ELIANA SUEMI HANDA OKANE

**O ESTUDO DIRIGIDO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM ENFERMAGEM**

SÃO PAULO

2004

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

ESCOLA DE ENFERMAGEM

ELIANA SUEMI HANDA OKANE

**O ESTUDO DIRIGIDO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM ENFERMAGEM**

**Dissertação apresentada à Escola de Enfermagem
da Universidade de São Paulo para obtenção do
título de Mestre em Enfermagem**

ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a REGINA TOSHIE TAKAHASHI

SÃO PAULO

2004

Catálogo na publicação (CIP)
Serviço de Biblioteca e Documentação da EEUSP

Okane, Eliana Suemi Handa

O estudo dirigido como estratégia de ensino na educação profissional em enfermagem / Eliana Suemi Handa Okane. - São Paulo: E. S. H. Okane; 2004.

126 p.

Dissertação (Mestrado) - Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Regina Toshie Takahashi

1. Educação em enfermagem 2. Estudo dirigido 3. Ensino e aprendizagem 4. Educação profissionalizante I. Título.

DEDICATÓRIAS

A **DEUS**, por proporcionar caminhos repletos de LUZ e FELICIDADE

A papai **AMÉRICO**, pelo CARINHO, sinto muito sua falta!

A mamãe **STELA**, pela FÉ, gostaria de ficar mais tempo a seu lado.

Ao marido **SÉRGIO**, pelo AMOR, COMPREENSÃO e SINCERIDADE

Aos filhos **DANIEL** e **GUSTAVO** e aquela, que ainda está por vir, pelas
CONQUISTAS e imensos motivos para VIVER. O som de suas algazarras é música
que inspira VIDA e suas gargalhadas, natureza de ALEGRIA e FELICIDADE

AGRADECIMENTOS

- À Profa. Doutora e orientadora com carinho, **Regina Toshie Takahashi**, pela paciência e dedicação.
- À Profa. Doutora **Maria Madalena Januário Leite**, pelas contribuições no Exame de Qualificação.
- À Profa. Doutora **Maria de Fátima Prado Fernandes** pelas contribuições no Exame de Qualificação
- A **Rika M. Kobayashi**, pela sincera amizade e referencial determinação.
- A **Irene de Jesus Silva**, sem você, com certeza meu caminho seria bem mais difícil.
- A todos meus irmãos: **Hitomi, Tiemi, Suehiro e Hissae**, pela satisfação de podermos juntos traçar e sonhar tantas vezes nossas histórias. Amo todos vocês!
- Aos **amigos e parentes** que acompanham minha trajetória e que sempre me ajudam numa torcida que incentiva e motiva meu sucesso e proporcionam-me momentos de lazer e alegria.

- Às amigas especiais: **Líria, Lídia, Jury, Lílian e Alice**, pela amizade sincera e pelos toques especiais que fazem diferença no compreender a vida.
- A **Cleide Marques da Silva**, com seu olhar refere palavras que demonstram um novo caminho a ser percebido.
- A **Adriana de Souza Crespo**, pelas diferenças que nos fazem crescer constantemente, ao mesmo tempo, em que fortalecem nossas convicções.
- A todos os alunos da Escola de Enfermagem da Fundação Antonio Prudente, em especial, a **IV Turma de Técnico de Enfermagem**, sujeitos participantes dessa dissertação, pela cumplicidade de todos vocês no processo de ensinar e aprender.
- A todos da **Fundação Antonio Prudente**, em especial, **Patrícia Gigliotte** que autorizou meu mestrado, aos demais pela oportunidade profissional e pela satisfação do convívio e reciprocidade.
- Ao Mestre **Marcos Antonio da Eira Frias**, pelas contribuições durante toda nossa convivência profissional e pela ajuda nas “horas de pânico”.
- A **Inês Nobuko Nishimoto**, que me orientou com tanta atenção em estatística.

- A **Cecília Tsukamoto**, pela amizade, ensinamentos e tradução para o Inglês.
- A todos do **Departamento ENO da EEUSP**, em especial, os secretários **Osnir, Edna e Andrea**, pelo carinho, gentileza e cordialidade.
- A todos da **secretaria de pós-graduação da EEUSP**, sempre prestativos.
- A todos da **biblioteca da EEUSP**, pela organização.
- A minha primeira professora **Olga** (Boas lembranças!), da EEPG Profº Adolfo Araújo, pela frase de estímulo: Hei de Vencer! E pela sempre carinhosa forma de ensinar.
- A meus ídolos na enfermagem: **Vitória Secaf, Paulina Kurcgant, Nara Leal Bernardino, Rosely Miagussuru, Cristina Massarolo**, pelos exemplos de pessoas e profissionais.
- A **Nadir Aparecida Lopes**, pela revisão bibliográfica.
- A **Juliana Akie Takahashi**, pela ficha catalográfica.
- A **Ivone Borelli**, pela revisão de língua portuguesa.

- A todos que de uma maneira ou de outra contribuíram na realização de mais esta etapa de minha profissão e satisfação de vida. **MEU MUITO OBRIGADA!**

- E por que não agradecer à natureza: **À ÁGUA, À TERRA E AO MAR** pela clareza dos pensamentos, pela segurança do solo e pelo frescor das renovações. Mais uma vez, muito obrigada **DEUS** por todas as pessoas que encontro em meu caminho e por toda a Luz e Amor que banham meus passos. Amém!

Okane, E.S.H. O estudo dirigido como estratégia de ensino na educação profissional em enfermagem. [dissertação] São Paulo (SP): Escola de Enfermagem da USP; 2004

RESUMO

Este estudo é uma pesquisa do tipo exploratório-descritiva que objetivou identificar como os alunos de um Curso Técnico de Enfermagem de uma Escola de Educação Profissional na cidade de São Paulo avaliam a estratégia de ensino estudo dirigido aplicada na Disciplina Saúde do Adulto. A população constituiu-se de 17 alunos e a amostragem 14, com formação básica profissional de auxiliar de enfermagem que concluíram o Curso de Habilitação Profissional de Técnico de Enfermagem. O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário, contendo 11 questões, aplicado em um único momento, após autorização do Comitê de Ética da mantenedora da Escola e da diretoria da Instituição, os preceitos éticos que envolvem os sujeitos participantes foram seguidos. A metodologia para análise dos resultados ocorreu de acordo com a natureza das questões, quantificados em percentuais simples e as demais analisadas pelo conteúdo de acordo com a proposta de Bardin (1977). Os resultados foram apresentados em quadros, tabelas e gráficos. A análise dos resultados foi realizada à luz do referencial de Freire (2000). Os alunos conceituaram como boa (86,0%) e excelente (14,0%) a estratégia utilizada, e foram identificadas 83 (100%) unidades semânticas na análise das respostas que justificaram os conceitos, sendo categorizados em: Vantagens, 44 (53,0%); Não “Legal”, 13 (16,0%); Dificuldades, 6 (7,0%); Sentimentos, 10 (12,0%) e Sugestões, 10 (12,0%). Os sujeitos aferiram notas de 1 a 4 em nível crescente de aceitação aos propósitos didático-pedagógicos, conferidos ao estudo dirigido inspirado em Nérici

(1992), os proósitos didático-pedagógicos receberam maiores notas que permitem o desenvolvimento de temas de interesse do aluno; estimulam o prazer para estudar e incentivam o aluno a ser o sujeito de seu aprendizado. Considerando que o estudo dirigido foi usado dentro de uma pedagogia interacionista, dialética, materialista e progressista, concluiu-se que os alunos justificaram o conceito atribuído ao estudo dirigido de forma competente e responsável, contribuindo para a melhoria dos resultados do processo ensino-aprendizado em sala de aula, trazendo importantes reflexões docentes para o desenvolvimento de habilidades e competências no uso do estudo dirigido.

Descritores: Educação em enfermagem; Estudo dirigido; Ensino e aprendizagem e Educação profissionalizante.

Directed study as a teaching strategy applied in nursing education [thesis] São Paulo (SP): *Escola de Enfermagem da USP*; 2004.

ABSTRACT

This is a descriptive exploratory study that aimed to identify how students attending a practical nurse course at a vocational school in the city of São Paulo evaluate the teaching strategy of direct study applied to the course *Health of Adults*. The population was comprised by seventeen students and the sample by fourteen of them. Students had a basic professional training as nursing assistants, and had finished the practical nurse course by the time the evaluation of direct study was carried out. A questionnaire with twelve questions was used as the tool to collect data. It was applied once after the authorization of the Ethics Committee of the entity that supports the school and the school management team. Ethical concepts with regards to the subjects were followed. Different methodology was applied to study the results based on the type of questions: quantified in simple percentages or content analysis, according to what was proposed by Laurence Bardin (1977). Results are presented in charts, tables and graphs. Result analysis was performed according to Freire (2000). Students rated the strategy used as good (86%) and excellent (14%). Eighty-three (100%) semantic units were identified to examine the answers that justified the rates. The units were separated in categories: advantages, 44 (53%); not “nice”, 13 (16%); difficulties, 6 (7%); feelings, 10 (12%), and suggestions, 10 (12%). Subjects graded the didactic educational proposals from 1 to 4, in crescent order of acceptance regarding directed study as proposed by Nérici (1992); the educational proposals that received higher rates were those that allowed the development of

issues that interest the student, that increases the pleasure in studying, and that encourage the student to be the subject of his learning process. Considering that directed study was used in a progressive materialist dialectical interactive educational style, we conclude that the students justify the concept given to directed study in a competent and responsible manner, contributing to the improvement of results of learning-teaching process in the classroom, and raising important thoughts on teacher regarding development of skills and competences to use directed study.

Key words: Nursing education, directed study, learning and learning process, teaching in vocational education.

LISTA DE QUADROS, GRÁFICOS E TABELAS

Quadro 1: Temas desenvolvidos e estratégias utilizadas pelos alunos para apresentação dos resultados do estudo dirigido.	36
Quadro 2: Distribuição dos sujeitos segundo idade.	44
Quadro 3: Quadro geral do estudo dirigido segundo seus propósitos.	51
Quadro 4A: Escolhendo o local onde estudar.	54
Quadro 4B: Escolhendo com quem estudar.	55
Quadro 4C: Escolhendo a maneira de estudar.	56
Quadro 5: Unidades semânticas da categoria Vantagens.	61
Quadro 6: Unidades semânticas da categoria “O que não ocorreu de forma legal”.	64
Quadro 7: Unidades semânticas da categoria dificuldades.	66
Quadro 8: Unidades semânticas da categoria sentimentos.	67
Quadro 9: Unidades semânticas da categoria sugestões.	68
Gráfico 1: Identificação dos sujeitos segundo sexo.	45
Gráfico 2: Participantes da pesquisa que trabalham.	45
Gráfico 3: Atividades de trabalho dos sujeitos.	47
Gráfico 4: Estudo fora do horário escolar.	48
Gráfico 5: Local de estudo.	49
Gráfico 6: Identificação dos recursos utilizados como fonte de informações.	50
Gráfico 7: Conceito do estudo dirigido.	53
Gráfico 8: Distribuição das unidades semânticas por categorias.	59
Tabela 1: Distribuição dos sujeitos quanto ao tempo que trabalham.	46
Tabela 2: Distribuição dos sujeitos quanto ao período que trabalham.	47
Tabela 3: Frequência do estudo fora do horário escolar.	49

SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

LISTA DE QUADROS, GRÁFICOS E TABELAS

INTRODUÇÃO 16

Estratégia de ensino 21

O estudo dirigido 24

OBJETIVO 31

METODOLOGIA 32

Local 32

População 32

Critérios de inclusão 33

Desenvolvimento da estratégia de ensino 33

Obtenção dos dados 37

Instrumento de coleta de dados 37

Procedimentos éticos 38

Procedimentos da pesquisa 38

Metodologia para obtenção dos dados 39

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS 41

DADOS

CONCLUSÕES 70

CONSIDERAÇÕES FINAIS 72

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 76

ANEXOS 82

A Instrumento de coleta 82

B Carta de solicitação à diretoria da EEFAP	86
C Aprovação do comitê de ética da FAP	87
D Consentimento livre e esclarecido	88
E Respostas das questão seis, identificação das unidades semânticas	89
F Respostas da questão onze, identificação das unidades de registro, de contexto, codificação, categorização, unidades semânticas das categorias e quantificação	95

INTRODUÇÃO

A prática profissional como enfermeira de ensino em uma escola de educação profissional para auxiliares e técnicos de enfermagem na cidade de São Paulo, desde 1998, trouxe-me muitas inquietações que resultaram em desafios para desenvolver habilidades e competências ao exercer as atribuições como professor.

Dentre os desafios, percebo que a interação professor-aluno em sala de aula é de grande importância, por observar a interferência direta dessa interação nos resultados do processo ensino-aprendizado.

Assim, reflexões a respeito do assunto, aproximam-me das estratégias de ensino, sendo a escolha destas ações diretamente ligadas à intenção educativa e aos resultados do processo ensino-aprendizado que são melhores quanto melhor for a interação professor-aluno, aluno-aluno e aluno-consigo mesmo em sala de aula para o desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas.

Para Vilela (2002), as estratégias são ações que visam a facilitar a obtenção e multiplicar o rendimento e a qualidade dos resultados do processo ensino-aprendizado.⁽¹⁾

Vários autores também buscam, questionam, inovam ou refletem sobre os processos que envolvem a educação na enfermagem, procurando obter melhores resultados por meio das relações teoria-prática, professor-aluno, de inovações na metodologia de ensino, de atualizações docentes constantes para acompanhar as exigências históricas da sociedade. ^(2 a 27)

Dentre os resultados desses estudos, são escassas as informações que contribuem para a construção do conhecimento no ensino sobre as estratégias de ensino, sobretudo as destinadas à educação profissional.

Sanna, Cunha & Campos (1999) relatam que as escolhas de estratégias são concebidas como função das outras três fases do processo educacional, ou seja, a definição dos objetivos, a determinação dos conteúdos e as formas de avaliação. Por essa razão, as estratégias de ensino ocupam um papel secundário de interesse e valorização, como objeto de estudo no ensino na enfermagem. ⁽⁸⁾

As estratégias de ensino estão diretamente ligadas às diretrizes das instituições de ensino, suas concepções pedagógicas e a política de educação nacional, são conseqüências do outro ou instrumento para o mesmo fim, que é a educação. O fato de haver uma congruência para reunir todos os interesses das diretrizes, concepções e política educacional desafia o professor na escolha das estratégias para que respondam como ação didático-pedagógica a todas as necessidades desse processo educacional.

Para a escolha das estratégias de ensino, Godoy (1968) aponta as transformações das diretrizes do ensino, colocando o aluno e não o professor como centro de todas as atividades, nos quais “(...) *suas necessidades e de seu progresso físico, intelectual, moral e social, que deve ser planejado todo o trabalho de educação*”. ⁽²⁷⁾

Para Horta, Sivieri, Paula & Hara (1968) “(...) *compete às escolas a procura de novos métodos de ensino que desenvolvam no aluno qualidades necessárias aos papéis que irá desempenhar na sociedade* (...)”. ⁽²⁶⁾

Em 1968, observamos que se falava nas transformações das diretrizes de ensino e na necessidade de desenvolver novos métodos de ensino nas escolas para atender a uma nova sociedade. Trata-se de um processo longo que, ainda nos dias de hoje, estamos trabalhando.

Para entendermos melhor esse processo de transformação na educação, cito Bagnato (1997) que identifica as concepções pedagógicas predominantes no ensino de Enfermagem no Brasil, fazendo uma correlação com os valores e os significados para a formação desses profissionais, concluindo que:

(....) há um predomínio das características das tendências liberais, particularmente, da tradicional, no que diz respeito à metodologia de ensino (...), geralmente centrada na fala dos professores; na relação professor-aluno, bastante verticalizada, predominando um papel de autoritarismo (...) tirando de “foco” valores, objetivos e finalidades imprescindíveis na educação/ensino de Enfermagem, tais como a busca da autonomia profissional, de elaboração de uma proposta de formação que enfatize/valorize características de análise, de reflexão, de crítica e de superação de paradigmas para concepções que sustentem uma formação profissional comprometida com um projeto pedagógico-histórico-político-filosófico e social que subsidie ações, práticas de saúde voltadas para a maioria da população atendida por estes profissionais. ⁽²⁸⁾

Essas concepções pedagógicas de ensino tendem a mudanças, visto que se constituem em exigência histórica da sociedade atual e estão diretamente ligadas às estratégias de ensino.

Em especial, na área de ensino da educação profissional em enfermagem, estão ocorrendo mudanças no processo educacional,

(....) A educação profissional assim concebida não se confunde com a educação básica ou superior. Destina-se àqueles que necessitam se preparar para seu desempenho profissional, num sistema de produção de bens e de prestação de serviços, onde não basta somente o domínio da informação, por mais atualizada que seja. Deve, no entanto, assentar-se em sólida educação básica, ferramenta essencial para que o cidadão-trabalhador tenha efetivo acesso às conquistas tecnológicas da sociedade, pela apropriação do saber que alicerça a prática profissional, isto é, o domínio da inteligência do trabalho” essas exigências são regidas pela Lei Federal nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). ⁽²⁹⁾

A essas mudanças regidas pela LDB nº 9.394/96 são atribuídos valores, objetivos e finalidades ao processo educacional, que quebram a hegemonia entre aquele que domina o conhecimento e o que executa as atividades.

Por outro lado, no mundo do trabalho, fala-se no domínio da inteligência para todos os elementos da equipe, ou seja, não existe espaço nesta sociedade para mão de

obra não qualificada, compreendendo um modo de produção mais eficiente e eficaz alicerçada pela apropriação do saber.

Essas mudanças promovem ao meu ver, uma relação aluno-professor, processo ensino-aprendizado inovador e dotado de necessidades que o ensino precisa prover para atender a essas exigências do mundo do trabalho, histórico, político, filosófico e social que se darão nas relações entre todos.

Ainda sobre essas novas exigências no processo educacional, há orientações fornecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, por meio do Parecer Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Ensino Básico (CEB) nº 16/99 e Resolução CNE/CEB nº 04/99 onde dispõem sobre a preocupação dessa prática:

(...) A perspectiva de que o ensino médio deve desenvolver competências, construindo habilidades, tem sido um aspecto controverso da pedagogia contemporânea e, por vezes, mal interpretado. Estes aspectos não excluem ou minimizam o aprendizado de conteúdos. Pelo contrário, não é possível atingir qualquer competência sem o suporte de conhecimentos, sem a instrumentalização de informações. Conteúdos dão a substância da competência e ambos devem possibilitar aos alunos articular o saber escolar à vida, ao trabalho, às relações sociais, à especulação sobre outros conhecimentos e formas de agir. A expectativa presente para o ensino médio é de que ele assegure o processo de aprendizagem – abrangendo as funções do conhecer, fazer, conviver e ser – em lugar da tradicional ênfase no processo de ensino centrado prioritariamente no professor e em informações fragmentadas.^(30 a 31)

Estas orientações do CNE/CEB são importantes para reforçar a preocupação para atender às exigências atuais, sem, no entanto, excluir ou minimizar o aprendizado de conteúdos mas, sim, adequar e (re) criar velhos e novos métodos de ensino para aplicação dos conhecimentos. Ou seja, não se deve enfatizar uma fase do processo educacional, as estratégias de ensino por exemplo, em detrimento de outras, aos conteúdos, objetivos e avaliações. Todas são importantes e precisam ser complementares para que se possa atingir as exigências citadas nestas orientações.

