

- Estudios Superiores Zaragoza*. Tesis de Maestría en Enseñanza Superior, UNAM, FES Aragón, México.
- Jodelet, Denise (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, *Psicología social II, Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Piados.
- Maffesoli, Michel (1995). *El conocimiento ordinario. Compendio de sociología*. México: Fondo de Cultura Económica. 1ª. Ed.
- Moscovici, Serge (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Huemul.
- UNAM, FES Zaragoza. (1977). *Plan de Estudio de la carrera de Cirujano Dentista*. México.
- UNAM, FES Zaragoza. (1998). *Plan de Estudio de la carrera de Cirujano Dentista*. México.
- UNAM, FES Zaragoza. (1994). *Plan Prospectivo De La Carrera De Cirujano Dentista. (1994-1998)*. México.
- Piña Juan Manuel, Cuevas G. Y. (2004) La teoría de las representaciones sociales. Su uso en la investigación educativa en México, *Perfiles educativos*. México. (26)105-106.
- Piña, Juan Manuel. Coord. (2004). *La subjetividad de los actores de la educación*. Pensamiento universitario. Tercera época 98. México: CESU-UNAM.
- Rosales, Carlos. (1990) *Evaluar es reflexionar sobre la práctica*. Madrid: Narcea.
- Serrano, José Antonio. (1985). *Sobre la Evaluación*. Unidad de Evaluación y Desarrollo Curricular. Mimeo. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza. UNAM: México.
- Taylor, Steve y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Paidós.

4.22.

Título:

Concepção de Aprendizagem de estudantes do Ensino Superior: uma reflexão a luz da teoria interpretativa

Autor/a (es/as):

Gomes, Luísa [NEPPU/UEFS]

Evangelista, Ana Carla Ramalho [UEFS/UFBA]

Resumo:

Esse estudo foi desenvolvido no decorrer da pesquisa “concepção de aprendizagem de

estudantes no ensino superior: representações de qualidade e a pesquisa como processo da formação docente”. Seu objetivo principal foi compreender as concepções de aprendizagem do estudante 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, assim como o entendimento da pesquisa como uma via dessa qualidade e possível ressignificação da concepção de aprendizagem destes estudantes. Para tanto, utilizou-se de entrevistas semi-estruturadas realizadas com trinta e sete estudantes de licenciatura e pós-graduação strictu sensu da UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana, a partir de uma abordagem qualitativa e se fundamentou nos estudos de Bardin (1977) para a categorização e tratamento dos dados. Além disso, recorreu-se aos aportes teóricos de Barnett (2005); Pozo (2002, 2006); Demo (2002); Imbernón (2002) e Moscovici (2003). Como resultado geral, encontrou-se em grande parte estudantes com uma concepção implícita interpretativa em que se nota o emergir de conflitos entre discursos elaborados sobre como acontece aprendizagem e como ela deve ser trabalhada, enquanto que se relata sobre práticas menos reflexivas e com uma forte marca das ideias diretivas. Nessa pesquisa, muitos dos relatos apontaram que a aprendizagem significativa é uma competência que se apresenta bastante dissociada do ensino e do lócus da sala de aula

Palavras-chave:

Aprendizagem, Representações sociais, Qualidade no Ensino, Ensino superior, Formação Docente.

Introdução

A Universidade é um espaço compreendido como centro disseminador das verdades científicas. Á esta realidade as discussões teóricas são diversas e necessárias (ZABALZA, 2004; DEMO, 2004; BARNETT, 2005). Não obstante, atualmente a sociedade ocidental é denominada como sociedade da aprendizagem e exige do seu grupo não só aprender muitas coisas em um tempo mínimo, como saber dar soluções rápidas para os problemas, além das estratégias de aprender a aprender (POZO, 2002, 2004).

