



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMIÁRIDO –
UFERSA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS E
HUMANAS – CCSAH
ADMINISTRAÇÃO

LIVIA NASCIMENTO RABELO

**A INFLUÊNCIA DAS ANOTAÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM:
UMA ANÁLISE QUALITATIVA A PARTIR DA VISÃO DE ALUNOS E
PROFESSORES DA UFERSA**

MOSSORÓ/RN,
2017

LIVIA NASCIMENTO RABELO

**A INFLUÊNCIA DAS ANOTAÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM:
UMA ANÁLISE QUALITATIVA A PARTIR DA VISÃO DE ALUNOS E
PROFESSORES DA UFERSA**

Monografia apresentada na Universidade
Federal Rural do Semi-árido – UFERSA,
campus Mossoró para a obtenção do
título de Administrador.

Orientador: Profa. Dr^a. Yákara
Vasconcelos Pereira – UFERSA.

MOSSORÓ/RN,
2017

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

R114i Rabelo, Livia.

A influência das anotações no processo de aprendizagem: uma análise qualitativa a partir da visão de alunos e professores da Ufersa / Livia Rabelo. - 2017.

64 f. : il.

Orientador: Yakara Pereira.

Monografia (graduação) - Universidade Federal Rural do Semi-árido, Curso de Administração, 2017.

1. Aprendizagem. 2. Anotação. 3. Administração
I. Pereira, Yakara, orient. II. Título.

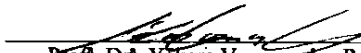
LIVIA NASCIMENTO RABELO

**A INFLUÊNCIA DAS ANOTAÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM:
UMA ANÁLISE QUALITATIVA A PARTIR DA VISÃO DE ALUNOS E
PROFESSORES DA UFERSA**

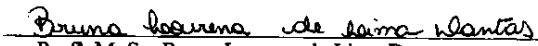
Monografia apresentada na
Universidade Federal Rural do Semi-
árido – UFERSA, campus Mossoró
para a obtenção do título de
Administrador.

APROVADA EM: 25/04/2017

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Yakara Vasconcelos Pereira – UFERSA
Presidente


Prof. M.Sc. Ana Paula de Sousa Enéas
Primeiro Membro


Prof. M. Sc. Bruna Lourena de Lima Dantas
Segundo Membro

DEDICATÓRIA

À Deus, por todos os momentos que me deu força quando pensei em desistir, que me mostrou o melhor caminho, que me deu fé, vontade e principalmente que me fez acreditar que quando empenhamos nosso esforço em algo, dará certo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus antes de tudo, pois sem ele essa caminhada não teria chegado ao fim, tendo em vista que somente ele transforma os obstáculos em força.

Em segundo lugar, agradeço aos meus pais. Minha mãe Dalvanira Nascimento, que sempre me apoiou em todas as decisões que tomei. Desde a escola sempre me falava que acreditava no meu potencial, e sem ela nada nessa caminhada teria sentido. A conquista não minha, é nossa. Ela fez parte de tudo que sou hoje. E meu pai Walter Rabelo, que sempre me apoiou que me deu todo suporte para que pudesse virar concreto o que eu almejava.

Agradeço ao meu namorado Eliaquim Rodrigues, que sempre me falou algo que nunca esqueci: “aquilo que você fizer, você será a melhor”. As suas palavras deram sentido a boa parte dessa caminhada.

A Professora Dr^a Yákara Vasconcelos Pereira, minha professora e orientadora, alguém que sempre admirei pelo grande potencial. Agradeço por seus ensinamentos, paciência, atenção e compreensão.

Agradeço também pela bolsa do CNPq recebida durante um ano do projeto de pesquisa da UFERSA coordenado pela Profa. Yákara Vasconcelos.

A todos os amigos da faculdade, parentes e amigos que direta ou indiretamente contribuíram com essa conquista.

Estou feliz, conclui uma etapa muito importante na minha vida, afinal, todo administrador gosta de ver os resultados do seu empenho.

RESUMO

Devido a globalização, as rápidas mudanças do cenário atual vêm exigindo dos estudantes mais conhecimento e habilidade, sendo a aprendizagem um fenômeno que se destaca nesse processo. Diversos autores, especialmente da área da educação procuram compreender os processos de estudo e como influenciam a aprendizagem. A partir do propósito de aprofundar a compreensão da temática, esta pesquisa teve como objetivo analisar como as anotações influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da UFERSA. Os objetivos específicos desse estudo foram: I - Verificar como a ação de anotar e não anotar na sala de aula influenciava a aprendizagem dos professores quando eram discentes; II- Investigar como os docentes percebem o papel da anotação na aprendizagem dos seus alunos e se apresentam incentivos para a realização dessa ação; III- Identificar como a atitude de não anotar durante as aulas influencia a aprendizagem dos alunos; IV- Investigar como a atitude de anotar durante as aulas influencia a aprendizagem dos alunos. O referencial teórico abordou dois temas centrais, quais sejam: aprendizagem de adultos e o papel da escrita na aprendizagem. Para alcançar os objetivos, realizou-se um estudo de caso por meio da abordagem qualitativa. Para a coleta de dados foi utilizado o grupo focal, entrevistas semiestruturadas com docentes e discentes e análise de documentos dos alunos. Os discentes foram divididos em dois grupos, a saber: alunos que anotam e alunos que não anotam. Ao longo da pesquisa foi possível observar que a maioria dos professores realizava anotações enquanto alunos, e também é importante destacar que essa atitude tinha relação com a dificuldade de acesso ao material existente na época. Também foi perceptível que a maior parte deles acredita que anotação/não anotação não tem impacto na aprendizagem, mas que é algo relativo. Pôde-se perceber também, que os alunos que não anotam identificam diversos benefícios na sua atitude e pretendem continuar não anotando, e o mesmo acontece com os alunos que anotam. Por fim, foi possível perceber que em relação às anotações não existe um modo mais adequado para aprender e que a ação de aprender é complexa e subjetiva. Ainda se destaca que o grupo que faz anotações em sala de aula possui sutil desempenho acadêmico superior quando comparado aos que não anotam.