Para essa prática, os referenciais curriculares do Ministério da Educação e Cultura (MEC - 2000) ⁽³²⁾ orientam e indicam a aplicabilidade desses conteúdos:

- “A adoção de desenhos curriculares e de alternativas metodológicas inovadoras, dinâmicas, que substituam o modelo centrado nas aulas tradicionais, de forma quase que exclusiva ou com ênfase absoluta, por um ambiente pedagógico caracterizado por “aulas operatórias”, por workshops e oficinas nas quais os alunos trabalhem em projetos concretos e experimentais característicos da área, por oferecer espaços de discussão fundamentada do que está fartamente disponível para ser ouvido, visto e lido no mundo fora do espaço escolar, por seminários e palestras com profissionais atuantes, por visitas culturais e técnicas”;
- “A busca de alternativas de gestão de recursos educacionais, tais como acordos, convênios, patrocínios ou parcerias, que viabilizem constante”. ⁽³²⁾

Como podemos observar, todas essas determinações, orientações e indicações são preocupações da Educação Nacional, constituindo-se em um desafio e grandes reflexões, não só aos professores, mas, a todos os envolvidos no palco deste cenário, os administradores, pedagogos e alunos. Pois, como cita Piletti (1990), “*a prática é de difícil realização*”, visto que são necessários custos e organização bem mais elevados e complexos do que o ensino tradicional, necessitando de recursos físicos, humanos, de materiais adequados para que os resultados sejam os esperados. ⁽³³⁾

Frente a todos esses desafios para educar, acredito que escolher, desenvolver, aplicar e avaliar as estratégias de ensino em sala de aula é, sem dúvida, alternativa para melhorar a qualidade de ensino-aprendizagem na educação profissional, porém é preciso embasamento teórico-científico que envolva a capacitação docente, além de todos os recursos físicos e materiais.

ESTRATÉGIAS DE ENSINO

As terminologias utilizadas para definir as estratégias de ensino são várias, como descritas a seguir, entretanto, para o desenvolvimento deste estudo serão consideradas como sinônimos.

Para Mascaretti (1998), estratégia é:

(....) toda organização e condução de ações e idéias (=como chego) para se alcançar um objetivo (=onde quero ir) a partir de uma situação dada (=onde estou) (...) poderíamos dizer que todos os procedimentos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem podem ser considerados como estratégias. Assim, não deixa de ser uma estratégia a elaboração de objetivos, a determinação de conteúdos, a metodologia utilizada e a avaliação proposta, pois todos concorrem para a aprendizagem (...) No entanto, é costume e mais comum considerar estratégias de ensino os métodos ou atividades escolhidos no processo de ensino/aprendizagem(....) ⁽³⁴⁾

Nérici (1992) define estratégia instrucional ou plano de ação didática, como sendo a disposição e a maneira de utilização dos métodos e técnicas de ensino, representando o modo de desenvolver o ensino, quanto aos momentos mais oportunos de utilização metodológica didática adequada, a fim de tornar o ensino e a conseqüente aprendizagem mais eficientes ao alcance dos objetivos visados. ⁽³⁵⁾

Libâneo (1994) define métodos de ensino, quando os professores ao dirigirem e estimularem o processo de ensino em função da aprendizagem dos alunos utilizam, intencionalmente, um conjunto de ações, passos, condições externas e procedimentos. ⁽³⁶⁾

Em suma, as estratégias de ensino são ações didático-pedagógicas intencionais para que se possa obter melhores resultados no processo ensino-aprendizado, como citaram Mascaretti, Nérici e Libâneo que, além de tudo o que já foi dito, envolvem as relações professor-aluno; aluno-aluno e aluno-consigo mesmo, imprescindíveis para o desenvolvimento do cognitivo para aprender e ensinar.

A interação professor e aluno em sala de aula “*são carregadas de significados e valores, de intencionalidades, de subjetividades próprias de cada olhar*”⁽³⁷⁾, refletindo no processo ensino-aprendizado e garantindo um olhar especial às estratégias de ensino, que a meu ver, é o “pano de fundo” que envolve todo o enredo, no qual contracenam os atores da Educação.

Para escolher e utilizar uma determinada estratégia, o docente precisa estudar e planejar com embasamento teórico e científico suas ações didático-pedagógicas e somar criatividade e adaptação, por exemplo, de jogos aos conteúdos de enfermagem.

Stefanelli (1991) cita que:

(....) o jogo é uma estratégia de ensino eficiente, que promove a integração não só entre professor e aluno como entre teoria e prática (...), sendo necessário a “criatividade não só para elaborar novas estratégias de ensino como também adaptar as já conhecidas ao momento em que vivenciamos o ensino.”⁽²⁰⁾

Além de criar e adaptar as estratégias, é importante, também que se divulguem esses conhecimentos para construir os saberes nessa área.

Em seu estudo sobre estratégia, Friedlander (1993) discorre sobre a técnica de demonstração, muito utilizada no ensino de enfermagem. A autora analisa que essa estratégia exige dos alunos grande atividade mental, sendo um processo ativo de aprendizado. A autora citada descreve o mecanismo da aprendizagem e a operacionalização adequada de uma estratégia fundamentada nas teorias de aprendizagem, pois esses conhecimentos podem “*garantir o sucesso do professor no desempenho de seu papel de estimular a aprendizagem*”.⁽²¹⁾

As descrições de experiências com estratégias de ensino, muitas vezes, nos levam a repeti-los pelos resultados obtidos por outros colegas; no entanto, precisamos sempre considerar nossa clientela-aluno e o local onde estamos, pois sem

estarmos envolvidos com os alunos e com o que a estratégia exige como recursos físicos, materiais e humanos, podemos promover resultados inesperados no processo ensino-aprendizado.

Martins & Fonseca (1992) em um estudo comparativo referem que o estudo de caso, como estratégia de ensino viabiliza uma maior correlação teórico-prática pelos alunos de graduação em enfermagem quando comparada às aulas expositivas.⁽³⁸⁾

Os resultados de Martins & Fonseca revelam aplicabilidade de uma estratégia em relação a outra, considerando o momento em que foi utilizado. Ou seja, os resultados reportam ao fato de que se a estratégia for mal escolhida, poderemos encontrar resultados ineficientes no processo ensino-aprendizado.

Godoy, Crossetti, Mezzomo & Carraro (1984) defendem a sistemática de Resolução de Problemas como estratégia satisfatória, podendo ser usada para desenvolver bons resultados.⁽²²⁾

Além de criar e adaptar as estratégias ao conteúdo de enfermagem, de considerar a clientela-aluno e o local, onde se está aplicando a estratégia e, ainda, escolher o momento educacional à estratégia adequada. Assim, é necessário que o docente adote um sistema de avaliação dessas ações didático-pedagógicas para desenvolver melhorias e conhecimentos na escolha, aplicação e desenvolvimento das estratégias como parte do processo educacional.

O ESTUDO DIRIGIDO

O estudo dirigido não é um fato educativo isolado, mas parte de uma concepção pedagógica, uma continuidade de ações de todo o processo educacional.

Libâneo (1994) alerta sobre o “mau uso” dessa estratégia, observando que, quando os princípios dessa estratégia não estão esclarecidos, é muito provável sua má utilização. Quando é usado para uma situação de “deixar o aluno ocupado”, sobretudo, se houver um professor responsável por várias séries em uma mesma classe, não existe nenhuma função didática programada e assistida.⁽³⁶⁾

Nérici (1992) cita que o estudo dirigido é um primeiro método ou técnica de ensino para tornar o educando independente do professor, orientando-o para estudos futuros e participação na sociedade. Os outros métodos para esta independência seriam o estudo supervisionado, em que haveria uma menor interferência do professor em relação ao estudo dirigido e às tarefas dirigidas, que se constituem em uma terapêutica para eliminar ou atenuar deficiências ou suprir insuficiências constatadas na escolaridade do educando e o estudo livre onde o aluno trabalha completamente livre.⁽³⁵⁾

Durante minha prática profissional, adotei a concepção pedagógica interacionista, dialética-materialista e progressista. Assim, utilizei o estudo dirigido como estratégia de ensino em sala de aula.

A pedagogia de concepção interacionista considera o desenvolvimento humano dependente de fatores internos (do próprio organismo, fatores biológicos) e externos (do meio onde vive), um interferindo no outro. Nessa concepção, percebo que o homem sofre influências internas, características biológicas do próprio ser e,

também, de fatores externos que são as influências sociais, culturais, religiosas, políticas e filosóficas.

Vygotski, um dos representantes da concepção interacionista, sobretudo na educação com a teoria sócio-histórica ⁽³⁷⁾ adota como matriz epistemológica de seu interacionismo a dialética-materialista, concebendo ao organismo humano um alto grau de plasticidade, percebendo o efeito diferencial que a variação de ambiente sócio-histórico poderá exercer sobre o desenvolvimento cognitivo. Precisamente por ter assumido esse ambiente, como um contexto histórico e, portanto, em constante transformação. ⁽³⁹⁾

Assim, entendo que o homem não é um ser acabado, está em constante transformação e para isso é dotado da capacidade de perceber e adaptar-se, sendo agente que modifica e que sofre transformação por esta interação ele/ele mesmo e ele/outros.

A concepção das relações entre sociedade e educação envolve a valorização da igualdade do aluno e do professor, entendendo que ambos buscam conhecer, transformar, ensinar e aprender. Um dos principais representantes dessa concepção social/educação é Paulo Freire com a pedagogia do oprimido. ⁽³⁷⁾

Acredito que existe um equilíbrio entre todos os atores no cenário da educação, todos são importantes e o professor é um agente, que busca entender e ajudar no processo ensino-aprendizado do aluno, dentro de toda a realidade desse aluno, do local do aprendizado e da capacidade docente que deve buscar inovar, ter consciência crítica e crescer com o aluno nas descobertas do ensino-aprendizado.

Freire (2000) refere que o professor progressista é aquele que vai:

(....) em busca de ajudar o educando a reconhecer-se como ‘arquiteto’ de sua própria prática cognoscitiva, e de professor autoritário àquele que se fecha a esta ‘aventura criadora’, negando a si mesmo a participação do “momento de boniteza singular: o da afirmação do educando como sujeito de conhecimento...; o de testemunhar a abertura dos outros, da disponibilidade curiosa à prática educativa; de viver a abertura ao outro como objeto da reflexão crítica (....)”⁽⁴⁰⁾

A concepção pedagógica interacionista, dialética-materialista e progressista embasou minha ação didático-pedagógica, aplicada à sala de aula, quando foi desenvolvido o estudo dirigido. Por ser uma estratégia de ensino, que aplica métodos ativos de ensino, estimula a atividade mental dos alunos e o exercício do pensamento por meio do “aprender pensando naquilo que faz” ⁽³⁶⁾, ao mesmo tempo, em que desenvolve um aluno livre, confiante e responsável por seu processo de ensino-aprendizado.

Para Libâneo (1994), o estudo dirigido apresenta duas funções principais; a primeira é de consolidação dos conhecimentos por meio de uma combinação da explicação do professor com exercícios. A segunda função, a busca da solução dos problemas por meio de questões que os alunos possam resolver criativamente e de forma independente.

Segundo o autor citado ⁽³⁶⁾, esta estratégia de ensino procura:

- Desenvolver habilidades e hábitos de trabalho de forma independente e criativo;
- Sistematizar e consolidar conhecimentos, habilidades e hábitos;
- Possibilitar a cada aluno, individualmente, resolver problemas, vencer dificuldades e desenvolver métodos próprios de aprendizagem;
- Possibilitar aos alunos o desenvolvimento da capacidade de trabalhar, de forma livre e criativa, com os conhecimentos adquiridos, aplicando-os a situações novas, referentes a problemas cotidianos da sua vivência e a problemas mais amplos da vida social;
- Possibilitar ao professor a observação de cada aluno em suas dificuldades e progressos, bem como a verificação da eficácia do seu próprio trabalho na condução do ensino.

Para cada aluno, há uma necessidade diferente e uma função distinta a ser desenvolvida no estudo dirigido, sendo o professor aquele que investiga as

características de cada aluno, sugerindo ações de acordo com as características e potenciais de cada um.

“O estudo dirigido fornece “balizamento didático” para o educando efetivar a sua aprendizagem, ao mesmo tempo em que vão conferindo técnicas e consciência de como estudar”⁽³⁵⁾

Nérici (1992) ⁽³⁵⁾ sugere que o desenvolvimento cronométrico de uma aula, utilizando a estratégia de ensino estudo dirigido com duração de 100 minutos, deva ser:

➤ <i>Acomodação, chamada e motivação</i>	<i>5 minutos</i>
➤ <i>Preparação do estudo</i>	<i>5 minutos</i>
➤ <i>Estudo dirigido</i>	<i>50 minutos</i>
➤ <i>Apresentação do trabalho e discussão</i>	<i>35 minutos</i>
➤ <i>Apreciação do professor</i>	<i>5 minutos</i>

Nesta sugestão, o professor poderá adaptar o tempo, de acordo com o número de alunos, número de orientador, recursos didáticos e tempo disponível para a aula.

Neste método, o professor serve de orientador e facilitador da aprendizagem para que cada aluno resolva de modo relativamente independente e criador a tarefa determinada.

Segundo Libâneo (1994) ⁽³⁶⁾, para que esta estratégia cumpra a função didática, são necessárias condições prévias, onde o professor precisa:

- Escolher tarefas claras, compreensíveis e adequadas aos conhecimentos e capacidade do aluno;
- Assegurar condições do ambiente para desenvolver a tarefa;
- Acompanhar de perto e às vezes individualmente as tarefas realizada pelos alunos;
- Aproveitar o resultado das tarefas para compartilhar com os demais da classe.

Além dessas condições, a habilidade do professor ao observar e detectar necessidades que não são ditas, mas detectadas no ouvir, olhar e sentir do aluno,

durante o desenvolvimento de seus estudos, são imprescindíveis para o sucesso da estratégia.

Segundo Libâneo (1994)⁽³⁶⁾, os alunos por sua vez, devem:

- Saber o que fazer e como trabalhar;
- Dominar as técnicas do trabalho (saber buscar, utilizando-se de recursos variados, ler, resumir, expor os resultados);
- Desenvolver atitudes de ajuda mútua, pedindo e recebendo auxílio não somente do professor mas também dos colegas.

Para a aplicação do estudo dirigido, estas condições prévias são difíceis de organizar, tanto do ponto de vista do professor como do aluno.

Assim, é necessário que essa estratégia seja planejada a médio e longo prazos, pois há necessidade de desenvolver habilidades, por exemplo, na comunicação, no trabalho em equipe, nas reflexões sobre os sentimentos e crenças que envolvem o processo ensino-aprendizado para cada um dos envolvidos no processo e nas funções e ou atividades.

Para o aluno da educação profissional, na prática observa-se que muitos apresentam deficiência no domínio das técnicas do trabalho, “*saber buscar, utilizando-se de recursos variados, ler, resumir, expor os resultados*”⁽³⁶⁾, havendo necessidade de reforços nessa área para que o estudo flua sem maiores obstáculos.

O ideal é que estas dificuldades sejam detectadas nas aulas de sondagem, aplicadas no início do curso e trabalhadas ao longo da programação para que durante o estudo dirigido este problema já esteja resolvido. Entretanto, na prática durante a utilização do estudo dirigido, como estratégia de ensino, houve necessidade de desenvolver com o aluno as técnicas de trabalho.

Para avaliar a aplicação da aula de estudo dirigido, Nérici (1992) ⁽³⁵⁾ utiliza uma ficha de apreciação, que contém:

- *Planejamento*
 - *O plano de trabalho é adequado ao tempo disponível?*
 - *O plano de trabalho é adequado ao nível da classe?*
 - *O plano proposto é claro e compreensível?*
 - *O plano apresenta seqüência e organicidade?*
- *Execução*
 - *A motivação foi eficiente e adequada?*
 - *O material disponível foi suficiente para o trabalho?*
 - *O comportamento dos educandos quanto ao estudo e à disciplina foi satisfatório?*
 - *O professor prestou adequada assistência a todos os educandos?*
- *Avaliação*
 - *A avaliação do trabalho realizado foi adequada?*
 - *Terá havido aproveitamento para todos os educandos nos estudos efetuados?*

Uma vez respondidas todas as questões pelo professor, também, é necessária a participação de todos os envolvidos no processo educacional, visto que para cada participante existe um referencial de análise diferente que deve ser considerado para melhorar a aula e atender as diretrizes do projeto político-pedagógico em execução.

Para que a utilização do estudo dirigido na educação transponha a prática profissional de enfermagem, precisamos envolver na educação profissional de auxiliares e técnicos de enfermagem, além do domínio técnico do professor na área de saúde e educação, a responsabilidade e a contribuição do ensino a uma perspectiva crítico-emancipadora do exercício profissional na perspectiva da promoção da saúde. ⁽⁴¹⁾

As relações de trabalho e de aprendizado transformam-se decorrente das necessidades histórico-políticas atuais, envolvendo as relações enfermeiro-auxiliar e ou técnico de enfermagem e as relações professor-aluno em sala de aula.

Atuar de forma diferente como docentes em sala de aula, como estávamos acostumados a participar destas transformações, exigem o desprendimento de velhos

“conceitos” e o desenvolvimento de novas habilidades para atingir as competências às ações a que nos propusermos desempenhar, considerando diferentes interesses e concepções de todos os atores envolvidos no processo ensino-aprendizado.

Para tal prática de transformação, o estudo dirigido atende as necessidades em desenvolver habilidades para tais competências, tanto para o aluno como ao professor. Lembrando que esta estratégia é o primeiro método ou técnica de ensino para tornar o educando independente do professor, orientando-o para estudos futuros e participação na sociedade⁽³⁵⁾, considerando as funções didático-pedagógicas a qual se propõe, que são as relações que envolvem professor-aluno no processo ensino-aprendizado⁽³⁶⁾.

Torrez (2000) afirma que existe uma relação entre superação dos modelos tradicionais na educação do profissional da saúde e conceitos da promoção da saúde versus a visão hospitalocêntrica. A adoção de estratégias inovadoras como a do estudo dirigido, contribuirá não apenas para o desenvolvimento de novas habilidades em relacionamentos e atividades em sala de aula, mas também para promover novos conceitos para a assistência à saúde e as transformações nas relações enfermeiro-auxiliar ou técnico de enfermagem em uma nova prática profissional.⁽⁴²⁾

OBJETIVO DA PESQUISA

Identificar como os alunos do IV Curso Técnico de Enfermagem de uma escola de educação profissional na cidade de São Paulo avaliaram a estratégia de ensino estudo dirigido aplicada na Disciplina Saúde do Adulto.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo do tipo descritivo-exploratório; explora, observa, descreve e classifica as dimensões de uma estratégia de ensino na aprendizagem do aluno Técnico de Enfermagem.⁽⁴³⁾

A escolha da metodologia para esta pesquisa foi resultado da contínua ação-reflexão-ação sobre o objeto pesquisado que é a avaliação dos alunos a respeito da estratégia de ensino: estudo dirigido aplicado durante a Disciplina Saúde do Adulto no curso de formação profissionalizante Técnico de Enfermagem, considerando um universo físico, social e intelectual a que se delimita e também pela percepção do pesquisador daquilo que se objetiva pesquisar.

Local

A pesquisa foi realizada em uma Escola de Enfermagem de nível auxiliar e técnico de enfermagem, com especificidade curricular em enfermagem oncológica, mantida por um centro de referência em pesquisa e tratamento oncológico na cidade de São Paulo.

População

A população constituiu-se de 17 alunos, com formação básica profissional de auxiliar de enfermagem e que concluíram o Curso de Habilitação Profissional de Técnico de Enfermagem.

