

ENSINAR A APRENDER: A COMPETÊNCIA MAIS IMPORTANTE DO SÉCULO XXI

TEACHING TO LEARN: THE MOST IMPORTANT SKILL OF THE 21ST CENTURY

Airam Batista Simões¹

Cleide do Nascimento Monteiro Borges Lima Filha²

André Novais Morais³

Ricardo Felipe Ramos Correia⁴

Magno de Souza Holanda⁵

Amanda Tavares Silva Lima Nascimento⁶

Gutemberg Virgínio do Nascimento⁷

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/hp1d1954>

Publicado em: 12.04.2026

Resumo: O presente artigo teve por objetivo analisar como a literatura recente apresentou o ensino voltado ao desenvolvimento da aprendizagem autônoma, considerando a metacognição, a autorregulação da aprendizagem, as estratégias de estudo, a organização do tempo e a mediação docente. O tema centrou-se na compreensão dos processos cognitivos e pedagógicos que favoreceram a formação de estudantes mais conscientes de seus modos de estudar e de regular o próprio percurso formativo. Metodologicamente, realizou-se pesquisa bibliográfica, desenvolvida por meio da consulta, seleção e análise interpretativa de artigos científicos localizados na base SciELO, com uso de descritores relacionados ao tema e critérios de pertinência, atualidade e aderência ao problema investigado. Os resultados indicaram que a aprendizagem autônoma não se constituiu como atributo espontâneo do estudante, mas como capacidade construída por práticas de planejamento, monitoramento, revisão de procedimentos e acompanhamento do próprio desempenho. Verificou-se, ainda, que estratégias de estudo e uso intencional

- 1 Doutorando em Ciências da Educação; Universidad de la Integración de las Américas - UNIDA. Endereço: Insaurralde Asunción, Paraguai; E-mail: airamsimoes.fisica.ebv@gmail.com
- 2 Doutoranda em Ciências da Educação; Universidad de la Integración de las Américas - UNIDA; Endereço: Insaurralde Asunción, Paraguai; E-mail: cleide.filha@ufpe.br
- 3 Doutorando em Ciências da Educação; Universidad de la Integración de las Américas - UNIDA; Endereço: Insaurralde Asunción, Paraguai; E-mail: andreufpe@hotmail.com
- 4 Doutorando em Ciências da Educação; Universidad de la Integración de las Américas - UNIDA; Endereço: Insaurralde Asunción, Paraguai; E-mail: zulu.felipe@hotmail.com
- 5 Doutor em Ciências da Educação; Universidad de la Integración de las Américas - UNIDA; Endereço: Insaurralde Asunción, Paraguai; E-mail: msholanda@uol.com.br
- 6 Universidad de la Integración de las Américas; Endereço: Insaurralde Asunción, Paraguai; E-mail: atsl_19@hotmail.com
- 7 Universidad de la Integración de las Américas; Endereço: Insaurralde Asunción, Paraguai; E-mail: nascimentogutemberg@gmail.com



do tempo assumiram papel relevante nesse processo, desde que articulados a práticas pedagógicas capazes de ensinar o aluno a observar, avaliar e reorganizar sua forma de aprender. Concluiu-se, portanto, que o desenvolvimento de estudantes mais conscientes de seus processos de estudo dependeu tanto da atuação ativa do aprendiz quanto de mediações pedagógicas intencionais, voltadas à formação de hábitos reflexivos e de maior controle sobre a aprendizagem.

Palavras-chave: planejamento; monitoramento; autoavaliação; reflexão; desempenho escolar.

Abstract: This article aimed to analyze how recent literature presented teaching directed toward the development of autonomous learning, considering metacognition, self-regulated learning, study strategies, time management, and teacher mediation. The theme focused on understanding the cognitive and pedagogical processes that favored the formation of students who were more aware of their ways of studying and of regulating their own learning paths. Methodologically, a bibliographic study was carried out through the consultation, selection, and interpretative analysis of scientific articles found in the SciELO database, using descriptors related to the theme and criteria of relevance, recency, and adherence to the research problem. The results indicated that autonomous learning did not constitute a spontaneous attribute of the student, but rather a capacity built through practices of planning, monitoring, reviewing procedures, and following one's own performance. It was also found that study strategies and intentional use of time played a relevant role in this process, provided that they were articulated with pedagogical practices capable of teaching the student to observe, evaluate, and reorganize his or her way of learning. It was therefore concluded that the development of students who were more aware of their study processes depended both on the learner's active role and on intentional pedagogical mediation directed toward the formation of reflective habits and greater control over learning.

Keywords: planning; monitoring; self-assessment; reflection; school performance.

