentração e foco).*



**E15Q4:** *No meu caso, não senti dificuldades, acredito que o ensino remoto, por vezes, pode ser até mais produtivo que o presencial, considerando o fator tempo de deslocamento, isso depende de cada um, da maturidade que cada um tem com relação ao compromisso com seus estudos (Categoria: não tive dificuldades).*

A principal dificuldade encontrada pelos estudantes diz respeito às “condições materiais” de estudo (40%). Isso quer dizer que a maioria deles não tinha um local cômodo e silencioso para estudar e assistir às aulas, nem dispositivos eletrônicos e internet adequados para acessar as aulas on-line. Esse resultado converge com os de Lemos *et al.* (2022). Nessa pesquisa, realizada no contexto do ensino remoto, 74,05% dos 262 estudantes universitários participantes relataram não ter um local de estudo adequado. Silva *et al.* (2022) mostraram que a “instabilidade da internet” e o “ambiente inadequado” foram as principais dificuldades de realização do ensino remoto emergencial em termos de infraestrutura, segundo a opinião de estudantes universitários.

Nota-se que a categoria “condições materiais” não apareceu na Questão 1, que, assim como a Questão 4, também trata de dificuldades no autoestudo. A diferença entre as questões 1 e 4 é o contexto; esta se refere ao contexto pandêmico, enquanto aquela suscita o contexto convencional de estudo. Esse resultado sugere que o contexto pandêmico intensificou o papel negativo das condições materiais no processo de estudo-aprendizagem. Na pandemia, houve a transferência massiva de estudantes do ensino presencial para o ensino remoto emergencial, ou seja, da universidade para o ambiente domiciliar. Assim, alguns obstáculos materiais para a realização do estudo, que eram, em alguma medida, mitigados pela universidade, como lugar cômodo e silencioso para estudar e acesso à internet, foram intensificados, o que pode ter elevado as condições materiais de estudo a dificuldade preponderante.

A “falta de concentração e foco” foi a segunda dificuldade mais citada (20%) na Questão 4. Nesse caso, os estudantes não conseguiam focar a sua atenção nas aulas e nas situações de estudo devido principalmente às distrações tecnológicas e ao novo contexto de ensino-estudo-aprendizagem que se lhes impunha, mais exigente em termos de autonomia e disciplina. As demais categorias identificadas foram: “não tive dificuldades” (16,67%), “falta de auxílio e controle externo do professor” (13,33%) e “saúde mental e emocional” (10%). Os estudantes que não tiveram dificuldades no contexto pandêmico foram aqueles que já possuíam alguma



experiência com a Educação a Distância e os que acharam mais proveitoso o ensino remoto, pois o presencial exigia deles grandes deslocamentos até a IES e grande perda de tempo no percurso.

A Pandemia de Covid-19 impôs a muitos estudantes uma abrupta mudança contextual. O ensino remoto emergencial caracterizou-se como uma resposta rápida à demanda de suspensão das atividades educacionais presenciais, assim como uma forma de adequar, via o uso de tecnologias, o processo educativo a esse novo contexto, a fim de “viabilizar a continuidade dos estudos em circunstâncias que não exigem a presença física do professor e dos alunos no mesmo espaço” (Schwetz *et al.*, 2021, p. 8). Os estudantes foram de uma situação de sala de aula, presencial, para uma situação de ensino remoto, mediado pelas novas tecnologias da comunicação e informação. A nova situação exigia, de forma mais premente e acentuada, não só condições materiais favoráveis, mas também que os estudantes fossem autônomos, concentrados, organizados, automotivados, estratégicos e disciplinados nos seus estudos, para que o processo de estudo-aprendizagem ocorresse de forma satisfatória.

Entretanto, as condições materiais não se tornam favoráveis repentinamente e uma postura de “aulante” não se converte em uma postura de estudante da noite para o dia. Assim, muitos problemas e dificuldades já existentes, principalmente associados a maus hábitos de estudo, foram intensificados e, por consequência, severamente expostos. Por isso entendemos que os resultados de pesquisas que investigaram os comportamentos de estudo de estudantes universitários no contexto da pandemia revelam com acentuada nitidez as fragilidades desse público-alvo em lidar de forma intencional, organizada e estratégica com o processo de estudo-aprendizagem. Tal fato motivou a consideração desse contexto neste estudo.