Critérios de inclusão

Os critérios de inclusão dos alunos para compor a amostra foram:

- Ter participado da estratégia de ensino, estudo dirigido na Disciplina Saúde do Adulto;
- Concordar em participar da pesquisa, assinando o termo de consentimento;
- Estar presente no período determinado para a coleta de dados

Pela análise das respostas, três sujeitos foram excluídos pelas seguintes razões:

- o sujeito avaliou o curso e não a estratégia de ensino;
- o sujeito não respondeu à questão;
- o sujeito avaliou o estágio supervisionado e não a estratégia de ensino.

Portanto, dos dezessete alunos selecionados participaram efetivamente quatorze que constituíram a amostra da pesquisa.

DESENVOLVIMENTO DA ESTRATÉGIA DE ENSINO

A estratégia de ensino foi aplicada no desenvolvimento dos temas da Disciplina Saúde do Adulto da IV Turma do Curso de formação de Técnico de Enfermagem.

Trata-se de um curso, em que há aproveitamento de estudos para a formação técnica de enfermagem, ou seja, todos os alunos são Auxiliares de Enfermagem que realizam complementação para a formação de Técnico de Enfermagem. O curso constitui-se de 940 horas, tendo a Disciplina Saúde do Adulto 210 horas teórico-prática e 170 horas práticas, sendo ministrado no penúltimo bloco teórico do curso.

Aplicação da estratégia em sala de aula:

- Apresentação da estratégia de ensino e de seus objetivos (conforme explanação teórica abordada no subitem estudo dirigido desta pesquisa)
- O cronograma de trabalho para o desenvolvimento da estratégia baseou-se em:
 - Tempo de preparo: cinco horas-aula, distribuídas em três dias (a saber cada hora-escola corresponde a 55min).
 - Tempo para apresentação dos resultados: três horas-aula, distribuídas em dois dias; com um tempo aproximado de dez minutos para a apresentação de cada aluno.
- Orientações para o desenvolvimento do estudo dirigido:
 - Determinar a escolha do tema, de acordo com o interesse e preferência do aluno, que envolvesse sua atuação profissional nas seguintes situações: pré-operatória, pós-operatória ou em Unidades de Terapia Intensiva;
 - Orientar as fontes de informação para o desenvolvimento do estudo, assim como a bibliografia;
 - Estabelecer os critérios de avaliação de desempenho;
 - Agendar com antecedência os contatos com o professor com a finalidade de discutir, esclarecer e direcionar, inclusive, para a apresentação dos resultados, organização e planejamento didático-pedagógico;
 - Possibilitar a presença não obrigatória em sala de aula para o estudo.

Resultados do estudo dirigido pelo professor (conforme ficha de apreciação sugerida por Nérici (1992) ⁽³⁵⁾, vide subitem estudo dirigido desta pesquisa):

- O desenvolvimento do estudo ocorreu de forma programada, os alunos marcaram, pelo menos, uma orientação com o professor que variou de dez a trinta minutos;
- No decorrer do estudo dirigido, foram sanadas diversas dúvidas dos alunos, sendo as orientações baseadas em Deffne, Deise & Depresbiteris (2000); ⁽⁴⁵⁾
- Cerca de 50,0% dos sujeitos permaneceram na biblioteca da escola, na biblioteca da mantenedora da escola, ou mesmo, em sala de aula. Os demais só vieram à escola no período proposto para as orientações docentes; desenvolvendo em ambiente não escolar seus estudos;
- O tempo disponível para o desenvolvimento dos temas foi suficiente, porém o tempo destinado à apresentação foi insuficiente;
- O plano de trabalho foi adequado ao nível da classe, podendo ter sido melhor explorado com alguns alunos, ou seja, proposto maior número de temas;
- O plano para o estudo proposto foi claro e compreensível com seqüência e organização;
- A motivação para o desenvolvimento do estudo foi eficiente e adequada;
- O material disponível para consulta foi inadequado por haver poucos exemplares e livros de enfermagem atuais nas bibliotecas;

- O comportamento dos educandos, quanto ao estudo e à disciplina foi satisfatório;
- O professor não prestou adequada assistência a todos os educandos, haveria necessidade de um assistente ou agendar um tempo maior para cada aluno.

Os temas desenvolvidos e estratégias para apresentação dos resultados do estudo dirigido foram diferentes, e para a apresentação foi usada em sua maioria a preleção. (Quadro 1)

Quadro 1: Temas desenvolvidos e estratégias usadas pelos alunos para apresentação dos resultados do estudo dirigido. São Paulo, 2004.

Sujeito da pesquisa	Tema	Estratégia utilizada pelo aluno para compartilhar o conhecimento do estudo dirigido em sala de aula
1	Monitorização Cardíaca	Preleção acompanhada de ilustrações de ECG
2	Holther	Leitura de resumo
3	Complicações PCR	Preleção
4	Drogas na UTI	Leitura de resumo
5	Admissão do paciente na UTI	Leitura de resumo e apresentação do algoritmo em Álbum seriado
6	Pós-morte	Leitura de livro pelos colegas e utilização do quadro
7	Intubação orotraqueal	Leitura de resumo
8	Craniotomia	Leitura de resumo
9	Consentimento pós-informado	Leitura de resumo
10	Mãe canguru	Exposição dialogada, panfletos e fotos
11	NPP	Leitura de livro
12	Politraumatizado	Leitura de resumo
13	Passagem de Intracarth	Dramatização
14	Ventilação Mecânica	Leitura de resumo

OBTENÇÃO DOS DADOS

Instrumento de coleta de dados

Para a elaboração do instrumento de coleta de dados, foram considerados: Thiollent (1980) ⁽⁴⁶⁾, na escolha pelo questionário como instrumento de coleta, no qual o autor discute as técnicas de pesquisa sociológica estendida à educação, ambas pertencentes à vertente ciência humana; Nerici (1992) ⁽³⁵⁾ traz recomendações metodológicas didáticas à estratégia de ensino, de acordo com os objetivos da educação e das normas de ação didática, inspirando a elaboração da questão 9 sobre propósitos do estudo dirigido como estratégia de ensino; Abramovich (1985) ⁽⁴⁷⁾ refere-se à formulação das hipóteses das categorias para análise dos resultados da questão 11, além de orientações de um profissional da área de estatística para viabilizar a análise.

Uma vez elaborado o instrumento, foram realizados dois testes-pilotos: o primeiro, com dois sujeitos e o segundo, com sete sujeitos. Todos os sujeitos dos testes-piloto eram ex-alunos da mesma escola onde foi realizado o estudo e que também vivenciaram o estudo dirigido, como estratégia de ensino em sala de aula. Foram realizadas modificações para adequar a objetividade das questões e sua clareza sem, no entanto, modificar o teor de seus conteúdos. Após, ocorreu a aplicação do questionário em data e horário determinados e autorizado pela direção escolar.

O questionário continha questões sobre as características dos alunos e da estratégia aplicada: sexo, idade e trabalho profissional; hábitos e estratégia de estudo individual, das experiências com o estudo dirigido anteriormente e dos recursos de informações utilizadas; sobre os propósitos didático-pedagógicos do estudo dirigido

como estratégia de ensino e, por fim, da avaliação geral e as justificativas dos conceitos atribuídos a essa estratégia. As questões foram do tipo fechadas, abertas e mistas. (Anexo A)

Procedimentos éticos

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética da mantenedora do local de estudo. Após a assinatura e o consentimento dos alunos em participar do estudo, o questionário foi aplicado no último dia do Curso de Habilitação Profissional de Técnico de Enfermagem, quando todos os conceitos escolares já estavam concluídos. A aplicação do questionário foi realizada no momento descrito, a fim de se evitar constrangimento por parte dos sujeitos participantes da pesquisa e evitar que eles pudessem pensar que suas respostas pudessem interferir na avaliação e condução do curso. Todos aceitaram e responderam no dia determinado, de forma individual e sem interferência docente ou de qualquer outro sujeito.

Procedimento da pesquisa

Os procedimentos adotados para a realização desta pesquisa incluíram:

- Carta de solicitação à Diretoria da Escola de Enfermagem (Anexo B) para desenvolver o Projeto de Pesquisa;
- Encaminhamento para aprovação do projeto de pesquisa à Comissão de Ética em Pesquisa da Instituição, mantenedora da Escola (Anexo C);
- Realização dos testes-piloto e reestruturação das questões;

- Solicitação do Consentimento Livre e Esclarecido dos sujeitos da pesquisa (Anexo D);
- Aplicação do questionário;
- Análise dos resultados.

Metodologia para análise dos dados

A identificação com as iniciais dos sujeitos no questionário não foi usada para análise, serviu apenas como recurso de organização dos dados.

Os procedimentos gerais para obtenção e apresentação dos resultados dos dados foram:

- Para as questões 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9 e 10. Os dados foram digitados em planilha do programa Excel e apresentados sob a forma de tabelas, quadros e gráficos. Esta planilha de dados não será detalhada, visto que o programa Excel é conhecido no mundo da informática e de uso comum a todos.
- As respostas da questão 6 foram transcritas em programa Word for Windows, sendo identificadas as unidades semânticas de cada resposta, segundo a técnica apresentada por Bardin (1977) ⁽⁴⁴⁾ e após classificadas em três quadros: escolhendo o local onde estudar; escolhendo com quem estudar e escolhendo a maneira de estudar; (Anexo E)
- As respostas da questão 11 foram transcritas em programa Word for Windows, identificadas as unidades de contexto, codificadas,

categorizadas, conforme análise de conteúdo descrita por Bardin (1977)⁽⁴⁴⁾. (Anexo F)

- A análise dos resultados foi realizada à luz do referencial de Freire (2000).⁽⁴⁰⁾

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados permitiu visualizar um panorama geral dos participantes quanto à idade, sexo, trabalho, estudo, experiências anteriores com o estudo dirigido, fontes para obtenção de informações para estudar e a avaliação dos propósitos e conceito atribuídos pelos sujeitos à estratégia de ensino.

Com base nesses resultados, pôde-se constatar a caracterização dos sujeitos:

- Entre faixa etária de 19 e 39 anos. (Quadro 2);
- 11 (79,0%) são do sexo feminino e 3 (21,0%) do sexo masculino. (Gráfico1);
- 11 (79,0%) trabalham e 3 (21,0%) não trabalham (Gráfico 2);
 - 7 (64,0%) dos que trabalham o fazem entre um e cinco anos (Tabela1);
 - 9 (82,0%) dos que trabalham são Auxiliares de Enfermagem (Gráfico3);
 - 8 (73,0%) dos que trabalham, fazem-no no período da tarde (Tabela2);
- 8 (57,0%) estudam fora do horário escolar e 6 (43,0%) não estudam fora do horário escolar (Gráfico 4);
 - 6 (75,0%) dos que estudam não possuem uma frequência de estudo;
 - dos que referem não possuir uma frequência de estudo, associam o fato apenas às ocasiões, em que existe dificuldade na compreensão da matéria ou período de prova (Tabela 3);
 - a casa foi o local mais citado para estudar. (Gráfico 5);

- 5 (36,0%) já haviam participado da estratégia estudo dirigido, 3 no curso de auxiliar de enfermagem; 4 (28,0%) não se lembraram de ter participado e para 5 (36,0%) foi a primeira vez;
- As fontes de informações para estudar foram: as apostilas (8); os livros particulares (7); a internet (7); os recursos de biblioteca (5) e outras fontes de informações (2), as revistas e o próprio professor. (Gráfico 6);
- 50,0% dos propósitos didático-pedagógicos utilizados para estratégia de ensino foram conceituados com nota 4. (Quadro 3);
- 80,0% dos sujeitos avaliaram como boa a estratégia de ensino adotada. (Gráfico 7).

Estas características são dados importantes para o planejamento de ações no ensino, por considerar as particularidades do grupo a que se destina a ação. Esta consideração significa adequar as condições culturais, sociais, econômicas e financeiras do aluno ao objetivo do ensino, além das condições de gênero e faixa etária.

Pela análise dos resultados, constatamos que muito dos sujeitos não possui tempo, hábito ou costume de participar ativamente de seu processo ensino-aprendizagem, ou seja, de construir seu conhecimento por meio dos esforços próprios de aprender a aprender, de buscar informações. Quer pela suas atividades trabalho e ou escola, que envolvem esforços físicos e mentais ou pelo ritual de estudo já adquirido por intermédio dos anos como estudante, associado ao ambiente casa e seus afazeres e recursos para obtenção de informações. Mesmo não seguindo um processo de ensino-aprendizado ativo, estes sujeitos avaliaram como bom o estudo

dirigido, considerando que se trata de uma estratégia que exige do sujeito sua participação ativa.

Para Freire (2000):

(....) O meu bom senso me adverte de que há algo a ser compreendido no comportamento de Pedrinho, silencioso, assustado, distante, temeroso, escondendo-se de si mesmo. O bom senso me faz ver que o problema não está nos outros meninos, na sua inquietação, no seu alvoroço, na sua vitalidade. O meu bom senso não me diz o que é, mas deixa claro que há algo que precisa ser sabido. Esta é a tarefa da ciência que, sem o bom senso do cientista, pode se desviar e se perder. Não tenho dúvida do insucesso do cientista a quem falte a capacidade de adivinhar, o sentido da desconfiança, a abertura a dúvida, a inquietação de quem não se acha demasiado certo das certezas. Tenho pena e, às vezes, medo, do cientista demasiado seguro da segurança, senhor da verdade e que não suspeita sequer da historicidade do próprio saber. ⁽⁴⁰⁾

Desse modo, os resultados deste estudo não podem ser avaliados de forma isolada, mas também há de considerar o contexto onde foi desenvolvida a estratégia de ensino.

(....) É o meu bom senso, em primeiro lugar, o que me deixa suspeito, no mínimo, de que não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação de educandos educadores, alhear-se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos (do que trazem consigo)". ⁽⁴⁰⁾

O bom senso citado por Freire é o discernimento do cientista entre a certeza e a incerteza da educação, na qual o professor busca o “*há algo que precisa ser sabido*” ⁽⁴⁰⁾ do sujeito em seus comportamentos, que se explorados e considerados em seu processo ensino-aprendizagem poderão contribuir para que o professor usufrua todo seu conhecimento para recomendar uma melhor estratégia de ensino, adequada a determinado grupo ou indivíduo.

O olhar dos professores é prejudicado no dia a dia, por serem obrigados a realizar planos de aula muito antes de um contato com seu aluno. Muitas vezes, estes planos são fixos, baseados em turmas anteriores, não possuindo tempo hábil para olhar, sentir e conhecer seus alunos, impondo formas, muitas vezes, inadequadas de estratégia. O professor precisa ter flexibilidade ao entrar em sala, dominar o

conteúdo e sentir a necessidade do grupo de alunos. Com criatividade e conhecimento das técnicas de estratégias de ensino, pode utilizar-se de todos os recursos para inovar e proporcionar a melhor forma de estimular e facilitar o aprendizado.

A seguir, apresentamos os resultados da caracterização dos sujeitos que participaram do estudo em quadros, gráficos e tabelas.

Quadro 2: Distribuição dos sujeitos segundo idade. São Paulo, 2004.

Variável	N	Min	Max	mediana	Média	Desvio padrão
Idade	14	19	39	27.5	27.5	6.009608

Estes dados permitem concluir que os sujeitos encontram-se na faixa etária da idade adulta (entre 10/12 anos e 65 anos aproximadamente) e psicologicamente na fase evolutiva da juventude (entre 16/18 e 25/30 anos aproximadamente) e adulta (entre 25/30 e 65 anos aproximadamente).⁽³⁷⁾

Em sala de aula, os dados sobre a faixa etária exercem importância para discernirmos como professor um nível de desenvolvimento cronológico e psicológico para um planejamento das ações didático-pedagógicas.

Gráfico 1

Identificação dos sujeitos, segundo sexo. São Paulo, 2004.

Pelo Gráfico 1, podemos observar que há um predomínio dos sujeitos pertencentes ao sexo feminino, dado também importante porque acredito na importância do gênero para o planejamento didático-pedagógico, tanto em relação a assuntos correlatos ao gênero para estímulos e motivações quanto à escolha dos recursos audiovisuais.

Gráfico 2

Participantes da pesquisa que trabalham. São Paulo, 2004.

Pelo Gráfico 2, podemos observar que a maioria dos sujeitos trabalham em conjunto com o estudo podendo interferir no esforço físico de cada estudante e seu nível de atenção. Assim, é necessário que haja uma preocupação maior com as estratégias de ensino que favoreçam o interesse e a participação desses alunos. Por outro lado, é importante poder utilizar os conhecimentos do mundo do trabalho para favorecer o aprendizado e a auto-estima dos alunos.

A tabela a seguir trata da distribuição do tempo de trabalho dos alunos.

Tabela 1: Distribuição dos sujeitos quanto ao tempo que trabalham. São Paulo, 2004.

Tempo	Nº de sujeitos	Porcentual
Há menos de 1 ano	2	18%
De 1 a 5 anos	7	64%
Acima de 5 anos	2	18%
Total	11	100,00

Pelos dados da tabela 1, podemos observar que a maioria possui experiência de trabalho de 1 a 5 anos. Este dado é importante por considerar as experiências de cada aluno, para discutir comportamentos e justificar ações. Consideramos necessário estar atento para envolver aqueles que ainda não possuem a experiência, e em sala de aula, durante as dinâmicas de grupo, incentivarmos as mudanças dos componentes dos grupos para que ocorram trocas de informações, segundo diferentes referenciais.

Gráfico 3

Atividades de trabalho dos sujeitos. São Paulo, 2004.

Dos trabalhadores envolvidos no estudo, nove são da área de enfermagem, o que facilita a exploração da prática e a correlação teórica. O fato de uns trabalharem na área e outros não, deve ser bem conduzido pelo professor, pois pode interferir no desenvolvimento de quem não tem a prática. O incentivo para trocas de informações é necessário para enriquecer a discussão e o conhecimento do grupo.

A tabela a seguir trata do período de trabalho dos alunos.

Tabela 2: Distribuição dos sujeitos quanto ao período que trabalham. São Paulo, 2004.

Período	Nº de sujeitos	Percentual
Tarde	8	73%
Sem especificação	3	27%
Total	11	100,00

Pelos dados da Tabela 2, observamos que a maioria dos alunos que trabalha, desenvolve a atividade após o período das aulas. Além do esforço físico e das condições de alimentação, esse dado em razão do fator tempo, precisa ser considerado pelo professor na escolha das atividades e na possibilidade dos alunos prosseguirem a jornada. O ideal seria uma estrutura física escolar que favorecesse um momento de descanso, ou mesmo, um local adequado para alimentação desses alunos. Entendemos que o bem-estar dos alunos interfere no processo de aprender e ensinar.

Gráfico 4

Estudo fora do horário escolar. São Paulo, 2004.

Este dado demonstra a disponibilidade do aluno estudar fora do horário escolar. Quase a metade dos sujeitos não possui esse hábito, o fato pode estar relacionado quer por falta de costume, de priorização ou por não possuir condições físicas, ou mesmo, tempo ou organização para o mesmo.

Para o jovem trabalhador e estudante, é importante que todo o tempo escolar seja utilizado da melhor forma possível, visto que o horário fora da escola não é ou não pode ser muito usado para o estudo.

Gráfico 5

Local de estudo. São Paulo, 2004.

A casa é o local mais citado para o estudo fora da escola; o fato não deve ser visto de forma isolada, sendo complementado pelas respostas da questão 6 porque está associado a outros fatores que não apenas a escolha da casa, como local de estudo.

A seguir, a tabela mostra a frequência do horário escolar fora de casa.

Tabela 3: Frequência do estudo fora do horário escolar. São Paulo, 2004.

