

Aprendizagem e Pesquisa: As Concepções dos Estudantes de Licenciatura e Mestrado da UEFS

Luisa Gomes Portugal¹; Ana Carla Ramalho Evangelista Lima²

1. Bolsista PIBIC/ FAPESB, Graduando em Licenciatura em Pedagogia, Universidade Estadual de Feira de Santana, e-mail: isa_portugall@hotmail.com
2. Orientador, Departamento de Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, e-mail: arelima@gmail.com

PALAVRAS-CHAVE: Concepção de aprendizagem, qualidade da aprendizagem, pesquisa no ensino universitário.

INTRODUÇÃO

Parece já instaurada na sociedade da aprendizagem a importância da continuação formativa da educação para que se alcance em fase adulta uma condição “confortável” socioeconômica. A universidade é vista como caminho tanto de desenvolvimento do país, quanto de capacitação profissional adequada, no momento em que nela se criam novas formas de continuidade de estudos além da graduação. Nesse contexto, pesquisar serve de instrumento para que cada novo conhecimento se torne verdades sociais, além de saciar as inquietações humanas. E, ainda, em meio a tudo isso, está a cultura da aprendizagem que não só exige que sejam aprendidas muitas coisas, como se entenda como se aprende (DEMO, 2002; BARNETT, 2005).

A pesquisa traz o foco das concepções de aprendizagem de licenciandos e mestrandos da UEFS que impliquem no fator qualidade. Para isso, se questiona se as relações de aprendizagem que os estudantes de licenciatura e mestrado fazem no decorrer de sua vida acadêmica interferem nas concepções de aprendizagem que estes possuem. A qualidade, percebida nesse lócus educacional, é representada nas falas deles? E a pesquisa, base do tradicional tripé que caracteriza as universidades brasileiras e proposta de mudanças qualitativas para uma universidade mais adequada à cultura da aprendizagem que hoje se insere, como ela é percebida por esses alunos?

Diante dessas indagações, o objetivo dessa pesquisa é compreender as concepções de aprendizagem dos estudantes de licenciatura e mestrado da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e como esta se encontra atrelada às Representações Sociais de qualidade do ensino, bem como o entendimento da pesquisa como uma ferramenta para a existência dessa qualidade e evolução da concepção de aprendizagem do estudante.

MATERIAL E MÉTODOS

Este trabalho optou pela abordagem qualitativa, pois permite ao pesquisador explorar e evidenciar da melhor forma a realidade destacando o significado e intencionalidade inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais dos seres humanos (MINAYO, 2006). A entrevista semi-estruturada que serve como guia para estabelecer o contato entre entrevistador e entrevistado, foi utilizada como instrumento de coleta de dados, a qual permite ao pesquisador provocar questionamentos no entrevistado tentando sempre aproveitar o máximo de suas informações (RICHARDSON, 1999).

Para a amostra, utilizou-se como critério que os estudantes fossem matriculados no penúltimo semestre dos cursos de licenciatura (Graduação em Letras, Matemática, Pedagogia, Física, Educação Física, Geografia, História e Biologia.), ou estudantes matriculados nos programas de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado) em Letras, Biologia e Saúde da UEFS, mediante o seu livre consentimento. Por fim, chegamos ao resultado de 37 estudantes ao todo sendo 25 de licenciatura e 12 de mestrado. Dos 25, 16 tiveram iniciação a pesquisa e 7, desses 16, foram também bolsistas de iniciação

científica. Já no mestrado, quase todos os estudantes, (num total de 10) possuíam experiência em pesquisa, mas apenas a metade (05) participaram como bolsistas de iniciação científica. Foi interessante ter esses dados na pesquisa, pois com eles conseguimos não só caracterizar melhor o sujeito entrevistado como ter uma apropriação de como a pesquisa interagiu/ ou não no processo educacional destes estudantes.

Para a análise, escolhemos a *análise de conteúdos* de Bardin (1977, p.108). A qual se define como, “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, [...] indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”. Como materiais utilizados para o trabalho da pesquisa dispomos de: CD, DVD, computador, impressora, papel, tonner, gravador, pilhas, fone de ouvido, borracha, lápis, caneta, entre outros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Trabalhar as concepções de aprendizagem implícitas dos estudantes do ensino superior tem a sua complexidade visto que estas são aprendizagens subjetivas, compreendidas através dos discursos pessoais e influenciadas pela cultura da aprendizagem a qual eles se veem inseridos. “Las representaciones implícitas funcionan aqui y ahora y en esos contextos locales suelen ser más eficaces que cualquier conocimiento explícito o científico” (POZO, et al. 2006, p. 106). Existem três tipos de concepções implícitas: as diretas, as interpretativas e as construtivas (categorias baseadas por Pozo e seus colaboradores POZO y SCHEUER, 1999; POZO *et al.*, 2006; POZO, 2009)).

