

Leitura de estudo de estudantes universitários de IES periférica – uma aproximação¹

LUIZ PERCIVAL LEME BRITTO²

Recebido: 29/09/05

Aprovado: 14/10/05

2 Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

RESUMO: Pretendemos nesta pesquisa caracterizar estratégias de estudo de estudantes universitários de primeira geração de ampla escolaridade. Para tanto, pesquisamos estratégias de estudos de um grupo de 354 estudantes de Pedagogia e 58 estudantes de Terapia Ocupacional da Universidade de Sorocaba, SP. Dentro do recorte teórico, ancorado em dois eixos analíticos – as formas de cultura escrita e o funcionamento da Educação Superior –, supúnhamos que o conhecimento de estratégias de estudo implica formas diferenciadas de estudar; tal diferenciação corresponderia a posturas epistemológicas diversas, de modo que o estudante teria maior domínio da ação intelectual e uma postura diferenciada diante do conhecimento. Assim, esperávamos encontrar diferenças significativas no modo de operar com conteúdos formais em função do tipo de escolaridade e de formação intelectual dos estudantes. Os resultados, no entanto, não corroboram a hipótese inicial. Concluímos que os processos de conhecimento e a capacidade de escrita e de leitura se relacionam mais com as formas de acesso a e circulação da cultura que com métodos de ensino e práticas de escritas na educação regular. Dificuldades no trato com o discurso acadêmico não advêm de uma capacidade genérica de redação ou de leitura, ou mesmo do domínio de procedimentos formais de estudo, mas sim do modo como as pessoas interagem com os objetos da cultura letrada, em particular com as formas de produção do conhecimento formal.

PALAVRAS CHAVES: Educação superior; estudante; estratégias de aprendizagem; estudo; leitura.

Study Readings by college students – an approximation.

Abstract: We intended with this research to characterize study strategies of college students that belong to a first generation of high school education. We investigated study strategies of a group of 354 Pedagogy students and 58 Occupational Therapy students of Universidade de Sorocaba, SP. Following our theoretical approach, based on two analytical axes – the typical written culture expressions and College Education organization –, we supposed that the knowledge of study strategies implies different manners of studying; such difference would correspond to different epistemological approaches, so that students with more familiar background would have more domain of the intellectual actions and a differentiated posture before abstract knowledge. Therefore, we expected to find significant differences in the forms of thinking in operations with formal contents due to the type of school experience and the intellectual education of these students. However, the results of the investigations did not confirm the initial hypothesis. We concluded that the processes by which knowledge is acquired and the writing and reading capacities are related more to forms of hegemonic culture and the possibilities of access to it than to teaching methods and written practices in regular education. In other words, difficulties in using and understanding academic discourse do not come from a generic writing of reading capacity, or even from the knowledge of formal study procedures; actually, they are related to the form by which people interact with the objects of written culture, in particular with the forms in which the formal knowledge is organized.

Key Words: College teaching; Student; Learning strategies; Studying; Reading and writing.

¹ Este trabalho resulta de pesquisa financiada pela FAPESP (projeto 02/01992-2).

1. Introdução

O objetivo deste trabalho está em caracterizar estratégias de estudo³ de estudantes universitários de primeira geração de ampla escolaridade (isto é, aqueles cujos pais não tenham completado o Ensino Fundamental). As razões que motivaram a realização deste estudo podem ser agrupadas em duas ordens de problema.

A primeira diz respeito às formas de usos e processos de aprendizagem na cultura escrita. O conhecimento da escrita, em grande parte suposto nas atividades escolares, forneceria um “instrumental para interagir ativamente com o conhecimento acumulado pelas diversas disciplinas científicas e com o modo de construir conhecimento que é próprio da ciência”, uma vez que há “contato com o sistema de escrita e com a ciência enquanto modalidade de construção de conhecimento que se dá de forma sistemática e intensa, potencializando os efeitos desses outros aspectos culturais sobre os modos de pensamento”. As práticas escolares, desta forma, favoreceriam “o pensamento descontextualizado e a ação metacognitiva”, assim como “o aprendizado de formas de controle da produção cognitiva”. (OLIVEIRA 1995, p. 156)