Introdução

Nas discussões educacionais contemporâneas, reconheceu-se com maior nitidez que o desempenho escolar não dependia apenas da assimilação de conteúdos, mas também da capacidade de o estudante compreender, organizar e regular o próprio processo de aprendizagem. Nesse contexto, o presente artigo delimitou-se à análise do ensino de estratégias e processos que favorecem a aprendizagem autônoma, com foco em três dimensões articuladas: a relação entre metacognição e autorregulação da aprendizagem, o papel das estratégias de estudo e da organização do tempo na construção da autonomia discente e a mediação docente como condição pedagógica para o desenvolvimento dessas capacidades. O recorte adotado concentrou-se no campo educacional, especialmente nas discussões sobre aprendizagem estratégica e formação de estudantes mais conscientes de seus modos de estudar.

A escolha do tema justificou-se pela necessidade de examinar, com maior precisão, como a literatura recente vinha tratando a aprendizagem para além do acúmulo de

informações. A motivação da pesquisa decorreu da constatação de que expressões como ‘autonomia’, ‘protagonismo’ e ‘aprender a aprender’ frequentemente apareciam no debate pedagógico de modo amplo, sem o devido detalhamento de seus fundamentos cognitivos, metacognitivos e didáticos. Tornou-se, portanto, pertinente investigar de que modo o ensino pode favorecer a formação de estudantes capazes de planejar, monitorar, avaliar e reajustar suas próprias ações de aprendizagem, sem reduzir esse processo a prescrições genéricas sobre estudo e rendimento.

A questão principal do estudo foi formulada nos seguintes termos: ‘De que modo a literatura recente caracterizou o ensino do “aprender a aprender”, considerando a metacognição, a autorregulação da aprendizagem, as estratégias de estudo, a organização do tempo e a mediação docente?’. A partir dessa pergunta, buscou-se compreender quais elementos foram apresentados como decisivos para que o estudante desenvolvesse maior consciência sobre o próprio aprender e quais condições pedagógicas foram apontadas como necessárias para sustentar esse processo no contexto educacional.

O objetivo geral do artigo consistiu em analisar como a literatura recente apresentou o ensino voltado ao desenvolvimento da aprendizagem autônoma no campo educacional. Como objetivos específicos, pretendeu-se examinar a relação entre metacognição e autorregulação da aprendizagem, discutir o papel das estratégias de estudo, da organização do tempo e da autonomia discente, e analisar a relevância da mediação docente e das práticas pedagógicas para ensinar o aluno a aprender. Esses objetivos orientaram a seleção do material bibliográfico, a definição dos eixos analíticos e a organização argumentativa do texto.

Para atender a esses propósitos, adotou-se a pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico central. O estudo foi desenvolvido por meio da consulta, seleção e análise de artigos científicos já publicados, com ênfase em produções relacionadas a ‘metacognição’, ‘autorregulação da aprendizagem’, ‘estratégias de aprendizagem’, ‘organização do tempo’, ‘autonomia discente’ e ‘mediação docente’. A busca foi realizada na base SciELO, com uso de descritores curtos e combinações simples, seguidos de leitura exploratória, seleção temática e análise interpretativa. Esse percurso possibilitou reunir referenciais teóricos diretamente vinculados ao problema investigado e organizar a discussão com base em critérios de relevância, coerência e aderência temática.

No plano teórico, o artigo apoiou-se em estudos que possibilitaram compreender o problema em níveis complementares. Alguns referenciais contribuíram para discutir a metacognição e a autorregulação da aprendizagem como processos ligados ao planejamento, ao monitoramento e à avaliação do aprender. Outros permitiram examinar estratégias de estudo, gerenciamento do tempo e autoacompanhamento como elementos relevantes para a autonomia discente. Houve, ainda, contribuições voltadas à compreensão da mediação docente, das práticas pedagógicas reflexivas e do ensino explícito de procedimentos de

aprendizagem. Desse modo, a análise não se restringiu a uma dimensão psicológica do problema, mas articulou fundamentos cognitivos, experiências de estudo e condições pedagógicas de sua promoção.

Ao longo do artigo, sustentou-se que a aprendizagem autônoma não poderia ser entendida como habilidade espontânea nem como atributo abstrato do estudante. A discussão desenvolvida voltou-se para a identificação de capacidades ensináveis, tais como o uso de estratégias de estudo, a organização do tempo, a autoavaliação e a revisão consciente de procedimentos de aprendizagem. Ao mesmo tempo, procurou-se mostrar que tais capacidades dependiam de mediações pedagógicas planejadas, capazes de transformar a reflexão sobre o aprender em prática efetiva de estudo. Com isso, o artigo afastou-se de formulações genéricas sobre autonomia e concentrou-se em seus fundamentos formativos.

Por fim, o artigo foi organizado em três capítulos analíticos, além desta introdução, da metodologia, dos ‘Resultados e discussões’ e das considerações finais. O primeiro capítulo, intitulado ‘Metacognição e autorregulação da aprendizagem como bases do “aprender a aprender”’, examinou os fundamentos conceituais do tema. O segundo, ‘Estratégias de estudo, organização do tempo e autonomia discente’, discutiu os procedimentos que sustentaram o estudo autônomo. O terceiro, ‘Mediação docente e práticas pedagógicas para ensinar o aluno a aprender’, analisou o papel do professor e das ações didáticas voltadas à formação de estudantes mais conscientes de seus processos de aprendizagem.

