

## O ESTUDO DIRIGIDO COMO FERRAMENTA AUXILIAR NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Aline Reis<sup>1</sup>

*Centro Universitário Geraldo di Biase  
Faculdade Sul Fluminense  
profalinereis@yahoo.com.br*

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo apresentar o Estudo Dirigido como ferramenta auxiliar no processo ensino-aprendizagem na Educação Superior, indicando uma possibilidade de trabalho. O uso correto de tal ferramenta pedagógica auxilia no processo ensino-aprendizagem, amadurecendo o olhar crítico do aluno. A pesquisa se justifica pela percepção da ausência de um olhar mais apurado e instigante ao aluno, além da necessidade da construção de pensamentos críticos e da prática da leitura ao corpo discente. A metodologia aplicada no desenvolvimento da pesquisa foi de abordagem qualitativa, de fonte secundária, partindo de pesquisa bibliográfica, com processo reflexivo, a fim de apresentar uma metodologia de ensino-aprendizagem centrada no aluno, possibilitando um aprofundamento na ferramenta capaz de trazer a autonomia desejada à prática da leitura, além da visão crítica na abordagem dos textos trabalhados em sala de aula, no Ensino Superior.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estudo Dirigido, Ensino-aprendizagem, Ensino Superior.

---

<sup>1</sup> Aline Reis é formada em Letras – Português e Literaturas -, é especialista em Literatura Infantojuvenil e em Literaturas de Língua Portuguesa. É mestre em Literatura Brasileira. Leciona Português Instrumental em cursos como Administração, Logística, Recursos Humanos, Engenharia Eletrônica (Faculdade Sul Fluminense), Engenharia de Produção e História (Centro Universitário Geraldo di Biase), em Instituições de Ensino Superior na cidade de Volta Redonda / RJ.

## 1. INTRODUÇÃO

A sala de aula tem se tornado um campo de investigação no que tange às práticas docentes em busca de novas didáticas capazes de corroborar com os processos de ensino-aprendizagem, crescentes no Brasil desde os anos 1990.

Os sujeitos envolvidos nesse processo, professor-aluno / aluno-aluno / escola-comunidade, são eixos constantes no que se refere às pesquisas que visam à gestão da sala de aula tendo a instituição de ensino como meio privilegiado da relação pedagógica e do processo ensino-aprendizagem. É assim para as escolas e igualmente vem sendo pensado para o Ensino Superior.

A intenção de se construir uma educação de excelência mobilizou esforços para a criação de projetos, treinamentos e desenvolvimento de metodologias junto aos professores.

Desde os anos 1960, pesquisas vêm sendo desenvolvidas pelo mundo focando o processo ensino-aprendizagem, inicialmente nas salas de aula da educação básica e, nos últimos tempos, estendendo-se ao ensino superior.

A tríade professor – conhecimento - aluno se constrói pela relação de troca de experiências diversas, o que inclui reciprocidades, confrontos e conflitos; tudo mediado pelo diálogo em uma interação de subjetividades em que sentidos, identidades, crenças, afetividades e até mesmo o sentimento de comunidade são forjados. (CAMPOS, 2013)

Em vista disso, questiona-se a relevância da aplicabilidade do Estudo Dirigido no Ensino Superior. Como ferramenta pedagógica, o Estudo Dirigido fomenta a independência do aluno, tornando-o leitor crítico e capaz de sustentar argumentos plausíveis em qualquer espaço de debate.

Objetiva-se definir o Estudo Dirigido, identificando sua aplicabilidade no Ensino Superior, ilustrando não somente com o conceito de Estudo Dirigido, mas também sugerindo o Seminário Socrático como outra forma de se trabalhar em sala de aula.

Consoante Campos (2013), para o ato de conhecer é preciso estar aberto e, para isso, obter postura ativa. Uma aula é marcada por um contexto (ou contextos), determinado por circunstâncias que vão se construindo coletivamente no exercício de fazer a aula. Sendo a sala de aula a principal marca para a atividade do ser docente, é neste lugar que se forja a aula devidamente planejada enquanto atividade clássica do ensino.

