

Estratégias de aprendizagem utilizadas por graduandos e pós-graduandos em disciplinas semipresenciais da área de saúde¹

Henry Maia Peixoto²

Mariana Maia Peixoto³

Elioenai Dornelles Alves⁴

Este estudo teve por objetivo investigar os hábitos e estratégias de aprendizagem de graduandos e pós-graduandos em uma universidade brasileira, matriculados em disciplinas semipresenciais da área de saúde. Foram convidados todos os 220 alunos concluintes, dos quais 67,27% aceitaram participar da pesquisa. Foi utilizada metodologia exploratória, que analisou dados quantitativos, coletados por um instrumento estruturado. Pôde-se observar semelhança entre graduandos e pós-graduandos quanto à maioria dos hábitos de ensino e estratégias de aprendizagem, assim como maior proporção daqueles que leram mais da metade do conteúdo, dos que preferem estudar sozinhos, além do elevado uso da maioria das estratégias avaliadas. Conclui-se que ambos os grupos apresentaram hábitos de estudo adequados e utilizaram satisfatoriamente as estratégias de aprendizagens investigadas.

Descritores: Educação a Distância; Educação Superior; Aprendizagem.

¹ Artigo extraído da Dissertação de Mestrado "Avaliação do Ensino da Promoção da Saúde em Disciplinas de Graduação e Pós-graduação da Área de Saúde na Universidade de Brasília", apresentada à Universidade de Brasília, Brasil.

² Mestrando, Universidade de Brasília, Brasil.

³ Aluna do curso de Graduação em Licenciatura em Ciência da Computação, Universidade Federal da Paraíba, Brasil.

⁴ PhD, Professor Titular, Universidade de Brasília, Brasil.

Correspondência:

Henry Maia Peixoto
Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde. Departamento de Enfermagem
Campus Universitário Darcy Ribeiro - Asa Norte
CEP: 70910-900, Brasília, DF, Brasil
E-mail: henrymaiap9@gmail.com

Learning strategies used by undergraduate and postgraduate students in hybrid courses in the area of health

This study aimed to investigate the learning habits and strategies of undergraduate and post-graduate students matriculated in hybrid courses in the area of healthcare at a Brazilian university. 220 graduate students were invited to participate in the research, of whom 67.27% accepted. An exploratory methodology was utilized, which analyzed quantitative data collected by a structured instrument. A similarity may be observed between undergraduate and postgraduate students concerning the majority of education habits and learning strategies, such as the large proportion of those who read more than half of the course content and of those who preferred to study alone, as well as in the high use of the majority of strategies evaluated. It is concluded that both the groups present appropriate study habits and satisfactorily used the learning strategies investigated.

Descriptors: Education, Distance; Education, Higher; Learning.

Estrategias de aprendizaje utilizadas por estudiantes universitarios y de posgrado en asignaturas semi-presenciales en el área de la salud.

Este estudio tuvo como objetivo investigar los hábitos y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios y de posgrado en una universidad brasileña, matriculados en las asignaturas semi-presenciales del área de la salud. Fueron invitados a todos los 220 estudiantes graduados, de los cuales 67,27% aceptaron participar de la investigación. Se utilizó una metodología exploratoria, que analizó los datos cuantitativos recogidos por un instrumento estructurado. Se pudo observar una similitud entre los estudiantes universitarios y de posgrado acerca de los de la mayoría de los hábitos de enseñanza y estrategias de aprendizaje, así como una mayor proporción de los que leyeron más de la mitad del contenido, de los que prefieren estudiar solos, además de la elevada utilización por la mayoría, de las estrategias evaluadas. Llegamos a la conclusión de que ambos los grupos presentaron hábitos adecuados de estudio y se utilizaron de manera satisfactoria de las estrategias de aprendizaje investigadas.

Descriptorios: Educación a Distancia; Educación Superior; Aprendizaje.

Introdução

A sociedade moderna tem sofrido profundas transformações, impulsionadas pelo uso das tecnologias da informação e da comunicação (TICs), que desafiam e produzem desacomodação nas práticas e concepções educacionais vigentes, visando a criação de novas formas de ensinar e aprender, adaptadas e potencializadas pela tecnologia comunicacional⁽¹⁾.

