

MÉTODOS DE ESTUDO NO ENSINO SUPERIOR: CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO

Susana G. Caliatto¹; <https://orcid.org/0000-0002-8688-653X>

Carmelinda T. A. Mendes²; <https://orcid.org/0000-0002-2746-5233>

Leandro S. Almeida³; <https://orcid.org/0000-0002-0651-7014>

Resumo

Face às exigências do processo de ensino-aprendizagem na universidade, a literatura mostra a importância de se identificar dimensões que melhor descrevam os métodos de estudo para explicar o rendimento acadêmico dos estudantes. Este artigo descreve a construção e os estudos preliminares de validação de um questionário de avaliação dos métodos de estudo e de aprendizagem de estudantes do Ensino Superior. Os estudantes foram abordados sobre suas condutas habituais de estudo, dentro e fora de sala de aula, nomeadamente aqueles que melhor explicam ou predizem seus níveis de rendimento acadêmico. Após a primeira sistematização do conteúdo das respostas dos estudantes um questionário com 45 itens foi aplicado em 132 estudantes de Portugal, abrangendo diferentes cursos em Ciências e Humanidades, maioritariamente do sexo feminino (81%), do 1º ano, com a idade mais frequente de 18 anos (37,9%). Os resultados da análise fatorial exploratória permitem identificar quatro dimensões: organização e planejamento do estudo ($\alpha = .76$); persistência nas tarefas de estudo ($\alpha = .78$); autoeficácia no estudo ($\alpha = .65$) e participação ativa na sala de aula ($\alpha = .64$). Estas dimensões refletem métodos de estudo que combinam aspectos cognitivos, motivacionais e atitudinais que algumas vezes, aparecem diferenciadas na investigação, podendo o estudante combinar ainda abordagens superficiais e profundas quando necessárias ao seu estudo.

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

Study methods in Higher Education: The construction and validating a questionnaire

Abstract

Given the requirements of the teaching-learning process at the university, the literature highlights the importance of identifying dimensions that best describe study methods to explain students' academic performance. This article presents the construction and preliminary studies of validation of a questionnaire assessing the study and learning methods of college students. Students were asked about their usual study behaviours, in and out of the classroom, especially those habits that best explain or predict their levels of academic performance. After a first systematization of the content of the students' answers in a questionnaire formed by 45 items, this was applied to a sample of 198 students in Brazil and 132 students in Portugal, covering different undergraduate courses in Sciences and Humanities domains. The data presented in this article refer to the Portuguese students characterized mainly by the female sex (81%), the first year (79%), with the most frequent age of 18 years (37.9%). The results of the exploratory factorial analysis allow to identify four dimensions: organization and planning of the study ($\alpha = .76$); persistence in the tasks of study ($\alpha = .78$); self-efficacy in the study ($\alpha = .65$); and participation in the classroom ($\alpha = .64$). These dimensions explicit study methods that combine cognitive, motivational and attitudinal aspects that sometimes appear differentiated in the investigation, being able the student to combine superficial and deep approaches when necessary for their study.

Keywords: Higher education; Study methods; Learning strategies; Academic achievement.

1 Universidade do Minho – PT. Instituto de Educação e Psicologia. Campus de Gualtar, 4710-057, Gualtar, Braga, Portugal; sugakyia@gmail.com

2 Universidade do Minho – PT. Instituto de Educação e Psicologia. Campus de Gualtar, 4710-057, Gualtar, Braga, Portugal; carmelindataraujo@gmail.com

3 Universidade do Minho – PT. Instituto de Educação e Psicologia. Campus de Gualtar, 4710-057, Gualtar, Braga, Portugal; leandro@ie.uminho.pt

Métodos de estudio en Enseñanza Superior: creación y validación de un cuestionario