Metodologia

A metodologia adotada neste estudo consistiu em pesquisa bibliográfica, escolhida por sua adequação à análise de produções acadêmicas já publicadas sobre metacognição, autorregulação da aprendizagem, estratégias de estudo, organização do tempo, autonomia discente e mediação docente. Esse procedimento contribuiu diretamente para o alcance dos objetivos do artigo, uma vez que permitiu reunir referenciais teóricos pertinentes ao problema investigado, comparar formulações conceituais e identificar aproximações entre estudos que tratam do ensino do aluno a aprender. Em vez de funcionar apenas como etapa preliminar de consulta, a pesquisa bibliográfica foi utilizada como base efetiva de elaboração do texto, sustentando a construção dos capítulos analíticos e das discussões desenvolvidas ao longo do trabalho.

Do ponto de vista conceitual, esse tipo de pesquisa caracteriza-se pela consulta, seleção e análise de materiais já produzidos, com a finalidade de interpretar um objeto de estudo a partir da produção científica existente. Nessa direção, Minayo (2011) assinala que a definição do objeto por meio de uma pergunta ou formulação problematizadora constitui passo decisivo, pois orienta o percurso investigativo e delimita a reflexão analítica

no tempo e no espaço. Tal compreensão foi aplicada na elaboração deste artigo desde o início, quando se definiu como questão central a análise de como a literatura recente caracteriza o ensino do ‘aprender a aprender’, tomando como eixos a metacognição, a autorregulação, as estratégias de estudo e a mediação docente. A metodologia, portanto, não se restringiu à reunião de textos, mas foi organizada em função de um problema claramente formulado.

O percurso metodológico foi desenvolvido em etapas sucessivas. Primeiro, definiu-se o recorte temático do estudo e a questão orientadora da pesquisa. Em seguida, estabeleceram-se os três eixos de análise que estruturaram o artigo: ‘Metacognição e autorregulação da aprendizagem como bases do “aprender a aprender”’, ‘Estratégias de estudo, organização do tempo e autonomia discente’ e ‘Mediação docente e práticas pedagógicas para ensinar o aluno a aprender’. Depois disso, realizou-se o levantamento dos artigos, a leitura exploratória do material localizado, a seleção dos textos mais aderentes ao foco do estudo e, por fim, a leitura analítica e interpretativa das produções escolhidas. Essas etapas permitiram organizar o artigo com coerência interna e assegurar relação direta entre objetivos, referencial teórico e desenvolvimento argumentativo.

Como base de dados, utilizou-se a SciELO, biblioteca eletrônica que reúne periódicos científicos em acesso aberto e disponibiliza artigos acadêmicos de diferentes áreas do conhecimento, com presença expressiva de publicações brasileiras e ibero-americanas. Sua função, nesta pesquisa, foi possibilitar a localização de estudos completos, confiáveis e diretamente vinculados ao tema investigado. A escolha dessa base ocorreu porque os artigos efetivamente utilizados no artigo foram extraídos dela, o que garantiu unidade no procedimento de busca e maior coerência entre o corpus selecionado e os objetivos do estudo.

As palavras-chave foram definidas com expressões curtas, para evitar dispersão excessiva dos resultados e aumentar a precisão da busca. Utilizaram-se descritores como ‘metacognição’, ‘autorregulação da aprendizagem’, ‘estratégias de aprendizagem’, ‘organização do tempo’, ‘autonomia discente’ e ‘mediação docente’. Também foram escolhidas expressões que correspondiam aos conceitos centrais do artigo e permitiram localizar estudos diretamente relacionados ao problema formulado.

Quanto aos critérios de inclusão, priorizaram-se artigos científicos com acesso ao texto completo, pertinência teórica para os objetivos da pesquisa e aderência direta ao tema proposto. Também se considerou a atualidade das publicações, com preferência por estudos recentes, sem excluir textos anteriores quando sua contribuição conceitual era necessária para a compreensão do objeto. Em contrapartida, foram excluídos materiais duplicados, textos sem acesso integral, estudos excessivamente distantes do campo educacional e publicações que mencionavam metacognição ou autorregulação apenas de modo lateral, sem contribuição efetiva para a análise desenvolvida.

As formulações metodológicas discutidas por Minayo (2011) foram aplicadas na formação do artigo de duas maneiras principais. A primeira ocorreu na definição do problema de pesquisa, que orientou toda a seleção bibliográfica e a organização dos capítulos. A segunda manifestou-se na escolha e no uso dos instrumentos operacionais da investigação, aqui compreendidos como os descritores de busca, os critérios de seleção do material e o modo de leitura analítica dos textos. No presente estudo, essa orientação foi seguida ao selecionar palavras-chave e procedimentos de leitura compatíveis com a discussão sobre aprendizagem estratégica, reflexão metacognitiva e mediação pedagógica.