Nessa perspectiva, a ampliação do acesso à internet vem exercendo papel fundamental, ao possibilitar o uso de ferramentas computacionais que incorporam ao material didático arquivos de som, imagem e vídeo, interativamente⁽²⁾.

O processo educativo, viabilizado por novas tecnologias, ocorre em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) que faz parte do ciberespaço, abrange interfaces instrucionais e favorece a interação entre aprendizes. Inclui ferramentas para atuação

independente e oferece recursos para aprendizagem individual e coletiva⁽³⁾.

Entre as ferramentas oferecidas destacam-se: ferramentas de comunicação assíncrona (fórum, *e-mail*, *blog*, mural) e síncrona (*chat*); ferramentas de avaliação e de construção coletiva (testes, trabalhos, *wikis*, glossários); ferramentas de instrução (textos, atividades, livros, vídeos); ferramentas de pesquisa de opinião (enquete, questionários) e ferramentas de administração (perfil do aluno, cadastro, emissão de senha, criação de grupos, banco de dados, configurações, diários de classe, geração de controle de frequência e geração de relatórios, gráficos e estatísticas de participação)⁽⁴⁾.

Mediante todas essas possibilidades, surge na área de saúde a discussão sobre a capacidade de a educação a distância, por meio de aprendizagem colaborativa,

auxiliada pelas TICs, fomentar a adoção de hábitos de estudos e estratégias de aprendizagens, capazes de viabilizar formação crítica e reflexiva, haja vista a liberdade que o aluno tem para organizar seus estudos⁽⁵⁻⁶⁾.

Nesse sentido, o Núcleo de Estudos em Educação a Distância e Promoção da Saúde (Nesprom) vem coordenando a oferta de disciplinas de graduação e pós-graduação, na Universidade de Brasília (UnB), a partir de um modelo-padrão de portfólios eletrônicos inseridos aos ambientes virtuais de aprendizagem, denominados *Moodle-folios*, cuja utilização tem se constituído como pontos de encontros coletivos que permitem o registro dos processos e produtos, resultantes das atividades desenvolvidas nas disciplinas. A escolha do AVA *Moodle* justifica-se pelo fato de ser plataforma que oferece espaços virtuais ideais para que os alunos possam se reunir, compartilhar, colaborar e aprender juntos⁽⁴⁾.

Essa nova dinâmica de ensino demonstra sua relevância ao permitir a inserção do aluno em uma nova realidade virtual que, ao privilegiar mídias interativas e a aprendizagem colaborativa, viabiliza a aprendizagem⁽⁵⁾. No entanto, a expansão do ensino a distância na área da saúde, tanto na graduação quanto na pós-graduação, não tem sido adequadamente discutida e pesquisada, demonstrando que todo o potencial das ferramentas computacionais carece de mais estudos⁽⁵⁻⁶⁾.

A Avaliação Educacional, todavia, vem se configurando como um campo em expansão no Brasil, considerada como prática que possibilita a transparência das realizações institucionais tanto para a comunidade universitária como para a sociedade. Portanto, há crescente interesse em sistematizar a avaliação de cursos de graduação e pós-graduação, a fim de viabilizar uma formação socialmente sustentada, bem como estabelecer o monitoramento das políticas dirigidas ao ensino superior⁽⁷⁾.

Nesse sentido, dois modelos de avaliação de treinamento merecem destaque: o Modelo de Avaliação Integrada e Somática (Mais) que aborda variáveis do ambiente e de processo na avaliação de resultados de treinamento e o Modelo de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho (Impact), que investiga diversas variáveis preditivas de eficiência e eficácia do treinamento, analisando a relação entre os níveis de reação, aprendizagem e impacto⁽⁸⁻¹⁰⁾.

O modelo Impact destaca a importância de se conhecer variáveis demográficas, motivacionais, cognitivas e funcionais dos participantes do processo educacional, considerando-as, portanto, preditoras do processo educativo⁽¹¹⁾. Já o modelo Mais considera que o conhecimento advindo de variáveis relacionadas aos alunos possibilita a seleção de eventos educativos mais efetivos⁽¹²⁾.