Os estudos sobre leitura e escrita têm sublinhado, em sua maioria, a importância da ação livre e desimpedida do leitor. Sustentam que a leitura não deveria ser constrangida pela autoridade escolar, mas sim estimulada de forma que haja investimento pessoal e auto-realização. Diferentemente desta corrente, assumimos que estudar é um trabalho e supõe procedimentos específicos estabelecidos em função da finalidade expressa da atividade. Neste sentido, o desenvolvimento de habilidades de estudo implicaria, mais que investimento subjetivo, procedimentos formais cujo conhecimento é conseqüente da formação realizada em função das formas de inserção na cultura e, portanto, do capital cultural incorporado (CASTELLO-PEREIRA, 2003).

Considerando as implicações das formas de inserção social com o desenvolvimento de conhecimentos característicos da cultura escrita, incluindo os modos de operar com conteúdos formais, criamos que haveria diferenças significativas nas estratégias de estudo em função do tipo de escolaridade e de formação intelectual dos estudantes. Tal hipótese resultava de tese que defendemos em outra oportunidade, quando sustentava que a autonomia leitora implica uma condição em que o sujeito:

manipule com relativa freqüência, por razões de sua inserção social, os valores, sistemas de referência e processos de significação autorizados pelo discurso da escrita. (...) De fato, podem-se postular diferentes graus de complexidade tex-

³ Para efeito desta pesquisa, consideramos que as atividades de estudo incluem leitura monitorada e produção de textos, supondo a elaboração de roteiros, sínteses, resumos, comentários, registros de informações, esquemas, tabelas, gráficos argumentos, etc.

tual, diferentes níveis de competência de leitura e diferentes condições de acesso aos textos escritos e aos conhecimentos que eles veiculam. (...) O acesso ao mundo da cultura letrada, particularmente aos textos cuja organização sintático-semântica, seleção léxica e estratégias discursivas que se fundamentam em sistemas específicos de valores e regras de interpretação, se garante (...) pelo domínio dos sistemas de referências que recobrem os textos escritos e pela convivência intensa com um conjunto coeso de discursos. (BRITTO, 2003, p. 153)

Pode-se traduzir, para efeito do raciocínio que aqui se desenvolve, autonomia do leitor por estratégias de aprendizagem, já que o que está em questão é o trato com objetos culturais típicos da cultura escrita. Em geral, entende-se por estratégias de aprendizagem uma seqüência planejada de ações realizadas com o propósito de aprender determinado conteúdo. Segundo Pozo, “para que [uma estratégia] se produza, é necessário um certo planejamento dessas habilidades, em uma seqüência dirigida a um fim, o qual só é possível mediante um certo metaconhecimento, que faz com que essas habilidades sejam utilizadas de um modo estratégico” (1996, p.179). Metaconhecimento se refere ao conhecimento que o sujeito tem sobre seus processos cognitivos e que o ajudará a utilizá-los de modo mais apropriado e flexível no planejamento e monitoração da aprendizagem.

Há poucos estudos no Brasil sobre a questão específica do ato de estudar e o sentido que tem na formação do estudante universitário, em particular quando se considera esta problemática desde a ótica da cultura escrita. Isto se deve a três fatores: o primeiro fator decorre de a grande maioria das investigações sobre alfabetismo / letramento se concentrar na educação básica, seja de crianças ou de adultos; o segundo deriva da tendência de compreender *estudar* como processo automático, limitado a um conjunto de instruções disciplinares; o terceiro vincula-se à relação que se estabelece entre estudar e aprender na escola: os procedimentos, finalidades, ritmos e formas de avaliação são estabelecidos pelo docente e tomados pelo aluno com coisas a cumprir, sem a compreensão do processo. Há ainda uma linha de investigação que tendem a considerar os aspectos psicossociais e cognitivos dos indivíduos e grupos de indivíduos com base na análise dos comportamentos (Cf. MERCURY; POLYDORO, 2002); os trabalhos desenvolvidos nessa direção pouco investigam as formas sociais de como conhecimento é construído e seus processos de circulação; a análise acurada da concepção de subjetividade e de educação subjacente a estes trabalhos permite ver que, se se questionam métodos, não se modifica a idéia de modelo de educação e de sociedade, que se mantém preso à lógica dominante.