Ainda que a sala de aula seja um ambiente habitado temporariamente; lugar por onde se passou a infância, a juventude e a idade adulta, é o espaço de diversas iniciações. “A sala de aula é lugar imaginário. Lugar onde se tece a elaboração do eu e do outro” (CAMPOS, 2013,

p. 41). Assim, ao elaborar o Estudo Dirigido passando, primeiramente, pela seleção do texto que será trabalhado, o professor toma contato com sua memória recente - os alunos que tem em sala e o contexto que deseja abordar - e com sua memória, que traz seu conhecimento de mundo, o que abrange diversos contextos, tanto históricos, pertencentes à sua vida, como fatos ocorridos em seu país ou no mundo. É no trabalho com o Estudo Dirigido que a sala de aula torna-se um ambiente de trocas, de divergências, de pesquisas, de argumentos, de produção de mais conhecimento. “A sala de aula é um lugar de transformações” (CAMPOS, 2013) e o Estudo Dirigido, se devidamente elaborado, pode se tornar o *leitmotiv* dessas transformações no docente e no discente, principalmente.

A forma como um professor conduz a sua aula é determinante para fazer com que o aluno tenha prazer de participar por estar sendo levado a descobertas que, para ele, são instigantes. Para Campos, “cabe ao professor observar em volta e perceber que o mundo está mudando muito rapidamente e que suas atitudes devem levar os alunos a uma permanente mobilização para aprenderem coisas novas” (CAMPOS, 2013, p. 42).

É importante salientar que mesmo a sala de aula sendo um espaço de aprendizagem, esta não se dá somente em um único lugar, limitado por quatro paredes. Encarando o ensino dessa forma, ao pensar na aplicação do Estudo Dirigido, o professor consegue imaginar onde e como a atividade pode ser promovida e bem aproveitada por todos os envolvidos nesse processo.

## 2. O ESTUDO DIRIGIDO

Em meio a tantas sugestões de práticas de ensino, o Estudo Dirigido ainda se apresenta de forma latente nas pesquisas voltadas ao processo de ensino-aprendizagem. Mas o que é o Estudo Dirigido? Por que aplicá-lo em sala de aula? Como ele é empregado e quais suas vantagens? Há desvantagens? Essas são perguntas que surgem àquele que se interessa por metodologias pedagógicas que auxiliem no ensino e na aprendizagem das disciplinas.

Segundo a pesquisadora Ilma Passos Alencastro Veiga (1991), o Estudo Dirigido é definido como uma técnica em que os alunos executam um trabalho determinado pelo professor, que lhes oferece um roteiro de estudo previamente elaborado, podendo ser um capítulo de livro, um artigo ou um texto didático, de maneira que o aluno o explore de modo efetivo: “lendo, compreendendo, interpretando, analisando, comparando, aplicando, avaliando e elaborando” (VEIGA, 1991, p. 84). O professor os orienta e os acompanha, ainda que a

atividade esteja sendo executada em aula ou fora dela. O Estudo Dirigido bem elaborado promove o desenvolvimento do pensamento reflexivo e da análise crítica em lugar da memorização de uma quantidade de informações.

Quando se prepara um Estudo Dirigido, deve-se atentar para alguns princípios, de modo que haja sucesso em todo o percurso da atividade. O primeiro deles é pensar na complexidade do texto, pois a sua não observância poderá implicar na incapacidade do aluno de compreender o que lê. Tal fato poderá fazer com que a proposta do Estudo Dirigido não siga corretamente o seu percurso, caindo no desinteresse do aluno, que pode ser levado a não recorrer a outros textos como fontes de informação, acreditando que não são importantes. Isso porque se não compreendem o que leem, poderão não saber, nem mesmo, como e a que recorrer.

Outro princípio arrolado por Veiga (1991) no que tange à preparação do Estudo Dirigido é o princípio da atualização. Segundo a pesquisadora, devem-se evitar os textos ultrapassados e fora do contexto atual do aluno e da instituição de ensino, a não ser que o que se pretenda trazer à lume seja a leitura de obras clássicas.