Nesse contexto, as características individuais dos alunos de cursos a distância, mediados pela internet, assumem

particular importância, por se tratar de aprendizagem que depende muito mais do esforço do próprio indivíduo (autogestão da aprendizagem) do que dos recursos instrucionais em si⁽⁹⁾. Assim, a compreensão dos hábitos de estudos e das estratégias de aprendizagem, utilizadas em disciplinas semipresenciais, reveste-se de relevância.

Hábitos de estudo são definidos como procedimentos que integram os melhores aspectos contextuais do ambiente de estudo e formas de estudar com a aquisição e retenção da aprendizagem, tais como: o uso de biblioteca, gerenciamento das horas de estudo e hábitos de leitura⁽¹³⁾.

Estratégias de aprendizagem são procedimentos (habilidades cognitivas e comportamentais) utilizados pelos indivíduos durante as atividades de aprendizagem, de modo a garantir o sucesso de todas as suas etapas. São procedimentos focados apenas em atividades de aprendizagem. As estratégias podem ser modificadas pelo aluno com o intuito de aumentar a efetividade da aprendizagem em uma atividade ou ambiente específico. Isso significa dizer que não há estratégias melhores ou piores, mas sim estratégias mais ou menos adequadas ao tipo de atividade a ser aprendida⁽¹⁴⁾.

Em relação às estratégias de aprendizagem de estudantes envolvidos no processo educativo a distância, esses utilizam estratégias diferentes daquelas usadas em cursos presenciais, em função dos novos procedimentos instrucionais específicos de treinamentos baseados na *Web*. Portanto, os estudos das estratégias de aprendizagem podem ser úteis para auxiliar o planejamento instrucional de cursos a distância, ao verificar as estratégias mais utilizadas pelos indivíduos, bem como ao analisar para quais pessoas são mais adequados determinados procedimentos oferecidos⁽⁹⁾.

Diante do exposto, a fim de compreender características importantes relacionadas aos alunos inseridos na EaD, e se essas diferem de acordo com o nível acadêmico, os objetivos da presente pesquisa foram analisar os hábitos de estudo e as estratégias de aprendizagem de graduandos e pós-graduandos, matriculados em disciplinas semipresenciais, da área da saúde, que utilizam portfólios eletrônicos como espaço pedagógico.

Método

Trata-se de estudo do tipo exploratório, em que foram utilizados dados quantitativos coletados no período de janeiro a fevereiro de 2011.

A pesquisa foi realizada nas disciplinas de graduação, Promoção da Saúde 2 (PS2), Tópicos Avançados em Promoção da Saúde 1 (TAPS), Metodologia da Pesquisa em Saúde (MPS), nos módulos I, II e III do curso de Especialização em Educação e Promoção da Saúde (EEPS)

e na disciplina Práticas Educativas em Ciências da Saúde (PECS), ofertadas pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade de Brasília (UnB) e ministradas sob a coordenação do Nesprom.

O estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde da UnB e aprovado em dezembro de 2010, Protocolo nº 137/10, com base na Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, que trata das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos.

Os seguintes critérios de inclusão foram utilizados na amostra: todos os alunos de graduação, especialização, mestrado e doutorado, de ambos os sexos, devidamente matriculados, que concluíram as disciplinas ou os módulos do curso avaliado, no segundo semestre de 2010 e que aceitaram voluntariamente participar da pesquisa, mediante assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido. Como critério de exclusão, a recusa em participar da pesquisa.

Foram coletados dados primários por meio de um questionário disponibilizado no ambiente virtual das disciplinas e do curso avaliado. O instrumento foi adaptado a partir de outras pesquisas^(8,14-15), que utilizaram em sua elaboração os modelos teóricos Mais e Impact, composto por duas etapas, com a finalidade de coletar dados sociodemográficos (etapa 1) e investigar os hábitos de estudos e as estratégias de aprendizagem dos alunos participantes (etapa 2). Para a investigação das estratégias de aprendizagem utilizou-se uma escala constituída por 31 itens, do tipo Likert de 11 pontos, variando de 0 (nunca) a 10 (sempre).