### **Opiniões sobre programas de apoio psicopedagógico ao processo de estudo-aprendizagem**

Na Questão 5, buscou-se identificar as opiniões dos entrevistados acerca de programas de apoio psicopedagógico destinados a auxiliar estudantes universitários a formarem bons métodos e hábitos de estudo. Os resultados encontrados estão sintetizados no Quadro 4.

**Quadro 4** – Categorias que emergiram da análise das respostas dos participantes à Questão 5

<b>Benefícios da orientação educativa para o processo de estudo-aprendizagem</b>	
Auxiliaria na adaptação e transição do ensino médio para o superior (24%)	Auxiliaria na permanência dos estudantes na universidade (16%)
Ajudaria os estudantes a aprenderem de forma mais eficiente, principalmente aqueles que trabalham e estudam (24%)	Ajudariam os estudantes que estão com dificuldades a recuperarem o seu rendimento (12%)
A estratégia agregaria qualidade na formação de novos profissionais (20%)	Tornaria a jornada acadêmica mais agradável e produtiva (4%)

**Fonte:** Souza (2024).

Abaixo, tem-se uma amostra das opiniões resumidas no Quadro 4:

**Q5:** *Qual é a sua opinião sobre programas de orientação educativa, oferecidos em instituições de ensino superior, destinados a auxiliar os estudantes universitários a formarem bons métodos e hábitos de estudo?*

**E11Q5:** *Assim como nas escolas de educação básica, onde muitos alunos possuem dificuldades para estudarem sozinhos, os universitários não são diferentes, entendo que muitos desses alunos da educação básica adentraram a universidade ainda com essa dificuldade e esse tipo de programa ajudaria bastante para que o rendimento melhore e para que tenham mais interesse em pesquisar outros assuntos, fora os tratados em sala de aula.*

**E23Q5:** *Acho de grande importância, visto que muitos alunos saem do ensino médio meio perdidos e sem entender como funciona e como se preparar para as avaliações assim que entram na universidade.*

**E5Q5:** *É de grande necessidade, pois os acadêmicos estão ficando cada dia mais sobrecarregados, tentando consolidar o equilíbrio entre trabalho, estudos, família etc. Precisamos de um apoio para reorganizar as nossas rotinas de estudo de acordo com as nossas necessidades, pois são situações, contextos, problemas e níveis diferentes. Mas seria uma ajuda muito importante para o acadêmico que não quer desistir da faculdade.*

Em síntese, os dados referentes à Questão 5 indicam que os respondentes perceberam a possibilidade de orientação educativa como uma estratégia pertinente, que impactaria positivamente o processo de transição do ensino médio para o ensino superior e a eficiência do processo de estudo-aprendizagem. Na opinião deles, esses programas de apoio psicopedagógico também influenciariam a qualidade da formação profissional, a permanência dos estudantes na



universidade, a recuperação dos discentes com baixo desempenho e a organização e otimização do tempo daqueles que estudam e trabalham.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração a totalidade dos dados analisados, constata-se que os estudantes que participaram desta investigação tentaram lidar, em alguma medida, de forma intencional, organizada e sistemática com o processo de estudo-aprendizagem. Entretanto, eles enfrentaram fortes obstáculos ao longo desse processo, principalmente a má gestão do tempo de estudo, a falta de atenção e concentração e o uso de estratégias passivas de aprendizagem. Dessa forma, evidencia-se a necessidade de ampliar, de modo sistemático e institucional, a gestão psicopedagógica do processo de estudo-aprendizagem no ensino superior, visando à melhoria dos métodos e hábitos de estudo de estudantes universitários.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), à Fundação de Amparo à Pesquisa do Amazonas (FAPEAM) e à Universidade Federal do Amazonas (UFAM) por terem possibilitado o desenvolvimento desta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

AGARWAL, Pooja K.; NUNES, Ludmila D.; BLUNT, Janell R. Retrieval practice consistently benefits student learning: A systematic review of applied research in schools and classrooms. **Educational Psychology Review**, v. 33, n. 4, p. 1409-1453, 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2021.

BIWER, F.; de BRUIN, A.; PERSKY, A. Study smart – impact of a learning strategy training on students' study behavior and academic performance. **Advances in Health Sciences Education**, v. 28, n. 1, p. 147-167, 2023. DOI: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10459-022-10149-z>.