O Estudo Dirigido tem por preocupação a qualidade do ensino e a necessidade de sua expansão, havendo uma transferência da didática dos objetivos e conteúdos para métodos mais ativos de ensino. Portanto, parte-se da quantidade para a qualidade, e esta depende do sucesso de sua preparação. Uma importante característica do Estudo Dirigido é a busca do equilíbrio da ação grupal, além do esforço individual do aluno sendo, portanto, uma atividade pedagógica socioindividualizada.

Propiciando a participação do aluno, deixando de dar ênfase exclusiva à ação docente, o Estudo Dirigido deve ser pensado pelo professor de forma consciente e, como toda técnica de ensino, deve ser permeado pela intencionalidade. Assim, deve haver reciprocidade entre as intenções, que são os objetivos a se atingir com a atividade, e o emprego da técnica, que é o meio pelo qual o professor agirá.

O que marca o Estudo Dirigido é o roteiro elaborado pelo professor. Há exercícios chamados de “Estudo Dirigido”, porém nominados indevidamente, pois essa atividade pedagógica requer mais do aluno no momento de sua aplicação. Seu sucesso pedagógico dependerá de como o professor elaborará o material e como conduzirá a atividade com os alunos. Os exercícios de completar as lacunas, os questionários com exigência de respostas curtas e objetivas, as questões de múltipla escolha, os exercícios objetivos com palavras cruzadas e correlação de colunas entre outras práticas são exemplos de atividades chamadas, equivocadamente, de Estudo Dirigido. São formas que simplificam a proposta de estudo,

encurtando e fragmentando o conteúdo, transformando o ensino em uma forma de adestramento (VEIGA, 1991). Tais atividades reduzem o Estudo Dirigido a tarefas de reprodução e de cópia de respostas determinadas, eliminando conflitos, divergências e argumentação, tão pertencentes ao Estudo Dirigido.

Veiga afirma que “os ‘roteiros de estudo’ ou as ‘sugestões de atividades’ não enfatizam questões polêmicas e importantes do texto e nem propiciam o aprofundamento necessário à compreensão do seu conteúdo” (VEIGA, 1991, p. 71). Para a aplicação do Estudo Dirigido, o aluno deve sempre ser levado a um conhecimento mais profundo sobre o conteúdo, além de ser levado a um posicionamento crítico. Toda proposta de memorização de fatos, datas históricas, regras gramaticais não é parte desse processo didático que prima pela independência e pensamento crítico e profundo do conteúdo.

No que tange à aplicação do Estudo Dirigido, como atividade socioindividualizada, este deve ser aplicado após a seleção do material escrito e a elaboração de um roteiro propriamente dito, com especificações gerais e outras mais flexíveis, que efetivem o diálogo com o texto (VEIGA, 1991).

Há dois momentos de sua aplicação: um individualizado e outro socializado, feito em grupos. A atividade do Estudo Dirigido, no momento individualizado, exige o raciocínio e a análise crítica por parte do aluno, no que tange às atividades de compreensão e interpretação; o que é a preparação do aluno para ir além da repetição e reprodução do texto. Com isso, identificar e compreender as ideias principais e estabelecer relações entre elas e com outros textos torna-se uma das capacidades do aluno, além de possibilitá-lo a tirar conclusões, distinguir consequências, ir além dos limites deixados pelo autor. (VEIGA, 1991).

Ainda no que se refere à capacidade de fazer outras interpretações do texto, se devidamente aplicado, o Estudo Dirigido permite que o aluno pense mais profundamente a respeito do texto em pauta, conseguindo identificar desacordos entre as ideias, analisar as situações apresentadas, julgando e solucionando, se for o caso.