Palavras-chave: Aprendizagem. Anotação. Administração.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estratégias adotadas pelo professor no processo de escrita e nos contextos de escrita	22
Figura 2 – Alunos que anotam e não anotam na UFERSA	24
Figura 3 – Divisões dos grupos de alunos que anotam e não anotam	26

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tripé: aluno-professor-conteúdo	17
Quadro 2 - Divisão dos alunos das turmas de 1° a 6° período da UFERSA em grupos que anotam, não anotam	24
Quadro 3 - Diferenças dos alunos que foram recrutados e que compareceram	27
Quadro 4 - Diferenças dos alunos presentes que participaram de grupo de focal e alunos que participaram da entrevista	27
Quadro 5 - Perfil dos discentes respondentes	29
Quadro 6 - Perfil dos docentes respondentes	30
Quadro 7 - Como a ação de anotar/não anotar influenciava a aprendizagem dos professores quando elas discentes	31
Quadro 8 - O que os professores anotavam enquanto discentes	32
Quadro 9 - Motivos envolvidos na decisão de anotar/não anotar dos professores enquanto discentes	33
Quadro 10 - Papel das anotações na aprendizagem dos discentes	35
Quadro 11 - A influência da anotação/não anotação no desempenho acadêmico	36
Quadro 12 - Se os professores apresentam incentivos e quais para os alunos anotarem durante a aula	38
Quadro 13 - Motivos que levam os alunos a não anotar	39
Quadro 14 - Impactos da atitude de não anotar	40
Quadro 15 - Papel do professor para os alunos que não anotam	41
Quadro 16 - Motivos para anotar	43
Quadro 17 - Prestar atenção na aula enquanto anota.....	43
Quadro 18 - O que os alunos anotam	44
Quadro 19 - Nota na disciplina e IRA dos alunos que não anotam	46
Quadro 20 - Nota na disciplina e IRA dos alunos que anotam	47

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.2 OBJETIVOS DE PESQUISA	12
1.2.1 OBJETIVO GERAL	12
1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
1.3 JUSTIFICATIVA	13
1.4 ESTRUTURA DA MONOGRAFIA	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 APRENDIZAGEM DE ADULTOS	15
2.2 O PAPEL DA ESCRITA NA APRENDIZAGEM	19
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	23
3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA	23
3.2 SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES	23
3.3 COLETA DE DADOS	24
3.4 ANÁLISE DE DADOS	28
4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	29
4.1 ATITUDE DE ANOTAR E NÃO ANOTAR E A APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES ENQUANTO DISCENTES	31
4.2 PERCEPÇÃO DOS DOCENTES EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM DE SEUS ALUNOS E SE APRESENTAM INCENTIVOS PARA TAL AÇÃO	39
4.3 A ATITUDE DE ANOTAR E A APRENDIZAGEM DOS DISCENTES	42
4.5 ÍNDICES DE RENDIMENTO ACADÊMICO (IRA) E NOTAS DOS ALUNOS	45
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERENCIAS	49
APENDICÊS	52

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo expõe a contextualização do tema, o problema de pesquisa, em seguida, apresenta-se o objetivo geral, os objetivos específicos e a justificativa deste estudo. Por fim, apresenta-se a estrutura da monografia que finaliza o capítulo.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMA DE PESQUISA

As rápidas mudanças do cenário atual advindas da globalização vêm, cada vez mais, exigindo dos estudantes mais conhecimento, habilidades e aumento da carga horária de estudo, sendo a aprendizagem um fenômeno que deve ser estudado de forma aprofundada. Assim, o mercado de trabalho atual precisa de profissionais que estejam preparados para atender a demandas complexas.

Muitos teóricos discutem o tema aprendizagem, dentre eles, Moreira e Medeiros (2007) consideram a aprendizagem como um processo complexo que se caracteriza por adquirir conhecimento por meio de estudo ou de repetição do evento. Davidoff (2001) destaca a importância de outros processos básicos ligados à aprendizagem, dentre eles a atenção. O autor destaca que somente episódios que devotamos atenção são antecipados, explorados e selecionados. Neste sentido, é importante compreender a ligação do processo de fazer anotações na aula, aprender e ao mesmo tempo prestar atenção. Diante dessas características, Barros, (2014) destaca que as atitudes que os discentes adotam durante a aula podem facilitar ou dificultar seu processo de aprendizagem.

Tardei (2000) acredita que os conhecimentos profissionais necessitam de uma formação contínua que é evolutiva e progressiva. Na mesma linha de raciocínio, Freire (1980) afirma que de forma crítica a educação considera os homens como seres em desenvolvimento, que continuam em processo de mudança. Ou seja, a educação no nível superior é apenas uma etapa, por conseguinte, os conhecimentos adquiridos são levados durante toda sua trajetória de vida.

Seguindo essa perspectiva de aprendizagem no ensino superior, Knowles, em 1970 trouxe pela primeira vez o termo andragogia (do grego: andros = adulto e gogos = educar) e Carvalho et al. (2010, p. 80) resumem a andragogia como: “[...] a arte e a ciência de ajudar adultos a aprender”. A partir desse conceito outros teóricos aprofundaram o tema, assim é possível perceber que o ensino de adultos segue uma lógica mais complexa que aquele adotado com crianças.

Em relação ao ensino, Marquez (1998) afirma que o docente atua como “facilitador” e os alunos como “participantes” e que não há superioridade de funções. Tratando de adultos, o papel do professor deve ser o de um "facilitador do conhecimento", que realiza práticas de ensino ao repassar o conteúdo dos componentes curriculares do curso de graduação.

Pinto (2007) destaca que o método de ensino é de fundamental importância no processo de educação do adulto, pois influencia a forma como aprendem. O autor ainda afirma que é importante utilizar elementos que estejam na realidade do aluno, situações do convívio dele, para facilitar a conexão da teoria com a prática. Além disso, destaca que o adulto é diferente da criança, com criança o professor impõe o método, com o adulto é importante criar um acordo entre as partes, além disso, adultos precisam entender o “porquê” de aprender determinados temas.