As disciplinas TAPS, MPS e PS2 tiveram respectivamente 44,34, 84,62 e 95,65% de seus alunos amostrados, o que representa 56,34% (80) do total de alunos de graduação concluintes. No curso de pós-graduação EEPS e na disciplina PECS, 68 e 96,23% dos alunos concluintes participaram da pesquisa, representando 87,18% do total de alunos de pós-graduação. Assim, dos 220 alunos concluintes, 148 (67,27%) compuseram a amostra da presente pesquisa.

Neste estudo realizou-se análise de dados quantitativa aplicada aos dados pessoais dos alunos (idade, sexo, escolaridade etc.) e às respostas numéricas dos participantes aos questionários. Os dados sociodemográficos, os hábitos de estudo e as respostas dos alunos à escala foram submetidos à análise estatística exploratória, descritiva e analítica, como: mediana, média, desvio-padrão, percentagem, presença de dados extremos univariados, característica das distribuições de frequências e análise de diferença entre médias.

As respostas aos 31 itens relativos à escala que investigou as estratégias de aprendizagem, quando submetidas à investigação exploratória, identificaram

e excluíram 37 casos extremos univariados (valores de escore Z iguais ou superiores a -3,29 ou +3,29). A análise da diferença entre as médias foi realizada por meio do teste não paramétrico Mann-Whitney, após constatação da não normalidade das distribuições das frequências, em ambos os níveis acadêmicos, pelo teste de Kolmogorov-Smirnov.

Para a execução das análises estatísticas, utilizou-se o *software* estatístico SPSS® (*Statistical Package for Social Sciences*), versão 17.0.

Resultados

Características dos participantes

Em relação à caracterização sociodemográfica, destaca-se que a amostra estudada foi constituída, preponderantemente, por 111 (75%) estudantes do sexo feminino, sendo 56 (70%) provenientes dos grupos constituídos por graduandos (GRA) e 55 (80,9%) por pós-graduandos (PG); solteiros predominaram em ambos os grupos, 28 (41,2%) dos pós-graduandos e apenas 12 (15%) dos graduandos vivem com companheiro (a), o que representou uma diferença significativa ($p=0,001$); quanto à idade dos envolvidos, observa-se diferença entre graduandos e pós-graduandos ($p=0,001$), havendo predominância no grupo GRA da faixa etária entre 18 e 23 anos (64-80%), e no grupo PG na faixa etária entre 24 e 34 anos (34-50%). Não foram observadas diferenças entre GRA e PG nas variáveis: renda familiar e possuir computador, predominando renda familiar maior que 8 salários mínimos em 99 (66,9%) dos alunos e possuir computador em 146 (98,6%) dos estudantes.

Hábitos de Estudo

Na Tabela 1 são apresentados os hábitos de estudo da amostra, discriminando características como número de horas semanais de estudo (na internet e fora da internet), horário preferido para estudar, modo de estudar e leitura do conteúdo da disciplina. Mostrando, ainda, a análise dos hábitos de acordo com o nível acadêmico dos alunos, buscando identificar possíveis diferenças.

Estratégia de Aprendizagem

As respostas dos 148 alunos aos 31 itens do questionário que avaliou as estratégias de aprendizagem foram divididas nas Tabelas 2 e 3, que descrevem média e desvio-padrão (dp) do total de respostas e de acordo com o nível acadêmico (GRA e PG), além de constar a análise da diferença entre as médias de graduandos e pós-graduandos.

Tabela 1 - Descrição dos hábitos de estudo do total de alunos amostrados e de acordo com o nível acadêmico