Uma vez aplicado o Estudo Dirigido de modo individualizado, que pode ser feito em sala de aula ou em casa, sempre com prévias orientações do professor, parte-se para um segundo momento: a atividade socializada. Será aí que se aproveitará a interação entre os alunos que, munidos de todo um conhecimento a respeito do texto em trabalho, estarão em prol de um objetivo comum: aprofundar as discussões por meio de atividades, também previamente elaboradas pelo professor.

As atividades individualizadas e socializadas são alternadas, possibilitando ao professor pensar como serão feitas as atividades nos grupos pequenos e quando se unirem em grupos

maiores. No momento da atividade socializada há chances para o debate sobre o tema em estudo, permitindo ao aluno que se situe criticamente, contextualizando o texto à sua realidade vivida.

De forma questionadora e crítica, as tarefas propostas nesse momento de socialização na atividade de Estudo Dirigido devem voltar à tese central do texto. Assim, os alunos poderão compreender e interpretar, em conjunto, os problemas importantes que vão sendo levantados, tendo a possibilidade de sanarem suas dificuldades de entendimento em meio a debates construtivos e, por conseguinte, podem propor alternativas de solução, caso acreditem ser necessário.

As ideias centrais e as secundárias são registradas em uma síntese das atividades socializadas, primeiramente por meio dos grupos pequenos para depois seguirem ao grande grupo, para nova discussão. Feito isso, como síntese final, deverá haver o registro do que o grupo concluiu, tanto na lousa como em cartaz ou *blog* do grupo, ou mesmo por meio de um relatório mais elaborado. Essa síntese, é mister deixar claro, ainda requer a supervisão do professor, para que nada se perca. Sendo um processo de ensino-aprendizagem, o professor está presente no início, no meio e no fim.

Para a aplicação do Estudo Dirigido, deve-se considerar que um dos veios dessa atividade é manter o espaço para o conflito intelectual e para a descoberta das implicações sociais e políticas contidas no texto em trabalho e, também, na atividade de ensino-aprendizagem em si.

Já declarou Paulo Freire (1996) que qualquer texto necessita que seus leitores se entreguem a ele de forma crítica e constantemente crescente e, a respeito da leitura e do seu ensino, Britto (2015) afirma que “enquanto forma de ser e estar na história, de indagá-la e de querer fazê-la, deve ser compreendida como posicionamento político diante do mundo” (BRITTO, 2015, p. 72).

A preparação das atividades do Estudo Dirigido requer conhecimento do texto por parte do professor, que deve ser capaz de reconhecer nele os outros textos que, porventura, poderão vir à tona no momento da atividade socializada. Localizar a tese central, questionar-se a respeito do texto, os caminhos que ele percorre são maneiras de diminuir as chances de uma aplicação equivocada de alguma das tarefas ao longo do processo do Estudo Dirigido.

Todo regresso a textos traz algo novo. A respeito da seleção para o trabalho em sala, defendendo a escuta nas práticas de leitura, Bajour (2012) afirma que é na seleção de textos que:

“se inicia a escuta; aí o ouvido do mediador começa a se apurar. A escolha de textos vigorosos, abertos, desafiadores, que não caiam na sedução simplista e demagógica, que provoquem perguntas, silêncios, imagens, gestos, rejeições e atrações, é a antessala da escuta” (BAJOUR, 2012, p. 27).

O Estudo Dirigido, com base numa situação socioindividualizada, parte do momento da apresentação e desenvolvimento do conteúdo curricular em substituição à apresentação inicialmente feita pelo professor. “Ele se torna indispensável tanto na fase de fixação e integração dos conteúdos quanto na fase de acompanhamento e recuperação da aprendizagem” (VEIGA, 1991, p. 89).

O papel do professor, ressalta-se, não deve ser autoritário, tampouco espontaneísta. Compete ser responsável – da escolha dos textos, na produção da atividade orientadora ao acompanhamento de todo o processo –, ser democrático e diretivo. Não deve se esquecer, inclusive, de uma regra fundamental do Estudo Dirigido: que a atividade é do aluno, para o aluno e com alunos.