Desse modo, este estudo tem como foco investigar se a ação de acompanhar as aulas fazendo anotações (registros) no caderno, computador ou em outros meios, influencia a aprendizagem dos discentes. Além disso, também procura-se compreender o papel dos docentes nessa ação. Diante do exposto, o estudo visa responder a seguinte problemática: Como as anotações realizadas durante a aula influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)?

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

1.2.1 Objetivo geral

Analisar como as anotações realizadas durante a aula influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

1.2.2 Objetivos específicos

- Verificar como a ação de anotar e não anotar na sala de aula influenciava a aprendizagem dos professores quando eram discentes;
- Investigar como os docentes percebem o papel da anotação na aprendizagem dos seus alunos e se apresentam incentivos para a realização dessa ação;

- Identificar como a atitude de não anotar durante as aulas influencia a aprendizagem dos alunos;
- Investigar como a atitude de anotar durante as aulas influencia a aprendizagem dos alunos;

1.3 JUSTIFICATIVA

Descobrir a forma de aprender ou entender como os adultos no ensino superior aprendem parece ser um desafio para muitos teóricos que se propõe a estudar o tema. É complexo e até “utópico” definir uma maneira de aprender, porque a aprendizagem está diretamente ligada à subjetividade do indivíduo, dado este que não é possível de mensurar (MARQUEZ, 1998).

A forma que os adultos aprendem é a temática principal deste estudo, que busca resultados que possam auxiliar os alunos na sala de aula. Diante do tema, parece interessante investigar qual é a maneira que os adultos aprendem melhor no curso de administração de uma universidade federal localizada na cidade de Mossoró/RN, levando em consideração as anotações ou a sua ausência durante a aula e se essas práticas influenciam de maneira positiva ou negativa a aprendizagem dos discentes.

Portanto, este estudo visa contribuir no entendimento da temática, apresentando os resultados de pesquisa e auxiliando os discentes e docentes acerca da importância das anotações/não anotações dos componentes curriculares no processo de aprendizagem. Por meio desta investigação, pretende-se explicar temas relacionados à andragogia, influência da escrita na aprendizagem e o papel do professor neste processo.

1.4 ESTRUTURA DA MONOGRAFIA

Esta pesquisa está estruturada em cinco capítulos. Inicia-se com a introdução que contém a contextualização do tema, a definição do problema de pesquisa, os objetivos: geral e específicos, e a relevância do estudo. O segundo capítulo apresenta a revisão bibliográfica, com o levantamento da literatura sobre aprendizagem de adultos e o papel da escrita na aprendizagem.

Na terceira seção, apresenta-se o método aplicado, sendo um mecanismo para atingir o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa por meio da apresentação

de critérios de delineamento da investigação, da coleta de dados, seleção dos entrevistados, e por fim da análise.

A análise dos resultados compõe o quarto capítulo, nele foi abordada a análise dos dados colhidos durante esta pesquisa. As considerações finais fazem parte do quinto capítulo e revelam as concepções construídas durante a pesquisa e ressaltam-se as limitações e algumas recomendações para estudos futuros. Por fim, encerra-se com as referências utilizadas que serviram de base para a elaboração deste trabalho. Em seguida apresentam-se os apêndices formados pelos roteiros de entrevista e do grupo focal, assim como o diário de campo da coleta de dados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção contempla a discussão sobre aprendizagem de adultos, desde a sua conceituação a como se manifesta e algumas de suas limitações. Por fim, discute-se sobre o papel da escrita na aprendizagem.

2.1 APRENDIZAGEM DE ADULTOS

A busca pela aprendizagem acompanha o ser humano desde o início de sua vida. Papalia, Olds e Feldman (2006) destacam em sua obra algum tipo de aprendizagem no período pré-natal (da concepção ao nascimento), em que a criança no ventre da mãe já aprendem a responder a alguns estímulos externos e internos. Essa aprendizagem se estende na primeira infância (0 aos 3 anos), segunda infância (3 aos 6 anos), terceira infância (6 aos 11 anos), adolescência (11 a 20 anos), início da vida adulta (20 a 40 anos), vida adulta intermediária (40 a 65 anos) e vida adulta tardia (65 anos em diante).

Especificamente neste estudo, o enfoque está na aprendizagem dos adultos. Ainda de acordo com Papalia, Olds e Feldman (2006) é no início da vida adulta que os pensamentos e os julgamentos morais tornam-se mais complexos e são feitas as escolhas educacionais e vocacionais. Já na vida adulta intermediária pode ocorrer uma lenta deterioração das habilidades sensoriais, de saúde e força física. Fatos estes que podem influenciar diretamente no processo de aprendizagem. Mesmo assim, é nessa fase que as capacidades mentais atingem seu auge, a criatividade pode declinar mais, todavia a sua qualidade é mais elevada. Por último, na vida adulta tardia a inteligência e a memória podem se deteriorar em algumas áreas, dificultando mais ainda o processo de assimilação de novos conhecimentos. Cada fase do ciclo de vida requer um “modo de aprender” pois com a mudança de fase, as formas de assimilação de conhecimento se alteram.

Nesse sentido, Cavalcanti (1999) afirma que existem diferenças significativas entre as demais etapas do ciclo de vida, que provocam diferentes processos de aprendizagem nos mesmos indivíduos quando em diferentes fases da vida. Dessa forma, não é possível ensinar um adulto da mesma forma que se faz com uma criança, assim pode-se notar o quão complexo é o processo de aprendizagem.

Para Merriam e Caffarella (1999) a aprendizagem é uma mudança de comportamento do indivíduo. Acontece a partir do momento em que o sujeito enxerga a necessidade de modificar suas atitudes. Para esses autores, a andragogia é a arte e ciência

de ajudar os adultos, tornou-se ponto de encontro para educadores de adultos que querem distinguir seu campo de educação dos outros campos em geral.

Para Knowles (1980) a maioria dos estudiosos no campo da própria educação de adultos tem lidado com o problema de aprendizagem, tentando adaptar suas teorias sobre criança aprendendo com as "diferenças de grau" entre adultos. Cavalcanti (1999) concorda com Knowles quando diz que os adultos têm experiências de vida mais diversificadas e numerosas que as crianças. Também observa que as experiências adquiridas durante a infância são consideradas importantes fontes de conhecimento e se acumulam até a vida adulta, por isso que na vida adulta as experiências são mais diversificadas, porque estão acumuladas com as da infância.