Variáveis	Total n=142		GRA n=72		PG n=68		p
	f	%	f	%	f	%	
Número de horas semanais de estudo na internet							0,001*
0 a 1	12	8,1	11	14,9	1	1,5	
1 a 2	35	23,6	26	35,1	9	13	
2 a 3	58	39,2	31	41,9	27	40	
4 a 5	23	15,5	5	6,76	18	26	
Acima de 5	14	9,5	1	1,35	13	19	
Número de horas semanais de estudo fora da internet							0,001*
0 a 1	64	43,2	50	67,6	14	21	
1 a 2	36	24,3	14	18,9	22	32	
2 a 3	25	16,9	8	10,8	17	25	
4 a 5	9	6,1	2	2,7	7	10	
Acima de 5	8	5,4	0	0	8	12	
Horário preferido para estudar							0,053*
Entre meia-noite e seis da manhã	15	10,1	6	8,11	9	13	
Entre meio-dia e seis da tarde	18	12,2	13	17,6	5	7,4	
Entre seis da manhã e meio-dia	17	11,5	8	10,8	9	13	
Entre seis da tarde e meia-noite	92	62,2	47	63,5	45	66	
Prefere estudar							0,033*
Em dupla	11	7,4	6	8,11	5	7,4	
Em grupo	7	4,7	6	8,11	1	1,5	
Sozinho	124	83,8	62	83,8	62	91	
Leitura do conteúdo da disciplina							0,114*
Menos da metade	3	2,0	2	2,7	1	1,5	
Metade	12	8,1	8	10,8	4	5,9	
Mais da metade	78	52,7	37	50	41	60	
Todo	49	33,1	27	36,5	22	32	

*Teste qui-quadrado (calculado nos grupos GRA e PG).

Tabela 2- Estratégia de aprendizagem: controle emocional, ajuda interpessoal e motivação

IQ*	Variável	TOTAL n=148	GRA n=80	PG n=60	p
		Média±dp	Média±dp	Média±dp	
1	Mantive-me calmo diante da possibilidade das coisas ficarem difíceis	8,00±2,03	8,17±1,82	7,82±2,23	0,561†
2	Repeti a mim mesmo que tudo sairia bem ao final da disciplina	8,54±1,61	8,45±1,56	8,63±1,66	0,286†
3	Mantive-me calmo diante da possibilidade de ter rendimento na disciplina abaixo do esperado	7,23±2,76	7,49±2,53	6,96±2,98	0,327†
4	Mantive-me calmo diante da possibilidade de cometer erros ao realizar as atividades das disciplinas	7,82±2,08	7,99±2,04	7,65±2,13	0,279†
5	Mantive-me calmo diante da possibilidade de as coisas darem errado	7,62±2,18	7,63±2,20	7,62±2,17	0,917†
6	Expressei minhas ideias nos fóruns de debate	8,32±1,61	8,06±1,75	8,60±1,40	0,076†
7	Troquei mensagens eletrônicas com meus colegas	6,38±3,08	6,61±2,99	6,13±3,17	0,325†
8	Troquei informações com os colegas sobre o conteúdo da disciplina	7,09±2,82	7,32±2,60	6,84±3,05	0,473†
9	Troquei informações com os professores tutores sobre o conteúdo da disciplina	6,38±3,09	5,65±3,20	7,18±2,79	0,001†
10	Busquei auxílio com os professores tutores para esclarecer minhas dúvidas sobre o conteúdo	6,99±3,02	6,36±3,26	7,68±2,59	0,004†
11	Participei dos fóruns como observador	7,54±2,78	7,85±2,32	7,19±3,19	0,506†
12	Forcei-me a prestar atenção quando me senti cansado	8,45±1,48	8,22±1,52	8,71±1,40	0,036†
13	Esforcei-me mais quando percebi que estava perdendo a concentração	8,47±1,61	8,29±1,61	8,67±1,60	0,080†
14	Aumentei meus esforços quando o assunto não me interessava	7,95±2,06	7,75±2,00	8,16±2,11	0,077*

*IQ: Itens do Questionário: escala estratégias de aprendizagem; †valor de p calculado pelo teste Mann-Whitney, baseado na diferença entre médias apresentadas pelos grupos GRA e PG.