BIWER, F.; oude EGBRINK, M. G. A.; AALTEN, P.; de BRUIN, A. B.H. Fostering effective learning strategies in higher education: a mixed-methods study. **Journal of Applied Research in Memory and Cognition**, v. 9, n. 2, p. 186-203, 2020.

BLANDO, Alessandra *et al.* Levantamento sobre dificuldades que interferem na vida acadêmica de universitários durante a pandemia de COVID-19. **Revista Thema**, Pelotas, v. 20, p. 303-314, 2021.



BROWN, Peter C.; ROEDIGER III, Henry L.; McDANIEL, Mark. A. **Fixe o conhecimento: a ciência da aprendizagem bem-sucedida**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BROWN-KRAMER, C. R. Improving students' study habits and course performance with a "learning how to learn" assignment. **Teaching of Psychology**, v. 48, n. 1, p. 48-54, 2021.

CHAVES, J. M. **Você não sabe estudar!** Guia completo para concurseiros, vestibulandos e estudantes em geral. Belo Horizonte, MG: Evolutio, 2022.

CREDÉ, M.; KUNCEL, N. R. Study habits, skills, and attitudes: The third pillar supporting collegiate academic performance. **Perspectives on Psychological Science**, v. 3, n. 6, p. 425-453, nov. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00089.x>.

DAVID, L.; BIWER, F.; CRUTZEN, R.; de BRUIN, A. The challenge of change: understanding the role of habits in university students' self-regulated learning. **Higher Education**, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01199-w>.

DONTRE, Alexander J. The influence of technology on academic distraction: A review. **Human Behavior and Emerging Technologies**, v. 3, n. 3, p. 1-12, 2020.

DUNLOSKY, John; RAWSON, Katherine A.; MARSH, Elizabeth J.; NATHAN, Mitchell J.; WILLINGHAM, Daniel T. Improving students' learning with effective learning techniques: Promising directions from cognitive and educational psychology. **Psychological Science in the Public Interest**, v. 14, n. 1, p. 4-58, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1177/15291006124532>.

EISENBERG, Z.; DUARTE, R. Ações institucionais e práticas inovadoras para a inclusão no ensino superior. **Cadernos CEDES**, v. 44, n. 123, p. 248-262, 2024.

HATTIE, J.; BIGGS, J.; PURDIE, N. Effects of learning skills interventions on student learning: A meta-analysis. **Review of Educational Research**, v. 66, n. 2, p. 99-136, 1996.

HERNÁNDEZ-PINA, F. **Aprender a aprender: técnicas de estudio**. Barcelona, Espanha: Oceano, 2001.

KIRK-JOHNSON, Afton; GALLA, Brian M.; FRAUNDORF, Scott H. Perceiving effort as poor learning: The misinterpreted-effort hypothesis of how experienced effort and perceived learning relate to study strategy choice. **Cognitive psychology**, v. 115, December 2019, 101237. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cogpsych.2019.101237>.

LEMONS, T. L. *et al.* Hábitos de estudo de acadêmicos de fisioterapia em ensino remoto. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 1, p. 1-11, 2022.

MARCILIO, F. C. P. *et al.* Guia de técnicas para a gestão do tempo de estudos: relato da construção. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 41, p. e218325, 2021, p. 1-13.



MARTINS, Maria José; FIOR, Camila Alves. Transição para o Ensino Superior: dificuldades vivenciadas por ingressantes no contexto de ensino remoto emergencial. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 29, p. 1-15, 2024. DOI: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v29a2024e9105>.

MASCARENHAS, S. A. N. *et al.* Impacto dos hábitos de estudos sobre o rendimento acadêmico em estudantes do ensino superior. In: FONTAINES-RUIZ, T. *et al.* (eds.). **Convergencias y divergencias en investigación** [Recurso eletrônico]. Quito: Senescyt, RISEI e OEI, 2020, p.447-452. Disponível em: <https://editorial.risei.org/index.php/risei/catalog/view/convergencias-divergencias-investigacion-edicion1/28/625>. Acesso em: 07 out. 2024.

MASCARENHAS, S. A. N.; FERNANDES, F. S. Avaliação dos hábitos de estudos na universidade: uma investigação com estudantes da UFAM. **AMazônica**, Humaitá, Ano 2, v. 2, n. 3, p. 32-43, jul./dez. 2009.