Desse modo, a pesquisa bibliográfica mostrou-se compatível com os objetivos do artigo porque permitiu reunir material teórico pertinente, examinar diferentes enfoques sobre o 'aprender a aprender' e organizar a análise com base em critérios de relevância, coerência e aderência temática. A metodologia adotada possibilitou não apenas identificar conceitos centrais, mas também estabelecer relações entre eles, distinguindo aproximações e especificidades entre os estudos selecionados. Por essa razão, o percurso metodológico não funcionou como descrição acessória, mas como estrutura efetiva de construção do artigo.

Metacognição e autorregulação da aprendizagem como bases do 'aprender a aprender'

No debate sobre o 'aprender a aprender', metacognição e autorregulação comparecem como noções articuladas, pois ambas deslocam o estudante da posição de mero executor de tarefas para a de sujeito que observa, organiza e reajusta o próprio processo de aprendizagem. Fabri *et al.* (2022) definem a autorregulação como ação ativa sobre pensamentos, emoções e comportamentos envolvidos no aprender, enquanto Maraglia, Peixoto e Santos (2023) situam a metacognição no plano da consciência sobre o próprio pensamento. Já Fior *et al.* (2022) reforçam esse entendimento ao apresentar a autorregulação como processo intencional de planejamento, monitoramento e avaliação do percurso de estudo. Assim, embora os textos empreguem ênfases distintas, todos sustentam que aprender não se reduz à recepção de conteúdos, mas requer vigilância cognitiva sobre o modo como se estuda, se interpreta e se responde às exigências acadêmicas.

Além disso, os três referenciais aproximam-se ao rejeitar a ideia de que tais capacidades sejam espontâneas ou naturais. Fabri *et al.* (2022) afirmam que a autorregulação resulta de experiências, ensinamentos e influências do contexto social; Fior *et al.* (2022), por sua vez, insistem em que essa competência pode ser desenvolvida por ações educativas planejadas; e Maraglia, Peixoto e Santos (2023) acrescentam que a metacognição pode ser ensinada para auxiliar na superação de dificuldades e na participação ativa do aluno. Há, portanto, um ponto comum relevante: o 'aprender a aprender' não depende apenas de

disposição individual, mas de condições pedagógicas que levem o estudante a reconhecer como aprende, quais obstáculos enfrenta e que procedimentos pode mobilizar para superá-los.

Nesse sentido, a formulação de Maraglia, Peixoto e Santos (2023) ajuda a tornar evidente o fundamento conceitual do problema ao descrever, “a capacidade de pensar sobre o pensar, uma cognição sobre a cognição; ou seja, um pensamento de segundo nível” (Maraglia; Peixoto; Santos, 2023, p. 2). A passagem é decisiva porque define a metacognição não como conteúdo adicional, mas como operação reflexiva sobre os próprios mecanismos cognitivos. Por essa via, compreende-se melhor por que Fabri *et al.* (2022) associam estratégias metacognitivas ao planejamento, ao monitoramento e à regulação do pensamento, e por que Fior *et al.* (2022) relacionam a autorregulação à análise de tarefas, ao estabelecimento de metas e ao ajuste de estratégias. Em todos os casos, a aprendizagem ganha densidade quando o sujeito passa a examinar a própria atividade mental.

Por outro lado, há uma diferença de enfoque que merece atenção. Fabri *et al.* (2022) vinculam mais diretamente metacognição, autorregulação e compreensão de leitura, mostrando que o uso frequente de estratégias metacognitivas se relaciona à ampliação de habilidades necessárias para compreender textos. Já Maraglia, Peixoto e Santos (2023) ampliam o escopo ao discutir autoavaliação, gerenciamento da aprendizagem e autorregulação em contextos de ensino de ciências. Fior *et al.* (2022), em outra direção, examinam os efeitos de uma disciplina universitária voltada à promoção desses processos em estudantes egressos da rede pública. Desse contraste decorre uma contribuição importante: a base conceitual é semelhante, mas os autores demonstram que o ‘aprender a aprender’ pode ser analisado tanto em habilidades específicas, como a leitura, quanto em percursos formativos mais amplos.

Ainda assim, a literatura não sugere que a simples valorização da reflexão garanta, por si só, aprendizagem mais qualificada. Fabri *et al.* (2022) mostram que as estratégias metacognitivas favorecem maior consciência sobre o aprender, mas também indicam diferenças de desempenho entre tipos de estratégia. Maraglia, Peixoto e Santos (2023) assinalam que as práticas metacognitivas precisam promover autoavaliação e gerenciamento efetivo da aprendizagem, e não apenas discurso sobre autonomia. Fior *et al.* (2022), por sua vez, demonstram empiricamente que houve ampliação no conhecimento e no uso de processos autorregulatórios, sobretudo entre estudantes que iniciavam com níveis mais baixos. Com isso, o contraponto central não está entre aceitar ou rejeitar a metacognição, mas entre tratá-la como noção abstrata ou convertê-la em prática formativa verificável.