Knowles (1980, p. 39), autor clássico que pesquisa a aprendizagem de adultos, mostra um enfoque diferente em sua obra e define essa educação da seguinte forma:

A educação abrangente New Wave na década de 1970 é uma busca humanista para a compreensão da complexa dinâmica de crescimento e desenvolvimento de indivíduos únicos em interação com seus ambientes. Nessa busca, todas as fontes de conhecimento e discernimento são honradas, incluindo intuição, experiência artística, introspecção, histórias de casos de análise, pesquisa ação, e experimentação controlada. Construção de teoria especulativa é respeitada como um estímulo para a descoberta de conhecimento mais significativo. Embora isto se choque com a era do cientificismo da década de 1960, estamos a ganhar uma nova apreciação do processo de aprendizagem.

Knowles (1980) destaca em sua obra os estudos de Maslow e Rogers, ambos autores reconhecem a aprendizagem não como um processo que está pronto, mas um processo de transformação que a cada etapa muda. Na fase adulta o indivíduo passa por diferentes processos que influenciam tanto de forma direta, como de forma indireta a aprendizagem e sua forma de assimilar as novas ideias. Para Merriam e Caffarella (1999) os interesses pessoais, profissionais e sociais influenciam de forma considerável a aprendizagem de adultos.

Diante dessa revisão bibliográfica verificou-se que ainda não existe um consenso do que é andragogia, há diferentes conceitos de acordo com a visão de cada autor. Uma definição ampla é que andragogia (do grego: andros - adulto e gogos - educar) significa o “ensino para adultos” (FERREIRA, 1999). Andragogia não é um assunto novo, já foi pensado e pesquisado há vários anos. No Primeiro Encontro Nacional de Educação e Pensamento, na República Dominicana, Adriana Marquez (1998, p. 30), em palestra, já alertava sobre a importância da andragogia quando argumentou que: “A Andragogia na

essência é um estilo de vida, sustentado a partir de concepções de comunicação, respeito e ética, através de um alto nível de consciência e compromisso social”.

Marquez (1998) ainda afirma, que o mestre atua como “facilitador” e os alunos como “participantes” e que não há superioridade de funções. Seguindo o mesmo pensamento, Cavalcanti (1999) informa que a presença de pessoas maduras numa sala de aula transforma a educação em uma atividade de interação voluntária entre os indivíduos durante o processo de aprendizagem. Tratando de adultos, o papel do professor deve ser o de um "facilitador do conhecimento" ("Vamos decidir isto juntos") e não mais o de uma autoridade imperativa acerca do conhecimento repassado, ou seja, passou de um processo de operativo para um processo cooperativo.

De acordo com Bordaneve e Pereira (1986) existem alguns fatores que afetam o processo de ensino relacionados ao tripé aluno-professor-conteúdo, conforme descrito no quadro 1:

Quadro 1 - Tripé: aluno-professor-conteúdo

ALUNO	ASSUNTO	PROFESSOR
Motivação	Estrutura: componentes e relações	Situação estimuladora ambiental
Conhecimentos prévios	Tipos de aprendizagem requeridos	Comunicação verbal de instrução
Relação com o professor	Ordem de apresentação	Informação ao aluno sobre seus progressos
Atitude com a disciplina		Relacionamento com o aluno
		Atitude com a matéria ensinada

Fonte: Adaptado Bordaneve e Pereira (1986).

Em muitos momentos a andragogia se confunde com a pedagogia. Para Knowles (1980), a andragogia baseia-se, em pelo menos, quatro hipóteses principais que são diferentes dos de pedagogia: alterações no autoconceito (esta suposição é que uma pessoa cresce e amadurece seus autoconceitos e se move de uma relação de dependência total); o papel da experiência (esta suposição é que, como um indivíduo amadurece, ele acumula um reservatório de expansão de experiência que faz com que ele se torne um recurso cada vez mais rico para a aprendizagem, e, ao mesmo tempo, fornece-lhe com uma base a qual

se relaciona aos novos ganhos); a disponibilidade para aprender (esta suposição é que, como um indivíduo amadurece, a sua disponibilidade para aprender é cada vez menor e o produto de seu desenvolvimento biológico não mudou, porém, a pressão acadêmica e do mercado está cada vez mais exigente) e a orientação para a aprendizagem (esta suposição é que as crianças foram condicionadas a ter uma orientação centrada no sujeito a maior parte da aprendizagem, enquanto que os adultos tendem a ter uma orientação centrada no problema de aprendizagem).

Carvalho (2010) concorda com Knowles, para ele a pedagogia e andragogia não se confundem, pois a pedagogia significa literalmente a arte e a ciência de ensinar apenas crianças enquanto a andragogia não tem a ver com crianças, mais sim é a arte e a ciência de ajudar adultos a aprender. Merriam e Caffarella (1999) dizem que adultos e crianças podem ser internamente ou externamente motivados a aprender de forma similar, porém, a diferença é que os adultos têm mais experiência de vida que as crianças, e isso pode deixar a aprendizagem mais eficaz.

Diante da complexidade desse processo de ensinar adultos Knowles (1980) afirma que o sistema educacional tradicional é progressivamente regressivo. O estudioso propõe que a melhor educação e procedimentos para ajudar as pessoas a aprenderem tem lugar na creche e no jardim de infância, e isso tende a piorar progressivamente quando vai subindo a escada educacional, atingindo o seu ápice na faculdade. Ainda na visão do autor, o melhor momento de educar, de estabelecer conceitos é na fase inicial do ciclo de vida, que vai apenas se aperfeiçoando até chegar à idade adulta.

Carvalho (2010) discorda do posicionamento de Knowles (1980) nesse ponto de vista. Pois para ele a fase adulta é uma importante etapa de aprendizado, e não apenas na fase inicial do ciclo de vida constitui-se a principal fase para aprender. Para Cavalcanti (1999), os adultos têm maior número de experiências além de mais diversificadas que as crianças e são heterogêneas em relação aos conhecimentos, necessidades, interesses e objetivos. Sendo assim, a forma de aprender pode ser mais ampla que a das crianças.

