

A UNIVERSIDADE E A EPISTEMOLOGIA DO PROFESSOR

VERÔNICA PORTO GAYER¹; PRISCILA KRÜGER VOIGT²; RITA DE CÁSSIA MOREM CÓSSIO RODRIGUEZ³; ROBLEDO LIMA GIL⁴; STHÉFANI BORGES BREGUE⁵; FRANCELE DE ABREU CARLAN⁶

¹UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS 1 – veve_artes@hotmail.com

²UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – privoigt@hotmail.com

³UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – rita.cossio@gmail.com

⁴UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – robledogil@gmail.com

⁵UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – sthefanibregue@hotmail.com

⁶UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – francelecarlan@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A epistemologia do professor é um tema amplamente discutido (Becker, 2003) que trata de estudar a origem, a estrutura, os métodos e a validade do conhecimento. A produção de conhecimento é uma das principais tarefas do professor, logo é essencial que o mesmo compreenda qual a concepção de conhecimento que fundamenta sua prática (BITTENCOURT, 2001).

Os estudos epistemológicos (BECKER, 2001) investigam, dentre tantas questões, a concepção de conhecimento do docente, seu entendimento da passagem de um conhecimento mais simples a um mais complexo, sua percepção da capacidade cognitiva e, portanto, de aprendizagem do aluno nas mais diferentes idades e sua compreensão das dificuldades de aprendizagem do aluno.

Neste contexto, nosso olhar se volta ao professor universitário. Muitos pesquisadores como Dourado (2003), Zabalza (2004), Pachane (2004), Cunha (2009) Pimenta (2011), Almeida (2012) entre outros têm discutido sobre a formação do professor do ensino superior. É sabido que, dentre suas atribuições, o professor universitário precisa trabalhar em congruência com os pilares que sustentam a Universidade quais sejam o ensino, a pesquisa e a extensão. No entanto, a formação pedagógica, que sustenta o pilar do ensino, tem sido, historicamente, restrita ao conhecimento aprofundado do conteúdo, sendo este conhecimento prático (decorrente do exercício profissional) ou teórico (decorrente do exercício acadêmico). Contudo, precisamos lembrar que os professores são os principais responsáveis pelo desenvolvimento do ensino e também os responsáveis pela dimensão formativa da Universidade (ALMEIDA, 2012). Logo, é fundamental que os professores melhor se apropriem da dimensão pedagógica para que compreendam que a epistemologia assumida apresenta reflexos nas formas de avaliar, de planejar suas aulas e nas metodologias e recursos pedagógicos utilizados.

O presente trabalho é parte integrante das discussões realizadas no projeto de pesquisa, intitulado “Materiais didáticos de Ciências e Biologia: em busca da qualificação da educação numa perspectiva transformadora e inclusiva” e apresenta como objetivo investigar as concepções epistemológicas de alguns professores do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Tal projeto constitui uma das pesquisas realizadas no Laboratório de Ensino de Ciências e Biologia (LenciBio) do Instituto de Biologia.

2. METODOLOGIA

Essa pesquisa é predominantemente qualitativa e apoia-se nas reflexões de LÜDKE e ANDRÉ (1986). Os sujeitos da pesquisa foram dez docentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, sendo 09 docentes com formação em Ciências Biológicas e 01 com formação em Agronomia. Vale ressaltar que os docentes com formação em Biologia são, predominantemente, bacharéis.

O instrumento investigativo utilizado é subdividido em 3 eixos e são eles: i) visão de ciências; ii) concepção epistemológica; iii) metodologias e estratégias pedagógicas, sendo cada eixo composto por 12 questões estruturadas em afirmações. Para este trabalho serão analisados os eixos referentes a concepção epistemológica e metodológica do professor. Além disso, o instrumento utiliza a escala Likert, que consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância (Junior et al. 2014), sendo eles: (1) Totalmente em Desacordo; (2) Desacordo; (3) Nem concorda, nem discorda; (4) Concorda; (5) Concorda totalmente. Para análise dos dados foi utilizado o programa estatístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados, ainda que muito incipiente para conclusões contundentes, revela um discurso epistemológico do professor que expressa teorizações, idealizações e representações (CUNHA e CAMPOS, 2010) voltadas a uma postura interacionista/construtivista de ensino. Para a maioria dos docentes entrevistados, é necessário levar em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, a opinião dos discentes para a elaboração de suas aulas, o emprego de diferentes recursos didáticos para a aprendizagem, além da ideia de que o professor a medida que ensina também aprende.