Em suma, metacognição e autorregulação podem ser entendidas como bases do ‘aprender a aprender’ porque permitem ao estudante interpretar suas ações cognitivas, revisar procedimentos e assumir participação mais consciente no próprio percurso escolar.

Fabri *et al.* (2022) evidenciam que essa dinâmica fortalece a compreensão e o uso de estratégias de aprendizagem; Maraglia, Peixoto e Santos (2023) destacam que ela favorece autoavaliação, gerenciamento e autorregulação; e Fior *et al.* (2022) demonstram que tais processos podem ser desenvolvidos por mediações pedagógicas intencionais. Desse modo, o ‘aprender a aprender’ não deve ser compreendido como fórmula genérica de autonomia, mas como capacidade construída de planejar, monitorar, avaliar e reajustar o próprio ato de aprender.

Estratégias de estudo, organização do tempo e autonomia discente

Quando se discute a autonomia discente, o debate não pode ser reduzido à ideia de independência espontânea do estudante, pois ela depende de procedimentos concretos de estudo e de formas conscientes de organização da aprendizagem. Nessa direção, Fabri *et al.* (2022) definem as estratégias de aprendizagem como ações intencionais voltadas à aquisição, organização e uso das informações, vinculando-as ao melhor desempenho escolar. Em formulação próxima, Maraglia, Peixoto e Santos (2023) também as compreendem como ações planejadas pelo estudante para favorecer o próprio aprendizado e alcançar objetivos acadêmicos. Já Fior *et al.* (2022) deslocam essa discussão para o plano formativo ao mostrar que o trabalho pedagógico com estabelecimento de objetivos, gerenciamento do tempo, estudo diário, preparação para provas e autoavaliação pode interferir positivamente no modo como os estudantes conduzem suas rotinas acadêmicas. Assim, as estratégias de estudo compõem-se como mediações operacionais do ‘aprender a aprender’.

Além disso, os referenciais indicam que não basta reconhecer genericamente a relevância de estratégias de aprendizagem; é necessário distinguir seus modos de funcionamento. Fabri *et al.* (2022) mostram que as estratégias cognitivas se vinculam a procedimentos como ensaio, elaboração e organização, envolvendo práticas como repetir, resumir, responder perguntas e construir esquemas. Em contrapartida, as estratégias metacognitivas dizem respeito ao planejamento das ações de estudo, ao acompanhamento da compreensão e à revisão das escolhas feitas durante a tarefa. Maraglia, Peixoto e Santos (2023) reforçam essa distinção ao associar as estratégias metacognitivas ao planejamento, ao monitoramento e à regulação da aprendizagem. O ponto de contato entre os autores está em considerar que a autonomia não decorre apenas do uso de técnicas visíveis de estudo, mas da capacidade de decidir quando, como e por que empregá-las.

Sob esse prisma, a organização do tempo ocupa lugar relevante, pois estudar com regularidade exige mais do que disposição ocasional. Fior *et al.* (2022) mostram que o gerenciamento do tempo integrou a disciplina analisada, ao lado de estudo diário, estratégias de aprendizagem e autoavaliação. Maraglia, Peixoto e Santos (2023), por sua vez, assinalam que certas estratégias favorecem a busca por ajuda, a organização do

aprendizado e o uso mais consciente do tempo. Fabri *et al.* (2022) acrescentam que as estratégias metacognitivas permitem ao estudante acompanhar a própria compreensão e rever suas ações durante a tarefa. Assim, administrar o tempo envolve regular esforços, prioridades e formas de acompanhar o próprio desempenho.

Nessa direção, a formulação de Maraglia, Peixoto e Santos (2023) descreve com precisão a natureza das estratégias metacognitivas:

[...] ações planejadas com o intuito de potencializar a reflexão e a introspecção do indivíduo, fazendo com que ele pense sobre o próprio processo de aprendizagem, permitindo a elaboração de estratégias diferenciadas conforme o grau de dificuldade (Maraglia; Peixoto; Santos, 2023, p. 4).

A passagem é especialmente relevante porque esclarece que a autonomia discente não se apoia apenas em repetição de rotinas, mas na escolha ajustada de procedimentos conforme a exigência da tarefa. Nessa mesma linha, Fabri *et al.* (2022) demonstram que os estudantes investigados utilizavam mais estratégias metacognitivas do que cognitivas, sugerindo presença mais forte de monitoramento do aprender do que de técnicas concretas de estudo. Fior *et al.* (2022), entretanto, ampliam o quadro ao mostrar que atividades sistemáticas podem transformar esse monitoramento em mudanças efetivas na forma de estudar.