Resumen

Dadas las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad, la literatura muestra la importancia de identificar las dimensiones que mejor describan los métodos de estudio para explicar el rendimiento académico de los estudiantes. Este artículo describe la construcción y los estudios preliminares de validación de un cuestionario para evaluar los métodos de estudio y aprendizaje de los estudiantes en la educación superior. Se abordó a los estudiantes sobre sus conductas habituales de estudio, dentro y fuera del aula, es decir, aquellas que mejor explican o predicen sus niveles de rendimiento académico. Tras una primera sistematización del contenido de las respuestas de los alumnos en un cuestionario de 45 ítems, este se aplicó a 132 alumnos de Portugal, que cubrían diferentes cursos de Ciencias y Humanidades, en su mayoría mujeres (81%), de 1º año, de mayor edad. frecuente 18 años (37,9%). Los resultados del análisis factorial exploratorio permiten identificar cuatro dimensiones: organización y planificación del estudio (alfa = .76); persistencia en las tareas de estudio (alfa = .78); autoeficacia en el estudio (alfa = .65) y participación en el aula (alfa = .64). Estas dimensiones reflejan métodos de estudio que combinan aspectos cognitivos, motivacionales y actitudinales que en ocasiones aparecen diferenciados en la investigación, pudiendo el estudiante combinar también enfoques superficiales y profundos cuando sea necesario para su estudio.

Palabras clave: Educación superior, métodos de estudio, estrategias de aprendizaje, rendimiento académico

Introdução

No contexto acadêmico a capacidade de aprender exerce papel expressivo em vários sentidos, seja para que o estudante tenha êxito em se adequar ao meio, envolver-se nas atividades, ser criativo, escutar e aceitar ideias, tomar decisões conscientes e eficazes, resolver problemas e adquirir competências. Para maior eficiência na sua aprendizagem, o estudante precisa adotar métodos ou estratégias de estudo e de aprendizagem adequados aos contextos e demandas das tarefas acadêmicas em busca do seu sucesso acadêmico (Almeida, 2007; Araújo, 2017; Boruchovitch & Santos, 2015; Casanova, 2021; Joly et al., 2007; Martins & Zerbini, 2014; Monteiro, Almeida, & Vasconcelos, 2012; Zimmerman, 1989; 2002).

É importante esclarecer que sucesso acadêmico inclui, mas vai além do rendimento curricular, integrando condutas, atitudes e valores favoráveis ao desenvolvimento da autonomia e envolvimento ativo e competente nas situações de aprendizagem (Araújo, 2017; Cerqueira & Santos, 2001; Ferreira & Ferreira, 2001). Nessa perspectiva, Almeida (2007) enfatiza que a aprendizagem se concretiza quando ela é significativa para o aluno e este consegue perceber e transformar as informações de forma proativa num processo contínuo de aquisição de conhecimentos e de desenvolvimento de competências.

Comumente, há uma tendência de se achar que alunos que ingressam no Ensino Superior são estudantes competentes, de algum modo selecionados

e que não irão apresentar dificuldades durante o seu percurso escolar. Contudo, vários estudos (Casanova & Almeida, 2016; Casanova, Araújo, & Almeida, 2020; Chen et al., 2017; Esteban et al., 2017; Joly et al., 2015; Vasconcelos, Almeida, & Monteiro, 2005) mostram que muitos estudantes chegam à universidade com inúmeras dificuldades nas suas competências de aprendizagem, sendo que, algumas dessas dificuldades ocorrem a partir da falta de conhecimentos prévios e da ineficácia das estratégias de estudo desenvolvidas em níveis escolares anteriores (Araújo, 2017; Ferrão & Almeida, 2018; Schneider & Preckel, 2017).

Essa situação pode ser ainda mais frequente diante de um público específico que ascende ao ensino superior, nomeadamente os estudantes mais velhos, àqueles sem tradição de frequência do Ensino Superior por parte dos familiares e os estudantes provenientes de grupos socioculturais desfavorecidos (Almeida et al., 2012; Busher & James, 2019; Casanova & Almeida, 2016). Estudantes inexperientes e com poucas competências de autorregulação da aprendizagem podem recorrer a métodos ineficazes durante os primeiros anos na universidade. A situação pode se agravar com o pouco *feedback* dado por parte dos professores aos estudantes.