Uma das limitações da andragogia está no fato das instituições manterem modelos tradicionais de ensino que não apresentam inovação ou tratamento diferenciado na aprendizagem de adultos, incentivando o aprendiz a escutar e memorizar individualmente e não adotando uma prática de cooperação. O adulto tem uma forte necessidade de saber qual a importância do conteúdo explanado e qual a sua aplicabilidade, e precisa sentir-se responsável e útil durante o processo de ensino. Professores que não adotam essas práticas

em seus métodos pedagógicos dificultam a aprendizagem de adultos (CAVALCANTI, 1999; SANTOS, 2010).

2.2 O PAPEL DA ESCRITA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Uma das maiores exigências da sociedade hoje está na capacidade de ler e de produzir textos escritos. Essa capacidade antes era exigida de alguns poucos cidadãos e hoje é indispensável para qualquer pessoa. Sendo assim, a escola tem o papel fundamental de formar cidadãos que desempenhem essa função de maneira satisfatória. As competências básicas exigidas podem ser classificadas em três categorias: competências compositivas (competência de combinar expressões linguísticas para formar um texto); competência ortográfica (representação escrita das palavras da língua); e competência gráfica (capacidade de inscrever num suporte material os sinais em que assenta a representação escrita). O foco principal está na competência compositiva (BARBEIRO; PEREIRA, 2007).

A escrita como uma das formas de aprendizagem mais antigas tem papel fundamental na aprendizagem em todos os níveis. Especificamente nos adultos, na vida adulta intermediária e vida adulta tardia quando as capacidades de assimilação vão se deteriorando, as anotações em sala de aula podem tornar-se uma forma de aproveitamento do que está sendo aprendido, porém há autores que diferem dessa tese (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006; SAMARGO, 2014).

Engers e Morosini, (2006) consideram a escrita um fator essencial para a inserção dos alunos no meio acadêmico. Pois, no ensino superior, a escrita possibilita a familiarização com as linguagens específicas das áreas de conhecimento, preparando os alunos para atender à demanda do seu curso e lhe inserindo nesse contexto. Fortalecendo essa ideia, Vitória e Christofoli (2013) alertam para a dificuldade que existe na escrita de alunos do ensino superior, que pode ter se originado desde a fase em que eram crianças. Observa-se que os alunos apresentam dificuldades na produção de textos acadêmicos, científicos, resenhas, resumos, entre outros. Ainda para esses autores é necessário fortalecer o desenvolvimento de situações pedagógicas que levem ao aprimoramento da escrita, pois há reclamações de professores afirmando que os alunos escrevem pouco.

Barbeiro e Pereira (2007) destacam que o desenvolvimento da escrita deve combinar o desenvolvimento de competências específicas e que o papel do professor e da instituição de ensino parece ser primordial. Nesse sentido, eles apresentam duas vertentes

que devem ser aplicadas pelo professor e pela instituição de ensino: ação sobre o processo de escrita (para proporcionar o desenvolvimento dos conhecimentos e das competências implicados na escrita); ação sobre o contexto dos escritos (oferecer o contato com textos de relevância cultural e social que influencie na escrita). Já a instituição de ensino promove o contato com a turma, que constitui um espaço de valorização, descoberta e reconhecimento dessa relação dupla com o processo de escrita

Papalia, Olds e Feldman (2006) destacam o importante papel de Sigmund Freud que influenciou o pensamento psicológico mais do que qualquer outra pessoa, mas ele não formulou uma teoria da aprendizagem sozinho. Sua maior contribuição foi o destaque à influência do subconsciente no comportamento. Seus conceitos como a ansiedade, a repressão, a fixação, regressão, agressão, mecanismo de defesa, projeção, identificação e transferência, no bloqueio ou motivação da aprendizagem, foram estudados por grande parte dos pesquisadores da aprendizagem, isso porque, o inconsciente e a subjetividade influenciam a aprendizagem e são talvez os mecanismos mais difíceis de serem medidos, dificultando a elaboração de um processo único de aprendizagem de adultos.

Vitória e Christofoli (2013) comentam que a escrita ajuda a realizar funções que podem interferir no processo de aprendizagem. Diferentes processos possuem potencial para aprimorar a assimilação de informações, quais sejam: registrar, expressar, organizar conhecimentos etc. Os autores ainda destacam o importante papel que esses registros podem ter na aprendizagem. Dessa forma, parece que os discentes, que fazem registros em aula, resumos dos conteúdos, anotações em aulas de campo, transcrição do que leem, entre outros, tendem a ter um processo de aprendizagem mais eficaz do que os que não o fazem.

Abreu e Masetto (1996) acreditam que existem fatores no processo de aprendizagem que precisam ser compartilhados com todos aqueles interessados na aprendizagem do aluno. Alguns dos fatores podem ser destacados, a saber: todo processo de aprendizagem precisa contribuir em algo para o aluno, ou seja, precisa ser significativo para ele (não mecanizado), o aluno precisa participar ativamente do processo de aprendizagem e transferir o conhecimento para suas situações de vida; toda aprendizagem é pessoal; toda aprendizagem precisa alcançar objetivos reais; toda aprendizagem deve ter um feedback; toda aprendizagem precisa existir sobre um bom relacionamento entre as partes envolvidas (professor-aluno-colegas de turma, entre outros).