As representações se mostram, então, necessárias para um estudo sobre aprendizagem a partir da lógica de que estas imprimem noções coletivas de espaços, comportamentos, morais e valores estabelecidos socialmente, podendo até ser vistas como uma “versão contemporânea do senso comum” como bem afirma Sá (1996). Já as concepções implícitas de aprendizagem se revelam como experiências pessoais e sem muita validade ou explicações para as relações estabelecidas. “Las representaciones implícitas funcionan aquí 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)).

Das *teorias diretas* tem-se um modelo cartesiano. Nesta,

há uma expectativa de reprodução do conhecimento, tanto por parte de quem ensina quanto por parte de quem aprende, já que o conhecimento deve refletir, como um espelho, a realidade. Portanto, sem aceitar a ideia de aproximações sucessivas a uma compreensão da realidade, esta forma de conceber o conhecimento, entende que o saber é uma questão de tudo ou nada. Ou se conhece a realidade ou não se conhece (ALVES, PORTUGAL, 2010, p.05).

Já a “*teoria interpretativa* aparece como uma fase de transição das teorias e é bastante encontrada nos ambientes universitários” (PORTUGAL, ALVES, 2010, p.02). Esta teoria “es la que predomina en los modos en que aprendices y profesores dan cuenta del aprendizaje – al menos en las sociedades occidentales contemporáneas en las que todos estos estudios se han llevado a cabo” (POZO *et al.*, 2006, p.124). 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.

Existe, por fim, uma terceira teoria: a *teoria construtivista*. Para essa teoria, a aprendizagem se dá a partir da construção do conhecimento, levando-se em consideração as condições biopsicossociais de quem aprende

(...) e diferencia-se das primeiras teorias principalmente pelos princípios epistemológicos em que podem existir diferentes graus de questionamentos e verdades sobre um mesmo conhecimento e que sua aquisição implica necessariamente em uma transformação do conteúdo que se aprende e do aprendiz (PORTUGAL, ALVES, 2010, p.03).

A aprendizagem e suas várias concepções cruzam pelo caminho de formação dos estudantes no conflito de aprender a aprender para em um futuro próximo ensinar a aprender. Além disso, a pesquisa é entendida como mais um elemento a ser questionado, como instrumento positivo, ou não, para a obtenção de qualidade do ensino. Por fim, conhecer as representações constituídas na formação dos estudantes sobre relação ensino e pesquisa como elemento que possibilita qualidade ao ensino de graduação e pós-graduação *stricto sensu* (mestrado) oferece referentes pedagógicos para práticas de ensinar e aprender na educação superior em tempos de democratização do acesso a esse nível de ensino assim como, perceber a qualidade de aprendizagem.

Sobre quem somos

O projeto “Qualidade no ensino: representações de estudantes sobre a relação entre ensino, pesquisa e desenvolvimento profissional docente” realizado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) aprovado em 2009 e iniciado em novembro do mesmo ano é a base da pesquisa “Concepção de aprendizagem de estudantes no ensino superior: representações de qualidade e a pesquisa como processo da formação docente”, aqui sucintamente apresentada. Apelidado de Projeto “Qualidade”, este possui uma abordagem de pesquisa qualitativa como metodologia possível para alcançar não somente os seus objetivos, como também os objetivos que sustentam as pesquisas menores dele geradas. A escolha desse viés qualitativo surgiu pela necessidade e tentativa de 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 encontradas em seu lócus de pesquisa: a universidade (MINAYO, 2006; LÜDKE e ANDRÉ, 1986; ANDRÉ, 1984). Segundo Lakatos e Marconi (2006), através do método qualitativo, “o pesquisador entra em contato direto e prolongado com o indivíduo ou grupos humanos, com o ambiente e a situação que está sendo investigada, permitindo um contato de perto com os informantes” (p.272).

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 matriculados nos programas de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado) em Letras, Biologia e Saúde da UEFS, mediante o seu livre consentimento. Por fim, chegou-se 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.

Para chegar aos resultados foi escolhida a abordagem teórica de *análise de conteúdos* de Bardin (1977). A qual se define como,

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p.108).