Nesse sentido, Doudin, Martin & Albanese (2001) sugerem que os professores devem elucidar sobre os métodos de estudo e aprendizagem em suas aulas, favorecendo o desenvolvimento cognitivo dos seus estudantes, indo além das práticas expositivas ou de instrução oral dos conteúdos curriculares. As

práticas de ensino mais dinâmicas e instrucionais orientam os estudantes a aprender a aprender, a aprender a pensar e a aprender a desenvolver os próprios métodos e estratégias de estudo em função da natureza das tarefas e dos problemas a resolver (Almeida, 2007).

Face às dificuldades de aprendizagem eventualmente apontadas aos estudantes no ensino superior vários autores defendem medidas concretas, por parte das instituições, como forma de superação e promoção do sucesso acadêmico (Almeida, 2007; Blair, 2017; Chen et al., 2017; Entwistle, 2001; Monteiro, Almeida, & Vasconcelos, 2012; Soares et al., 2006; Vasconcelos, Almeida & Monteiro, 2005). No entanto, é frágil o consenso entre os autores a propósito das variáveis que melhor descrevem a qualidade da aprendizagem e o rendimento acadêmico.

As variáveis mais evidentes nas pesquisas se referem aos estilos de aprendizagem (Cerqueira & Santos, 2001; Samarakoon, Fernando, & Rodrigo, 2013), às abordagens profundas, superficiais e de alto rendimento na aprendizagem (Monteiro, Almeida, & Vasconcelos, 2012; Rosário et al., 2004; Ullah, Richardson & Hafeez, 2011; Valadas, Araújo, & Almeida, 2014; Valadas, Gonçalves, & Faísca, 2010), às estratégias da aprendizagem autorregulada (Bortoletto & Boruchovitch, 2013; Cunha & Boruchovitch, 2012; Martins & Zerbini, 2014) e às competências de estudo (Azevedo et al., 2012; Joly et al., 2012, 2015), entre outras. Apesar da diversidade de variáveis, dois construtos são predominantes na descrição da aprendizagem e rendimento dos estudantes no ensino superior: as abordagens à aprendizagem e a autorregulação da aprendizagem.

As abordagens à aprendizagem descrevem condutas e atitudes dos estudantes em relação à aprendizagem tomando as suas estratégias cognitivas e motivacionais (Biggs & Telfer, 1987; Entwistle, 2013; Diseth & Kobbeltvedt, 2010; Rosário et al., 2004; Tavares et al., 2003; Valadas, Araújo, & Almeida, 2014). A investigação na área diferencia as abordagens profundas, descritas por seu caráter centrado na compreensão e motivação intrínseca, as abordagens superficiais que são delineadas como as que usam da memorização e são movidas por motivação extrínseca, e as abordagens de alto rendimento, àquelas que se organizam à aprendizagem e o propósito de obter altas classificações nas situações de avaliação.

Por sua vez a aprendizagem autorregulada traduz a implementação deliberada pelo estudante de

estratégias de planejamento, monitorização e avaliação de condutas de estudos (Zimmerman, 1989; 2002). Estas estratégias envolvem processos cognitivos e metacognitivos, moderados pela motivação e percepções de autoeficácia dos estudantes. Ao mesmo tempo, o estudante autorregulado na sua aprendizagem atende à natureza das tarefas e aos contextos para aumentar a eficiência dos processos cognitivos e motivacionais que mobiliza (Zimmerman, 1989, 2008).

