

QUALIDADE DA APRENDIZAGEM: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ESTUDANTES DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* (MESTRADO) DA UEFS

Taiara de Lima Silva Brandão Santos¹; Prof. Dr. Antonio Roberto Seixas da Cruz²,

1. Bolsista PROBIC/UEFS, Graduanda em Pedagogia, Universidade Estadual de Feira de Santana, e-mail: thay_tdee@hotmail.com;
2. Orientador, Departamento de Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, e-mail: seixasecruz@uol.com.br

INTRODUÇÃO

A aprendizagem, que por muito tempo foi colocada em segundo plano pelos profissionais da educação e da psicologia ganhou, principalmente nas duas últimas décadas, uma atenção especial por parte daqueles que se debruçam teoricamente sobre a educação formal (POZO, 1998), pois, se antes aos estudantes era cobrada a capacidade de reproduzir apenas o que o professor ensinava, com o surgimento de uma “nova cultura da aprendizagem” (POZO, 2002) o que se espera e o que se objetiva é que estes, a partir dos conhecimentos adquiridos e construídos nos processos de ensino e aprendizagem, façam uma mobilização de saberes e (re)construam seus próprios conhecimentos, a fim de poderem intervir nos espaços onde estiverem inseridos.

Segundo Pozo (2002, p. 25), “A função fundamental da aprendizagem humana é interiorizar ou incorporar a cultura, para assim fazer parte dela”, neste sentido, podemos observar que o aprender não dá mais conta das demandas sociais, pois, o que se espera é um “apreender”, que vai muito além da aquisição e reprodução de conteúdos (ANASTASIOU, 2005).

Diante da realidade vivenciada na sala de aula na graduação, no que diz respeito às opiniões divergentes sobre a qualidade da aprendizagem nos cursos de mestrado da UEFS, surge o interesse de compreender as representações sociais dos estudantes de mestrado sobre a aprendizagem de qualidade. A presente proposta de pesquisa poderá ajudar na elucidação das práticas pedagógicas vivenciadas no contexto da sala de aula da Instituição pesquisada.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento da pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa, por se considerar que esta permite uma compreensão de todo o processo, além de haver uma preocupação com o entendimento do sujeito numa determinada sociedade e cultura. Segundo Ludke e André (1986, p. 11), “[...] A pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo”.

Para coleta de dados utilizamos a entrevista semi-estruturada, esta permite o contato direto entre o entrevistador e o entrevistado, sua característica principal é a possibilidade de se fazer a reformulação da pergunta inicial conforme a resposta ou a falta dela pelo entrevistado. Foram sujeitos da pesquisa estudantes matriculados nos programas de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado) em Letras, Biologia e Saúde da UEFS, sendo três de cada curso, perfazendo um total de 9 depoentes, mediante a sua livre vontade de participar da pesquisa. Para manter o anonimato dos sujeitos da pesquisa optamos por criar siglas para identificá-los, sendo que a primeira letra

representa a inicial do nome do entrevistador, a segunda do entrevistado e o número a ordem de entrevistas realizadas pelo entrevistador.

Para análise dos dados coletados e produzidos e elaboração das reflexões, foi utilizada a Teoria das Representações Sociais (TRS) que, segundo Jodelet (2001, p. 21), “é uma forma de conhecimento socialmente elaborada e partilhada com um objetivo prático e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social.” Utilizou-se, também, da Análise de Conteúdo do Tipo Temática, pautada nos escritos de Bardin (1977), que nos possibilitou compreender de maneira mais aprofundada as representações dos discentes sobre o objeto estudado.

ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados se deu a partir de três categorias de aprendizagem: a primeira está ligada à concepção de aprendizagem relacionada à construção dos saberes próprios exigidos para a prática da docência; a segunda refere-se à aprendizagem como possibilidade dos educandos fazerem relações daquilo que aprendem com as vivências extra sala de aula; e a terceira está ligada ao aumento da cultura, o que corrobora com a ideia de Pozo (2002), quando afirma que uma das funções da aprendizagem é possibilitar ao sujeito o diálogo com a sua cultura, de modo que ele se perceba enquanto constituinte dela.

No que se refere à primeira categoria – aprendizagem ligada à construção de saberes necessários à docência, um dos depoentes pontua que se faz necessário um espaço de construção desses saberes que auxiliem na prática pedagógica para que o professor propicie uma aprendizagem de qualidade para seus discentes, como pode ser confirmado a seguir:

[...] Alguns saberes só são mobilizados na prática, acho que tem inúmeros saberes que se mobilizam na prática, que é lidar com os alunos, respeitar as diferenças e trabalhar em cima da experiência, em cima da experiência produzir conhecimento. Para mim esses são os principais que precisam ser mobilizados (ID1)

Podemos perceber, a partir da colocação do estudante, que o processo de construção de saberes como aquele que poderá levar o professor a conscientizar-se sobre o seu papel no processo de aprendizagem. Nesse sentido, para Abreu e Masseto (1997, p.7) “O professor precisa se posicionar diante um leque de possibilidades, fazendo uma opção que terá repercussão em sua prática diária de sala de aula” (ABREU, MASETTO), ou seja, dependendo de sua postura, ele favorecerá ou não a uma aprendizagem de qualidade.