Com o objetivo de 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, categorias como “qualidade da aprendizagem” facilitaram na análise das respostas. Há de se levar em consideração que pesquisar sobre essas concepções de aprendizagem implícitas tem como dificuldade

o teor subjetivo a qual elas carregam o que a entrevista semiestruturada permite vislumbrar com melhor clareza.

Mais sobre a teoria interpretativa

Como explicitado acima, as referências teóricas utilizadas partem da hipótese de que esta concepção implícita é a mais encontrada no ensino superior. O que mais justifica esta tendência é o fato de, neste ambiente, os estudantes se depararem com o conflito entre suas Representações já tão arraigadas de ensino dito tradicional, posicionando o professor acadêmico como o grande detentor da verdade e as discussões feitas em sala sobre as bases construtivistas as quais desde a década de 80 do século passado vem sendo bem quista como melhor forma de ensino-aprendizagem.

A teoria interpretativa é também uma teoria que começa a considerar o contexto em que o estudante está inserido. Seus conhecimentos prévios são valorizados de maneira que o docente o motive a estar interagindo naquele espaço e regule esse conhecimento para que o senso comum seja extraído e fique apenas a aprendizagem compreendida como verdadeira cientificamente. Diferente da Direta, o estudante deve ser ativo em sala buscando dialogar com seu professor para compreender melhor o que é trabalhado. Portanto,

(...) ele dá mostras de domínio daquilo que é muito discutido na disciplina (...) tudo que o professor, vamos supor, é assim de qualidade e o aluno participa e o aluno discute, produz de certa forma, interroga, questiona e dali ele avança e esse avanço ele é visível isso pra mim já é um indicador de que ele está aprendendo com qualidade. Ah! E o fato dele querer aprender já é um indicador (MW9 – estudante de licenciatura).

Percebe-se um processo cognitivo mediador em que o aluno é o grande responsável, mas que o professor pode atuar como facilitador para a aprendizagem.

Então, qualidade é isso: você fazer e gostar. Eu creio que através da dedicação de alguns professores né, nem todos, de alguns também e a partir do interesse dos alunos né, por que as vezes a gente só sobrecarrega o professor achando que o professor é culpado, e que nós como alunos não temos culpa... E eu acho que é uma ligação, tem que ter um interesse tanto do professor quanto do aluno pra fazer esse ensino ser um ensino de qualidade (ML8 – estudante de licenciatura).

A motivação se revela como um dualismo entre cognição e emoção e justifica a relação afetiva entre professor-aluno em sala. Com base nisso, o conteúdo programático é uma responsabilidade do professor o qual deve saber de tudo que o aluno não sabe para transmiti-lo como verdade, porém, a capacidade em aprender tais conteúdos é mediada e considerada a partir da individualidade de cada aprendiz. Assim, estes entendem que:

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).

Cabe ao professor a responsabilidade de viabilizar o conhecimento com estratégias didáticas várias, sendo o regulador deste. É seu dever também justificar ao aluno o porquê estudar tais conteúdos, levando-o a refletir um pouco sobre isso, mas não deixando de ser uma regulação própria desse professor. De igual proposta, ainda que se respeite a subjetividade dos estudantes, o ensino não deixa de ser unidirecional e homogêneo.

Discussões finais

Este estudo permitiu comprovar a forte presença da teoria interpretativa no ambiente da UEFS, conforme é defendido como padrão das sociedades ocidentais nas referências bibliográficas levantadas. É interessante pontuar, porém, que muitos estudantes do mestrado já traziam um discurso mais voltado para a teoria construtivista. Algo constatado em algumas pessoas que também passaram pelo processo de Iniciação Científica durante a graduação.