Tabela 3 - Estratégia de aprendizagem: busca, participação, repetição, organização e elaboração

IQ*	Variável	TOTAL n=148 Média±dp	GRA n=80 Média±dp	PG n=60 Média±dp	p
15	Busquei outros sites relacionados à disciplina	7,37±2,46	7,11±2,51	7,65±2,39	0,174 [†]
16	Busquei outras fontes de pesquisa, fora da internet, relacionadas à disciplina	6,30±3,22	6,27±3,17	6,32±3,31	0,797 [†]
17	Li os avisos e novidades divulgados no ambiente da disciplina	8,89±1,42	8,78±1,61	9,01±1,18	0,703 [†]
18	Participei de encontros presenciais previstos na disciplina com colegas, professores tutores etc.	8,60±1,82	8,57±1,99	8,64±1,65	0,828 [†]
19	Participei de encontros presenciais não previstos na disciplina com colegas.	4,58±4,24	4,88±4,14	4,25±4,35	0,364 [†]
20	Participei de encontros presenciais não previstos na disciplina com professores tutores	4,32±4,09	4,24±4,01	4,40±4,20	0,884 [†]
21	Realizei as atividades propostas ao final dos momentos dentro dos prazos estabelecidos	8,34±1,72	8,36±1,80	8,32±1,64	0,698 [†]
22	Revisei os conteúdos relativos aos exercícios em que cometi erros	7,46±2,54	7,00±2,91	7,96±1,97	0,094 [†]
23	Fiz anotações sobre conteúdos da disciplina	7,16±2,78	6,53±3,03	7,85±2,31	0,008 [†]
24	Repeti mentalmente o conteúdo da disciplina	7,13±2,75	6,91±2,91	7,38±2,55	0,443 [†]
25	Desenhei esquemas para estudar o conteúdo da disciplina	5,73±3,48	5,34±3,44	6,16±3,48	0,097 [†]
26	Fiz resumo do conteúdo da disciplina	6,32±3,32	6,32±3,23	6,31±3,43	0,740 [†]
27	Li o conteúdo da disciplina na tela do computador	8,81±1,48	8,84±1,53	8,77±1,44	0,582 [†]
28	Li o conteúdo da disciplina utilizando material que imprimi	5,22±4,03	4,73±4,09	5,75±3,93	0,130 [†]
29	Associei os conteúdos da disciplina aos meus conhecimentos anteriores	8,51±1,52	8,43±1,52	8,60±1,54	0,441 [†]
30	Associei os conteúdos da disciplina às minhas experiências anteriores	8,60±1,47	8,38±1,60	8,84±1,28	0,091 [†]
31	Identifiquei, no meu dia-a-dia, situações para aplicar o conteúdo da disciplina	8,33±1,75	8,24±1,71	8,43±1,80	0,361 [†]

*IQ= Itens do Questionário: escala estratégias de aprendizagem; [†]valor de p calculado pelo teste Mann-Whitney, baseado na diferença entre médias apresentadas pelos grupos GRA e PG.

Discussão

Características dos participantes

Observam-se, portanto, frequências maiores, em ambos os grupos, de alunos do sexo feminino, de jovens na faixa etária entre 18 e 34 anos, daqueles que possuem computador e dos que têm renda familiar superior a 8 salários mínimos.

A tendência de gênero identificada acima acompanha o perfil de estudantes universitários apresentado em um estudo⁽¹⁶⁾ que, ao analisar a inserção da mulher no ensino superior brasileiro, afirmou que a proporção de mulheres (55,8%) supera a de homens (44,2%). Estudos realizados com estudantes universitários inseridos em disciplinas semipresenciais identificaram tendências semelhantes para gênero e faixas etárias⁽¹⁵⁾.

Hábitos de Estudo

Observa-se, na Tabela 1, semelhança dos hábitos de ensino entre graduandos e pós-graduandos, com destaque para as preferências, que são: horário de estudo compreendido entre seis da tarde e meia-noite

e estudar sozinho, além de ambos os grupos terem lido mais da metade do conteúdo. O fato de os pós-graduandos estudarem mais que os graduandos, na internet e fora da internet, constitui a principal diferença identificada.