A necessidade de evidenciar e analisar variáveis relacionadas ao bom rendimento e desempenho acadêmico na universidade, levou os autores do presente estudo, ao desenvolvimento de um questionário de métodos de estudo. Em linha com outros estudos (Boruchovitch & Santos, 2015; Joly, 2007; Joly et al., 2012; Martins & Zerbini, 2014; Teixeira, Almeida, & Silva, 2018), pretende-se desenvolver um questionário tomando os comportamentos apresentados pelos estudantes, dentro e fora de sala de aula, que possam explicitar os processos cognitivos, motivações e atitudes por eles utilizados no estudo e na própria aprendizagem e, por isso mesmo, podendo explicar os seus níveis de rendimento acadêmico. Assim, este artigo descreve a construção e os estudos preliminares de validação de um questionário de avaliação métodos de estudo de estudantes universitários portugueses. Sendo o processo de ensino-aprendizagem complexo ou multivariado, ao se identificar métodos de estudo outros domínios relacionadas à aprendizagem e ao rendimento aparecem como a motivação, as estratégias de estudo e de aprendizagem, comportamentos de comprometimento e autoeficácia, entre outros.

Método

Participantes

Inicialmente estudantes do 1º ano do Brasil e Portugal foram entrevistados com o objetivo de se conhecer que condutas eram mais usadas no seu estudo e aprendizagem, dentro e fora da sala de aula, e quais eram percebidas como mais frequentes e eficazes. No presente estudo, de cunho quantitativo, para validação de um questionário participaram 132 estudantes portugueses do primeiro ano de diferentes cursos de graduação (Ciências Sociais e Humanas). A maioria dos estudantes do sexo feminino (81%) sendo que 37,9% dos participantes tinham 18 anos de idade.

Questionário e procedimentos

Após entrevistas em pequenos grupos com os participantes identificaram-se condutas de estudo e aprendizagem que foram agrupadas em dimensões do questionário: motivação ou envolvimento, organização dos materiais e tempo de estudo, estratégias de autorregulação, participação ativa em sala de aula e autoeficácia. As reuniões de consulta prévia com os estudantes permitiram tomar as suas falas para identificar não só as dimensões do instrumento, mas também construir os itens do questionário.

O questionário foi formado por 45 itens num formato *Likert* de resposta (desde 1 = discordo totalmente até 5 = concordo totalmente). O número elevado de itens nesta fase serviu ao objetivo de, após as análises estatísticas, proceder à seleção daqueles que apresentassem melhores qualidades métricas e o questionário foi aplicado.

A coleta de dados ocorreu em sala de aula, tomando espaços letivos cedidos pelos professores no início ou final das respectivas aulas. Os estudantes foram informados do objetivo do estudo e da confidencialidade dos dados coletados, e assumiram a sua livre participação no estudo dando o seu consentimento por escrito. A pesquisa seguiu os procedimentos éticos recomendados pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS) brasileiro, (Res. 510/abril/2016) sendo o projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética (CEP) da Universidade do Vale do Sapucaí/MG,

sob o parecer de número: 2.664.814/2018 e CAAE 188892418.0.0000.5102. O tratamento dos resultados foi realizado através do programa IBM/SPSS (versão 23.0).

Resultados

Tendo em vista uma primeira análise da dimensionalidade do questionário, procedeu-se a uma análise fatorial exploratória dos 45 itens. Recorreu-se ao método dos componentes principais e foram obtidas inicialmente mais que cinco dimensões inicialmente previstas. Contudo, pelos itens agregados vários fatores não eram interpretáveis, assim como outros decorriam de especificidades dos itens. Por uma questão de coerência e para interpretação mais clara dos itens agrupados, consideraram-se apenas os quatro primeiros fatores e os itens neles saturados com valores iguais ou superiores a .40.

Na Tabela 1 indicam-se os itens retidos para as quatro dimensões identificadas: organização e planejamento do estudo, persistência nas tarefas de estudo, autoeficácia no estudo, e participação ativa na sala de aula. Os itens de autorregulação não se agruparam num único fator, antes se repartiam pelos quatro fatores. Este aspecto parece traduzir que maior intencionalidade, regulação e qualidade nos métodos de estudo dos estudantes estão presentes nos quatro fatores identificados.