Frequência	Nº de sujeitos	Percentual
Sim	2	25%
Não	6	75%
Total	8	100,00

Pelos dados da Tabela 3, observamos que os sujeitos que responderam não possuir uma frequência de estudo fora do horário escolar relataram estudar em época

de prova ou quando a “matéria é difícil”. O fato não deixa de ser uma frequência, mas estudar só nessas condições não se trata de um hábito eficiente e eficaz de estudo. ⁽¹⁾

Gráfico 6

Identificação dos recursos utilizados como fonte de informações. São Paulo, 2004.

Observamos pelo Gráfico 6 que os alunos buscam como principais fontes de informação, as apostilas seguidas dos livros e da internet. A adoção de apostilas e as orientações quanto a realização de resumos e ou recursos de fácil acesso para consulta são importantes ao aluno que, muitas vezes estuda na condução. A indicação e a discussão de recursos de livros e de Sites que correspondam adequadamente aos objetivos do estudo, são considerados imprescindíveis aos alunos.

Quadro 3: Avaliação do estudo dirigido, segundo seus propósitos didático-pedagógicos. São Paulo, 2004.

Propósitos didático-pedagógicos da estratégia de ensino	NOTAS				Bran co	No. De sujeitos
	1	2	3	4		
Desenvolver no aluno uma metodologia de estudo	0	2	7	5	-	14
Facilitar o estudo para o aluno	0	6	6	2	-	14
Participar o aluno de seu processo de aprendizado.	0	0	7	7	-	14
Reconhecer as dificuldades individuais dos alunos	0	1	4	8	1	13
Possibilitar intervenções de forma personalizada pelo professor das dificuldades no processo de aprendizado pelo aluno.	0	1	7	6	-	14
Favorecer a valorização do conhecimento do aluno.	0	1	6	7	-	14
Permitir desenvolver temas de interesse pelo aluno	0	1	1	12	-	14
Respeitar a velocidade e a profundidade de estudo para cada aluno	0	3	9	2	-	14
Ampliar as fontes de buscar conhecimentos científicos	0	1	4	9	-	14
Estabelecer relações de credibilidade entre aluno e professor	0	0	7	7	-	14
Estimular o prazer para estudar	0	2	1	11	-	14
Incentivar o aluno a ser o sujeito de seu aprendizado	0	1	3	10	-	14
Total	0	19	62	86	1	167
	(0%)	(11%)	(37%)	(51%)	(1%)	(100%)

Quanto aos propósitos didático-pedagógicos inspirados pelas recomendações metodológicas didáticas por Nérici (1992) ⁽³⁵⁾ do estudo dirigido, a avaliação pelos alunos variou entre 2 e 4, sendo 4 a nota mais freqüente. Lembrando que 1 representa que o propósito não foi atingido e 4 para a contemplação máxima do propósito pela estratégia. Obtivemos 86 (51,0%) notas 4; 62 (37,0%) notas 3; 19 (11,0%) notas 2; nenhuma nota 1 e 1 item sem nota.

Os propósitos didático-pedagógicos mais contemplados com nota 4 nesta avaliação foram: permitir o desenvolvimento de temas de interesse pelo aluno; estimular o prazer para estudar; incentivar o aluno a ser o sujeito de seu aprendizado. Esses resultados nos proporcionam os principais propósitos didático-pedagógicos para aplicação do estudo dirigido como estratégia de ensino.

Os propósitos didático-pedagógicos não contemplados foram não facilitar o estudo para o aluno e não respeitar a velocidade e profundidade de estudo para cada aluno. Apesar desse resultado, não podemos concluir que para esses propósitos didático-pedagógicos haja impedimentos na aplicação da estratégia, visto que entendemos que este propósito dependerá do estágio de desenvolvimento do aluno e do professor, segundo suas habilidades e competências para desempenhar sua função e ou atividade.

Para proporcionar um ensino efetivo e capaz de atender as necessidades de formação do aluno em sala de aula e transpor essas relações e exercícios ao mundo do trabalho, as propostas didático-pedagógicas precisam ser objetivas e claras para todos os envolvidos no processo educacional, assim sendo contemplamos os que exigem os momentos históricos, políticos, filosóficos e sociais nos quais as escolhas das estratégias de aula dos professores estão inseridas. ^(28 e 42)

Gráfico 7

Conceito do estudo dirigido. São Paulo, 2004.

Pelo Gráfico 7, podemos visualizar que, dos 14 sujeitos envolvidos no estudo, 12 avaliaram o estudo dirigido como boa estratégia de ensino e dois como excelente.

Quanto à melhor forma de estudo considerada pelos sujeitos, os resultados possibilitaram identificar os locais; com quem e de que maneira o aluno considera ser melhor para estudar. (Quadro 4A, 4B e 4C, respectivamente)

Quadro 4A: Escolhendo o local onde estudar. São Paulo, 2004.

Quarto;
Metro
Ambiente calmo
Casa
Ônibus
Em local tranqüilo o barulho atrapalha a concentração
Ambiente calmo
Local calmo para poder me concentrar

A respeito do local para estudar, 7 sujeitos (50,0%), citaram locais que fossem calmos e tranqüilos como no discurso: *“no ônibus e em casa, eu encontro a tranqüilidade que preciso”*

Tanto em sua casa como na condução, ele encontra condições para estudar. (Quadro 4A)

Podemos observar que o local calmo e tranqüilo é importante para o estudo em concordância com o descrito na literatura. Entretanto, quando o sujeito consegue encontrar esta situação no meio de transporte coletivo, fica a dúvida se este indivíduo consegue concentrar-se para um estudo adequado nesse local. De fato, a concentração precisa ser bastante desenvolvida e, com certeza este não é o local mais adequado, mas é a condição que esse sujeito possui.

Como professor, considerando a situação calma e tranqüila para o local de estudo, a sala de aula não é adequada pelos ruídos e interferências, mas a biblioteca pode ser um lugar apropriado.

Associando a outra informação, sobre o local para o estudo, a casa foi o mais citado, porém há de se considerar os afazeres domésticos e os que moram nela, ou seja, nem todas as horas são possíveis para o estudo.

Quadro 4B: Escolhendo com quem estudar. São Paulo, 2004.

Sozinha
Colega
Longe das crianças

Pelos dados do Quadro 4B, 3 sujeitos (21%), ao responderem com quem estudar, citaram sozinha ou com a colega; apontaram, também, com quem não estudar: “*longe das crianças*”.(Quadro 4B)

Dos sujeitos que citaram estudar sozinhos ou longe das crianças, estes associam mais uma vez o fator concentração, calma, tranqüilidade necessária para o estudo, sem interferências, ao passo que com o colega há possibilidade de discutir, questionar e “tomar” a matéria estudada.

Para o presente estudo, apresentamos as duas condições: estudar sozinho ou com o colega que pode ser seu par ou o próprio professor. O agendamento para facilitar o estudo com o professor é muito importante, não apenas para a detecção precoce de problemas no estudo e aprendizado, mas também para reforços e esclarecimentos do conteúdo teórico.

Quadro 4C: Escolhendo a maneira de estudar. São Paulo, 2004.

ler;	tentando entender e memorizar
ver figuras	leio em voz alta duas ou três vezes;
música	Trocar informações discutindo e tirando
Questionário	dúvidas
Primeiro pela de maior dificuldade;	Não consigo decorar, presta atenção nas
Livros	aulas
Revisando as matérias dadas;	Falar para gravar
Tudo em cima de minha cama;	Ler;
Escrever várias vezes as palavras	Leitura
Ler e repetir;	Aulas
Escrevendo várias vezes	Explicação do professor
Decorando	Anotando
Leitura;	Não escrevendo durante a explicação
Filme	Exercícios
leituras;	Trabalhos
requer uma atenção maior	Aulas práticas
Ao deitar-me para dormir fico	Aulas Expositivas
lembrando o que li.	

Pelos dados do Quadro 4C, observamos que 13 sujeitos (93,0%), citaram a maneiras de estudar: com música, durante as aulas, descrevendo a seqüência de estudo pelo grau de dificuldade, recordando a matéria, estando próximos às suas fontes de informações, decorando, escolhendo o momento, sendo atentos,

entendendo, memorizando, discutindo e tirando dúvidas, por meio da explicação do professor, pelas figuras, filmes, exercícios e trabalhos. (Quadro 4C)

As formas de estudar e os hábitos de estudo dos sujeitos podem sugerir o planejamento de ações didático-pedagógicas para o professor, tanto para contribuir na transição do aluno no processo de estudo e aprendizado passivo para um ativo como para propor auxílio nos problemas da forma de estudo descrita por esse aluno, desde a escolha das fontes de informações até o uso dos conhecimentos para a prática profissional.

Nestes resultados, podemos verificar a diversidade de ações que o aluno determina para a tarefa de estudar, o ritual e sua organização. As respostas também possibilitam ao professor verificar se o aluno aprende de forma mais visual, sonora ou tátil. Didaticamente, quanto mais recursos utilizarmos para estudar, mais aprenderemos sobre o assunto. O professor avalia as estratégias individuais de ensino e com o aluno busca ou sugere adaptações, de acordo com sua realidade às estratégias para melhores resultados no aprendizado.⁽⁴⁸⁾

As informações devem ser analisadas dentro do âmbito didático pelo professor, como citam Salvador et al (2000)⁽⁴⁹⁾, o professor utiliza-se de sua perícia e maestria para atuar como mediador das situações e atividades, especialmente, pensadas para promover a aquisição de saberes e formas culturais determinadas por parte dos alunos.

Mais do que avaliar a estratégias de estudo de forma isolada, é necessário associar esta informação com as estruturas associacionistas e cognitivas de seu processo de aprendizado, que segundo Pfromm (1987)

(....) a aprendizagem está essencialmente ligada ao funcionamento de certas estruturas internas no sistema nervoso (no cérebro, em particular), a processos que ocorrem nessas estruturas. Nos casos de aprendizagem sistemática, intencional, que envolvem aquisição e uso de conhecimentos, ou procedimentos suscetíveis de especificação prévia, mais comuns no contexto escolar, o ponto de partida encontra-se no reconhecimento, pelo aprendiz, de que necessita aprender alguma coisa (...)⁽⁵⁰⁾

Wingfield (1979) apud Pfromm, acrescenta:

(....) que embora sejam, geralmente, determinados por fatores motivacionais dentro da pessoa, os níveis de despertar sofrem a influência de fatores físicos do ambiente (...) na aprendizagem, a motivação eleva o nível de despertar do aprendiz, favorecendo a eficiência, a concentração o estado de alerta e a captação de informação (...)⁽⁵⁰⁾

Conhecer as formas de estudo utilizadas pelo sujeito não é apenas respeitar o local, com quem ou de que maneira este o faz para estudar, é analisar todo esse processo com o aluno, observando e intervindo com conhecimento e habilidade didática das condições de melhorias para esse processo de estudar e aprender.

As justificativas dos sujeitos aos conceitos atribuídos à estratégia de ensino após a análise do conteúdo das respostas propostas por Bardin (1997)⁽⁴⁴⁾ e descritas na metodologia, foram identificadas 83 (100%) unidades semânticas distribuídas nas categorias Vantagens, 44 (53,0%); Não “Legal”, 13 (16,0%); Dificuldades, 6 (7,0%); Sentimentos, 10 (12,0%) e Sugestões, 10 (12,0%). Estes resultados serão discutidos por categoria. (Gráfico 8).

Gráfico 8

Distribuição das unidades semânticas por categorias. São Paulo, 2004

Na categoria vantagens, foram identificadas 44 unidades semânticas, sendo expressa a possibilidade dos sujeitos poderem desenvolver um assunto de seu interesse, seguido do domínio para preparar e apresentar aquilo que aprenderam e aprender por meio de um bom método, descobrindo sua capacidade de saber aprender. (Quadro 5)

Fatores motivacionais intrínsecos poderiam resumir estas três maiores expressões da categoria vantagens, buscar conhecer seus próprios interesses, ter autoconfiança e auto-estima.

“É um momento de boniteza” cita Freire (2000) ⁽⁴⁰⁾, em muitos momentos no desenrolar dos estudos, os alunos estiveram a desabrochar para o prazer em buscar conhecimento, e a medida que o aluno ganhou auto-estima, autoconfiança ao saber que sabia, isto o impulsionou a ser dono do conhecimento para usar algo, que era de seu domínio.

Inicialmente, muitos alunos procuraram os temas para esclarecer dúvidas a respeito das doenças de um ente querido, de algum conhecido ou de um membro da comunidade, assuntos da mídia e questionamentos da prática profissional. No desenvolvimento da estratégia, os alunos adquiriam conhecimentos e não só iniciavam trabalhos espontâneos de orientação preventiva a complicações de doenças crônicas, mas, levavam informações de medidas preventivas de doenças à comunidade, à instituição religiosa e para sua equipe de trabalho, divulgando, também, as descobertas entre os colegas da classe.

Freire (2000) contempla esta vivencia em suas palavras

(....) A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. ⁽⁴⁰⁾

No estudo dirigido, as orientações ou medidas facilitadoras são personalizadas, ou seja, além do assunto ser de interesse do aluno, as orientações vêm ao encontro das necessidades de cada um, proporcionando privacidade, verticalização do assunto ou qualquer outra intervenção didático-pedagógica adequada.

Quadro 5: Unidades semânticas da categoria Vantagens. São Paulo, 2004.

- Abriu novos leques
- Estimula (estudar)
- Objetivos (meus)
- Avaliação do docente
- Controlar (Agora consegui sanar este problema, ainda fico nervosa, mas consigo)
- Recursos (bons)
- Tempo para estudo de forma “informal” não convencional (Dispor de um)
- Interessante; ultrapassadas, além de serem muito chatas (as aulas tradicionais já estão)
- Pesquisando em diversas fontes, lendo, relendo; Pesquisar
- Resumir; Resumo
- Ampliar a visão sobre o assunto; Saber mais sobre o tema
- Aplicar (tema); Interagir (tema); Interpretar
- Avaliação (elaborar formas de); Auto-avaliação com base na pesquisa; do estudo (elaborar formas de)
- Dúvidas (bom método para tirar as); Dúvidas (para tirar); Entender (e o estudo dirigido é isso); Entender o tema
- Aprender (bom método para); (e o estudo dirigido é isso); (muito mais do que na outra escola); (concluindo com um bom aprendizado); (Através dele descobri minha capacidade de); (buscar explicações e informações)
- Apresentação (elaborar formas de); (Preparando material para); Passar de forma direta e resumida (e o estudo dirigido é isso); Preparado (e para você dar uma boa aula, você tem que estar); Preparar para passar o que você aprendeu para outras pessoas; Domina (É gostoso quando você fala de algo que)
- Assunto (e o estudo dirigido é isso pegar um); (legal); (Eu procurasse sobre os); Conteúdos (Pude aproveitar os); Interessa (Maravilhoso estudar o quê); Interessa procuro em literatura e na internet e procuro esclarecer as minhas dúvidas (Assunto que me); Interesse que você não domine (assuntos do seu)

Nesta categoria, vantagens da estratégia de ensino, são encontradas as justificativas pelo conceito “bom” avaliado pelos alunos. De fato desenvolver um

assunto de seu interesse e possuir domínio para transmitir essas informações, é bastante estimulante para o processo ensino-aprendizado. Essa satisfação ficava estampada no rosto de vários alunos, durante suas descobertas do saber aprender e buscar seus próprios conhecimentos.

Na categoria “O que não ocorreu de forma legal”, foram citadas 13 unidades semânticas, sendo a condução docente durante o estudo dirigido a mais expressiva. (Quadro 6)

A análise desse resultado foi atribuída a um mau planejamento do professor em relação às atividades efetuadas, com a condução didático-pedagógica ainda impregnada dos hábitos da pedagogia tradicional. Os sujeitos falaram muito a respeito disso, e a necessidade de adaptar a estratégia às peculiaridades é pertinente, pois exige maior tempo no cronograma e maior afinidade de papéis.

Entretanto, as justificativas para tais representações levaram-me a refletir sobre a imposição do novo sobre o velho sistema educacional, das adaptações do novo papel do aluno que antes era passivo e agora ativo em seu processo ensino-aprendizado, ainda com um olhar mais atento e desprovido de qualquer discriminação, preconceitos e julgamentos, posso também buscar compreender cada colocação desses sujeitos, considerando o momento e a necessidade de cada um.

Freire (2000) cita a percepção dos alunos quanto ao desempenho do professor:

(....) Saber que não posso passar despercebido pelos alunos, e que a maneira como me percebam me ajuda ou desajuda no cumprimento de minha tarefa de professor, aumenta em mim os cuidados com o meu desempenho. Se a minha opção é democrática, progressista, não posso ter uma prática reacionária, autoritária, elitista. Não posso discriminar o aluno em nome de nenhum motivo. A percepção que o aluno tem de mim não resulta exclusivamente de como atuo mas também de como o aluno entende como atuo. Evidentemente, não posso levar meus dias como professor a perguntar aos alunos o que acham de mim ou como me avaliam. Mas devo estar atento à leitura que fazem de minha atividade com eles. Precisamos aprender a compreender a significação de um silêncio, ou de um sorriso ou de uma retirada da sala. O tom menos cortês com que foi feita uma pergunta. Afinal, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente 'lido', interpretado, 'escrito' e 'reescrito'. Neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e educandos no "trato" deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola.⁽⁴⁰⁾

Para tudo que vemos e ouvimos, buscamos justificativas, muitas vezes, impetuosas e nem sempre com interpretações corretas; por outro lado, essas interpretações precisam ser vistas sob o olhar de quem é o sujeito da ação. Eis o desafio do professor para receber e conceber dados para o feedback no re-planejar ações didático-pedagógicas.

Quadro 6: Unidades semânticas da categoria “O que não ocorreu de forma legal”.

São Paulo, 2004.

- Computado (uso de)
- Horários de aula para realização destes estudos (“liberar” os)
- Interesse, porque realmente há momentos em que não estive interessada (De acordo com o meu)
- Material encontrado sobre meu tema (Chato, foi o pouco)
- Apresentação; Apresentaram os seus estudos (A forma que alguns); Tempo de apresentação (O pouco)
- Compreendessem a dificuldade de cada aluno, se esforçando para ter um bom ensino. (Gostaria muito que vocês); Docente tivesse interferido para a busca de maior informações sobre o tema (Acredito que poderia ter mais elaboração no trabalho se a); Professor (o docente deixou muito a desejar e a organização na hora das apresentações foi muito mal organizada tanto pelos alunos como pelo); Professor como analista do meu trabalho, acho que foi muito fraco, pois não houve debate após a apresentação (em relação ao); Avaliação muito crítica do meu ponto de vista, magoando, trazendo sentimentos de culpa e incapacidade; Retorno do meu trabalho não veio

Nesta categoria “não legal”, também, encontramos como justificativas para o conceito geral ser “bom”. Acredito que são os fatores mais frágeis para condução da estratégia pelo professor, nas quais suas atenções devem estar voltadas para melhores resultados.

As dificuldades foram expressas em seis unidades semânticas, nas quais as mais expressivas foram aquelas relacionadas à coordenação do tempo para o estudo, à insegurança para apresentação dos resultados do estudo, quer no empenho do aluno quer na necessidade de avaliar e discutir a apresentação. (Quadro 7)

Procurar uma coerência entre o que aprendi e o que escolher “para transmitir”, como fazer, de que forma avaliar, ser justo, ético comigo e com os outros. Todas essas dificuldades são reais no papel ativo do processo de não apenas aprender, mas ensinar, são as dificuldades a serem enfrentadas e desenvolvidas com o professor, estabelecer diálogo, espaço para expressões verbais e não-verbais.