Rildo Cosson (2014) apresenta uma vasta lista de atividades para práticas de leitura literária, porém tais atividades podem ser adaptadas e arroladas a diversas disciplinas do Ensino Superior. As atividades que o pesquisador apresenta requerem o uso da memória, como a dramatização e a contação de histórias, até a leitura protocolada, o RPG, o Diário de Leitura, a Resenha, o Fandom (as *fanfiction*), entre outras atividades. Para a pesquisa em escopo optou-se pelo estudo do que Cosson chamou de “Análise”. O roteiro de leitura e a sofisticada crítica cultural fazem parte dessas atividades, que passam por diversos métodos, além de teorias das diversas áreas.

Como uma atividade de “Análise” dentro do contexto do Estudo Dirigido, Cosson (2014) elenca a “Discussão” que, como estratégia pedagógica não deve ser considerada apenas como uma atividade preparatória para introdução de um conhecimento ou motivação dos alunos para a escrita de algo ou mesmo a alguma ação posterior de interesse do professor. Para o pesquisador, “discutir em sala de aula implica que os alunos falem uns para os outros, que exponham a sua posição sobre o assunto e ouçam a posição do outro, que interajam entre si e com o professor” (COSSON, 2014, p. 126). A interação é o objetivo da discussão na atividade escolar e não deve ser reduzida a um questionário oral.

Toda discussão deve ser um debate autêntico em que dúvidas e certezas são divididas entre os alunos, que se sentem à vontade para criarem seus argumentos com base na leitura que fizeram do texto. Suas experiências dialogam não somente entre si como com o professor. Essas discussões são importantes para o processo de ensino-aprendizagem de qualquer texto

sugerido pelo professor, porque fazem com que os alunos se lembrem com mais facilidade de suas leituras, entendendo-as com maior profundidade.

Quanto à condução de uma discussão em sala de aula, há vários modos que auxiliam na promoção da análise como efetiva prática de leitura interativa. No entanto, alguns preceitos devem ser observados para que tudo saia a contento. O principal fator é estruturar a discussão, com o objetivo e o modo de funcionamento bem definidos, pois do contrário parecerá uma maneira de gastar o tempo da aula, não surtindo o efeito desejado, qual seja, a compreensão do conteúdo ali abordado. A discussão é fundamental para a compreensão de textos, sendo um meio para se chegar a um fim (COSSON, 2014).

“Discussões produtivas são aquelas em que os alunos controlam os turnos das falas e falam por mais tempo que o professor, fazem questões autênticas e compartilham conhecimento entre si, elaboram explicações e usam falas exploratórias, com palavras e expressões condutoras de raciocínio, levando a um aprofundamento do texto ou tópico que está sendo debatido”  
(COSSON, 2014, p. 127).

Cosson defende as discussões feitas em pequenos grupos, que são compostos por alunos de diferentes perfis e com exigência de que tenham lido o texto previamente, com o auxílio de atividades de “aquecimento”, que preparam o aluno para o debate, o que o deixa à vontade para participar, trazer seus conhecimentos de fora do texto e que se relacionem com ele. Ao final do debate, o grupo não se furta de registrar suas conclusões, o que favorece o assunto discutido para que, *a posteriori*, os registros se unifiquem em outra discussão, no grupo maior. Em outras palavras, a aplicação do Estudo Dirigido no modelo já exposto: como atividade socializada. Insiste-se ao que atenta o pesquisador que:

“Tais características não diminuem o trabalho do professor, pois é seu papel planejar e estruturar essas discussões, selecionando o texto, ordenando a leitura prévia, orientando, exemplificando e sustentando com vários mecanismos didáticos a participação dos alunos antes, durante e depois da discussão, ainda que deva resguardar de ocupar o centro do debate”  
(COSSON, 2014, p. 127).

Uma forma de trabalhar a análise do texto é o que aponta Cosson como Seminário Socrático, em que a discussão é a atividade principal, com o propósito de desenvolvimento da competência leitora dos participantes. “Trata-se de uma estratégia pedagógica em que o professor, à maneira de Sócrates, não oferece respostas aos alunos, mas sim promove o questionamento e a reflexão para que eles encontrem suas próprias respostas” (COSSON, 2014, p. 127).