Por outro lado, os textos também revelam um contraponto importante. Fabri *et al.* (2022) registram predominância de estratégias metacognitivas sobre as cognitivas, o que pode indicar maior consciência sobre o ato de aprender, mas também menor frequência de técnicas operatórias mais diretamente ligadas ao estudo cotidiano. Já Maraglia, Peixoto e Santos (2023) destacam procedimentos como diário de aprendizagem, autoavaliação, mapas conceituais e questionamentos orientados, evidenciando que a reflexão precisa ser acompanhada de instrumentos práticos de organização. Fior *et al.* (2022), de modo semelhante, mostram que as atividades propostas no ambiente virtual colaboraram para o automonitoramento do processo de estudo e para mudanças concretas na forma de aprender. Portanto, o ponto decisivo não está em opor reflexão e técnica, mas em compreender que a autonomia discente exige a articulação entre ambas.

Portanto, as contribuições dos três estudos permitem afirmar que estratégias de estudo, organização do tempo e autonomia discente formam um conjunto inseparável no interior do processo educativo. Fabri *et al.* (2022) evidenciam que aprender melhor requer ações intencionais e uso diferenciado de estratégias cognitivas e metacognitivas; Maraglia, Peixoto e Santos (2023) mostram que o planejamento, o monitoramento e a regulação da aprendizagem favorecem a organização dos estudos e o gerenciamento do tempo; e Fior *et al.* (2022) demonstram que intervenções pedagógicas voltadas ao modo de estudar podem ampliar o uso de processos autorregulatórios. Desse modo, a

autonomia discente não deve ser entendida como atributo abstrato, mas como capacidade construída de organizar tarefas, administrar o tempo, acompanhar a compreensão e reajustar procedimentos de estudo diante das exigências da aprendizagem.

Mediação docente e práticas pedagógicas para ensinar o aluno a aprender

A mediação docente constitui elemento decisivo quando o objetivo educacional deixa de ser apenas a transmissão de conteúdos e passa a incluir o ensino de modos de estudar, refletir e regular a própria aprendizagem. Fabri *et al.* (2022) indicam que a escola deve mobilizar métodos, estratégias e recursos que favoreçam a compreensão do estudante e sua participação ativa no processo formativo. Em linha próxima, Maraglia, Peixoto e Santos (2023) entendem as estratégias de ensino como situações organizadas pelo professor para aproximar os alunos do conhecimento. Fior *et al.* (2022), por sua vez, mostram que a promoção da autorregulação requer ações pedagógicas intencionais, planejadas e acompanhadas ao longo do percurso acadêmico.

Além disso, os autores coincidem ao atribuir ao professor uma função de orientação intelectual mais ampla do que a simples exposição de informações. Fabri *et al.* (2022) assinalam que o educador deve intervir para desenvolver capacidades formativas nos alunos. Maraglia, Peixoto e Santos (2023) acrescentam que a ação docente precisa articular objetivos, conteúdos e condições concretas da aprendizagem. Já Fior *et al.* (2022) demonstram que a mediação se torna mais efetiva quando combina reflexão, acompanhamento e atividades de aplicação prática. Desse modo, ensinar o aluno a aprender pressupõe intervenção pedagógica contínua, e não apenas oferta de técnicas isoladas. Sob esse ângulo, Fior *et al.* descrevem de forma precisa o papel da resposta na mediação pedagógica:

[...] o feedback deve ser acessível, privilegiar o esforço do estudante na tarefa, estar ajustado às características dos estudantes e suas necessidades e ser apresentado de forma a desencadear motivação e ações desejadas pelos estudantes (Fior *et al.*, 2022, p. 8).

Esse excerto é relevante porque indica que a mediação docente não se limita a corrigir desempenhos, mas envolve orientar o estudante para que reconheça seus avanços, identifique limites e modifique sua atuação. Nessa mesma direção, Maraglia, Peixoto e Santos (2023) mostram que as estratégias metacognitivas podem ser incorporadas ao planejamento docente para desenvolver autoconsciência e autorregulação.

Por conseguinte, as práticas pedagógicas descritas nos estudos analisados afastam-se de modelos centrados na repetição e aproximam-se de propostas que articulam experiência, reflexão e acompanhamento. Fior *et al.* (2022) apresentam uma disciplina organizada com narrativas, atividades reflexivas, tarefas práticas e aprendizagem colaborativa. Fabri *et al.* (2022) indicam que o ensino de estratégias de aprendizagem precisa ocorrer de

modo gradual e relacionado às experiências escolares. Maraglia, Peixoto e Santos (2023), de forma complementar, defendem o uso de procedimentos como autoavaliação, mapas conceituais e questionamentos orientados. Assim, a mediação docente ganha sentido quando cria condições para que o estudante compreenda o conteúdo e, simultaneamente, compreenda seu próprio modo de aprender.

Entretanto, há distinções de ênfase entre os autores. Fabri *et al.* (2022) voltam-se mais ao desenvolvimento de estratégias de aprendizagem e leitura no contexto escolar. Maraglia, Peixoto e Santos (2023) concentram-se no mapeamento de estratégias metacognitivas aplicáveis ao ensino de ciências. Fior *et al.* (2022), em contrapartida, enfatizam o papel das decisões pedagógicas, da aprendizagem colaborativa e do feedback personalizado no ensino superior. Esse contraste não indica divergência de princípio, mas mostra que a mediação docente assume formas distintas conforme o contexto educacional, o público atendido e os objetivos da intervenção.