Estratégia de Aprendizagem

Os 31 itens descritos na Tabela 2 e 3 apresentaram as seguintes proporções: médias iguais ou superiores a 7 foram identificadas em 22 itens (71%) quando considerados todos os alunos, em 20 itens (64%) quando considerada apenas a GRA e em 22 itens (71%) quando considerada apenas a PG; médias maiores ou iguais a 5 e inferiores a 7 foram identificadas em 7 itens (22,6%) quando considerados todos os alunos, em 8 itens (25,8%) quando considerados os graduandos e em 7 (22,6%) quando considerados apenas os pós-graduandos; médias inferiores a 5 foram identificadas em apenas 2 itens (6,4%) quando considerados todos os alunos, em 3 itens (9,7%) na GRA e em 2 itens (6,4%) na PG. O DP apresentou o menor valor no item 17 (1,42) e o maior valor no item 19 (4,24), quando considerados os dados advindos do total de alunos; nos

itens 12 (1,52) e 19 (4,14), quando considerado apenas o grupo constituído pela GRA, e nos itens 17 (1,18) e 19 (4,35), quando considerados apenas os pós-graduandos. Portanto, alguns itens apresentaram valores elevados de desvios-padrões, e indicam uma dispersão nas respostas em ambos os grupos.

Estudos^(8,15,17) que utilizaram instrumentos semelhantes ao adotado na presente pesquisa, para avaliar as estratégias de aprendizagem entre alunos do ensino a distância, apresentaram respectivamente médias superiores a 7 em 48, 52 e 47% dos participantes, demonstrando que os valores identificados em ambos os grupos pesquisados indicam elevada utilização das estratégias de aprendizagem entre graduandos e pós-graduandos.

As estratégias de estudo mais utilizadas foram a leitura dos avisos e novidades divulgados no ambiente da disciplina, seguidas pelas estratégias: li o conteúdo da disciplina na tela do computador, participei de encontros presenciais previstos na disciplina com colegas e professores tutores e associei os conteúdos da disciplina às minhas experiências anteriores. Por outro lado, as estratégias de aprendizagem usadas em menor proporção foram: participei de encontros presenciais não previstos na disciplina com professores tutores e participei de encontros presenciais não previstos na disciplina com colegas.

Não foram verificadas diferenças significativas ($p < 0,05$) entre médias não paramétricas de alunos de graduação e pós-graduação em 27 itens da escala avaliada. Diferenças estatisticamente significantes foram observadas apenas nos itens 9, 10, 12 e 23.

O item 9, troquei informações com os professores tutores sobre o conteúdo da disciplina, apresentou $p = 0,001$ e diferença entre médias que indica um médio efeito ($d = 0,51$); o item 10, busquei auxílio com os professores tutores para esclarecer minhas dúvidas sobre o conteúdo, apresentou $p = 0,004$ e diferença entre médias indicando um pequeno efeito ($d = 0,45$); o item 12, fiz anotações sobre conteúdos da disciplina, com o valor de $p = 0,008$ e diferença entre médias indicando um efeito pequeno ($d = 0,49$) e o item 23, forcei-me a prestar atenção quando me senti cansado, com $p = 0,036$, com uma diferença entre médias apresentando pequeno efeito ($d = 0,33$). Portanto, observa-se que em 27 itens não houve diferenças significativas; em 4 itens, as diferenças foram significantes, porém, três apresentaram diferenças pequenas e uma moderada, indicando, portanto, semelhança quanto à utilização de estratégias de aprendizagem entre graduandos e pós-graduandos.

Conclusão

A investigação dos hábitos de estudo indica que alunos de pós-graduação estudam mais horas semanais, tanto dentro quanto fora da internet, embora tenha havido predominância de 2 a 3 horas de estudo na internet em ambos os grupos. Os estudantes de ambos os grupos leram mais da metade ou todo o conteúdo proposto e apresentaram maior preferência por estudarem sozinhos e no horário entre seis da tarde e meia-noite.

As estratégias de aprendizagem utilizadas pelos alunos foram avaliadas por 31 itens, tendo sido utilizadas adequadamente, em sua maior parte, pelos alunos de ambos os níveis acadêmicos (médias superiores a 7). Apenas duas estratégias foram pouco utilizadas (médias e inferiores a 4) pelos alunos, sendo: participei de encontros presenciais não previstos na disciplina com colegas e participei de encontros presenciais não previstos na disciplina com professores tutores, o que indica que, possivelmente, não há incentivo a encontros não previstos na condução das disciplinas.