Vitória e Christofoli (2013) ainda destacam que o professor tem o poder de “criar” situações que incentivem a escrita. Santos (2001) percebe a importância do professor

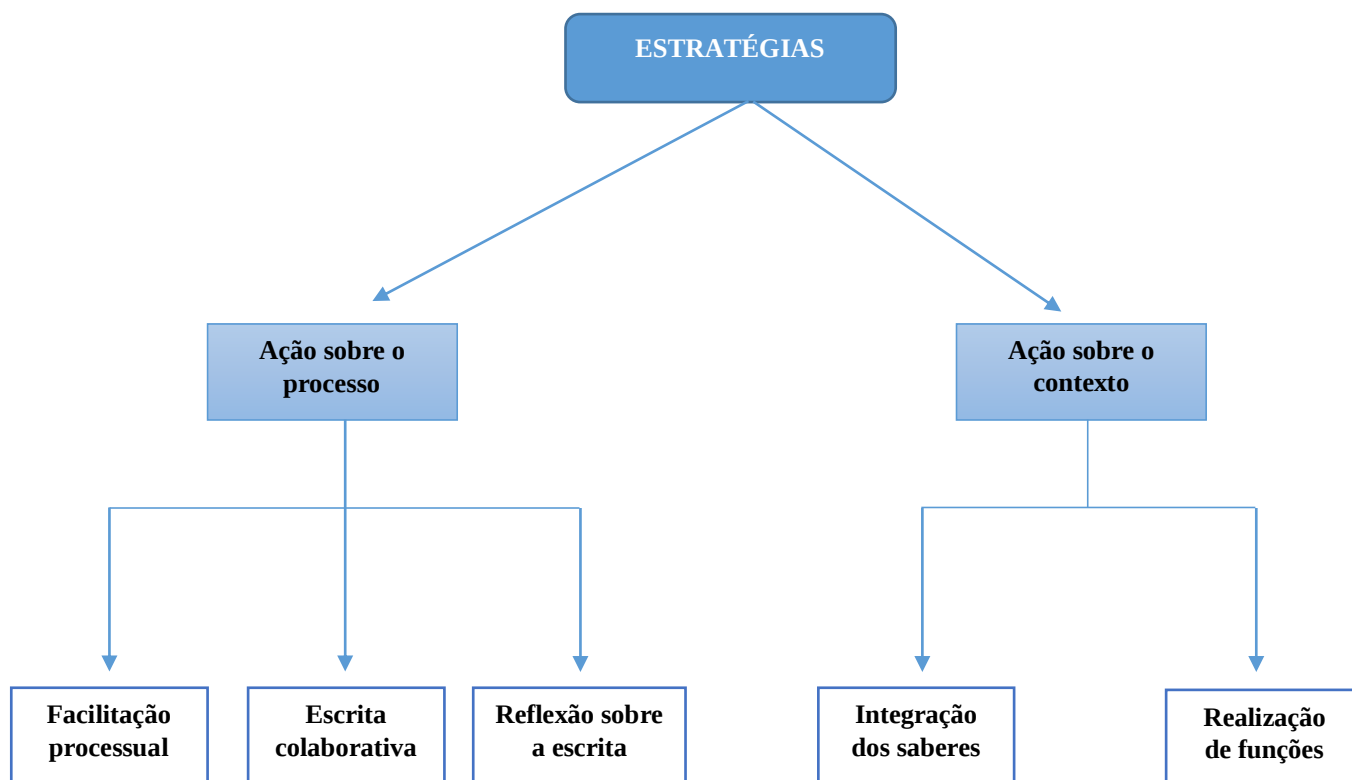
como um “facilitador” da aprendizagem. Nesse contexto para a obtenção de resultados favoráveis o docente tem papel fundamental, pois, além de facilitar o processo de ensino-aprendizagem possui a responsabilidade de incrementá-lo. Para tal efeito, os docentes devem utilizar-se de metodologias pedagógicas que facilitem o aprendizado do aluno. Assim, o incentivo à escrita dos alunos pode ser um mecanismo para colaborar no aproveitamento de conteúdo e aprendizagem.

Capellini, Tonelotto e Tiasca (2004) acrescentam que quanto mais precoce for a identificação por parte do professor em relação às alterações em seus alunos nas ações de ler, escrever e calcular, melhor estabelecerá sua prática pedagógica. Essa prática pode corrigir problemas, e de acordo com os autores, esse papel apenas pode ser desempenhado por um profissional específico, no caso o professor.

Veiga e Castanho (2000) também discorrem sobre o papel do professor nesse processo de aprendizagem. Para eles, o professor é o principal ator na situação universitária. O docente que quer mudar sua prática em sala de aula, evitando as “posturas tradicionais” em relação ao método de ensino, precisa adotar ideias criativas e ser adepto à ideia de ensinar e aprender. O professor ao mesmo tempo que é um educador também é um estudante, e passa a trocar conhecimento com os alunos. Barbeiro e Pereira (2007) concordam com entendimento e apresentam algumas estratégias que estão presentes nas atividades e que podem ser seguidas pelo professor para melhorar e ajudar no processo de escrita e nos contextos de escrita (ver figura 1).

Em relação ao processo, Barbeiro e Pereira (2007) propõem as seguintes estratégias: facilitação processual (a complexidade do processo de escrita resulta da diversidade de domínios, competências e atividades que neles estão inseridos. O professor pode proporcionar atividades facilitadoras que levem domínio do processo de escrita); escrita colaborativa (a colaboração pode envolver tanto os alunos como os professores, e permite apresentar propostas, fazer o confronto de opiniões, tomar decisões em conjunto etc. e esse tipo de escrita pode trazer grandes ganhos para a aprendizagem); e reflexão sobre a escrita (o professor pode conduzir o aluno a refletir sobre o que escreve na medida em que os induzem a falar sobre seus textos e sobre o processo que levou a sua construção).

Figura 1 – Estratégias adotadas pelo professor no processo de escrita e nos contextos de escrita



Fonte: Adaptado de Barbeiro e Pereira (2007).