Por fim, a literatura permite afirmar que ensinar o aluno a aprender depende de práticas pedagógicas planejadas, acompanhamento sistemático e mediação docente sensível às necessidades da turma. Fabri *et al.* (2022) mostram que o professor precisa favorecer o desenvolvimento de capacidades formativas; Maraglia, Peixoto e Santos (2023) indicam que as estratégias metacognitivas podem integrar o planejamento de ensino; e Fior *et al.* (2022) evidenciam que narrativas, atividades reflexivas e feedback contribuem para fortalecer processos autorregulatórios. Portanto, a centralidade do professor não desaparece nesse modelo; ela se redefine como ação mediadora voltada à formação de estudantes capazes de estudar com maior consciência, intenção e autonomia intelectual.

Resultados e discussões

Os resultados indicaram que o ‘aprender a aprender’ depende da articulação entre metacognição, autorregulação e práticas pedagógicas voltadas ao ensino do estudo. A análise mostrou que aprender com autonomia não significa apenas executar tarefas sem ajuda, mas compreender como se planeja, monitora e revê o próprio processo de aprendizagem. Nessa direção, Fabri *et al.* (2022) evidenciam a relação entre estratégias de aprendizagem, autorregulação e compreensão de leitura.

Esse resultado ganha relevo porque afasta a noção vaga de autonomia como atributo espontâneo do estudante. Em vez disso, a literatura analisada indica que a autonomia se constrói por meio de ações ensináveis, como definir metas, organizar o tempo, acompanhar a compreensão e ajustar procedimentos de estudo. Fior *et al.* (2022) reforçam essa leitura ao mostrar que o uso mais frequente de processos autorregulatórios pode ser ampliado por intervenções pedagógicas planejadas.

Também se verificou que metacognição e autorregulação aparecem como dimensões complementares. Maraglia, Peixoto e Santos (2023) definem a metacognição

como reflexão sobre o próprio pensamento e mostram seu vínculo com autoavaliação, gerenciamento da aprendizagem e participação ativa do aluno. Já Fabri *et al.* (2022) destacam que estratégias metacognitivas favorecem planejamento, monitoramento e regulação do aprender. Assim, o estudo permitiu compreender que o ‘aprender a aprender’ envolve consciência sobre a própria atividade intelectual e capacidade de reorganizá-la.

Outro achado relevante refere-se às estratégias de estudo. A literatura mostrou que elas não funcionam apenas como técnicas auxiliares, mas como meios de organizar a ação do estudante diante das tarefas escolares. Fabri *et al.* (2022) distinguem estratégias cognitivas, como resumir, responder perguntas e organizar ideias, de estratégias metacognitivas, como planejar e monitorar o estudo. Esse dado sugere que a aprendizagem estratégica exige tanto procedimentos práticos quanto acompanhamento reflexivo do próprio desempenho.

Além disso, os estudos indicaram que a organização do tempo constitui elemento decisivo para a autonomia discente. Fior *et al.* (2022) mostram que o gerenciamento do tempo integrou, de forma explícita, a disciplina analisada, junto com estudo diário, autoavaliação e preparação para provas. Maraglia, Peixoto e Santos (2023) também assinalam que certas estratégias favorecem a organização do aprendizado e o uso mais consciente do tempo. Desse modo, administrar o tempo apareceu como parte do processo de autorregulação, e não como habilidade periférica.

No plano pedagógico, os resultados confirmaram que a mediação docente permanece central. A literatura analisada não sustenta a ideia de que a autonomia do aluno dispense a atuação do professor. Ao contrário, Fior *et al.* (2022) mostram que atividades reflexivas, aprendizagem colaborativa e feedback contribuíram para mudanças concretas no modo de estudar. Maraglia, Peixoto e Santos (2023) acrescentam que estratégias metacognitivas podem ser incorporadas ao planejamento de ensino. Com isso, a docência aparece como ação organizadora de condições para que o estudante aprenda a orientar a própria aprendizagem.

As limitações dessas conclusões devem ser reconhecidas. Os estudos utilizados tratam de públicos e contextos distintos, o que exige cautela na generalização dos achados. Fabri *et al.* (2022) investigam estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, enquanto Fior *et al.* (2022) analisam universitários egressos da rede pública. Já Maraglia, Peixoto e Santos (2023) realizam uma revisão sistemática com predominância de pesquisas estrangeiras e concentração maior em matemática e ciências. Essa diversidade amplia o alcance interpretativo, mas também limita afirmações uniformes.

Em síntese, os dados apontam a necessidade de novas pesquisas sobre ensino explícito de estratégias de estudo, organização do tempo e autoavaliação em diferentes níveis de escolarização. Fabri *et al.* (2022) oferecem pistas relevantes para a Educação Básica. Fior *et al.* (2022) mostram a pertinência de intervenções voltadas a estudantes em

contextos de maior vulnerabilidade acadêmica. Maraglia, Peixoto e Santos (2023) indicam a utilidade de estratégias metacognitivas adaptáveis a diferentes áreas. Investigações futuras podem esclarecer melhor a duração dos efeitos dessas práticas e sua relação com o desempenho escolar.