A respeito da disponibilidade de diálogo, em que essas dificuldades serão tratadas, Freire cita:

(....) Preciso, agora, saber ou abrir-me à realidade desses alunos com quem partilho a minha atividade pedagógica. Preciso tornar-me, se não absolutamente íntimo de sua forma de estar sendo, no mínimo, menos estranho e distante dela. E a diminuição de minha estranheza ou de minha distância da realidade hostil em que vivem meus alunos não é uma questão de pura geografia. Minha abertura à realidade negadora de seu projeto de gente é uma questão de real adesão de minha parte a eles e a elas, a seu direito de ser. (....)⁽⁴⁰⁾

Esse saber ou abrir-me à realidade dos alunos, apontado por Freire, é para o aluno e para o professor enfrentarem novos desafios, que trarão outras dificuldades, que só serão solucionadas com a participação de todos os atores do cenário da educação, ao perceberem e proporem o desenvolvimento de habilidades e competências para enfrentá-los.

Quadro 7: Unidades semânticas da categoria dificuldades. São Paulo, 2004.

- Avaliar os amigos, pois tive medo de ser injusta com as pessoas (achei chato)
- Professores colocaram, não porque é difícil (A dificuldade foi a de acompanhar o ritmo que os)
- Tempo, porque trabalho (Outra dificuldade foi coordenar o) Explicar o que sei, e também fico nervosa preciso trabalhar muito isso em mim (tenho dificuldade na hora de); Expressar diante das pessoas, antes, ao me apresentar começava a tremer, ficava com meu rosto todo vermelho, me dava um branco no ato da apresentação (Tinha dificuldade de me); Discutir sob o meu trabalho, pois o meu interesse maior era passar para os meus colegas o que eu aprendi (gostaria de ter tido mais tempo para)

O fator tempo é limitante dentro de um cronograma, que foi planejado baseado em uma pedagogia tradicional, pois a pedagogia da interação requer maior tempo, sobretudo quando os atores do cenário para esse tipo de educação ainda estão re-aprendendo seus papéis. As fases do processo ensino-aprendizado precisam ser desenvolvidas e adaptadas para que as estratégias de ensino tornarem-se mais eficientes e eficazes.

Os sentimentos que surgiram durante o estudo dirigido foram representados por dez unidades semânticas, e as mais citadas foram “o sentir que foi muito bom”, “de gostar da estratégia”; “de ter medo”; “e de agradecimento ao docente por utilizar a estratégia” e também um que “não gostou de apresentar trabalho”. (Quadro 8)

Quadro 8: Unidades semânticas da categoria sentimentos. São Paulo, 2004.

- Agradeço a minha docente fazer uso deste método de ensino, pois aprendi muito.
- Medo, despreparo para o objetivo do estudo
- Não gosto, é de apresentar trabalho
- Muito bom; Muito bom (Acho o estudo dirigido); Muito bom (No “meu” ponto de vista, avaliando o meu aproveitamento, foi realmente); Muito bom, o assunto me agradou (Para mim foi); Gostei de fazer; Gostei de fazer o estudo dirigido; Gostei muito dessa estratégia de ensino

Sentimentos são emoções que surgem, não raciocinamos, apenas surgem. E nesta categoria é expresso o gostar, o não gostar, o temer e o agradecer por uma oportunidade.

Quanto a esses sentimentos Freire (2000) cita que:

(...) É preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria, prescindida da formação científica séria e da clareza política dos educadores ou educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje.(...) ⁽⁴⁰⁾

Na categoria sugestões, foram identificadas dez unidades semânticas, sendo mais expressiva a necessidade do estudo ser agradável e de seu interesse para os alunos, para que estes participem de forma ativa e para que haja uma diversificação das estratégias de ensino durante o curso. (Quadro 9)

Quadro 9: Unidades semânticas da categoria sugestões. São Paulo, 2004.

- Métodos de ensino (É preciso estar sempre desenvolvendo novos); Modelo de ensino, pois acaba se tornando algo entediante com o tempo (É lógico, que não se pode também manter somente esta forma como)
- Agradável a eles (como cada turma tem uma característica, é bom adaptar a melhor forma de ensino que seja); Alunos desejam (é muito importante saber se é realmente isso que os); Interagindo constantemente entre eles (É preciso estar); Todos (O melhor é estar sempre vendo as necessidades de)
- Buscar as informações é muito melhor do que tê-las de “bandeja” (O fato de o aluno); Palestras (O meu aprendizado pode ser melhorado, apresentando); Estudo dirigido (O meu aprendizado pode ser melhorado com mais); Vontade própria (O meu aprendizado pode ser melhorado com mais)

Essas sugestões podem ser analisadas como reforços para utilizar estratégias que busquem a motivação a fim de que o aluno participe de seu processo ensino-aprendizado, que ele se envolva e contribua com sua própria formação. Servem como alerta aos professores, que se prendem a uma única estratégia, pois não existe a melhor estratégia quanto mais única e, sim, a melhor situação para utilizá-la. Também sugerem a necessidade do sujeito participar de um processo ensino-

aprendizado agradável, não entediante na busca de adaptar a problemática individual a cada proposta de solução didático-pedagógica conjunta, aluno e professor.

Freire (2000) cita a este respeito:

(....) É neste sentido que se pode afirmar ser tão errado separar prática de teoria, pensamento de ação, linguagem de ideologia, quanto separar ensino de conteúdos de chamamento ao educando para que se vá fazendo sujeito do processo de aprende-los. Numa perspectiva progressista o que devo fazer é experimentar a unidade dinâmica entre o ensino do conteúdo e o ensino de que é e de como aprender. É ensinando matemática que ensino também como aprender e como ensinar, como exercer a curiosidade epistemológica indispensável à produção do conhecimento.⁽⁴⁰⁾

A análise desses resultados apresenta riquezas nas contribuições dos alunos para fomentar o processo ensino-aprendizado, as ponderações didático-pedagógicas e a avidez da prática sobre a teoria e vice-versa.

CONCLUSÕES

Com o objetivo de avaliar a estratégia de ensino, estudo dirigido aplicado na Disciplina Saúde do Adulto de um Curso Técnico de Enfermagem de uma Escola de Educação Profissional, consideramos que essa avaliação foi contemplada nos seguintes aspectos: conceito geral atribuído à estratégia de ensino com justificativas do conceito e proposta didático-pedagógica do estudo dirigido.

A maioria dos sujeitos atribuiu conceito bom (86,0%) à estratégia de ensino em que foram identificadas 83 (100%) unidades semânticas que justificaram esse conceito, estas foram categorizadas em: vantagens (53,0%); não “legal” (16,0%); dificuldades (7,0%); sentimentos (12,0%) e sugestões (12,0%).

Os alunos identificaram como vantagens do estudo dirigido, desenvolver um assunto de interesse próprio. Como não “legal”, a condução docente durante o desenvolvimento da estratégia. Demonstraram dificuldade em administrar o tempo para o estudo. Como sentimento, relataram ter gostado e ter sido boa e agradável a estratégia utilizada. Sugeriram que o professor propusesse uma estratégia em que o aluno possa buscar informações ao invés de tê-las passivamente; que o ensino seja agradável e adaptado a cada turma, reconhecendo por meio de uma interação constante com eles o que os alunos desejam e necessitam.

As propostas didático-pedagógicas sugeridas para o estudo dirigido e avaliado pelos alunos foram: desenvolver no aluno uma metodologia de estudo; facilitar o estudo para o aluno; participar o aluno de seu processo de aprendizado; reconhecer as dificuldades individuais dos alunos; possibilitar as intervenções de forma personalizada pelo professor; favorecer a valorização do conhecimento do aluno;

permitir o desenvolvimento de temas de interesse do aluno, respeitar a velocidade e profundidade de estudo para cada aluno; ampliar as fontes de busca do conhecimento científico; estabelecer relações de credibilidade entre aluno e professor; estimular o prazer em estudar e incentivar o aluno a ser o sujeito de seu próprio aprendizado.

Esses propósitos receberam nota de 1 a 4: em que 1 representava não contemplou a proposta e 4 contemplou ao máximo a proposta pedagógica do estudo dirigido.

As propostas didático-pedagógicas do estudo dirigido como estratégias de ensino contempladas foram permitir desenvolver temas de interesse pelo aluno; estimular o prazer para estudar e incentivar o aluno a ser o sujeito de seu próprio aprendizado. Por outro lado, as propostas didático-pedagógicas não atendidas pelo estudo dirigido foram: facilitar o estudo e respeitar a velocidade e profundidade de estudo para cada aluno.

Esses resultados nos fazem concluir que o estudo dirigido foi utilizado de forma adequada como estratégia de ensino e com peculiaridades que exigem preparo tanto do aluno como do docente para sua aplicação, e decorrentes das condições deste preparo poderemos obter resultados esperados ou inusitados no processo ensino-aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos resultados da pesquisa permitiu considerar que o estudo dirigido como estratégia de ensino favorece o desenvolvimento de uma pedagogia em que “*o aluno é o centro de todas as atividades*”⁽²⁷⁾, desenvolvendo temas de seu interesse, aprendendo a aprender, descobrindo o prazer para aprender e sendo sujeito de suas ações, como resultado do processo ensino-aprendizado.

A pesquisa possibilitou verificar as atenções didático-pedagógicas do professor em seu planejamento e organização da estratégia de ensino perante o que o aluno colocou como “Não Legal”, de suas dificuldades e sentimentos surgidos durante o desenvolvimento do estudo dirigido.

Pelo teor das respostas obtidas na pesquisa, constatamos a competência técnica e responsável desses alunos ao participarem da avaliação do que vivenciaram e ainda por se mostrarem comprometidos em sugerir ações para melhorar os resultados do processo ensino-aprendizado em sala de aula.

Todo esse movimento de agir e refletir sobre o ensino com professor e aluno foi proporcionado pelo desenvolvimento de uma estratégia de ensino dentro de uma política educacional, demonstrando não só o poder dos alunos em Ser e não apenas Fazer uma atividade, como a de exercitar relações e ações que, acreditamos, irão transpor as portas da escola pela prática profissional, tanto em nível de trabalho em equipe quanto de assistência à saúde, “*(...) tendo em vista formar um cidadão consciente, crítico e participante*”.⁽⁵¹⁾

Os aspectos da função ideológica da escola em formar para a vida e suas implicações na forma de poder, desde a linguagem à elaboração de currículos que

veiculam ideologias voltadas às transformações sociais, são vantagens na utilização de estratégias como a do estudo dirigido que exercita as ações de cidadania, refletindo em um exercício profissional consciente, crítico e participante.

Mas, trabalhar uma pedagogia interacionista, dialética-materialista e progressista merece atenções especiais no que diz respeito a atuação docente. Demo (1995) alerta que:

(...) os mestres não tem demonstrado competência construtiva com competência participativa para a arte do aprender a aprender (...) por conta do processo escolar pelo qual passaram, desde o sistema básico até o universitário. Ainda assim, há momentos de treinamento e aprendizagem, pois são insumos do aprender a aprender.⁽⁵²⁾

Quando o autor citado alerta sobre as competências docentes, reflito como desenvolver competências, sabendo da difícil fase de transição de ser professor tradicional para progressista, em compreender, aceitar e trabalhar com alunos que deixam a passividade para um papel participativo e ativo no processo ensino-aprendizado, exigindo novas relações, permitindo novas ações e reações de todos os atores no cenário da educação. A fase de transição pode ser conflitante e desafiadora, mas entendo como necessária para uma transformação verdadeira, como a metamorfose da larva até a borboleta. Essas reflexões, sem dúvida, precisam ser amparadas por embasamento teórico-científico, apoiado acima de tudo em uma práxis, para a construção dessa nova realidade, comprometida com ações de vida e respeito a todos.

Takahashi e Peres (2000) afirmam que:

(...) Na concepção pedagógica crítica a adoção de técnicas de ensino, extrapolam o caráter instrumental, isto é, a dimensão técnica. Na interrelação entre a educação e a prática social o professor adepto da concepção crítica, busca no interior da sala de aula utilizar técnicas de ensino como meios para aquisição do saber sistematizado, a reelaboração desse saber e a produção de novos conhecimentos.⁽²⁾

Nesta (re)elaboração do saber, da produção desses novos conhecimentos, os alunos precisam participar, assim, os resultados aqui apresentados são pertinentes à competência desses sujeitos avaliarem o processo ensino-aprendizado pró-desenvolvimento da ciência para educar em enfermagem.

Aos que iniciam o processo, devem adotar uma linha pedagógica mais interacionista, progressista que tenha em mente o que Abramovich (1985) muito sabiamente cita:

(...) É necessário ter uma grande persistência. A caminhada é difícil, posso dizer que dou dois passos pra frente e um pra trás. Quando penso que atingi o máximo, estou recomeçando tudo... Não se pode ser conciliador, é preciso ser sincero e estar compromissado com a notícia, doa a quem doer.⁽⁴⁷⁾

Especialmente, em relação a você. E por que não dizer dos próprios colegas de profissão, e dos alunos, pois para esses, também, no início tudo é empolgante, horário livre, tema livre (...), mas, muito trabalho para frente, denota maior preparo docente, mais atividade discente, muita motivação de ambas as partes sustentados por objetivos de ensino comuns e que precisam estar muito claros e inseridos dentro de um programa, assim como monitorados constantemente.

Por outro lado, acompanhando o que diz Haddad (1993) *“Na verdade, nem tudo o que é ensinado é o que realmente nos interessa (...) a metodologia através da qual é feita a aprendizagem pode tornar cada vez mais agradável ou não o querer saber”*⁽¹⁸⁾, ou seja, não existe uma estratégia de ensino única, tudo precisa ser ponderado, é preciso perceber se o aluno está resistente por não saber fazer e precisa de maior incentivo para participar, ou se ele não quer participar dessa forma de ensino e o diagnóstico do professor ao escolher qual metodologia deverá escolher basea-se na observação, audição e sentimento mútuo entre professor e aluno.

Planejar, aplicar e avaliar uma estratégia de ensino é respeitar limites e permitir crescer com a participação daquele que sempre esteve passivo em seu processo ensino-aprendizado. Trata-se de tarefa árdua, mas, sem dúvida, a cada descoberta por meio de olhares de deslumbramento dos alunos em se (re)descobrirem como sujeitos da ação, da participação consciente, crítica. Pela responsabilidade de construir e retomar o aprender a Ser, Conviver, Conhecer e Fazer o aluno e o professor crescerem e, com isso, ganham todos, pois nesta relação o respeito vigora e este respeito em ouvir, olhar e sentir um ao outro, com certeza, irá refletir na assistência a saúde daquele que busca na enfermagem sentimentos e ações responsáveis pela qualidade de vida.

(....) Desse modo, o movimento de reflexão-ação que procuramos desenvolver fundamentou-se na certeza de que a ação pedagógica comprometida com a qualidade de vida apóia-se, acima de tudo na práxis.⁽⁴²⁾

(....) Eu pesquiso as palavras faladas e escritas dos estudantes para saber o que eles sabem, o que eles querem, e como eles vivem. Suas falas e textos são um acesso privilegiado a suas consciências. Examino as palavras e os temas que são mais importantes para eles, pois assim terei materiais da realidade para estudos em classe. A pior coisa que existe é estar dentro de uma sala de aula onde os estudantes estão em silêncio, ou onde falam e escrevem naquela linguagem falsa e defensiva que inventam para tratar com os professores e outras autoridades. Nós, professores, passamos muitas horas desesperadoras diante de estudantes silenciosos que nos fitam imóveis. Também passamos inúmeras aulas ouvindo os estudantes repetirem nossa própria linguagem professoral. Se não ouço ou não leio a autêntica linguagem-pensamento deles, sinto-me prejudicado por não poder começar a pesquisar sobre seus assuntos e seus níveis de desenvolvimento. Este tipo de pesquisa bem fundamentada tem muito pouco valor de mercado no mundo acadêmico. Isto é uma pena porque a inteligência fundamentada é uma das coisas que os professores precisam para animar os estudantes. É a informação de base para reinventar o conhecimento em classe. Esse ensino-pesquisa tem grande valor prático. Ele educa o professor a projetar um currículo intrinsecamente motivador. Também diminui a distância profissional entre o professor e os alunos.⁽⁵³⁾

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Vilela VV. Estratégias para enriquecer o aprendizado. [online] Disponível em: <<http://www.mapasmentais.com.br>> (12 set 2002).
- (2) Takahashi RT, Peres HHC. Os jogos como estratégia criativa para o ensino de administração em enfermagem. *Rev Paul Enferm* 2000; 19(1):19-23.
- (3) Simões ALDEÃ, Fávero N. Aprendizagem da liderança: opinião de enfermeiros sobre a formação acadêmica. *Rev Lat Am Enferm* 2000; 8(3):91-6.
- (4) Guariente MHDM, Berbel NANB. A pesquisa participante na formação didático-pedagógica de professores de enfermagem. *Rev Lat Am Enferm* 2000; 8(2): 53–9.
- (5) Sena RR, Brant MJCGC. Iniciativa de inovação do ensino de enfermagem na América Latina. *Rev Bras Enferm* 1999; 52(2):243-50.
- (6) Stacciarini JMR, Esperidião E. Repensando estratégias de ensino no processo de aprendizagem. *Rev Lat Am Enferm* 1999; 7(5):59–66.
- (7) Leite MMJ. Concepção das alunas sobre o ensino da disciplina administração aplicada à graduação da escola de enfermagem da USP. *Nursing* 1999; (16):30-2. (edição brasileira)
- (8) Sanna MC, Cunha ICKO, Campos JP. Estratégias inovadoras no ensino de administração aplicada à enfermagem. *Rev Paul Enferm* 1999; 18(1/3):16–26.
- (9) Pettengill MAM, Silva LMG, Basso M, Savonitti BHRA, Soares ICV. O professor de enfermagem frente às tendências pedagógicas: uma breve reflexão. *Rev Esc Enferm USP* 1998; 32(1):16–2

- (10) Rigobello LMM, Fortuna CM, Rigobello LX, Pereira MJB, Diniz SA. Processo de comunicação em grupos de aprendizagem: uma experiência multiprofissional. *Rev Lat Am Enferm* 1998; 6(4):95–102.
- (11) Leal EFS, Gaio TC. Experienciando um ensino criativo e participativo. *Texto Contexto Enferm* 1996; 5(2):282-9.
- (12) Araújo EG, Nunes MMLG. Atos & autores: o lúdico na educação em saúde. *Rev Bras Enferm* 1996; 49(3):459-74.
- (13) Matheus MCC, Ângelo M. A relação com a professora transforma a disposição interna da aluna para enfrentar os desafios da aprendizagem. *Acta Paul Enferm* 1996; 9(2):16-26.
- (14) Costa FNA, Casagrande LDR. O modelo Freireano de educação aplicado ao programa da disciplina prática de ensino de enfermagem. *Rev Gaúcha Enferm* 1996; 17(1):51-8.
- (15) Bocchi SCM, Pessuto J, Dell' Aqua MCQ. Modelo operacional do estudo de caso como estratégia de ensino na disciplina de enfermagem médico-cirúrgica: avaliação dos alunos. *Rev Lat Am Enferm* 1996; 4(3): 99-116.
- (16) Kestenberg CC, Rocha RM. Vivendo vivências: uma alternativa do ensino de enfermagem. *Rev Enferm UERJ* 1995; 3(1):53-62
- (17) Rozendo CA, Martins EA, Collet N. Comunicação professor-aluno através da pedagogia problematizadora. *Rev Bras Enferm* 1995; 48(1):33-8.
- (18) Haddad MCL, Vannuchi MTO, Takahashi OC, Hirazawa AS, Inês GR, Cordeiro BR et al. Enfermagem médico-cirúrgica: uma nova abordagem de ensino e sua avaliação pelo aluno. *Rev Lat Am Enferm* 1993; 2(1):97-112.