De fato, a presença na Educação Superior de segmentos sociais que até há pouco não alcançavam este nível de educação sugere que parte dos estudantes não desenvolveu habilidades de estudo nem o domínio das formas prestigiosas de cultura. Sua experiência educacional é marcada por escolarização tardia ou irregular, incluindo interrupções ou abandono dos estudos, repetição e complementação por sistemas

supletivos. Além disso, porque trabalha e mora distante do campus, tem pouco tempo disponível, raramente participando de atividades de extensão cultural, encontros científicos, etc.

Estes estudantes, diferentemente do perfil ideal, que teria formação doméstica ajustada aos padrões acadêmicos e disponibilidade de tempo e de capital para investir em seu desenvolvimento, apresentam uma formação em que não se verifica a frequência a lugares em que circula a cultura de prestígio; é razoável supor que pouco usem recursos da leitura de estudo e tarefas metacognitivas, como selecionar ações adequadas, planejar sua execução, avaliar seu êxito ou fracasso⁴. Tais fatores, apesar de mais frequentemente não serem supridos pela educação escolar, repercutem intensamente nas práticas intelectuais e nas avaliações que se realizam em seu interior. Conforme Bourdieu (1999, p. 74), “o rendimento escolar da ação escolar depende do capital cultural previamente investido pela família e o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social – também herdado – que pode ser colocado a seu serviço”.

A segunda ordem de questões se relaciona com as formas como tem se organizado a Educação Superior. A expansão das vagas neste nível de ensino, intensa nas duas últimas décadas⁵, não se deu aleatoriamente, mas em função da mudança de paradigmas das políticas públicas, que passam da ordem da demanda social para a ordem da demanda econômica da transformação do modelo. Inchado, o sistema se subdivide, criando nichos de excelência voltados à formação das elites e conglomerados de treinamento de pessoal para o mercado de trabalho. Com isso, a esfera educacional “se orienta predominantemente pela racionalidade do capital e conduz a inequívoca submissão da esfera educacional à esfera econômica, em um processo que aqui se denomina de mercantilização da educação” (Silva Jr.; Sguissardi 2001, p. 259). A maior consequência desta transformação “são as mudanças que inevitavelmente irão incidir sobre a identidade mesma da instituição universitária. A produção do conhecimento – consubstancial à idéia de universidade desde seus primórdios – tende a ser substituída pela administração de dados e informações em um processo de assessoramento do mercado” (p. 269).

Dias Sobrinho reforça a posição dos autores, observando que, neste cenário, a universidade passa a ser “principalmente um instrumento da lógica da produção, que domina todos os âmbitos da vida atual, cujas atividades devem poder ser quantificadas

⁴ Esta suspeita encontra suporte nos resultados do INAF (2001), que aponta que 23% de pessoas entre a população de nível superior incompleto e 22% de nível superior completo não atingem o nível 3 de alfabetismo, o qual supõe habilidades de leitura e escrita ainda muito mais genéricas do que o que se suporia apropriado para a atividade acadêmica convencional.

⁵ Em 1980, houve 1.377.286 de matrículas em todos os cursos superiores presenciais brasileiros: em 1998, este número saltou para 2.125.958 e, em 2001, atingiu a cifra de 3.030.754, dos quais 1.734.936 estudando no período noturno. Em 2003, o número de matrículas na Educação Superior alcançou um total de 3.887.7771, sendo 2.750.652, em instituições privadas. (Fonte: INEP/MEC)