Tabela 1
Distribuição dos itens retidos pelos quatro fatores

Itens do questionário	Fatores			
	1	2	3	4
44. Procuo seguir um horário de estudo todos os dias.	.677			
03. Planejo e organizo o meu tempo para estudar.	.639			
13. Não deixo acumular a matéria para estudar.	.594			
17. Retomo o material dado logo após a aula para melhor entender e fixar.	.542			
28. Refaço as atividades ou exercícios dados em sala de aula para aprender.	.525			
27. Procuo saber antecipadamente o que o professor vai dar na aula.	.519			
29. Mantenho os materiais de estudo devidamente organizados.	.498			
40. Quando tenho dúvidas procuro esclarecê-las, mesmo que seja na aula seguinte.	.455			
43. Seleciono o que é realmente necessário para estudar e assim ganhar tempo.	.414			
09. Refaço os exercícios consultando as anotações que fiz da explicação do professor.		.742		
12. Repito a execução dos exercícios até aprender.		.667		
38. Estudo fazendo os exercícios passados pelos professores.		.611		
25. Procuo compreender como uma fórmula funciona.		.609		
07. Deixo o lazer para estudar quando tenho prova.		.599		
20. Enquanto não me sinto preparado, não paro de estudar.		.598		
19. Sinto-me à altura das dificuldades do meu curso.			.743	
30. Sinto-me capaz de fazer escolhas durante formação p/ atingir o meu sucesso profissional			.677	
22. Tenho competência de aprendizagem necessárias p/ concluir o meu curso.			.659	
08. Sou capaz de concluir as minhas tarefas escolares, mesmo quando difíceis e aborrecidas.			.572	
39. Consigo nas avaliações ser eficiente e obter resultados positivos.			.525	
16. Participo ativamente da aula fazendo perguntas e exercícios.				.766
37. Consigo expressar a minha opinião na sala de aula.				.666
15. Sinto que nas aulas e nos trabalhos em grupo sou um elemento que dá contributos relevantes.				.597
06. Reflito sobre o que o professor fala para perceber se estou entendendo.				.519

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os resultados obtidos sugerem que 24 itens do questionário inicial se agrupam em torno de quatro das cinco dimensões previstas no questionário inicial. O número de itens diverge bastante entre as dimensões, o que justifica trabalhos futuros para que cada dimensão possa estar representada por 5 ou 6 itens. Os resultados obtidos mostram-se promissores. O primeiro fator descreve os alunos metódicos no seu estudo, ou seja, bons organizadores e planejadores do seu estudo, em termos de tempo, de espaço e de materiais (preocupação com a organização do estudo) podendo ser designado de “Organização e Planejamento do Estudo”.

O segundo fator aponta para o sentido da aborrecida aprendizagem superficial da aprendizagem, onde aparecem com maior frequência a exercitação e o treino repetido tendo em vista a retenção de informação e competências. Dada a intencionalidade que o estudante mostra nessa exercitação, denominamos este fator de “Persistência nas Tarefas de Estudo”.

O terceiro fator integra os itens que com sentido de autoeficácia do estudante ou da sua percepção de competência acadêmica, sendo designado por “Autoeficácia no Estudo”. Por último, o quarto fator é formado por itens que descrevem um estudante

participativo nas aulas, que assume as aulas como espaço privilegiado de aprendizagem, sendo designado por “Participação Ativa na Sala de Aula”.

Identificados os itens para cada um dos quatro fatores, avançou-se para a análise da sua consistência

interna calculando os coeficientes de alfa de Cronbach. Na Tabela 2 apresentam-se os valores obtidos em termos de *alfa de Cronbach* por dimensão, bem como o intervalo dos coeficientes de correlação corrigida entre itens e total de cada subescala (ritc).

Tabela 2
Consistência interna dos itens para os quatro fatores identificados

Dimensão	Valores de ritc
Organização e Planejamento do Estudo (alfa = .76)	.30 (item 43) a .54 (item 44)
Persistência nas Tarefas de Estudo (alfa = .78)	.34 (item 25) a .53 (item 09)
Autoeficácia no Estudo (alfa = .65)	.29 (item 30) a .49 (item 19)
Participação Ativa na Sala de Aula (alfa = .64)	.33 (item 06) a .56 (item 16)

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os coeficientes de consistência interna obtidos podem considerar-se satisfatórios, mesmo não atingindo o valor de .70 em algumas das dimensões. Os valores obtidos não se afastam expressivamente desse limiar exigido, e, é importante destacar o reduzido número de itens em alguns fatores (9 itens no fator 1; 6 itens no fator 2; 5 itens no fator 3; e 4 itens no fator 4).