OCDE. **PISA 2022 Results (Vol. II): Learning During – and From – Disruption**. PISA, OECD Publishing, Paris, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>.

PERGHER, Nicolau K. *et al.* Desenvolvimento de hábitos de estudo. In: BORGES, Nicodemos B. *et al.* (org.). **Clínica analítico-comportamental: aspectos teóricos e práticos**. Porto Alegre: Artmed, 2012, p. 277-286.

POLYDORO, S. A. J.; PRIMI, R. Integração ao ensino superior: explorando sua relação com características de personalidade e envolvimento acadêmico. In: MERCURI, Elizabeth; POLYDORO, Soely A. J. (orgs.). **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2004, p. 41-66.

ROCHA, Adair José dos Santos; HAAS, Cláudia Madrona Moreira. Como o celular interfere no tempo de estudo dos estudantes universitários? **Ideação – Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde**, v. 21, n. 1, p. 54-69, 2019.

SANTOS, P. K. Abandono na educação superior: um estudo do tipo estado do conhecimento. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2014.

SANTOS, P. K. dos; GIRAFFA, L. M. M. Permanência na educação superior a distância. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 20, n. 1, 305-321, 2017.

SCHWETZ, Paulete Fridman *et al.* O impacto da institucionalização da Educação a Distância na implementação do Ensino Remoto Emergencial: o caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul durante a pandemia de COVID-19. **EmRede – Revista de Educação a Distância**, v. 8, n. 1, p. 1-18, jan./jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.53628/emrede.v8i1.763>.

SILVA, M. L. *et al.* Uso e influência das redes sociais digitais na vida de universitários em atividades remotas durante a pandemia. **Humanidades & Inovação**, v. 9, n. 10, p. 186-199, 2022.



SILVA, Rafael F. da; ZAPSZALKA, Franklin; FILHO, Edelvino R. Ensino remoto em tempos de pandemia: uma análise das dificuldades enfrentadas pelos estudantes de graduação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 38, n. 1, p. 1-24, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol38n002022.118150>.

SOUZA, J. S. S; MASCARENHAS, S. A. N. Atribuições causais para resultados acadêmicos e seus impactos diferenciais sobre os hábitos de estudo de estudantes universitários. **Revista Contexto & Educação**, v. 39, n. 121, p. 1-24, 2024. DOI: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2024.121.15479>.

SOUZA, Jerson Sandro Santos de. **Atribuições causais para resultados acadêmicos e sua relação com métodos e hábitos de estudo no ensino superior**. 2024. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2024. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/10648>. Acesso em: 20 jun. 2025.

WEINSTEIN, Claire E. Assessment and training of student learning strategies. *In*: SCHMECK, Ronald R. (ed). **Learning strategies and learning styles**. New York, NY: Springer, 1988, p. 291-316.

WILLINGHAM, D. T. **Por que os alunos não gostam da escola?** Repostas da ciência cognitiva para tornar a sala de aula atrativa e efetiva. Porto Alegre: Artmed, 2011.

ZIMMERMAN, B. J. Becoming a self-regulated learner: an overview. **Theory into Practice**, v. 41, n. 2, p. 64-70, 2002. DOI: [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2).

## AUTORIA

### Jerson Sandro Santos de Souza

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Possui graduação em licenciatura plena em matemática e mestrado em ensino de ciências e matemática, ambos pela UFAM. É integrante do Grupo Multidisciplinar de Pesquisa em Educação, Psicopedagogia e Psicologia Escolar. Atualmente, é professor efetivo da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED) e da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas (SEDUC-AM).

E-mail: [jersoncobain@gmail.com](mailto:jersoncobain@gmail.com)

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9812-5009>

Brasil.

### Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

Doutora em diagnóstico e avaliação educativa/psicopedagogia pela Universidade da Coruña, Espanha (2004). Possui graduação em pedagogia pela UNIR. Atuou como professora da Educação Básica (1981-2006). Atualmente, é professora Titular da UFAM, do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA), Campus do Vale do Rio Madeira, Humaitá, graduação e pós-graduação (PPGE-UFAM e PPGECHUFAM).

E-mail: [suelyanm@ufam.edu.br](mailto:suelyanm@ufam.edu.br)

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0545-5712>

Brasil.