Conclusão

O estudo permitiu responder à questão central proposta na introdução ao demonstrar que ensinar o aluno a aprender envolve a articulação entre metacognição, autorregulação da aprendizagem, estratégias de estudo e mediação docente. A análise desenvolvida evidenciou que a autonomia discente não se configura como disposição espontânea, mas como capacidade construída por meio de práticas pedagógicas que favorecem planejamento, monitoramento, autoavaliação e revisão das próprias ações de aprendizagem. Do mesmo modo, a metodologia adotada mostrou-se adequada ao problema investigado, pois a pesquisa bibliográfica possibilitou reunir e interpretar estudos que abordaram, sob ângulos distintos, os fundamentos e as implicações educacionais desse processo.

Os objetivos da pesquisa foram alcançados na medida em que se tornou possível examinar, de forma articulada, os três eixos definidos para o artigo. No primeiro, verificou-se que metacognição e autorregulação constituem bases conceituais do ‘aprender a aprender’, uma vez que permitem ao estudante compreender e regular os próprios processos cognitivos. No segundo, observou-se que estratégias de estudo, organização do tempo e autoacompanhamento são condições relevantes para o desenvolvimento da autonomia discente. No terceiro, constatou-se que a mediação docente permanece indispensável, pois cabe ao professor organizar práticas, instrumentos e situações de aprendizagem que ensinem o estudante a estudar com maior consciência e intencionalidade.

Entre as principais conclusões, destacou-se que a aprendizagem estratégica depende tanto de procedimentos concretos de estudo quanto da capacidade de refletir sobre eles. Também se concluiu que a autorregulação da aprendizagem pode ser ensinada e fortalecida por intervenções pedagógicas planejadas, o que afasta interpretações que a tratem como habilidade natural ou exclusivamente individual. Além disso, verificou-se que a organização do tempo, a definição de metas, a autoavaliação e o monitoramento da compreensão compõem um conjunto de ações decisivas para que o estudante desenvolva maior domínio sobre o próprio percurso formativo.

Outra conclusão relevante refere-se ao papel do professor. O estudo mostrou que a valorização da autonomia discente não elimina a centralidade da docência, mas redefine sua função. Em vez de se restringir à apresentação de conteúdos, o trabalho docente passa a incluir a orientação do estudo, a proposição de atividades reflexivas, o uso de estratégias pedagógicas adequadas e o acompanhamento dos modos pelos quais

os estudantes aprendem. Assim, ensinar o aluno a aprender exige mediação consistente, planejamento intencional e práticas que integrem conteúdo e reflexão sobre o processo de aprendizagem.

As lacunas identificadas indicam a necessidade de ampliar investigações sobre o ensino explícito de estratégias de aprendizagem em diferentes etapas da escolarização, sobretudo na Educação Básica. Também se mostram pertinentes pesquisas sobre organização do tempo, autoavaliação, monitoramento da compreensão e uso pedagógico de estratégias metacognitivas em distintos componentes curriculares. Além disso, estudos de acompanhamento mais prolongado poderão contribuir para verificar a estabilidade dos efeitos dessas práticas sobre a autonomia discente e o desempenho escolar. Tais direções podem oferecer bases mais precisas para propostas pedagógicas comprometidas com a formação de estudantes capazes de aprender com maior consciência, regulação e participação intelectual.

Referências

- FABRI, N. B.; OLIVEIRA, K. L. de; INÁCIO, A. L. M.; SCHIAVON, A.; BZUNECK, J. A. Autorregulação, estratégias de aprendizagem e compreensão de leitura no Ensino Fundamental I. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, p. 3, 5, 5-6, 6, 11-13, 14-15, e270068, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782022270068>. ACESSO EM: 6 abr. 2026.
- FIOR, C. A.; GRACIOLA, M. A. D.; PELISSONI, A. M. S.; POLYDORO, S. A. J. Contribuições de uma disciplina na promoção da autorregulação da aprendizagem de universitários egressos da rede pública. *Revista Docência do Ensino Superior*, v. 12, p. 4, 5, 6-7, 8, 11-13, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2022.39772>. ACESSO EM: 6 abr. 2026.
- MARGALIA, P. H.; PEIXOTO, M. A. P.; SANTOS, L. R. dos. Mapeando estratégias de ensino metacognitivas para educação em ciências: revisão sistemática de literatura. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 23, p. 2, 2-3, 3, 3-4, 4, 5, 11-14, 18, 20, 21, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2023u81109>. ACESSO EM: 6 abr. 2026.
- MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: <http://cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/analise-qualitativa-teoria-passos-e-fidedignidade/8357?id=8357>. ACESSO EM: 6 abr. 2026.