Ainda de acordo com outro depoente, é necessário a aquisição de muitos outros saberes para o exercício da docência, como pode ser visto no seguinte depoimento, segundo o qual, é necessário que o futuro professor aprenda sobre

[...] Os saberes técnicos, saberes metodológicos, saberes conceituais, saberes políticos, então todos esses saberes, os saberes pedagógicos eles são extremamente importantes e associar todos esses saberes, saberes pedagógicos, saberes da experiência, saberes políticos, e ter uma formação de qualidade, todos os saberes precisam ainda ser repensados, estão em reconstrução (ML10).

A fala do depoente ressalta que há uma necessidade do professor dominar não somente os saberes específicos da sua área de atuação, mas também outros tipos de saberes.

No que se refere à visão da aprendizagem de qualidade ligada aos conhecimentos práticos, um dos depoentes afirma o seguinte,

[...] O aluno que tira o famoso dez o tempo todo, não lhe diz muita coisa não, mas um aluno que consegue melhorar às vezes com todas essas questões do respeito, da interatividade, do feedback ele consegue subir de um quatro pra um sete com esse processo isso reflete bem mais (LM2).

O depoimento indica que uma aprendizagem é considerada de qualidade quando o estudante passa por um processo de construção do conhecimento, superando as dificuldades encontradas no processo. Segundo Sobrinho (2009, p. 25), no processo de aquisição de conhecimentos outros elementos devem ser considerados, vejamos o que diz o autor:

[...] É fundamental que, além da aquisição de conhecimentos, a docência na universidade procure desenvolver as capacidades de reflexão, de crítica, de interpretação dos significados das transformações e de aprendizagem a longo da vida (SOBRINHO, 2009, p.25).

Dessa maneira, podemos afirmar que a aprendizagem envolve um processo que nunca se esgota em si, pelo contrário é apenas o começo para a busca constante do conhecer. E isto só é possível com o que aponta o depoente ML10, quando afirma o seguinte: “[...] Eu penso também que a gente é... aprende a partir da interação. É... eu acredito que a interação está diretamente ligada a socialização”.

Foi perceptível, também, a partir da análise dos dados, que os estudantes veem a pesquisa como um dos caminhos a serem percorridos para estar atingindo a aprendizagem de qualidade, como pode ser percebido na fala seguinte:

A partir do momento que a universidade, promove a pesquisa. Eu acho que é uma das grandes qualidades dela. Aqueles trabalhos de seminários onde vai ver a vivência, a experiência e ele vai dividir aquilo com os colegas em classe com o professor, eu acho que é uma das expressões de qualidade (MM1).

A partir da fala do estudante, percebemos que há uma valorização da relação do ensino não somente no momento da sala de aula. Nesse sentido, para Demo (2004, p.39), o educar pela pesquisa “[...] Trata-se de criar a universidade sobre a noção de aprendizagem reconstrutiva política, deixando para trás a tradição reprodutivista do ‘monte de salas de aula’, passando para a ideia mais criativa de ‘laboratório de aprendizagem’” (DEMO, 2004, p. 39).

E, ainda na concepção do estudante, “O ensino superior tem que ser estimulador de pesquisa” (MM1). Este depoente afirma que a aprendizagem de qualidade se efetiva quando se transforma num processo de busca incessante pelo conhecimento, quando o estudante não fica numa posição de acomodado frente às demandas que se instalam na sociedade do conhecimento onde está inserido.

CONCLUSÃO

Ao término de nossa investigação, percebemos que mesmo que estejamos numa cultura da aprendizagem, que cada vez mais cobra a aquisição de conhecimentos dos vários campos dos saberes, segundo as representações dos estudantes, esta só fará sentido quando percebida pelos discentes nas relações diárias, quando estes conseguem fazer a relação entre teoria e prática. Ficou evidenciado também que um dos caminhos para se atingir uma aprendizagem de qualidade é o da pesquisa, segundo as representações dos estudantes, esta possibilita aos sujeitos uma emancipação, os transforma em sujeitos ativos na construção da sua própria história, tirando-lhes da posição de meros “receptores” de informações.

No que se refere ao processo de aprendizagem, foi percebido também nos depoimentos dos entrevistados que a concepção de aprendizagem que eles têm é que esta se dá a partir do momento que eles constroem saberes necessários à docência, estes por sua, os auxiliarão numa prática cujo foco seja a aprendizagem dos estudantes.

Em relação à construção de uma aprendizagem de qualidade, os estudantes acreditam que esta realmente se efetiva quando os discentes conseguem transpor aquilo que aprenderam para a prática, construindo assim uma aprendizagem significativa, o que nada mais é do que a capacidade que o discente constrói a partir de uma mobilidade cognitiva, reconstruindo conceitos, produzindo saberes.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria Celia; MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor universitário em aula**. São Paulo: Mg editores associados, 1997.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade**: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: Univille, 2005.

BARDIN, L. **L’analyse de contenu**. Paris: Presses Universitaires de la France, 1977.

DEMO, Pedro. **Universidade, aprendizagem e avaliação** horizontes reconstitutivos. Porto Alegre: Mediação, 2004.

JODELET, D. **Representações sociais**: um domínio em expansão. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

POZO, Juan Ignacio. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. **Aprendizes e mestres**: A nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SOBRINHO, José Dias. Professor universitário: contextos, problemas e oportunidades. In: CUNHA, Maria Isabel; SOARES, Sandra Regina. RIBEIRO, Marinalva Lopes (Orgs.) **Docência universitária**: profissionalização e práticas educativas. Feira de Santana: UEFS Editora, 2009.