e cujas necessidades de toda ordem precisam reduzir-se às demandas mercantis” (2001, p. II). Neste modo de organização, característico das instituições privadas, que correspondem a 80% do total das instituições de Educação Superior, os docentes têm vínculos circunstanciais com a instituição (são horistas), limitando-se a dar aulas, e os estudantes têm pouca disponibilidade objetiva de permanência na universidade, reduzida praticamente ao tempo ocupado pelas atividades em sala de aula. Já Goergen vê a crise atual da universidade como conseqüência das profundas transformações por que passaram a compreensão da Razão e a forma de organização do Estado. Para este autor, “o mercado coloca-se tanto como novo agente junto ao qual a universidade não apenas deve buscar recursos, não raro em prejuízo de sua autonomia e independência crítica, quanto como referencial de desempenho e produtividade que legitima socialmente a universidade” (Goergen 2000, p.141).

Posição semelhante relativamente à submissão da universidade à lógica do mercado, com todos os danos que isto implicaria, é sustentada por Chauí (2000), para quem

a universidade brasileira está encarregada dessa última forma de instrumentalização da cultura [pela qual se confunde conhecimento e pensamento]. Reduz toda a esfera do saber à do conhecimento, ignorando o trabalho do pensamento. Limitando seu campo de pesquisa ao do saber instituído, nada mais fácil do que dividi-lo, dosá-lo, distribuí-lo e quantificá-lo. Em uma palavra: administrá-lo. (p. 59-60) (...) Esta universidade não forma e não cria pensamento, despoja a linguagem de sentido, densidade e mistério, destrói a curiosidade e a admiração que levam a descoberta do novo, anula toda pretensão de transformação histórica como ação consciente dos seres humanos em condições históricas determinadas (p. 193).

Dias Sobrinho (2002, p. 169-170) identifica três tipos de Instituição de Educação Superior, conforme sua constituição e o tipo de atuação no interior do sistema: 1. as escolas públicas, “tradicionalmente mantidas pelo erário, com a responsabilidade de formar cidadãos e profissionais segundo as perspectivas da sociedade”; 2. as instituições privadas de nítida orientação mercantilista, que se constituem em “empresas educacionais que prioritariamente buscam o maior lucro possível e se inserem francamente no jogo de forças do mercado”; e 3. as instituições privadas, a maioria confessional ou comunitária, que “preservam muito do sentido e valores das ciências e do conhecimento como valor público”.

Tal diferenciação, bastante abrangente, identifica as linhas de força predominantes na forma de organização do sistema: de um lado, encontram-se a educação pública e as organizações sociais sem fins lucrativos, as duas modalidades tradicionais de instituição escolar; de outro, está o modelo empresarial, cada vez mais predominante no campo educacional, que faz da educação seu negócio.

A expansão da escola empresa e as modificações no gerenciamento e financiamento das IES públicas têm implicações profundas para todo o sistema. As instituições confessionais e comunitárias se vêem na contingência de “incorporar alguns valores privados, pois, em virtude das restrições orçamentárias e à hegemonia da ideologia do mercado, agora se vêem impelidas à diversificação de fontes e a uma certa mentalidade própria das empresas”; no caso das IES públicas, ocorre uma privatização dissimulada, em função da necessidade de buscar outras formas de organização e de financiamento. Este ajuste, que tem por trás uma política mais ampla de rearranjo da função do Estado implica transformações no modo de ser e no cotidiano destas instituições.

Não há dúvida de que a identificação de formas como se organiza o campo da Educação superior é fundamental para a compreensão mais aguda de qualquer processo que se queira investigar neste nível de educação. Para efeito de nosso estudo, parece necessário optarmos por caracterizar as IES em função de sua posição relativa no campo da Educação Superior, considerando sua produção intelectual, sua relação com a sociedade e o tipo de estudante que atendem. Assim, reconhecemos cinco perfis de universidade: 1. as universidades centrais, que se constituem em referência tanto do sistema como para a sociedade, todas públicas, normalmente localizadas em metrópoles e com forte produção acadêmico-científica; 2. as universidades públicas regionais, estaduais ou federais, com relativa produção científica e fundamentalmente vinculadas ao desenvolvimento regional; 3. as universidades confessionais e comunitárias históricas, com presença política significativa no meio acadêmico e razoável produção científica; 4. as universidades particulares de periferia de grandes centros urbanos, voltadas principalmente para assistir ao mercado emergente e organizadas na forma de grandes centros educacionais, sem desenvolvimento de pesquisa; e 5. os cursos superiores isolados de interior, sejam instituições públicas, fundações ou empresas privadas, atendendo clientela local e sem produção acadêmica relevante.