Quanto à sua preparação, um Seminário Socrático também deve ser elaborado com antecedência. Um texto, que pode ser uma obra literária ou um estudo crítico, deve ser escolhido pelo professor como o primeiro passo. Todos os participantes também devem ler o referido texto previamente, considerando o professor que, para tal leitura, seus objetivos, a temática abordada, a maturidade dos alunos e outras variáveis devem ser levadas em consideração. É importante orientar os participantes do Seminário Socrático a fazerem anotações a respeito de suas compreensões sobre o texto em pauta, além de suas dúvidas; todas em um diário de leitura elaborando, também, uma série de questões. Que fique claro que elaborar questões já é tarefa que o professor ou o condutor do Seminário deve fazer para qualquer texto escolhido, tendo em vista o perfil da atividade pedagógica.

Igualmente a outras atividades aplicáveis no Estudo Dirigido, “no momento em que indica o texto a ser lido, o professor deve explicitar como funciona a atividade, seus objetivos e as regras de comportamento esperadas para que os alunos se preparem adequadamente para o evento” (COSSON, 2014, p. 128).

O Seminário Socrático pode ser promovido pelo professor com periodicidade semanal ou quinzenal, mesmo com 50 minutos de aula. Não deve ser grande o número de participantes. Segundo aponta Cosson (2014), deve variar de quatro a oito, podendo chegar a 12 participantes. Sugere, o pesquisador, que “em turmas maiores, os alunos podem ser divididos em dois ou três grupos, com um grupo realizando o seminário e os outros dois ocupados com outra atividade de leitura” (COSSON, 2014, p. 128). Trata-se, em turmas grandes, de um processo dinâmico tanto para os alunos como para o professor, que deve atentar-se para tal dinâmica nesse processo de ensino-aprendizagem.

Como alternativa para o trabalho com o Seminário Socrático em turmas com grande número de alunos, Cosson (2014) sugere:

“Alternativamente, a turma pode ser dividida em dois grupos: um deles é o grupo debatedor e o outro, o grupo observador, que é responsável pelo registro do conteúdo do debate, assim como do desenvolvimento da discussão, incluindo a qualidade das perguntas, o comportamento dos colegas e a contribuição que cada um deu para a leitura da obra. Após o debate, eles podem trocar de lugar e ao final todos expõem suas notas para melhorar o nível do seminário” (COSSON, 2014, p. 128)

O registro dos conteúdos é tão importante como atividade individualizada como quando em atividade socializada. Alerta-se, ainda, que é papel do professor ser o observador quando não houver a possibilidade de se criar um grupo observador.

Se há um domínio da prática do seminário por parte dos alunos, é possível que a atividade seja feita simultaneamente por dois dias ou mais grupos, porém em salas diferentes, o que requer do professor parcerias com outro professor ou monitor, a fim de unirem os registros para apuração dos olhares a respeito dos textos por parte dos alunos. Com isso, o professor que promove o Seminário Socrático, consegue acompanhar o início, o meio e o fim daquilo que planejou em seu processo pedagógico de um Estudo Dirigido.

Em grupos grandes, a organização do Seminário deve ser feita como sugere Cosson:

“No dia do seminário, os alunos e o professor sentam nas carteiras organizadas em círculo no número exato de participantes. Caso haja um grupo de observação, as carteiras devem formar dois círculos concêntricos: um externo, dedicado à observação, e outro, interno, que fará o debate” (COSSON, 2014, p. 128)

A leitura da obra toda ou de um excerto essencial para início das explanações é importante, desde que não ultrapasse quatro minutos (COSSON, 2014). Letras de música ou vídeos também são bem-vindos para iniciarem os debates e, do mesmo modo que na leitura do trecho do texto, não podem ultrapassar os quatro minutos. O que mais vale nesse momento é o debate feito pelos alunos a respeito do texto selecionado pelo professor ao propor tal atividade.