Alguns itens que não atingiram cargas fatoriais adequadas (índices de saturação abaixo de .40) foram eliminados e, por isso, não aparecem na composição da dimensão em análise. Mesmo assim, em futuros estudos nos dois países, alguns deles poderão vir a ser reformulados no seu conteúdo e testados de novo, tendo em vista um questionário que na sua versão definitiva contenha 5 a 6 itens por dimensão.

Considerações finais

Devido às exigências de maior investimento das instituições e intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, o presente estudo procurou identificar dimensões que melhor descrevam os métodos de estudo dos estudantes do Ensino Superior. Tomando as falas dos estudantes e a investigação na área, nomeadamente outras escalas já existentes no Brasil para avaliação das estratégias de aprendizagem (Boruchovitch & Santos, 2015; Joly et al., 2012; Martins & Zerbini, 2014), identificam-se cinco grandes dimensões descritivas dos métodos de estudo e de aprendizagem dos estudantes: (i) organização dos materiais e do tempo de estudo; (ii) motivação, investimento e persistência nas tarefas de estudo; (iii) autoeficácia no estudo e no rendimento

acadêmico; (iv) presença assídua e participação ativa nas aulas; e (v) estratégias de autorregulação dos estudantes na condução da sua aprendizagem.

As dimensões identificadas no presente estudo traduzem condutas que combinam variáveis comportamentais, cognitivas, metacognitivas, motivacionais e atitudinais (Almeida, 2007; Doreth & Kobbeltvedt, 2010; Joly, 2007; Valadas, Gonçalves, & Faísca, 2010; Vasconcelos, Almeida, & Monteiro, 2005; Zimmerman, 1989) que, aparecendo diferenciadas na investigação, muitas vezes os estudantes combinam para tornar mais eficiente o seu estudo e aprendizagem (Almeida, 2007; Araújo, 2017; Casanova, 2021; Rosário et al., 2004; Schneider & Preckel, 2017).

Numa primeira análise estatística da dimensionalidade do questionário, quatro das cinco dimensões são identificadas empiricamente de forma bastante satisfatória através de uma análise fatorial dos itens: a organização e planejamento do estudo ao nível das tarefas e do tempo, a persistência nas tarefas de estudo refletindo a motivação e o envolvimento dos estudantes na aprendizagem, a autoeficácia no estudo e nas situações de avaliação ou rendimento, e a participação assídua e ativa nas aulas.

Os itens que compunham a dimensão da autorregulação não se agruparam dando origem a um fator próprio. Pelo contrário, esses itens dispersos pelas quatro dimensões anteriores, traduzem comportamentos e atitudes de regulação intencional do estudo nessas diferentes dimensões. Por este fato passou a designar-se “organização e planejamento do estudo” ao receber alguns desses itens, sendo esta uma pista relevante em

futuros desenvolvimentos desta investigação. A autorregulação esta subjacente aos métodos de estudo e de aprendizagem intencionais e regulados, mas diluídos por diversas facetas e não necessariamente formando uma dimensão própria.

Os índices de consistência interna (alfa de Cronbach) podem dizer-se promissores, mas ainda não satisfatórios. Nos novos estudos de desenvolvimento do questionário deve aprofundar-se o significado da frase de cada item e obter mais alguns itens para as dimensões que estão nesta fase com apenas 4 ou 5 itens. Importa também analisar se os estudantes, através de suas falas, podem ajudar a recuperar a dimensão da autorregulação, mesmo circunscrita agora à monitorização e avaliação pois que o planeamento do estudo aparece integrado na primeira dimensão avaliada pelo questionário na sua atual composição.