A pesquisa permeia, dessa maneira, entre uma estratégia significativa de aprendizagem, algo difícil de ser posto em prática nas salas e como competência separada do ensino. A qualidade é vista naquele professor que valoriza os conhecimentos prévios dos seus alunos, enquanto que o aluno com qualidade é aquele que ultrapassa os debates em sala e tem a autonomia de pesquisar e levar para seus estudos novos dados. Pontos que só ratificam a presença da teoria interpretativa neste locus educacional.

Por fim, é interessante ressaltar que existem ainda poucos trabalhos no Brasil, em especial no nordeste, onde esta pesquisa foi realizada, com bases nessas concepções de aprendizagem implícitas. Faz-se necessário, portanto, que a discussão seja fomentada em diversos ambientes obtendo, quem sabe, novos dados sobre esse assunto proporcionando análises comparativas e dialógicas do que foi aqui exposto para com os mesmos.

Referências

- ALMEIDA, Lucile Ruth de M.; MORAES, Rita de Cássia A. F. de; PORTUGAL, Luisa Gomes. Qualidade da aprendizagem no ensino superior: práticas pedagógicas e suas fundamentações epistemológicas. *IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade (EDUCON)*, Sergipe, 2010.
- ALVES, Iron Pedreira; PORTUGAL, Luisa Gomes Portugal. Concepções de Aprendizagem de Estudantes Universitários de Licenciatura e Mestrado. *IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade (EDUCON)*, Sergipe, 2010. 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.
- ANDRE, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação : abordagens qualitativas*. 9ª reimpr. Sao Paulo: E.P.U, 2005;
- CUNHA, Maria Isabel da; SOARES, Sandra Regina; RIBEIRO, Marinalva Lopes (Orgs.). *Docência universitária: profissionalização e práticas educativas*. Feira de Santana: UEFS Editora, 2009.
- DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa. 5. ed Campinas, SP: Autores Associados, 2002; DILL, David D.. La degradación de La ética académica: docencia, investigación y la renovación de La autorregulación profesional. In: BARNETT, Ronald (ed.) *Para una transformación de la universidad. Nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia*. Barcelona, Editorial Octaedro, 2008;
- ECHEVERRÍA, Maria del Puy Pérez, et al.. Enfoques en el estudio de las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza. In: POZO, Juan Ignacio et al. *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona, Graó, 2006; IMBERNÓN, Francisco (org.) *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. Barcelona, Editorial Graó, 2002; LUDKE, Menga;
- MARTÍ, Eduardo. Conclusiones: El estudiante universitario en el siglo XXI. In: MONEREO, Carles. y POZO, Juan Ignacio. (Edit.) *La Universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Síntesis, 2003; MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 10 ed., 2007.
- MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- NUNES, Andréa dos Santos; PORTUGAL, Luisa Gomes. Afetividade na formação inicial de professores: representações de estudantes de licenciatura. *XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (XV ENDIPE)*, Belo Horizonte, 2010.

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. (Coord.) *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.

4.23.

Título:

Competencias lingüísticas: una experiencia de evaluación y propuesta de ajustes al aprendizaje

Autor/a (es/as):

Guevara, Fabiola Díaz [Pontificia Universidad Católica del Ecuador]

Resumo:

Problemática

La lengua, más que un sistema de sonidos, unidades semánticas y sintácticas, o una herramienta para transmitir símbolos, conceptos y abstracciones mentales, es parte del comportamiento social. La sociedad moldea la lengua. Nuestro entorno familiar, la clase social en la que vivimos, la profesión que hemos adquirido, el trabajo en el cual generamos cambios, el entorno regional, las características étnicas que nos marcan, el género, las opiniones políticas concebidas en el entorno, aparte de los medios afectivos en los que nuestros sentimientos se fortalecen: forjan lenguaje, y su praxis genera, a su vez, transformación individual y social.

Los procesos cognitivos básicos, en el contexto comunicativo, se transforman en competencias en la praxis del lenguaje oral y escrito (proceso interrelacionado): vitales para arribar a los últimos niveles del aprendizaje, el análisis y la síntesis; por ello, un déficit en los procesos