- (19) Schmidt EA, Carvalho ABB, Tani EM, Alves I. Simulação no ensino do sistema cardiorrespiratório relato de uma experiência inovadora. *Rev Paul Enferm* 1992; 11(1): 35-40.
- (20) Stefanelli MC. Jogando e aprendendo comunicação enfermeira-paciente. *Rev Esc Enferm USP* 1992; 26(2):219-34.
- (21) Friedlander MR. Habilidade psicomotora versus inteligência e afetividade. *Rev Esc Enferm USP* 1992; 26(3):379-82.
- (22) Godoy NA, Crossetti MG, Mezzomo N, Carraro V. Uma nova abordagem no ensino de enfermagem médica: percepção do estudante. *Rev Gaúcha Enferm* 1984; 5(1):29-40.
- (23) Ghiorzi AR. Proposta de estudo do ensino centrado no aluno a nível de 3º grau. *Rev Gaúcha Enferm* 1984; 5(2):223-31.
- (24) Gutierrez MGR, Kimura AMCM, Feix MA, Barbosa MLJ, Fital LM. Um currículo de enfermagem filosofia, marco conceitual marco estrutural e estratégia de ensino. *Rev Paul Enferm* 1983; 3(3):77-81.
- (25) Ribeiro CM. Novas tendências no ensino e na prática da enfermagem. *Rev Esc Enferm USP* 1970; 4(1-2):21-39.
- (26) Horta WA, Sivieri MC, Paula NS, Hara Y. Renovação dos métodos e técnicas de ensino em “fundamentos de enfermagem” na Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. *Rev Bras Enferm* 1968; 21(4):231-44
- (27) Godoy A. Renovação dos métodos e técnicas de ensino em enfermagem na Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. *Rev Bras Enferm* 1968; 21(4):227-30.

- (28) Bagnato MHS. Concepções pedagógicas no ensino de enfermagem no Brasil. *Texto Contexto Enferm* 1997; 6(3):241-58.
- (29) Ministério da Educação e Cultura. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833-41.
- (30) Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 16 de 26 de novembro de 1999. Diretrizes Curriculares para Educação Profissional de Nível Técnico. Diário Oficial da União, Brasília, 22 nov. 1999.
- (31) Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 4/99 de 08 de dezembro de 1999. Institui as diretrizes curriculares para educação profissional de nível técnico. Diário Oficial da União, Brasília, 22 dez. 1999. Seção 1, p. 229.
- (32) Ministério da Educação e Cultura. Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico. [online]. Brasília; 2000. Disponível em: <www.mec.gov.br/semtec/educprof/ftp/ReferenciaisCurriculares/saúde.pdf> (25 fev 2000).
- (33) Piletti C. Didática geral. São Paulo: Ática; 1990.
- (34) Mascaretti LAS. Estratégias de ensino: considerações gerais. In: Marcondes E, Gonçalves EL. Educação médica. São Paulo: Sarvier; 1998. p. 187-8.
- (35) Nérici IG. Didática geral dinâmica. 11ª ed. São Paulo: Atlas; 1992.
- (36) Libâneo JC. Didática. 2ª ed. São Paulo: Cortez; 1994.
- (37) Lobo Neto FJS. Educação. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz; 2000. (Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: enfermagem; módulo 1).

- (38) Martins RC, Fonseca AS. O estudo de caso como estratégia de ensino no curso de graduação em enfermagem na fundação municipal de ensino superior de Marília. Rev Bras Enferm 1992; 45 (2/3):231-38.
- (39) Palangana IC. Desenvolvimento & aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social. 2^a ed. São Paulo: Plexus; 1998.
- (40) Freire P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 15^a ed. São Paulo: Paz e Terra; 2000.
- (41) Torrez, MNFB, Romano RAT, Pimentel MRAR, Goulart VPM. Planejando uma prática pedagógica autônoma e significativa em enfermagem. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz; 2000. (Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: enfermagem; módulo 10).
- (42) Torrez, MNFB, Romano RAT, Pimentel MRAR, Goulart VPM. Vivenciando uma ação docente autônoma na educação profissional em enfermagem. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz; 2000. (Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: enfermagem; módulo 11).
- (43) Polit DF, Hungler BP. Fundamentos de pesquisa em enfermagem. 3^a ed. Porto Alegre: Artes Médicas; 1995.
- (44) Bardin L. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70; 1977.
- (45) Deffne D, Depresbiteris L. Competências, habilidades e currículos de educação profissional: crônicas e reflexões. São Paulo: Ed. SENAC; 2000.
- (46) Thiollent MJM. Crítica metodológica: investigação social & enquête operária. São Paulo: Polis; 1980.
- (47) Abramovich F. Quem educa quem? São Paulo: Summus; 1985.

- (48) Komatsu RS, Zanolli MB, Lima VV. Aprendizagem baseada em problemas. In Marcondes E, Gonçalves EL. Educação médica. São Paulo: Sarvier; 1998. p. 223-37.
- (49) Salvador CC, Alemany IG, Martí E, Majós TM, Mestres MM, Gõni JO et al. Psicologia do ensino. Porto Alegre: Artes Médicas; 2000. A psicologia do ensino e a prática educativa escolar; cap. 2, p. 52-64.
- (50) Pfromm Netto SP. Psicologia da aprendizagem e do ensino. São Paulo: EPU; 1987. A trajetória da aprendizagem e o planejamento do ensino; cap. 7, p. 111-49.
- (51) Silva MJL. Um aspecto da função ideológica da escola: o currículo oculto. Bol Técnico Senac [periódico online] São Paulo 2001. Disponível em: <http://www.senac.br/boletim/boltec10.htm> > (16 jul 2001).
- (52) Pedro D. Educação e qualidade. 2ª ed. São Paulo: Papirus; 1995.
- (53) Freire P, Schor I. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1986

ANEXO A
INSTRUMENTO DE COLETA

Prezado (ex) aluno,

Com o objetivo de verificar sua opinião sobre o estudo dirigido, utilizado durante sua formação como Técnico de Enfermagem, solicito que você responda às questões abaixo com sinceridade.

Agradecemos a sua participação.

Identificação:

1. Iniciais do nome: _____

2. Idade: _____ anos

3. Sexo: Masculino () Feminino ()

4. Você trabalha: Sim () Não () Esporadicamente ()

Há quanto tempo? _____

Em que período: _____

Qual atividade: _____

5. Você estuda fora do horário da escola? Sim () Não ()

Com que frequência? _____

Por quanto tempo? _____

Em que local? _____

6. Relate sucintamente qual é a sua melhor forma de estudar:

7. Você já havia participado anteriormente de um estudo dirigido?

() Sim. Quando? _____

() Não me lembro

() Não sei

() Foi a primeira vez

8. Que recursos você busca como fonte de informações?

() Apostilas

() Livros particulares

() Recursos através da biblioteca

() Internet

() Outras fontes. Quais: _____

9. Conceitue de um a quatro a nota dada ao propósito atingido ou não pela estratégia estudo dirigido considerando sua experiência de aprendizado durante a Disciplina de Saúde do Adulto. A saber, nota 1 para não atingiu aos propósitos e nota quatro para a contemplação máxima deste propósito pela estratégia sob seu ponto de vista.

Propósitos do estudo dirigido como estratégia de ensino	Nota (1, 2, 3 ou 4)
Desenvolver no aluno uma metodologia de estudo	
Facilitar o estudo para o aluno	
Participar o aluno do seu processo de aprendizado.	
Reconhecer dificuldades individuais dos alunos	
Possibilitar intervenções de forma personalizada pelo professor das dificuldades no processo de aprendizado pelo aluno.	
Favorecer a valorização do conhecimento do aluno.	
Permitir desenvolver temas de interesse pelo aluno	
Respeitar a velocidade e profundidade de estudo para cada aluno	
Ampliar as fontes de buscar conhecimentos científicos	
Estabelecer relações de credibilidade entre o aluno e professor	
Estimular o prazer em estudar	
Incentivar o aluno a ser o sujeito de seu aprendizado	

10. Você avalia esta estratégia de ensino

☐ Excelente

☐ Boa

☐ Regular

☐ Insatisfatória

11. Comente a questão 10 (sobre as vantagens, facilidades, sentimentos, o que gostou de fazer, o que foi “chato”, o que foi incrível, o que não ocorreu de forma “legal”, enfim justificativas e/ou critérios que utilizou para chegar a um conceito final para a estratégia de ensino), sobre o estudo dirigido como estratégia de ensino durante a Disciplina Saúde do Adulto. Dê sugestões de como seu aprendizado possa vir a ser melhorado!

(se necessário utilize o verso da folha)

Agradecemos pela sua colaboração, muito obrigada!

ANEXO B**CARTA DE SOLICITAÇÃO à Diretoria da EEFAP**

ANEXO C**APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA DA FAP**

ANEXO D

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Eliana Suemi Handa Okane estou desenvolvendo um estudo intitulado: avaliação do estudo dirigido como estratégia de ensino aplicada a alunos de um curso técnico de enfermagem, como parte das atividades do programa de mestrado na Universidade de São Paulo sob a orientação da Prof^a Dr^a Regina Toshie Takahashi.

Este estudo tem a finalidade de investigar o relato dos alunos técnicos de enfermagem sobre o estudo dirigido como estratégia de ensino na sua formação profissional e buscar compreender o impacto do estudo dirigido como estratégia de ensino a estes alunos.

A participação é voluntária e será garantido o anonimato dos participantes, o conteúdo de sua resposta nada influenciará na escola ou no hospital.

Você poderá recusar ou desistir de participar por qualquer razão e em qualquer momento, sem prejuízo algum no curso que realizou, mesmo após tendo assinado esse consentimento.

Caso necessite de maiores esclarecimentos entrar em contato com Enf^a Eliana Suemi Handa Okane pelo telefone (011) 81190862.

Se o pesquisador não fornecer as informações ou esclarecimentos suficientes, por favor, entre em contato com o Coordenador do Comitê de Ética do Hospital do Câncer – SP, pelo telefone 3272-5000, ramais 1113 ou 1117.

Assinatura da autora _____

Assinatura do participante da pesquisa _____

RG.

Fone p/a contato:

ANEXO E

RESPOSTAS DA QUESTÃO 6 E IDENTIFICAÇÃO DE UNIDADES

SEMÂNTICAS

Transcrição das respostas	Unidades Semânticas
(1) <i>No meu quarto, ouvindo música, sozinha, lendo e vendo figuras.</i>	quarto música sozinha ler ver figuras
(2) <i>A melhor forma que eu faço para estudar é através de questionário, onde posso ir estudando no metrô ou estudar com uma colega minha. Procuro estudar primeiro o que eu mais tenho dificuldade para só depois ir a outra matéria</i>	Questionário Metrô Colega Primeiro pelo de maior dificuldade

<p>(3) <i>Ambiente calmo, com vários livros, diversos temas e opiniões, revisando matérias dadas, tudo em cima de minha cama e longe das crianças.</i></p>	<p>Ambiente calmo</p> <p>Livros</p> <p>Revisando matérias dadas</p> <p>Tudo em cima de minha cama</p> <p>Longe das crianças</p>
<p>(4) <i>Quando eu estudo gosto de escrever várias vezes as palavras, ou ler e repetir.</i></p>	<p>Escrever várias vezes as palavras</p> <p>Ler e repetir</p>
<p>(5) <i>A minha melhor forma de estudar e ficar decorando, escrevendo várias vezes até fixar.</i></p>	<p>Decorando</p> <p>Escrevendo várias vezes</p>
<p>(6) <i>Leitura ou filme.</i></p>	<p>Leitura</p> <p>Filme</p>

<p>(7) <i>Prefiro estudar no ônibus ou em casa pois o estudo requer uma atenção maior e no ônibus e em casa eu encontro a tranquilidade que preciso, pois me entrego profundamente em minhas leituras, indiferente do que acontece ao meu redor.</i></p>	<p>ônibus</p> <p>casa</p> <p>requer uma atenção maior</p> <p>leituras</p>
<p>(8) <i>Prefiro estudar em local tranquilo, sem muito barulho pois atrapalha minha concentração.</i></p>	<p>Em local tranquilo o barulho atrapalha sua concentração</p>
<p>(9) <i>Ambiente calmo, preferencialmente início de noite, com boa luz, mais ou menos uma hora após refeição. Primeiro separo o que vou estudar, depois leio em voz alta 2 ou 3 vezes, tentando entender e memorizar. Ao deitar-me para dormir fico lembrando o que li.</i></p>	<p>Ambiente calmo</p> <p>leio em voz alta 2 ou 3 vezes</p> <p>tentando entender e memorizar.</p> <p>Ao deitar-me para dormir fico lembrando o que li</p>

<p>(10) <i>Quando o assunto é interessante gosto de trocar informações falando mesmo sob o conteúdo, discutindo e tirando dúvidas, não consigo decorar, gosto de prestar atenção nas aulas ou ler sob o assunto e depois falar sob ele para que eu mesma possa gravar.</i></p>	<p>trocar informações</p> <p>discutindo e tirando dúvidas</p> <p>não consigo decorar, presta atenção nas aulas</p> <p>ler</p> <p>falar para gravar</p>
<p>(11) <i>Com a leitura quando é bem interessante. Preciso de um local calmo para poder me concentrar.</i></p>	<p>Leitura</p> <p>local calmo para poder me concentrar</p>
<p>(12) <i>Durante as aulas pela falta de tempo disponível fora do horário das aulas.</i></p>	<p>Aulas</p>
<p>(13) <i>Prestar muita atenção durante a explicação do professor, anotando os pontos principais da aula e, não escrever durante a explicação. Não estudo em casa, pois o cansaço e o sono não permitem.</i></p>	<p>Explicação do professor</p> <p>Anotando</p> <p>Não escrevendo durante a explicação</p>

(14) <i>Estudar por via de exercícios e trabalhos, aulas práticas e expositivas.</i>	<p>Exercícios</p> <p>Trabalhos</p> <p>Aulas práticas</p> <p>Aulas Expositivas</p>
--	---

ESCOLHENDO O LOCAL ONDE ESTUDAR

<p>Quarto</p> <p>Metrô</p> <p>Ambiente calmo</p> <p>ônibus</p> <p>casa</p> <p>Em local tranquilo</p> <p>Ambiente calmo</p> <p>Local calmo</p>

ESCOLHENDO COM QUEM ESTUDAR

<p>sozinha</p> <p>Colega</p> <p>Longe das crianças</p>
--

ESCOLHENDO A MANEIRA DE ESTUDAR

Ler	trocar informações discutindo e tirando
ver figuras	dúvidas
música	não consigo decorar, presta atenção nas
Questionário	aulas
Primeiro pelo de maior dificuldade	ler
Livros	falar para gravar
Revisando matérias dadas	Leitura
Tudo em cima de minha cama	Aulas
Escrever várias vezes as palavras	Explicação do professor
Ler e repetir	Anotando
Decorando	Não escrevendo durante a explicação
Escrevendo várias vezes	Exercícios
Leitura	Trabalhos
Filme	Aulas práticas
requer uma atenção maior	Aulas Expositivas
leituras	
leio em voz alta duas ou três vezes	
tentando entender	
e memorizar.	
Ao deitar-me para dormir fico lembrando o	
que li	

ANEXO F

RESPOSTAS DA QUESTÃO 11, IDENTIFICAÇÃO DAS UNIDADES DE REGISTRO, DE CONTEXTO, CODIFICAÇÃO, CATEGORIZAÇÃO, UNIDADES SEMÂNTICAS DAS CATEGORIAS E QUANTIFICAÇÃO

Legenda: o primeiro número corresponde ao sujeito, o segundo número a localização da contribuição dada por este sujeito e o terceiro número corresponde a qualificação ou categorização da resposta deste sujeito. (p.ex. 1.2.5)

Transcrição das respostas e Unidades de registro (sublinhado)	Codificação - Unidade de contexto
1. <u>Achei maravilhoso no sentido de estudar aquilo que nos interessa,</u> <u>penso que com isso, conseguimos nos aplicar mais e nos interagir com</u> <u>o tema.</u> Este é o lado positivo, deixar os alunos à vontade, passando o que ele aprendeu, assim ele passará tudo com entusiasmo, fazendo com que os colegas se interesse pelo tema. <u>O lado que não ocorreu de forma</u> <u>legal foi o pouco tempo para apresentação. E a forma que alguns</u> <u>apresentaram o seu estudo (por exemplo: eu aprendo melhor com</u> <u>métodos audiovisual, e o trabalho era somente falado).</u> Assim alguns	1.1.maravilhoso no sentido de estudar aquilo que nos interessa consequimos nos aplicar e interagir mais com o tema 1.2. de estudar aquilo que nos interessa, penso que com isso, consequimos nos aplicar mais e nos interagir com o tema. 1.3. O lado que não ocorreu de forma legal foi o pouco tempo para apresentação. 1.4. O lado que não ocorreu de forma legal foi a forma que alguns apresentaram o seu estudo

<p><i>acabavam ficando sem entender o tema e com pouco conhecimento no assunto. <u>O meu aprendizado pode ser melhorado com mais estudo dirigido apresentando palestras e com vontade própria.</u></i></p>	<p>1.5. O meu aprendizado pode ser melhorado com mais estudo dirigido apresentando palestras e com vontade própria</p>
<p><i>2. Acredito que tudo na vida do homem só será proveitoso se houver a aceitação da mudança pelo próprio cidadão. A sua importância para qualquer processo implantado. Minha melhor forma de aprender é praticando diretamente.</i></p> <p><i><u>Gosto muito do aprendizado que vocês nos fornecem pois vocês estão sempre me estimulando a estudar e correr atrás de meus objetivos. Mas algumas vezes vocês fazem uma avaliação muito crítica do meu ponto de vista, magoando, trazendo sentimentos de culpa e incapacidade. Mas sempre tive em minha mente em minha vida que nem tudo é maravilhoso, mas que sempre vai haver algumas turbulações. Por isso procuro manter-me firme em meu propósito e seguir em frente levando</u></i></p>	<p>2.1. Gosto muito do aprendizado que vocês nos fornecem pois vocês estão sempre me estimulando a estudar e correr atrás de meus objetivos.</p> <p>2.2. Mas algumas vezes vocês fazem uma avaliação muito crítica do meu ponto de vista, magoando, trazendo sentimentos de culpa e incapacidade.</p> <p>2.3. Gostaria muito que vocês compreendesse ainda mais a dificuldade de cada aluno, se esforçando para ter um bom ensino.</p>

<p><i>comigo a cada dia um novo aprendizado sendo ela profissional como pessoal. <u>Gostaria muito que vocês compreendesse ainda mais a dificuldade de cada aluno, se esforçando para Ter um bom ensino.</u></i></p> <p><i>Devemos encontrar um exemplo maior que são vocês professores que ajudou-nos a darmos os primeiros passos.</i></p>	
<p><i>3. <u>Eu gostei do método que foi implantado para nossos conhecimentos, aprendi muito mais do que na outra escola, achei chato avaliar os amigos, pois tive medo de ser injusta com as pessoas. O que facilitou na saúde do adulto foi o fato de já ser mãe, fazer exames rotineiros em ginecologistas, e acompanhamentos a familiares com doenças patológicas. O que não foi legal, foi o pouco tempo de estágio nos ambulatórios.</u></i></p>	<p>3.1. Eu gostei do método que foi implantado para nossos conhecimentos, aprendi muito mais do que na outra escola</p> <p>3.2. achei chato avaliar os amigos, pois tive medo de ser injusta com as pessoas.</p>
<p><i>4. <u>Eu gostei muito dessa estratégia de ensino só que tenho dificuldade na hora de explicar o que sei, e também fico nervosa preciso trabalhar</u></i></p>	<p>4.1. Eu gostei muito dessa estratégia de ensino</p> <p>4.2. só que tenho dificuldade na hora de explicar o que sei, e</p>