Finalmente, será relevante acompanhar de perto a construção e validação do questionário no Brasil e em Portugal. Isso será realizado em termos das dimensões definidas e dos itens que as representam para desenvolver-se estudos cruzando os valores nestas dimensões com o rendimento efetivo dos estudantes em termos académicos e com outros comportamentos observados pelos professores em sala de aula.

Referências

- Almeida, L. S. (2007). Transição, adaptação académica exito escolar no ensino superior *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 14(2), 203-215
- Almeida, L. S., Marinho-Araújo, C., Amaral, A., & Dias, D. (2012). Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: Uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. Avaliação: *Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), 17(3), 899-920. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000300014>
- Araújo, A. (2017). Sucesso no Ensino Superior: Uma revisão e conceptualização. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 4(2), 132-141. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.4.2.3207>
- Azevedo, A. S., Dias, P. C., Salgado, A., Guimarães, T., Lima, I., & Barbosa, A. (2012). Teacher-student relationship and self-regulated learning in Portuguese compulsory education. *Paidéia*, 22(52), 197-206.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy, the exercise of control*. Freeman and Company: New
- Biggs, J., & Telfer, R. A. (1987). *The process of learning: Psychology for Australian Educators*. Sidney: Prentice-Hall.
- Blair, A. (2017). Understanding first-year students' transition to university: A pilot study with implications for student engagement, assessment, and feedback. *Politics*, 37(2), 215-228. <https://doi.org/10.1177/0263395716633904>
- Bortoletto, D., & Boruchovitch, E. (2013). Learning strategies and emotional regulation of pedagogy students. *Paidéia*, 23(55), 235-242.
- Boruchovitch, E., & Santos, A. A. A. (2015). Psychometric Studies of the Learning Strategies Scale for University Students. *Paidéia*, 25(60), 19-27.
- Busher, H., & James, N. (2019). Mature students' socio-economic backgrounds and their choices of access to Higher Education courses. *Journal of Further and Higher Education*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1576857>
- Casanova, J. (2021). O abandono de estudantes do Ensino Superior: Estudo de variáveis pessoais e contextuais (Tese de Doutoramento, Universidade do Minho). RepositoriUM: <http://hdl.handle.net/1822/72076>
- Casanova, J., & Almeida, L. S. (2016). Diversidade de públicos no Ensino Superior: Antecipando riscos na qualidade da adaptação e do sucesso académico em estudantes do primeiro ano. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, XX(1), 27-45.
- Casanova, J., Araújo, A., & Almeida, L. S. (2020). Dificuldades na adaptação académica dos estudantes do 1.º ano do Ensino Superior. *Revista E-Psi*, 9(1), 165-181. <https://revistaepsi.com/wp-content/uploads/artigos/2020/Ano9-Volume1-Artigo11.pdf>
- Cerqueira, T. C. S. & Santos, A. A. A. (2001). As possibilidades de avaliação dos estilos de aprendizagem em universitários. Em F. F. Sisto, Sbardelini, E. T. B. & R. Primi (Orgs). *Contextos e questões da avaliação psicológica*, (pp.155-172). São Paulo: Casa do Psicólogo
- Chen, P. Chavez, O., Ong, D. C., & Gunderson, B. (2017). Strategic Resource Use for Learning: A Self-Administered Intervention That Guides Self-Reflection on Effective Resource Use Enhances Academic Performance. *Psychological Science*. 28(6), 774-785. Recuperado em 11 de nov. de 2018, de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0956797617696456?journalCode=pssa>
- Cunha, N. B., & Boruchovitch, E. (2012). Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender na formação de professores. *Interamerican Journal of Psychology*, 46(2), 247-253.