Teoria Direta: esta teoria tem uma característica que nos remete mais ao ensino tradicional, com fundamentos newton-cartesianos em que a dicotomia do certo/ errado, o professor que é respeitado como dono da verdade, o aluno da “*tábula rasa*”, etc. são elementos presentes. Os resultados de uma prova, por exemplo, é o que vai determinar o quanto foi aprendido de um conteúdo, assim como se tem uma idéia de “passar” conhecimento em sala (PORTUGAL, ALVES, 2010, p.02). Para tanto, a forma de saber que o assunto “passado” e avaliado com a prova foi de qualidade se reflete ao “*ter um bom desempenho, como eu te falei, ter uma coisa que vá proporcionar aprendizado e eficiente*” (RCK2- estudante de licenciatura).

Nela ainda nos deparamos com uma realidade ingênua que se baseia no acerto e erro dos alunos e a qualidade se mostra presente quando “[...] *a aprendizagem pra se tornar melhor tá mais relacionada ao fato do estudante mostrar o interesse pelo que está sendo mostrado e expor isso pra o professor*” (RA2 – estudante de licenciatura) ou mesmo, quando “*a gente tem um bom professor, né, que ele sabe transmitir o conhecimento de forma correta, eu acho que isso pode melhorar um ensino de qualidade*” (MF2 – estudante de licenciatura).

Além do mais, a aprendizagem se dá igual para todos e se alguém não conseguiu aprender não foi porque a forma de ensino não facilitou a aprendizagem, mas porque o aluno teve algum problema específico. Portanto, “[...] *um aprendizado que teve qualidade para mim não teve para outros alunos, [...] o aluno pode estar com algum problema e aquela aula, aquele aprendizado foi importante para algumas pessoas e por alguns motivos ele não conseguiu alcançar*” (AG1- estudante de licenciatura).

Teoria Interpretativa: esta, segundo os pesquisadores, é a mais encontrada nos ambientes acadêmicos justamente por estar no entre das outras duas teorias. É nela que mais encontramos o conflito de estudantes que vivenciaram ao longo de sua educação formal uma teoria direta, mas que se defrontaram no espaço acadêmico com novos

paradigmas fazendo que ações e conceitos científicos se misturem em seus discursos. É por causa também de muitos estudantes saírem ainda presos a essa teoria implícita que nos deparamos em sala com profissionais que se articulam da mesma maneira (discursam um construtivismo idealizado pela educação atual, enquanto permanece com práticas que pouco trabalham na construção efetiva dos alunos). Para eles,

Qualidade... É quando o aluno no ensino universitário ele... Quando ele consegue atingir um ponto... Ele passa a ser capaz de buscar até muito mais informação naquela disciplina por conta própria. Não tem como um professor em uma disciplina de 60/90 horas transmitir tudo o que aquela disciplina passa. Então assim, a qualidade nessa parte universitária, no ensino o aluno chega a um nível que ele é capaz de buscar, conseguir assimilar conteúdos até mais complexos de tal assunto por conta própria, por interesse próprio (RCG1 – estudante de licenciatura).

Também o estudante deve estar levando o que é aprendido em sala para o seu dia-dia. Cabe a ele,

[...] poder pegar um determinado conhecimento, um determinado saber e aplicar em realidades diferentes [...] não é aquela questão do saber, de você receber o conhecimento pronto e não relacionar ele com outras realidades com outros momentos, então eu acho que essa capacidade de discernir o que é bom o que é ruim, de diferenciar vários pontos de vista uma mesma realidade, eu acho que isso é uma qualidade eu acho que isso demonstra uma capacidade de aprender (RO1- estudante de licenciatura).

Teoria Construtiva: como o próprio nome já remete, é a teoria que valoriza a construção do conhecimento de quem aprende. O professor está neste contexto como mediador, ou facilitador do processo de aprendizagem o qual o aluno sofrerá para adquirir os novos conhecimentos. Nessa perspectiva, é relevante pontuar que para isso acontecer “[...] eu não coloquei o professor como centro, mas eu coloquei todos os alunos como centro já nessa perspectiva da interação que eu acredito que a gente tem um pouquinho a dar assim como professor também” (ML10 – estudante de mestrado).