Já em relação ao contexto, Barbeiro e Pereira (2007) propõem as seguintes estratégias: Integração de saberes (a escrita constitui um processo de construção de conhecimento, a integração de saberes se dá entre a escrita e o conhecimento que é expresso. O professor tem o papel de conduzir o aprendiz a escrever por uma visão ampla, utilizando seus saberes anteriormente aprendidos quer seja na sua vida cotidiana ou até mesmo em outras disciplinas); e realização de funções (o professor também tem o papel de ajudar o aluno a aplicar seus conhecimentos da escrita na realização de funções que poderão ter um alcance intra ou interpessoal).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

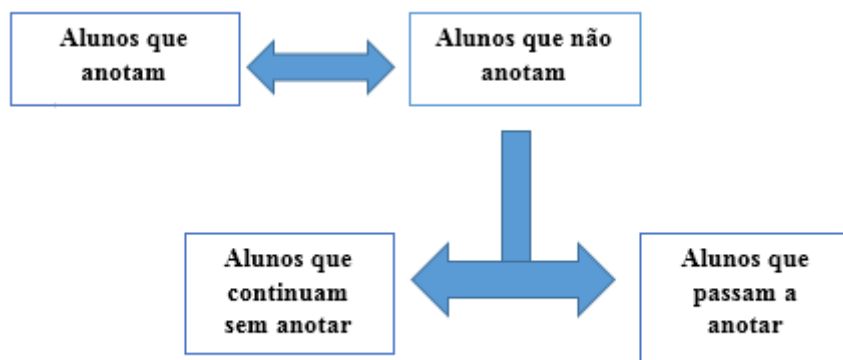
Esta pesquisa trata-se de um estudo de caso (YIN, 2015) realizado por meio da abordagem qualitativa (ALVES, 1991; GIL, 2010; KAUARK; MANHÃES; SOUZA, 2010). Para Godoy (1995, p. 58) “[...] a pesquisa qualitativa parte de questões ou focos de interesses amplos, em que por meio da obtenção de dados descritivos e processos interativos, o pesquisador compreende os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos”. Observa-se que a abordagem qualitativa possibilita uma pesquisa profunda, ao revelar as representações dos participantes sobre a categoria que está sendo analisada.

3.2 SELECÇÃO DOS PARTICIPANTES

Os sujeitos selecionados para o estudo foram os estudantes do 1º ao 6º períodos de Administração da UFERSA, matriculados em pelo menos uma das disciplinas de cada um desses períodos. Os alunos do 7º período em diante não foram selecionados para participar da pesquisa por já estarem em preparação para o trabalho de conclusão de curso (TCC) e estágio supervisionado. Destaca-se que nesses períodos os alunos já cursam mais disciplinas optativas que levam à dispersão. Além dos alunos, também participaram da pesquisa os professores efetivos do quadro do curso de administração da UFERSA. Atualmente o curso conta com 17 professores, porém dois deles encontram-se afastados para capacitação e três docentes não tiveram disponibilidade de responder as perguntas, dessa forma a pesquisa foi realizada com 12 professores.

Na fase de coleta de informações com os discentes, as turmas foram visitadas para fazer o convite com o propósito de captar alunos que pudessem participar da pesquisa. Dentre os voluntários foi possível dividi-los em grupos que fazem anotações durante a aula e grupos que não fazem anotações durante a aula. O grupo que não anota foi separado em dois subgrupos, quais sejam: uma parte continuaria sem anotar e outra começaria a anotar. A figura 2 revela essa divisão:

Figura 2 – Alunos que anotam e não anotam na UFERSA



Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Então pediu-se aos alunos voluntários que prosseguissem com o que foi acordado até o final da unidade, momento que seria realizado o grupo focal para descobrir suas opiniões acerca do assunto. O quadro 2 apresenta a divisão nas turmas.

Quadro 2 - Divisão dos alunos das turmas de 1º a 6º período da UFERSA em grupos que anotam, não anotam

PERÍODO	DISCIPLINA	QUANTIDADE DE ALUNOS MATRICULADOS	VOLUNTÁRIOS A PESQUISA	ALUNOS QUE ANOTAM	ALUNOS QUE NÃO ANOTAM	ALUNOS QUE PASSARÃO A ANOTAR
1º	Introdução à Administração	63 alunos	05 alunos	05 alunos	0 alunos	0 alunos
2º	Estatística aplicada à Administração	21 alunos	06 alunos	04 alunos	01 aluno	01 aluno
3º	Matemática financeira	37 alunos	05 alunos	05 alunos	0 alunos	0 alunos
4º	Administração da produção e operações I	41 alunos	05 alunos	04 alunos	01 aluno	0 alunos
5º	Administração da produção e operações II	25 alunos	05 voluntários	05 alunos	0 alunos	0 alunos
6º	Fundamentos em Gestão de pessoas I	17 alunos	05 voluntários	0 alunos	05 alunos	0 alunos
TOTAL		204 alunos	31 alunos	23 alunos	07 alunos	01 alunos

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

3.3 COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados foi utilizado o grupo focal e também entrevistas semiestruturadas com os discentes. Além desses dois métodos, também se fez uso de análise documental (índice de rendimento acadêmico dos discentes – IRA - e análise das notas nas disciplinas pesquisadas). Com os professores foi utilizado apenas entrevistas semiestruturadas.

A técnica do grupo focal surgiu na segunda guerra mundial e depois obteve destaque entre os pesquisadores de marketing. Para Carlini-Cotrim (1996), a proposta do método é desenvolver uma discussão focada em um tema específico, para isso, a condução se dá a partir de um roteiro de tópicos relacionados às questões de investigação que o estudo busca responder. Nele se procura uma pluralidade de ideias e não um consenso. Backes et al. (2011) enfatizam que grupo focal é um espaço de discussão e de troca de experiências em torno de determinado tema. O grupo estimula o debate dos participantes, permitindo que os temas em pauta vão além do que geralmente se consegue capturar numa entrevista pessoal.