No entanto, segundo Perrenoud (1993), a prática pedagógica não é a mera concretização de teorias ou de receitas, é dirigida por *habitus* e permeada por elaborações pessoais. Ela não é um simples fazer, caracterizado pela aplicação linear de teorias, pelo pragmatismo e pela neutralidade. Nesta pesquisa, foi possível observar, que a prática indicou, através da análise das metodologias utilizadas, uma apropriação do conhecimento voltada a transmissão e fixação (epistemologia empirista)¹, uma vez que a metodologia, predominantemente, mencionada, no instrumento, foi a utilização do quadro e dos slides (80%), seguidos por atividades experimentais e textos de divulgação científica (30%). Já, as alternativas referentes a estratégias didáticas como fotografia (60%), maquetes (60%) e jogos didáticos (80%) não foram elencadas, pela maioria dos docentes, como recursos empregados em suas disciplinas.

Logo, o discurso e a prática pedagógica do professor, conforme Cunha e Campos (2010), estão vinculados ainda a um conjunto amplo de conhecimentos teóricos implícitos que direcionam seu relato e sua tomada de decisões em sala de aula, sendo necessário reconhecer as concepções subjacentes à prática

¹ A epistemologia empirista atribui aos sentidos e as experiências mediadas pelo professor a fonte de todo o conhecimento. Na aula que se baseia na pedagogia diretiva, o professor fala e o aluno escuta, o professor propõe a atividade e o aluno executa, o professor ensina e o aluno pressupostamente aprende (BECKER, 2001).

educativa. As crenças dos professores, segundo Bejarano & Carvalho (2003), são os melhores indicadores das decisões que eles tomam ao longo de suas vidas e conhecê-las se faz importante, pois influenciam os pensamentos e atitudes desses professores.

Para além disso, 80% dos entrevistados não tiveram uma opinião formada (não discordaram e nem concordaram) a respeito da relação entre o processo avaliativo e a aprendizagem dos alunos, além de acreditarem (70%) que os professores devem proporcionar atividades que os alunos aprendam por si só (epistemologia apriorista)², sendo capazes de sistematizar seus conhecimentos. A partir de todos os dados apresentados, pode-se inferir, que a discordância entre o discurso epistemológico e a prática dos professores está relacionada, dentre outros fatores, a sua formação. A maioria dos participantes da pesquisa não apresentam formação (graduação e pós-graduação) pedagógica. Sem uma formação voltada aos processos de ensino e aprendizagem, os elementos constitutivos de sua atuação docente como planejamento, organização da aula, avaliação, metodologias e estratégias didáticas lhe são desconhecidos cientificamente (ALMEIDA, 2012). É, nesse cenário, então que a pedagogia universitária deve atuar, auxiliando na formação do docente do ensino superior, valorizando possibilidades formativas por meio de políticas de gestão da Universidade.

4. CONCLUSÕES

Esta pesquisa não teve como intuito atribuir valores ao discurso e à prática dos professores analisados, no entanto, buscar compreender a complexidade de relações entre o discurso epistemológico e a prática pedagógica dos docentes.

A partir das constatações de que há discordância entre a forma de pensar dos professores e as metodologias e estratégias utilizadas na prática pedagógica é necessário, que sejam pensadas ações, no âmbito da pedagogia universitária que auxiliem o professor a entender que suas falas, práticas e concepções de conhecimento estão sempre relacionadas a alguma teoria e conhecê-las auxiliará na tomada de consciência de como ocorre o processo de ensino. Nesse sentido, pretende-se, a partir dos resultados desta investigação, realizar uma proposta de formação, via LenciBio, com a criação de estratégias de ensino que possam qualificar a atuação dos docentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFPEl.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. I. de. **A Formação do Professor o Ensino Superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 1ªed, 2012.

BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento**. 2ªed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

² Na pedagogia não-diretiva que é sustentada pela epistemologia apriorista o aluno é visto como autônomo no seu processo de aprendizagem e detentor de um conhecimento e/ou de habilidades *a priori* que determinam sua aprendizagem (BECKER, 2001).



BEJARANO, N. R. R., CARVALHO, A. M. P. Tornando -se professor de Ciências: crenças e conflitos. **Ciência e Educação**, v.9, n.1, p.1 -15, 2003.

BITTENCOURT, J. Para além da epistemologia do professor. **Revista Educação e Filosofia**, v. 15, nº 30, jul./dez., 2001.

CUNHA, F. M. CAMPOS, L. M. L. O discurso e a prática pedagógica de professores de Ciências no ensino fundamental. In: PIROLA, N.A (org.). **Ensino de Ciências e Matemática IV: temas de investigação**. São Paulo: UNESP, 2010.

CUNHA, M.I.da. Trajetórias e lugares da formação do docente da educação superior: do compromisso individual à responsabilidade institucional. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 32, 2009, Caxambu. Anais....Caxambu, 2009. DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M. Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil. In: _____; _____; _____ (Org.). **Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Alternativa, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PERRENOUD, F. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação – perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. de (Org). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.

ZABALZA, M. A. **La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas**. Madrid: Narcea, 2004.