<p><u>muito isso em mim, mas é um bom método para aprender e também para tirar as dúvidas o que eu não gosto é de apresentar trabalho.</u></p>	<p>também fico nervosa preciso trabalhar muito isso em mim</p> <p>4.3. mas é um bom método para aprender e também para tirar as dúvidas</p> <p>4.4. o que eu não gosto é de apresentar trabalho.</p>
<p>5. <u>Eu gostei da maneira que foi dirigida as aulas, porque foi a primeira vez que tive esta dinâmica de ensino. Abriu novos leques e para você dar uma boa aula você tem que estar preparado. A dificuldade foi e acompanhar o ritmo que os professores colocaram, não porque é difícil; sim pelo processo de estudo que passei nas outras instituição, e também nunca fui incentivado a ler, a se auto valorizar. Outra dificuldade foi coordenar o tempo, porque trabalho. Mas foi muito bom e gostei de fazer.</u></p>	<p>5.1. Eu gostei da maneira que foi dirigida as aulas, porque foi a primeira vez que tive esta dinâmica de ensino. Abriu novos leques e para você dar uma boa aula você tem que estar preparado.</p> <p>5.2. A dificuldade foi e acompanhar o ritmo que os professores colocaram, não porque é difícil.</p> <p>5.3. Outra dificuldade foi coordenar o tempo, porque trabalho.</p> <p>5.4. Mas foi muito bom e gostei de fazer.</p>
<p>6. <u>Vantagens: dispor de um tempo para estudo de forma “informal” não convencional.</u></p>	<p>6.1. Vantagens: dispor de um tempo para estudo de forma “informal” não convencional.</p>

<p><u>Facilidade: para tirar dúvidas, para ampliar a visão sobre o assunto, elaborar formas de apresentação, avaliação e auto avaliação do estudo.</u></p> <p><u>Sentimentos: de medo, despreparo para o objetivo do estudo.</u></p> <p><u>O que gostou de fazer: pesquisar, resumir.</u></p> <p><u>O que foi chato: apresentação, e uso de computador.</u></p> <p><u>Forma legal: a auto avaliação com base na pesquisa, resumo, apresentação e avaliação do docente.</u></p>	<p>6.2. Facilidade: para tirar dúvidas, para ampliar a visão sobre o assunto, elaborar formas de apresentação, avaliação e auto avaliação do estudo.</p> <p>6.3. Sentimentos: de medo, despreparo para o objetivo do estudo.</p> <p>6.4. O que gostou de fazer: pesquisar, resumir.</p> <p>6.5. O que foi chato: apresentação, e uso de computador.</p> <p>6.6. Forma legal: a auto avaliação com base na pesquisa, resumo, apresentação e avaliação do docente.</p>
<p><i>7. <u>Ao realizar este estudo encontrei vários pontos positivos pois através dele descobri minha capacidade de aprender porém cada pessoa tem sua maneira de pensar ou expor por isso acho que o corpo docente deve avaliar melhor a maneira de avaliar pois cada um trabalha e relata de maneira diferente.</u></i></p>	<p>7.1. Ao realizar este estudo encontrei vários pontos positivos pois através dele descobri minha capacidade de aprender</p>

<p>8. <i>Em primeiro lugar ao escolher um tema para se apresentar temos que fazer com que o ouvinte se interesse pelo que você está apresentando, usando uma linguagem clara e objetiva sempre respeitando o tempo que lhe foi permitido pois caso você ultrapasse os colegas neste tempo não interagirem ficara cansativo o tema. <u>Agradeço por minha docente fazer uso deste método de ensino pois aprendi muito pois tinha dificuldade de me expressar diante as pessoas, antes ao me apresentar começava a tremer, ficava com meu rosto todo vermelho, me dava um branco no ato da apresentação. Mas agora consegui sanar este problema, ainda fico nervosa mas consigo controlar.</u></i></p>	<p>8.1. Agradeço por minha docente fazer uso deste método de ensino pois aprendi muito</p> <p>8.2. tinha dificuldade de me expressar diante as pessoas, antes ao me apresentar começava a tremer, ficava com meu rosto todo vermelho, me dava um branco no ato da apresentação</p> <p>8.3. Mas agora consegui sanar este problema, ainda fico nervosa mas consigo controlar.</p>
<p>9. <i>No “meu” ponto de vista, avaliando o meu aproveitamento, foi realmente muito bom. <u>É um método que fez, de acordo com o meu interesse, com que eu procurasse sobre os assuntos estudados, pesquisando em diversas fontes, lendo, relendo, preparando material</u></i></p>	<p>9.1. No “meu” ponto de vista, avaliando o meu aproveitamento, foi realmente muito bom.</p> <p>9.2. É um método que fez, de acordo com o meu interesse, com que eu procurasse sobre os assuntos estudados,</p>

<p><i>para apresentação e concluindo com um bom aprendizado. Disse de acordo com o meu interesse, porque realmente há momentos em que não estive interessada, mas são esses momentos que passamos por maiores pressões e tensões que atrapalham um pouco algumas atividades diárias. O que não achei legal, que aparentemente não funciona bem, foi “liberar” os horários de aula para realização destes estudos. Nem todos, ou a maioria não aproveita esse tempo para esse fim, principalmente nesses momentos de ‘tensão’, onde eu mesma aproveito junto aos meus colegas para desabafar, ouvir os colegas, entretermo-nos mais suavemente. Mas ao concluir, nos resultados através das apresentações, pude aproveitar os conteúdos.</i></p>	<p>pesquisando em diversas fontes, lendo, relendo, preparando material para apresentação e concluindo com um bom aprendizado.</p> <p>9.3. Disse de acordo com o meu interesse, porque realmente há momentos em que não estive interessada, mas são esses momentos que passamos por maiores pressões e tensões que atrapalham um pouco algumas atividades diárias.</p> <p>9.4. O que não achei legal, que, aparentemente, não funciona bem, foi “liberar” os horários de aula para realização destes estudos. Nem todos, ou a maioria não aproveita esse tempo para esse fim, principalmente nesses momentos de ‘tensão’, onde eu mesma aproveito junto aos meus colegas para desabafar, ouvir os colegas, entretermo-nos mais suavemente.</p> <p>9.5. Mas ao concluir, nos resultados através das</p>
---	---

	apresentações, pude aproveitar os conteúdos.
<p><u>10. O estudo dirigido para mim foi bem proveitoso pois o assunto foi legal, os recursos que encontrei para demonstrar meu trabalho foi bom, achei muito interessante e gostaria de Ter tido mais tempo para discutir sob o meu trabalho pois o meu interesse maior era passar para os meus colegas o que eu aprendi, em relação ao professor como analista do meu trabalho, acho que foi muito fraco, pois não houve debate após a apresentação sob como posso melhorar, o tempo foi muito curto para todos os assuntos na hora da apresentação e as dúvidas não foram esclarecidas e perguntas não puderam ser feitas como: Vocês entenderam? Querem falar algo sob isso?...</u></p> <p><u>Para mim foi muito bom, o assunto me agradou para o meu eu foi incrível, mas eu gostaria de saber como foi para meus colegas e professor, gostaria de ouvir críticas construtivas para melhorar os</u></p>	<p>10.1. O estudo dirigido para mim foi bem proveitoso pois o assunto foi legal, os recursos que encontrei para demonstrar meu trabalho foi bom, achei muito interessante</p> <p>10.2. gostaria de Ter tido mais tempo para discutir sob o meu trabalho pois o meu interesse maior era passar para os meus colegas o que eu aprendi</p> <p>10.3. em relação ao professor como analista do meu trabalho, acho que foi muito fraco, pois não houve debate após a apresentação sob como posso melhorar, o tempo foi muito curto para todos os assuntos na hora da apresentação e as dúvidas não foram esclarecidas e perguntas não puderam ser feitas como: Vocês entenderam? Querem falar algo sob isso?...</p>

<p><u>próximos estudos, o docente deixou muito a desejar e a organização na hora das apresentações foram muito mal organizadas tanto pelos alunos como pelo professor, entender sob o assunto é muito bom, mas fazer com os outros entendam é melhor ainda, o retorno do meu trabalho não veio, gostaria de saber o porque.</u></p>	<p>10.4. Para mim foi muito bom, o assunto me agradou para o meu eu foi incrível</p> <p>10.5. o docente deixou muito a desejar e a organização na hora das apresentações foram muito mal organizadas tanto pelos alunos como pelo professor</p> <p>10.6. entender sob o assunto é muito bom, mas fazer com os outros entendam é melhor ainda, o retorno do meu trabalho não veio, gostaria de saber o porque.</p>
<p>11. <u>Acho o estudo dirigido muito bom. Quando tem algum assunto que me interessa eu procuro em literatura e na internet e procuro esclarecer as minhas dúvidas. Gostei de fazer o estudo dirigido embora algumas disciplinas propostas não me despertou interesse, tornando mais difícil o aprendizado.</u></p>	<p>11.1. Acho o estudo dirigido muito bom.</p> <p>11.2. Quando tem algum assunto que me interessa eu procuro em literatura e na internet e procuro esclarecer as minhas dúvidas.</p> <p>11.3. Gostei de fazer o estudo dirigido.</p>
<p>12. <u>Chato, foi o pouco material encontrado sobre o meu tema. Acredito</u></p>	<p>12.1. Chato, foi o pouco material encontrado sobre o meu</p>

<p><u>que poderia Ter mais elaboração no trabalho se a docente tivesse interferido para a busca de maior informações sobre o tema. Mas dentro do que estudei consegui entender o tema e saber mais sobre o mesmo.</u></p>	<p>tema.</p> <p>12.2. Acredito que poderia Ter mais elaboração no trabalho se a docente tivesse interferido para a busca de maior informações sobre o tema.</p> <p>12.3. Mas dentro do que estudei consegui entender o tema e saber mais sobre o mesmo.</p>
<p>13. <u>Sobre a estratégia de ensino, considero de muita valia, pois, as aulas tradicionais já estão ultrapassadas, além de serem muito chatas. O fato do aluno buscar as informações é muito melhor do que tê-las dadas de “bandeja”. É lógico, que não pode-se também manter somente esta forma como modelo de ensino, pois acaba se tornando algo entediante com o tempo. É preciso estar sempre desenvolvendo novos métodos de ensino, porém é muito importante saber se é realmente isso que os alunos desejam. É preciso estar interagindo</u></p>	<p>13.1. Sobre a estratégia de ensino, considero de muita valia, pois, as aulas tradicionais já estão ultrapassadas, além de serem muito chatas.</p> <p>13.2. O fato do aluno buscar as informações é muito melhor do que tê-las dadas de “bandeja”.</p> <p>13.3. É lógico, que não se pode também manter somente esta forma como modelo de ensino, pois acaba se tornando algo entediante com o tempo.</p>

<p><u>constantemente entre eles, e, como cada turma tem uma característica, é bom adaptar a melhor forma de ensino que seja agradável à eles. O melhor é estar sempre vendo as necessidades de todos.</u></p>	<p>13.4. É preciso estar sempre desenvolvendo novos métodos de ensino, porém é muito importante saber se é realmente isso que os alunos desejam.</p> <p>13.5. É preciso estar interagindo constantemente entre eles, e, como cada turma tem uma característica, é bom adaptar a melhor forma de ensino que seja agradável à eles.</p> <p>13.6. O melhor é estar sempre vendo as necessidades de todos.</p>
<p>14. <u>As vantagens do estudo dirigido é aprender a buscar explicações e informações para assuntos do seu interesse que você não domine, e não só como buscar, mas como interpretar e se preparar para passar o que você aprendeu para outras pessoas. É gostoso quando você fala de algo que domina e o estudo dirigido é isso, pegar um assunto, aprender, entender e passar de forma direta e resumida.</u></p>	<p>14.1. As vantagens do estudo dirigido é aprender a buscar explicações e informações para assuntos do seu interesse que você não domine, e não só como buscar, mas como interpretar e se preparar para passar o que você aprendeu para outras pessoas. 14.2. É gostoso quando você fala de algo que domina e o estudo dirigido é isso, pegar um assunto, aprender, entender e passar de forma direta e resumida.</p>

Codificação – Análise qualitativa e quantitativa

1.1.1. Maravilhoso estudar o que interessa, conseguimos nos aplicar e interagir mais com o tema
1.7.2. Não foi legal o pouco tempo para apresentação.
1.8.2. Não foi legal a forma que alguns apresentaram o seu estudo
1.9.5 O meu aprendizado pode ser melhorado com mais estudo dirigido apresentando palestras e com vontade própria
2.1.1. Gosto muito do aprendizado que vocês nos fornecem pois vocês estão sempre me estimulando a estudar e correr atrás de meus objetivos.
2.2.2. Mas algumas vezes vocês fazem uma avaliação muito crítica do meu ponto de vista, magoando, trazendo sentimentos de culpa e incapacidade.
2.3.2. Gostaria muito que vocês compreendesse ainda mais a dificuldade de cada aluno, se esforçando para ter um bom ensino.
3.1.1. Eu gostei do método que foi implantado para nossos conhecimentos, aprendi muito mais do que na outra escola
3.2.3. achei chato avaliar os amigos, pois tive medo de ser injusta com as pessoas.

4.1.4. Eu gostei muito dessa estratégia de ensino

4.2.3. tenho dificuldade na hora de explicar o que sei, e também fico nervosa preciso trabalhar muito isso em mim

4.3.1. é um bom método para aprender e também para tirar as dúvidas

4.4.4. o que eu não gosto é de apresentar trabalho.

5.1.1. Eu gostei da maneira que foi dirigida as aulas, porque foi a primeira vez que tive esta dinâmica de ensino. Abriu novos leques e para você dar uma boa aula você tem que estar preparado.

5.2.3. A dificuldade foi e acompanhar o ritmo que os professores colocaram, não porque é difícil.

5.3.3. Outra dificuldade foi coordenar o tempo, porque trabalho.

5.4.4. Mas foi muito bom e gostei de fazer.

6.1.1. Vantagens: dispor de um tempo para estudo de forma “informal” não convencional.

6.2.1. Facilidade: para tirar dúvidas, para ampliar a visão sobre o assunto, elaborar formas de apresentação, avaliação e auto avaliação do estudo.

6.3.4. Sentimentos: de medo, despreparo para o objetivo do estudo.

6.4.1. O que gostou de fazer: pesquisar, resumir.

6.5.2. O que foi chato: apresentação, e uso de computador.

6.6.1. Forma legal: a auto avaliação com base na pesquisa, resumo, apresentação e avaliação do docente.

7.1.1. Ao realizar este estudo encontrei vários pontos positivos pois através dele descobri minha capacidade de aprender

8.1.4. Agradeço por minha docente fazer uso deste método de ensino pois aprendi muito

8.2.3. tinha dificuldade de me expressar diante as pessoas, antes ao me apresentar começava a tremer, ficava com meu rosto todo vermelho, me dava um branco no ato da apresentação

8.3.1. agora consegui sanar este problema, ainda fico nervosa mas consigo controlar.

9.1.4. No “meu” ponto de vista, avaliando o meu aproveitamento, foi realmente muito bom.

9.2.1. É um método que fez, de acordo com o meu interesse, com que eu procurasse sobre os assuntos estudados, pesquisando em diversas fontes, lendo, relendo, preparando material para apresentação e concluindo com um bom aprendizado.

9.3.2. De acordo com o meu interesse, porque realmente há momentos em que não estive interessada, mas são esses momentos que passamos por maiores pressões e tensões que atrapalham um pouco algumas atividades diárias.

9.4.2. O que não achei legal que, aparentemente, não funciona bem, foi “liberar” os horários de aula para realização destes estudos. Nem todos, ou a maioria não aproveita esse tempo para esse fim, principalmente nesses momentos de ‘tensão’, onde eu mesma aproveito junto

aos meus colegas para desabafar, ouvir os colegas, entretermo-nos mais suavemente.

9.5.1. Mas ao concluir, nos resultados através das apresentações, pude aproveitar os conteúdos.

10.1.1. O estudo dirigido para mim foi bem proveitoso pois o assunto foi legal, os recursos que encontrei para demonstrar meu trabalho foi bom, achei muito interessante

10.2.3. gostaria de Ter tido mais tempo para discutir sob o meu trabalho pois o meu interesse maior era passar para os meus colegas o que eu aprendi

10.3.2. em relação ao professor como analista do meu trabalho, acho que foi muito fraco, pois não houve debate após a apresentação sob como posso melhorar, o tempo foi muito curto para todos os assuntos na hora da apresentação e as dúvidas não foram esclarecidas e perguntas não puderam ser feitas como: Vocês entenderam? Querem falar algo sob isso?...

10.4.4. Para mim foi muito bom, o assunto me agradou

10.5.2. o docente deixou muito a desejar e a organização na hora das apresentações foram muito mal organizadas tanto pelos alunos como pelo professor

10.6.2. retorno do meu trabalho não veio.

11.1.4. Acho o estudo dirigido muito bom.

11.2.1. Quando tem algum assunto que me interessa eu procuro em literatura e na internet e procuro esclarecer as minhas dúvidas.

11.3.4. Gostei de fazer o estudo dirigido.

12.1.2. Chato, foi o pouco material encontrado sobre o meu tema.

12.2.2. Acredito que poderia Ter mais elaboração no trabalho se a docente tivesse interferido para a busca de maior informações sobre o tema.

12.3.1. Dentro do que estudei consegui entender o tema e saber mais sobre o mesmo.

13.1.1. Sobre a estratégia de ensino, considero de muita valia, pois, as aulas tradicionais já estão ultrapassadas, além de serem muito chatas.

13.2.5. O fato do aluno buscar as informações é muito melhor do que tê-las dadas de “bandeja”.

13.3.5. É lógico, que não pode-se também manter somente esta forma como modelo de ensino, pois acaba se tornando algo entediante com o tempo.

13.4.5. É preciso estar sempre desenvolvendo novos métodos de ensino, porém é muito importante saber se é realmente isso que os alunos desejam.

13.5.5. É preciso estar interagindo constantemente entre eles, e, como cada turma tem uma característica, é bom adaptar a melhor forma

de ensino que seja agradável a eles.

13.6.5. O melhor é estar sempre vendo as necessidades de todos.

14.1.1. As vantagens do estudo dirigido é aprender a buscar explicações e informações para assuntos do seu interesse que você não domine, e não só como buscar, mas como interpretar e se preparar para passar o que você aprendeu para outras pessoas.

14.2.1. É gostoso quando você fala de algo que domina e o estudo dirigido é isso, pegar um assunto, aprender, entender e passar de forma direta e resumida.