Constata-se que não houve diferença quanto à utilização por graduandos e pós-graduandos da maioria das estratégias. Diferenças moderadas foram observadas apenas na variável troquei informações com os professores tutores sobre o conteúdo da disciplina, além de pequenas diferenças nas variáveis: busquei auxílio com os professores tutores para esclarecer minhas dúvidas sobre o conteúdo, fiz anotações sobre conteúdos da disciplina e forcei-me a prestar atenção quando me senti cansado.

Quanto às limitações do estudo, podem ser destacadas: a não utilização de estratégias de coleta de dados qualitativos, que possibilitaria ampliar a compreensão sobre as características estudadas, além da limitação quanto à generalização dos resultados, em decorrência das peculiaridades inerentes às características dos alunos e da metodologia utilizada nas disciplinas.

Referências

1. Saraiva LM, Pernigotti JM, Barcia RM, Lapolli EM. Tensions that affect distance learning settings. *Psicol Estudo*. 2006;11(3):483-91.
2. Barbosa SFF, Marin HF. Web-based simulation: a tool for teaching critical care nursing. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. 2009;17(1):7-13.
3. Rangel EML, Mendes IAC, Cárnio EC, Alves LMM, Crispim JA, Mazza A, et al. Evaluation by nursing students in virtual learning environments for teaching endocrine physiology. *Acta Paul Enferm*. 2011;24(3):327-33.
4. Paiva VMO. Virtual learning environments: epistemological implications. *Educ Rev*. 2010;26(3):353-70.

5. Camacho ACLF. Analysis of national publications about distance education in nursing. *Rev Bras Enferm.* 2009;62(4):588-93.
6. Silva APSS, Pedro ENR. Autonomy in Nursing Students' Process of Knowledge Construction: the Educational Chat as a Teaching Tool. *Rev. Latino-Am. Enfermagem.* 2010;18(2):210-6.
7. MEIRA MDD; KURCGANT, P. College program evaluation according to graduate. *Rev Esc Enferm USP.* 2009;43(2):481-5.
8. Zerbini T. Avaliação da transferência de treinamento em curso a distância [tese de doutorado]. Brasília (DF): Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília; 2007. 321 p.
9. Zerbini T, Abbad G. Impact of training on the job through the Internet. *Rev Admin Empresas.* 2005;4(2):0-0.
10. Zerbini T, Abbad G. Qualificação profissional a distância: ambiente de estudo e procedimentos de interação – validação de uma escala. *Análise.* 2008;19(1):148-72.
11. Abbad G. Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT [tese de doutorado]. Brasília (DF): Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília; 1999. 289 p.
12. Borges-Andrade JE. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In: Borges-Andrade JE, Abbad G, Mourão L, organizadores. *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas.* Porto Alegre (RS): Artmed; 2006. p. 343-58.
13. Warr P, Allan C. Learning strategies and occupational training. *Int Rev Ind Org Psychol.* 1998;13(1):83-121.
14. Zerbini T, Abbad G. E Learning strategies in distance course: Validation of a scale. *Psico-USF.* 2008;13(2):177-87.
15. De Paula e Silva A. Avaliação de uma disciplina semipresencial de graduação ofertada por meio da Internet na Universidade de Brasília [dissertação de mestrado]. Brasília (DF): Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília; 2004. 173 p.
16. Osório FL, Crippa JAS, Loureiro SR. Escala para auto-avaliação ao falar em público (SSPS): adaptação transcultural e consistência interna da versão brasileira. *Rev Psiquiatr Clín.* 2008;35(6):207-11.
17. Correa VP. Avaliação de Treinamento a Distância em uma Organização Pública [dissertação de mestrado]. Brasília (DF): Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília; 2007. 172 p.

Recebido: 30.10.2011

Aprovado: 3.4.2012

Como citar este artigo:

Peixoto HM, Peixoto MM, Alves ED. Estratégias de aprendizagem utilizadas por graduandos e pós-graduandos em disciplinas semipresenciais da área de saúde. *Rev. Latino-Am. Enfermagem [Internet].* maio-jun. 2012 [acesso em: _____];20(3):[8 telas]. Disponível em: _____

|
dia ano
|
mês abreviado com ponto

URL

www.eerp.usp.br/rlae