Os conhecimentos prévios passam a ser importantes como um meio de se estabelecer relações facilitadoras da aprendizagem, além disso o contexto sócio-econômico, as condições psicológicas e não só os resultados finais da aprendizagem são valorizados e trabalhados no decorrer da educação.

É conseguir observar realmente as evidências da qualidade. Então, nós estamos muito presos ao, às formas de avaliação apenas né? a questão mesmo da prova, da atividade né? Mas, além disso, a gente tem que despertar pra outras observações. Observar de uma forma assim, mais contínua né? A evolução desse aluno, de que forma que esse aluno está evoluindo ao longo do processo né? Quais as habilidades que ele está adquirindo, quais as competências né? Pra que realmente não fiquemos presos apenas aos resultados né? Quantitativo naquele instrumento que foi utilizado né? (MR7 – estudante de mestrado).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dos 37 estudantes entrevistados, 18 comentam sobre a importância de que para uma aprendizagem de qualidade é importante que o estudante extrapole o espaço da sala de aula. Um aluno de qualidade seria, portanto, aquele que tem motivação e interesse nos assuntos dados em sala, e que não se detém apenas a essa discussão. Ele busca outros referenciais teóricos, livros e fazer associações com outros conteúdos e disciplinas. “Ele tem que ser muito auto-didata, que é o que muitos professores do

nosso curso preza. É um estudante que tem que pegar livros, tem que correr atrás, tem que estudar” (MF2 – estudante de licenciatura).

Dos 18, 10 trazem ou a prática de seus estágios ou a inserção na área de extensão e pesquisa como caminho para a qualidade da aprendizagem. De modo que “[...] *a produção acadêmica dele, tanto nas universidades quanto as publicações, eu acho que isso seria um indicador dessa qualidade” (AC2- estudante de licenciatura).* Concorda com isso também outro estudante: “*Eu acho que pelo caminho da pesquisa, eu acho que é uma evidência boa, que deixa que a pesquisa ela vai favorecer, vai facilitar esse bom andamento do ensino, então um ensino sem pesquisa eu acho que não combina” (EC1 – estudante de licenciatura).*

A qualidade se revela dentro dessas concepções de aprendizagem dos estudantes de licenciatura e mestrado da UEFS nas diversas facetas, assim como encontramos a pesquisa numa discussão teórica. A pesquisa, inclusive, é um dos elementos entendidos como geradores da qualidade da aprendizagem, ainda que se necessite uma maior exploração argumentativa destes estudantes sobre esse aspecto (o que a faz se tornar algo qualitativo?). Outros relatos apontam para uma qualidade só percebida depois da formação do estudante universitário, quando ele começa a atuar como um profissional e sabe associar teoria e prática. A prática, exemplificada pelos estágios supervisionados quando bem sucedida ou quando bem associada a teoria também é entendida como um ponto qualitativo.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **L’analyse de contenu**. Paris : Presses Universitaires de la France, 1977.
- BARNETT, Ronald. **A universidade em uma era de supercomplexidade**. São Paulo: Ahembi Morumbi, 2005.
- DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 5. ed Campinas, SP: Autores Associados, 2002;
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 10 ed., 2007.
- PORTUGAL, Luisa Gomes; ALVES, Iron Pedreira. **Concepção de Aprendizagem de Estudantes no Ensino Superior: Representações de Qualidade e a Pesquisa como Processo da Formação Docente. XIV Seminário de Iniciação Científica da Universidade (SEMIC)**, Feira de Santana, 2010.
- POZO, Juan Ignacio. **Adquirir una concepción compleja del conocimiento: Creencias epistemológicas y concepciones de aprendizaje**. In POZO, Juan Ignacio y ECHEVERRIA, M. Del Puy Perez. (Corrd.) **Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias**. Madrid:Ediciones Morata, 2009;
- POZO, Juan Ignacio et al. **Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: Las concepciones de profesores y alumnos**. Barcelona, Graó, 2006;
- POZO, Juan Ignacio y SCHEUER, Nora. **Las concepciones sobre aprendizaje como teorías implícitas**. In POZO, Juan Ignacio y MONEREO, Carles (Coord.). **El aprendizaje estratégico**. Madrid:Aula XXI/Santillana, 1999;
- RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ªed. São Paulo: Atlas, 1999.