O professor abstém-se de participar com sua posição a respeito do texto em trabalho, caso tenha de ser o condutor do Seminário, pois além de elaborar previamente o Seminário Socrático, o professor não pode se esquecer de que também recaem sobre ele algumas outras funções, além de ser o mentor do projeto e um constante observador.

“(…) é função do [professor] condutor demandar que os argumentos sejam baseados em exemplos, manter o foco da discussão sobre a obra, registrar os consensos, lançar novas questões, ou seja, encaminhar a discussão para uma análise da obra, o que de resto é função de todos os participantes” (COSSON, 2014, p. 129)

Ainda para o trabalho de um texto, se utilizando da análise como método de aprendizagem no Estudo Dirigido, o Seminário Socrático busca trabalhar de maneira organizadora o processo do debate num todo.

Após a explanação do conteúdo no momento inicial de, no máximo, quatro minutos, o condutor do círculo de debate, ou o círculo interior no caso de um grupo grande, inicia a discussão com uma ou duas questões, que Rildo Cosson as chamará de Questões de Abertura, voltadas para dados do texto e que têm por eixo principal, verificar se houve a compreensão

de algum aspecto da obra. As Questões de Abertura devem ser respondidas por todos os participantes, de modo a iniciarem o aquecimento do debate.

Em seguida, o condutor traz à lume uma Questão Central, “que é uma pergunta aberta cujo objetivo é questionar a obra e as interpretações feitas previamente pelos participantes, são questões que começam com ‘como’ e ‘por que’”. (COSSON, 2014, p. 129)

É nesse momento que os participantes debatem mais livremente o conteúdo, porque trazem suas inquietações a respeito dele, suscitando suas dúvidas, questionando, trocando suas impressões, concordando e/ou discordando dos membros que participam do Seminário.

Durante o processo do debate, é possível que sejam criadas Questões de Clarificação ou Entendimento, “as quais buscam esclarecer uma afirmação ou argumento, entender um termo ou expressão, explicitar uma metáfora, localizar uma referência ou dados contextuais” (COSSON, 2014, p. 129)

Nesse caso, o professor só deverá intervir no andamento do processo, se o dado em questão no debate for essencial para a continuação da atividade ou se há um dado sem fundamento conduzindo-os para uma interpretação demasiado equivocada.

As Questões de Encerramento requerem a participação de todos os envolvidos no processo do debate, momento em que sumarizarão suas leituras e deixarão suas reflexões pessoais a respeito do texto trabalhado.

Ao final de todo o Seminário Socrático, o professor participa aos alunos as suas observações tanto com respeito aos seus comportamentos durante o Seminário como poderá fazer correções de conteúdos que ele julgar necessárias.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O Seminário Socrático busca trabalhar de maneira organizadora o processo de debate num todo. A discussão, peculiar a essa atividade, é fundamental para melhor compreensão de textos, sendo um meio para se chegar a um fim.

Aplicado como Estudo Dirigido, o Seminário Socrático notoriamente beneficia o aluno, porque este questiona o que lê de modo mais independente, explora contradições, sugere outras possíveis interpretações, sendo capaz de justificar seus posicionamentos diante do texto, argumentando e apresentando conclusões próprias. Tudo isso sendo levado à turma e ao professor, num debate frutífero, o que é a essência do seminário em escopo.

O sucesso do Estudo Dirigido em questão, ou seja, com a aplicação do Seminário Socrático em aulas no Ensino Superior só ocorrerá se todos os participantes lerem o texto

proposto pelo professor e se este elaborar todo o processo corretamente. Com isso, haverá o desenvolvimento do pensamento crítico com argumentos baseados em teses sustentáveis e a prática de leitura fortalece-se, o que é fator positivo àquele que deseja adentrar ao mercado de trabalho, destacando-se como leitor e constante pesquisador.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Professores e Professores: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso – Leitura e formação**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2015.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

PILLETI, Nelson. **Aprendizagem: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Técnicas de Ensino: Por que não?** Campinas, SP: Papyrus, 1991.