2. Metodologia

O objetivo deste trabalho foi o de compreender as estratégias de aprendizagem de estudantes universitários de primeira geração de longa escolaridade⁶ que frequentassem uma instituição de Educação Superior periférica.

Para tanto, fizemos um levantamento junto a um grupo de estudantes de Pedagogia da Universidade de Sorocaba. As razões da opção por essa universidade foram as seguintes: Sorocaba é a principal cidade de uma região metropolitana importante do Estado de São Paulo, com relativa independência cultural e econômica; englobando 10 municípios, com uma população aproximada de 1.000.000 de pessoas; a Uniso

⁶ Isto é, estudantes universitários cujos pai e mãe tenham no máximo completado o Ensino Fundamental, não sendo de alta demanda, permitisse mais facilmente encontrar este sujeito.

surgiu no bojo do rearranjo por que passa o sistema de Educação Superior em São Paulo e no Brasil, com significativo aumento do número de universidades; apesar de ser uma Instituição de caráter comunitário / confessional, não tem a força político-acadêmica ou tradição de outras instituições desta natureza; oferece cursos em período diurno e noturno, para mais de 8.000 alunos, sendo a grande maioria da própria região.

Já a opção por Pedagogia deu-se por três razões: a primeira é o fato de este estudante ter como objeto de estudo o próprio ensino, de modo que o conteúdo acadêmico supõe pensar como se ensina (inclusive como se ensina a estudar); em segundo lugar, pela condição sócio-econômica e cultural; e, em terceiro lugar, porque é na área de formação de professor que mais se produziram trabalhos de investigação, o que expande as possibilidades de diálogo com outras pesquisas.

A natureza do problema nos levou a optar por uma conjugação de metodologias, incluindo *aplicação de um questionário fechado e entrevistas semi-estruturadas com um pequeno número de pessoas*. Isso porque interessava, por um lado, obter informações panorâmicas de comportamentos de estudo de um grupo específico de estudantes de Educação Superior e, de outro, conhecimento mais agudo de processos metacognitivos envolvidos na ação de estudar.

O questionário práticas de leitura e de estudo foi elaborado com a finalidade de levantar dados relativos ao uso de procedimentos de estudo (em particular, de leitura de estudo). O primeiro segmento do questionário – “práticas de leitura” – dizia respeito a como e com que intensidade os entrevistados lêem. Nesta seção, incluímos uma questão aberta em que solicitávamos que os respondentes listassem os livros mais significativos em sua vida, o que permitiria estabelecer um cânone de leitura, entendido como os referenciais de leitura dos estudantes.

Este item, apesar de não poder ser submetido a tratamento estatístico, possibilitaria a construção de um quadro do referencial cultural. No segundo segmento “estratégias de estudo”, listamos aspectos afeitos às atividades de estudo, incluindo materiais disponíveis para estudo, horários e forma de estudar, condições materiais de estudo, conhecimento e utilização de computador, uso de biblioteca, estratégias e dificuldades de leitura. A aplicação do questionário abrangeu oito turmas do curso de Pedagogia (doravante PED) da Universidade de Sorocaba (seis turmas do período noturno, uma do diurno e uma do vespertino) e duas turmas do curso de Terapia Ocupacional (doravante TO), da mesma universidade. O curso de TO foi escolhido para funcionar como grupo controle, por tratar-se de um curso diurno, com perfil acadêmico e sócio-econômico bastante distinto do de PED.

Os estudos sobre leitura e escrita têm sublinhado, em sua maioria, a importância da ação livre e desimpedida do leitor