CATEGORIAS

VANTAGENS	NÃO “LEGAL”	DIFICULDADES	SENTIMENTOS	SUGESTÕES
Quartoze sujeitos citaram esta categoria	Seis sujeitos citaram esta categoria	Cinco sujeitos citaram esta categoria	Sete sujeitos citaram esta categoria	Dois sujeitos citaram esta categoria
<p>1.1.1. Maravilhoso estudar o que interessa conseguimos nos aplicar e interagir mais com o tema</p> <p>2.1.1. Gosto muito do aprendizado que vocês nos fornecem pois vocês estão sempre me estimulando a estudar e correr atrás de meus objetivos.</p> <p>3.1.1. Eu gostei do método que foi implantado</p>	<p>1.7.2. Não foi legal o pouco tempo para apresentação.</p> <p>1.8.2. Não foi legal a forma que alguns apresentaram o seu estudo</p> <p>2.2.2. Mas algumas vezes vocês fazem uma avaliação muito crítica do meu ponto de vista,</p>	<p>3.2.3. achei chato avaliar os amigos, pois tive medo de ser injusta com as pessoas</p> <p>4.2.3. tenho dificuldade na hora de explicar o</p>	<p>4.1.4. Eu gostei muito dessa estratégia de ensino</p> <p>4.4.4. o que eu não gosto é de apresentar trabalho.</p>	<p>1.9.5 O meu aprendizado pode ser melhorado com mais estudo dirigido apresentando palestras e com</p>

para nossos conhecimentos, aprendi muito mais do que na outra escola	magoando, trazendo sentimentos de culpa e incapacidade.	que sei, e também fico nervosa	5.4.4. Mas foi muito bom e gostei de fazer.	vontade própria
4.3.1. é um bom método para aprender e também para tirar as dúvidas	2.3.2. Gostaria muito que vocês compreendesse ainda mais a dificuldade de cada aluno, se esforçando para ter um bom ensino.	preciso trabalhar muito isso em mim	6.3.4. Sentimentos: de medo, despreparo para o objetivo do estudo.	13.2.5. O fato do aluno buscar as informações é muito melhor do que tê-las
5.1.1. Eu gostei da maneira que foi dirigida as aulas, porque foi a primeira vez que tive esta dinâmica de ensino. Abriu novos leques e para você dar uma boa aula você tem que estar preparado.	6.5.2. O que foi chato: apresentação, e uso de computador.	5.2.3. A dificuldade foi e acompanhar o ritmo que os professores colocaram, não porque é difícil.	8.1.4. Agradeço por minha docente fazer uso deste método de ensino pois aprendi muito	dadas de “bandeja”. 13.3.5. É lógico, que não pode-se também manter
6.1.1. Vantagens: dispor de um tempo para estudo de forma “informal” não convencional.	9.3.2. De acordo com o meu interesse, porque realmente há momentos em que não estive	5.3.3. Outra dificuldade foi		
6.2.1. Facilidade: para tirar dúvidas, para ampliar a visão sobre o assunto, elaborar formas de apresentação, avaliação e auto				

avaliação do estudo.	interessada, mas são esses	coordenar o	9.1.4. No “meu”	somente esta
6.4.1. O que gostou de fazer: pesquisar, resumir.	momentos que passamos por	tempo, porque	ponto de vista,	forma como
6.6.1. Forma legal: a auto avaliação com base na pesquisa, resumo, apresentação e avaliação do docente.	maiores pressões e tensões que	trabalho.	avaliando o meu	modelo de
7.1.1. Ao realizar este estudo encontrei vários pontos positivos pois através dele descobri minha capacidade de aprender	atrapalham um pouco algumas	8.2.3. tinha	aproveitamento,	ensino, pois
8.3.1. agora consegui sanar este problema, ainda fico nervosa mas consigo controlar.	atividades diárias.	dificuldade de me	foi realmente	acaba se
9.2.1. É um método que fez, de acordo com o meu interesse, com que eu procurasse sobre os assuntos estudados, pesquisando em diversas	9.4.2. O que não achei legal,	expressar diante as	muito bom.	tornando algo
	que aparentemente não	peessoas, antes ao	10.4.4. Para mim	entediante com
	funciona bem, foi “liberar”os	me apresentar	foi muito bom, o	o tempo.
	horários de aula para realização	começava a	assunto me	13.4.5. É
	destes estudos. Nem todos, ou a	tremer, ficava com	agradou	preciso estar
	maioria não aproveita esse	meu rosto todo	11.1.4. Acho o	sempre
	tempo para esse fim,	vermelho, me	estudo dirigido	desenvolvendo
	principalmente nesses	dava um branco	muito bom.	novos métodos
	momentos de ‘tensão”, onde eu	no ato da	11.3.4. Gostei de	de ensino,

fontes, lendo, relendo, preparando material para apresentação e concluindo com um bom aprendizado.	mesma aproveito junto aos meus colegas para desabafar, ouvir os colegas, entretermo-	apresentação	fazer o estudo	porém é muito
9.5.1. Mas ao concluir, nos resultados através das apresentações, pude aproveitar os conteúdos.	nos mais suavemente.	10.2.3. gostaria de	dirigido.	importante
10.1.1. O estudo dirigido para mim foi bem proveitoso pois o assunto foi legal, os recursos que encontrei para demonstrar meu trabalho foi bom, achei muito interessante	10.3.2. em relação ao professor como analista do meu trabalho, acho que foi muito fraco, pois não houve debate após a apresentação sob como posso melhorar, o tempo foi muito curto para todos os assuntos na hora da apresentação e as dúvidas não foram esclarecidas e perguntas não puderam ser feitas como: Vocês entenderam? Querem falar algo sob isso?...	Ter tido mais tempo para discutir sob o meu trabalho pois o meu interesse maior era passar para os meus colegas o que eu aprendi		saber se é realmente isso que os alunos desejam.
11.2.1. Quando tem algum assunto que me interessa eu procuro em literatura e na internet e procuro esclarecer as minhas dúvidas.				13.5.5. É preciso estar interagindo constantemente entre eles, e, como cada turma tem uma característica, é
12.3.1. Dentro do que estudei consegui	10.5.2. o docente deixou muito			

<p>entender o tema e saber mais sobre o mesmo.</p> <p>13.1.1. Sobre a estratégia de ensino, considero de muita valia, pois, as aulas tradicionais já estão ultrapassadas, além de serem muito chatas.</p> <p>14.1.1. As vantagens do estudo dirigido é aprender a buscar explicações e informações para assuntos do seu interesse que você não domine, e não só como buscar, mas como interpretar e se preparar para passar o que você aprendeu para outras pessoas.</p> <p>14.2.1. É gostoso quando você fala de algo que domina e o estudo dirigido é isso, pegar um assunto, aprender, entender e passar de forma direta e resumida.</p>	<p>a desejar e a organização na hora das apresentações foram muito mal organizadas tanto pelos alunos como pelo professor</p> <p>10.6.2. retorno do meu trabalho não veio.</p> <p>12.1.2. Chato, foi o pouco material encontrado sobre o meu tema.</p> <p>12.2.2. Acredito que poderia Ter mais elaboração no trabalho se a docente tivesse interferido para a busca de maior informações sobre o tema.</p>			<p>bom adaptar a melhor forma de ensino que seja agradável à eles.</p> <p>13.6.5. O melhor é estar sempre vendo as necessidades de todos.</p>
---	---	--	--	---

UNIDADES SEMÂNTICAS DAS CATEGORIAS

Legenda: 1.2.3 = 1º número significa o sujeito

2º número significa a quantidade de contribuição do sujeito

3º número significa a categoria que pertence essa contribuição

VANTAGENS	UNIDADES SEMÂNTICAS QUANTIFICADAS (44)
1.1.1. Maravilhoso estudar o que interessa conseguimos nos aplicar e interagir mais com o tema	➤ Abriu novos leques
2.1.1. Gosto muito do aprendizado que vocês nos fornecem pois vocês estão sempre me estimulando a estudar e correr atrás de meus objetivos.	➤ Estimula (estudar)
3.1.1. Eu gostei do método que foi implantado para nossos conhecimentos, aprendi muito mais do que na outra escola	➤ Objetivos (meus)
4.3.1. é um bom método para aprender e também para tirar as dúvidas	➤ Avaliação do docente
5.1.1. Eu gostei da maneira que foi dirigida as aulas, porque foi a primeira vez que tive esta dinâmica de ensino. Abriu novos leques e	➤ Controlar (Agora consegui sanar este problema, ainda fico nervosa, mas consigo)
	➤ Recursos (bons)
	➤ Tempo para estudo de forma “informal” não convencional (Dispor de um)

para você dar uma boa aula você tem que estar preparado.	➤ Interessante; Ultrapassadas, além de serem muito chatas (as aulas tradicionais já estão) – 2
6.1.1. Vantagens: dispor de um tempo para estudo de forma “informal” não convencional.	➤ Pesquisando em diversas fontes, lendo, relendo; Pesquisar - 2
6.2.1. Facilidade: para tirar dúvidas, para ampliar a visão sobre o assunto, elaborar formas de apresentação, avaliação e auto avaliação do estudo.	➤ Resumir; Resumo - 2 ➤ Ampliar a visão sobre o assunto; Saber mais sobre o tema - 2
6.4.1. O que gostou de fazer: pesquisar, resumir.	➤ Aplicar (tema); Interagir (tema); Interpretar - 3
6.6.1. Forma legal: a auto avaliação com base na pesquisa, resumo, apresentação e avaliação do docente.	➤ Avaliação (elaborar formas de); Auto-avaliação com base na pesquisa; do estudo (elaborar formas de) - 3
7.1.1. Ao realizar este estudo encontrei vários pontos positivos pois através dele descobri minha capacidade de aprender	➤ Dúvidas (bom método para tirar as); Dúvidas (para tirar); Entender (e o estudo dirigido é isso); Entender o tema - 4
8.3.1. agora consegui sanar este problema, ainda fico nervosa mas consigo controlar.	➤ Aprender (bom método para); (e o estudo dirigido é isso); (muito mais do que na outra escola); (concluindo com um
9.2.1. É um método que fez, de acordo com o meu interesse, com que eu	

<p>procurasse sobre os assuntos estudados, pesquisando em diversas fontes, lendo, relendo, preparando material para apresentação e concluindo com um bom aprendizado.</p> <p>9.5.1. Mas ao concluir, nos resultados através das apresentações, pude aproveitar os conteúdos.</p> <p>10.1.1. O estudo dirigido para mim foi bem proveitoso pois o assunto foi legal, os recursos que encontrei para demonstrar meu trabalho foi bom, achei muito interessante</p> <p>11.2.1. Quando tem algum assunto que me interessa eu procuro em literatura e na internet e procuro esclarecer as minhas dúvidas.</p> <p>12.3.1. Dentro do que estudei consegui entender o tema e saber mais sobre o mesmo.</p> <p>13.1.1. Sobre a estratégia de ensino, considero de muita valia, pois, as aulas tradicionais já estão ultrapassadas, além de serem muito chatas.</p>	<p>bom aprendizado); (Através dele descobri minha capacidade de); (buscar explicações e informações) - 6</p> <p>➤ Apresentação (elaborar formas de); (Preparando material para); Passar de forma direta e resumida (e o estudo dirigido é isso); Preparado (e para você dar uma boa aula você tem que estar); Preparar para passar o que você aprendeu para outras pessoas; Domina (É gostoso quando você fala de algo que) - 7</p> <p>➤ Assunto (e o estudo dirigido é isso pegar um); (legal); (Eu procurasse sobre os); Conteúdos (Pude aproveitar os); Interessa (Maravilhoso estudar o que); Interessa procuro em literatura e na internet e procuro esclarecer as minhas dúvidas (Assunto que me); Interesse que você não domine (assuntos do seu) – 7</p>
---	--

<p>14.1.1. As vantagens do estudo dirigido é aprender a buscar explicações e informações para assuntos do seu interesse que você não domine, e não só como buscar, mas como interpretar e se preparar para passar o que você aprendeu para outras pessoas.</p> <p>14.2.1. É gostoso quando você fala de algo que domina e o estudo dirigido é isso, pegar um assunto, aprender, entender e passar de forma direta e resumida.</p>	
---	--

UNIDADES SEMÂNTICAS DAS CATEGORIAS

NÃO “LEGAL”	UNIDADES SEMÂNTICAS QUANTIFICADAS (13)
<p>1.7.2. Não foi legal o pouco tempo para apresentação.</p> <p>1.8.2. Não foi legal a forma que alguns apresentaram o seu estudo</p> <p>2.2.2. Mas algumas vezes vocês fazem uma avaliação muito crítica do meu ponto de vista, magoando, trazendo sentimentos de culpa e incapacidade.</p> <p>2.3.2. Gostaria muito que vocês compreendesse ainda mais a dificuldade de cada aluno, se esforçando para ter um bom ensino. 6.5.2. O que foi chato: apresentação, e uso de computador.</p> <p>9.3.2. De acordo com o meu interesse, porque realmente há momentos em que não estive interessada, mas são esses momentos que passamos por maiores pressões e tensões que atrapalham um pouco algumas atividades diárias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Computado (uso de) ➤ Horários de aula para realização destes estudos (“liberar” os) ➤ Interesse, porque realmente há momentos em que não estive interessada (De acordo com o meu) ➤ Material encontrado sobre o meu tema (Chato, foi o pouco) ➤ Apresentação; Apresentaram os seus estudos (A forma que alguns); Tempo de apresentação (O pouco) - 3 ➤ Compreendessem a dificuldade de cada aluno, se esforçando para ter um bom ensino. (Gostaria muito

<p>9.4.2. O que não achei legal, que aparentemente não funciona bem, foi “liberar” os horários de aula para realização destes estudos. Nem todos, ou a maioria não aproveita esse tempo para esse fim, principalmente nesses momentos de ‘tensão’, onde eu mesma aproveito junto aos meus colegas para desabafar, ouvir os colegas, entretermo-nos mais suavemente.</p> <p>10.3.2. em relação ao professor como analista do meu trabalho, acho que foi muito fraco, pois não houve debate, após a apresentação sobre como posso melhorar, o tempo foi muito curto para todos os assuntos na hora da apresentação e as dúvidas não foram esclarecidas e perguntas não puderam ser feitas como: Vocês entenderam? Querem falar algo sobre isso?...</p> <p>10.5.2. o docente deixou muito a desejar e a organização na hora das apresentações foram muito mal organizadas, tanto pelos alunos como pelo professor</p> <p>10.6.2. retorno do meu trabalho não veio.</p> <p>12.1.2. Chato, foi o pouco material encontrado sobre o meu tema.</p> <p>12.2.2. Acredito que poderia ter mais elaboração no trabalho se a docente tivesse interferido para a busca de maior informações sobre o</p>	<p>que vocês); Docente tivesse interferido para a busca de maior informações sobre o tema (Acredito que poderia ter mais elaboração no trabalho se a); Professor (o docente deixou muito a desejar e a organização na hora das apresentações foram muito mal organizadas tanto pelos alunos como pelo); Professor como analista do meu trabalho, acho que foi muito fraco, pois não houve debate após a apresentação (em relação ao); Avaliação muito crítica do meu ponto de vista, magoando, trazendo sentimentos de culpa e incapacidade; Retorno do meu trabalho não veio – 6</p>
--	---

tema.	
-------	--

UNIDADES SEMÂNTICAS DAS CATEGORIAS

DIFICULDADES	UNIDADES SEMÂNTICAS QUANTIFICADAS (6)
<p>3.2.3. achei chato avaliar os amigos, pois tive medo de ser injusta com as pessoas</p> <p>4.2.3. tenho dificuldade na hora de explicar o que sei, e também fico nervosa preciso trabalhar muito isso em mim</p> <p>5.2.3. A dificuldade foi e acompanhar o ritmo que os professores colocaram, não porque é difícil.</p> <p>5.3.3. Outra dificuldade foi coordenar o tempo, porque trabalho.</p> <p>8.2.3. tinha dificuldade de me expressar diante as pessoas, antes ao me apresentar começava a tremer, ficava com meu rosto todo vermelho, me dava um branco no ato da apresentação</p> <p>10.2.3. gostaria de ter tido mais tempo para discutir sob o meu trabalho pois o meu interesse maior era passar para os meus colegas o que eu</p>	<p>➤ Avaliar os amigos, pois tive medo de ser injusta com as pessoas (achei chato)</p> <p>➤ Professores colocaram, não porque é difícil (A dificuldade foi a de acompanhar o ritmo que os)</p> <p>➤ Tempo, porque trabalho (Outra dificuldade foi coordenar o) Explicar o que sei, e também fico nervosa preciso trabalhar muito isso em mim (tenho dificuldade na hora de); Expressar diante das pessoas, antes, ao me apresentar começava a tremer, ficava com meu rosto todo vermelho, me dava um branco no ato da apresentação (Tinha dificuldade de me); Discutir sob o meu trabalho, pois o meu interesse maior era passar para os meus colegas o que eu aprendi (gostaria de Ter tido mais tempo para) – 4</p>

aprendi	
---------	--

UNIDADES SEMÂNTICAS DAS CATEGORIAS

SENTIMENTOS	UNIDADES SEMÂNTICAS QUANTIFICADAS (10)
4.1.4. Eu gostei muito dessa estratégia de ensino	➤ Agradeço à minha docente fazer uso deste método de ensino, pois aprendi muito.
4.4.4. o que eu não gosto é de apresentar trabalho.	➤ Medo, despreparo para o objetivo do estudo
5.4.4. Mas foi muito bom e gostei de fazer.	➤ Não gosto é de apresentar trabalho
6.3.4. Sentimentos: de medo, despreparo para o objetivo do estudo.	➤ Muito bom; Muito bom (Acho o estudo dirigido); Muito bom (No “meu” ponto de vista, avaliando o meu aproveitamento, foi realmente); Muito bom, o assunto me agradou (Para mim foi); Gostei de fazer; Gostei de fazer o estudo dirigido; Gostei muito dessa estratégia de ensino – 7
8.1.4. Agradeço por minha docente fazer uso deste método de ensino pois aprendi muito	
9.1.4. No “meu” ponto de vista, avaliando o meu aproveitamento, foi realmente muito bom.	
10.4.4. Para mim, foi muito bom, o assunto me agradou	
11.1.4. Acho o estudo dirigido muito bom.	

11.3.4. Gostei de fazer o estudo dirigido.	
--	--

UNIDADES SEMÂNTICAS DAS CATEGORIAS

SUGESTÕES	UNIDADES SEMÂNTICAS QUANTIFICADAS (10)
<p>1.9.5 O meu aprendizado pode ser melhorado com mais estudo dirigido apresentando palestras e com vontade própria</p> <p>13.2.5. O fato do aluno buscar as informações é muito melhor do que tê-las dadas de “bandeja”.</p> <p>13.3.5. É lógico, que não pode-se também manter somente esta forma como modelo de ensino, pois acaba se tornando algo entediante com o tempo.</p> <p>13.4.5. É preciso estar sempre desenvolvendo novos métodos de ensino, porém é muito importante saber se é realmente isso que os alunos desejam.</p> <p>13.5.5. É preciso estar interagindo constantemente entre eles, e, como</p>	<p>➤ Métodos de ensino (É preciso estar sempre desenvolvendo novos); Modelo de ensino, pois acaba se tornando algo entediante com o tempo (É lógico, que não se pode também manter somente esta forma como) – 2</p> <p>➤ Agradável a eles (como cada turma tem uma característica, é bom adaptar a melhor forma de ensino que seja); Alunos desejam (é muito importante saber se é realmente isso que os); Interagindo constantemente entre eles (É preciso estar); Todos (O melhor é estar sempre vendo as necessidades de) - 4</p> <p>➤ Buscar as informações é muito melhor do que tê-las de “bandeja” (O fato de o aluno); Palestras (O meu aprendizado pode ser melhorado apresentando); Estudo</p>

<p>cada turma tem uma característica, é bom adaptar a melhor forma de ensino que seja agradável à eles.</p> <p>13.6.5. O melhor é estar sempre vendo as necessidades de todos.</p>	<p>dirigido (O meu aprendizado pode ser melhorado com mais); Vontade própria (O meu aprendizado pode ser melhorado com mais) – 4</p>
--	--