- Diseth, A., & Kobbeltvedt, Th. (2010). A mediation analysis of achievement motives, goals, learning strategies, and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 80(4), 671-687. <https://doi.org/10.1348/000709910X492432>
- Doudin P.-A., Martin D., Albanese O. (2001). *Métacognition et education: Aspects transversaux et disciplinaires*, Berne: Peter Lang.
- Entwistle, N.J. (2001). Styles of learning and approaches to studying in higher education. *Kybernetes*, 30(5/6), 593-602.
- Entwistle, N. J. (2013). Motivational factors in students' approaches to learning. In: R. R. Schmeck (Org.), *Learning strategies and learning styles* (pp. 21-51). New York: Plenum Press. 2^a ed.
- Esteban, M., Bernardo, A., Tuero, E., Cervero, A., & Casanova, J. (2017). Variables influyentes en progreso académico y permanencia en la universidad. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 75-81. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps>
- Ferrão, M. E., & Almeida, L. S. (2018). Differential effect of university entrance score on first-year students' academic performance in Portugal. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1525602>
- Ferreira, J. A., & Ferreira, A. (2001). Desenvolvimento psicológico e social do jovem adulto e implicações pedagógicas no âmbito do Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 35(3), 119-159.
- Joly, M. C. R. A. (2007). Escala de estratégias metacognitivas de leitura para universitários brasileiros: estudo de validade divergente. *Universidade de Psicologia de Bogotá, Bogotá*, 6(3), 507-521.
- Joly, M. C. R. A., Silva, D. V. da, Ferreira-Rodrigues, C. F., Bueno, J. M. P., & Almeida, L.S. (2015). Competência de estudo para uma amostra universitária da área de exatas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(1), 23-29.
- Martins, L. B.; Zerbini, T. (2014). Escala de Estratégias de Aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido. *Psico-USF*, 19 (2), 317-328,
- Monteiro, S. C., Almeida, L. D. S., & Vasconcelos, R. M. D. C. F. (2012). Abordagens à aprendizagem, autorregulação e motivação: convergência no desempenho acadêmico excelente. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(2), 153-162.
- Ribeiro, I. S., & Silva, C. F. (2007). Auto-regulação: Diferenças em função do ano e área em alunos universitários. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(4), 443-448.
- Rosário, P. Almeida, L. S., Nuñez, J. C., & González-Pienda, J. A. (2004). Abordagem dos alunos à aprendizagem: Análise do construto. *Psico-USF*, 9(2), 117-127.
- Samarakoon, L., Fernando, T., & Rodrigo, C. (2013). Learning styles and approaches to learning among medical undergraduates and postgraduates. *BMC Medical Education*, 13(1), 42.
- Schneider, M., & Preckel, F. (2017). Variables associated with achievement in higher education: A systematic review of meta-analyses. *Psychological Bulletin*, 143(6), 565-600. <https://doi.org/10.1037/bul0000098>
- Soares, A. P., Guisande, M. A., Diniz, A., & Almeida, L. S. (2006). Construcción y validación de un modelo multidimensional de ajuste de los jóvenes al contexto universitario. *Psicothema*, 18(2), 249-255.
- Tavares, J., Bessa, J., Almeida, L. S., Medeiros, M. T., Peixoto, E., & Ferreira, J. A. (2003). Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: Estudo na Universidade dos Açores. *Análise Psicológica*, 4 (XXI), 475-484.
- Teixeira, L. S., Almeida, L. S., & Silva, R. (2018). Mudança curricular e de métodos pedagógicos: impacto vivenciado por estudantes de Medicina. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 5(1), 19-28.
- Ullah, R., Richardson, J.T., & Hafeez, M. (2011). Approaches to studying and perceptions of the academic environment among university students in Pakistan. *Compare*, 41(1), 113-127.
- Valadas, S.T., Araújo, A.M., & Almeida, L.S. (2014). Abordagens ao estudo e sucesso académico no ensino superior. *Revista E-Psi*, 4(1), 47-67.
- Valadas, S., Gonçalves, F.R., & Faísca, L.M. (2010). Approaches to studying in higher education Portuguese students: A Portuguese version of the Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST). *Higher Education*, 59(3), 259-275.
- Vasconcelos, R. M., Almeida, L. S., & Monteiro, S. C. (2005). Métodos de estudo em alunos do 1º ano da universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 195-202.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329 - 339.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-72.

Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183.

Recebido em: 30 Jul. 2018

Aprovado em: 20 Fev. 2022