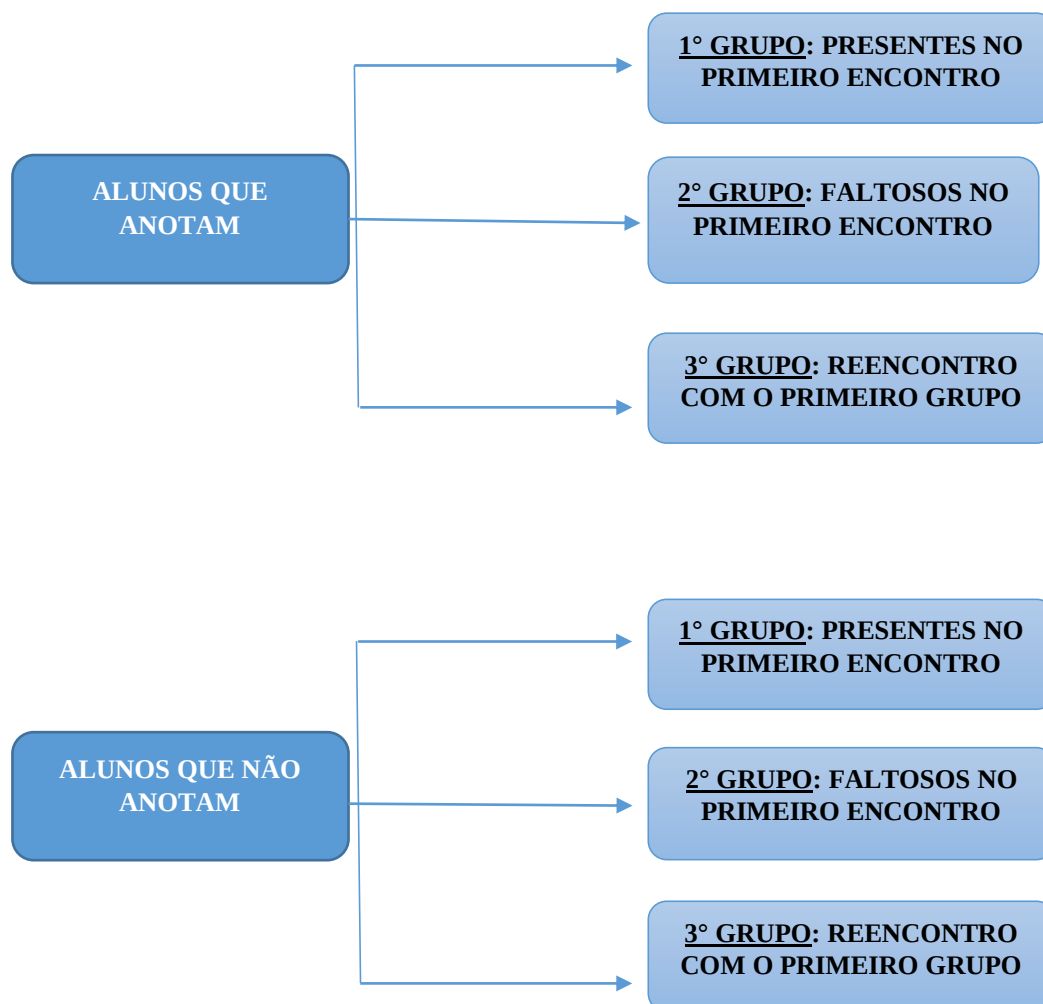
O grupo deve conter objetivos comuns e seus participantes procuram explorá-los trabalhando em equipe. Segundo Malhotra (2012), o objetivo principal do grupo focal é obter de forma aprofundada uma revisão ouvindo um grupo de pessoas que tratam do tema interessado ao investigador. O grupo focal procura garantir aos participantes a conversação entre si e não apenas com o investigador (BARBOUR, 2009).

O grupo focal utilizado nesta pesquisa tem algumas diferenças do grupo focal convencional. Primeiramente, o grupo focal realizado não teve o espaço tradicional, em que os participantes não identificam quem está observando eles de fora. Essa coleta foi feita em uma das salas de aula da UFERSA, foi filmada e teve a presença do mediador e da pessoa que estava filmando, que em algumas situações foi uma professora da instituição e em outras foi um aluno. O grupo focal foi realizado seis vezes, três com alunos que anotam e as outras três com alunos que não anotam (e continuam sem anotar). Para condução da pergunta foi estabelecido um roteiro, porém, houve espaço para fazer questionamentos não previstos.

A coleta foi dividida da seguinte forma - três grupos de alunos que anotam: o primeiro grupo foi com os presentes no primeiro encontro com roteiro (apêndice A); o segundo grupo foi para os faltosos do primeiro encontro (apêndice E); o terceiro grupo foi para conversar novamente com os presentes no primeiro encontro (apêndice C). Os três grupos de alunos que não anotam participaram da seguinte forma: o primeiro grupo

foi para os presentes no primeiro encontro (apêndice B); o segundo para os faltosos do primeiro encontro (apêndice F); e o terceiro grupo para obter dados novamente com os presentes no primeiro encontro (apêndice D). Essas divisões estão apresentadas na figura 3.

Figura 3 – Divisões dos grupos de alunos que anotam e não anotam



Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Nem todos alunos que foram recrutados para a pesquisa compareceram às reuniões. Dessa forma, como o único aluno, que foi voluntário do grupo que não anotava que iria passar a anotar, relatou que não fez o estabelecido, então a pesquisa ocorreu com os alunos que anotam e os que não anotam. O quadro 3 mostra essas diferenças:

Quadro 3 - Diferenças dos alunos que foram recrutados e os que compareceram

RECRUTADOS PARA A PESQUISA	
ALUNOS QUE ANOTAM	23 ALUNOS
ALUNOS QUE NÃO ANOTAM	07 ALUNOS
ALUNOS QUE PASSARÃO A ANOTAR	01 ALUNOS
TOTAL	31 ALUNOS
COMPARECERAM A PESQUISA	
ALUNOS QUE ANOTAM	09 ALUNOS
ALUNOS QUE NÃO ANOTAM	06 ALUNOS
ALUNOS QUE PASSARÃO A ANOTAR	0 ALUNOS
TOTAL	15 ALUNOS

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Com alguns alunos foi feito grupo focal e com outros ocorreram as entrevistas, o quadro 4 demonstra essa realidade:

Quadro 4 - Diferenças dos alunos presentes que participaram de grupo focal e alunos que participaram da entrevista

GRUPO	QUANTIDADE DE ALUNOS PRESENTES	PROCEDIMENTO (GRUPO FOCAL)	PROCEDIMENTO (ENTREVISTA)
ALUNOS QUE ANOTAM (1° GRUPO)	06 ALUNOS	05 ALUNOS	01 ALUNO
ALUNOS ANOTAM (2° GRUPO)	03 ALUNOS	03 ALUNOS	0 ALUNOS
ALUNOS QUE ANOTAM (3° GRUPO)	03 ALUNOS	03 ALUNOS	0 ALUNOS
ALUNOS QUE NÃO ANOTAM (1° GRUPO)	04 ALUNOS	03 ALUNOS	01 ALUNO
ALUNOS QUE NÃO ANOTAM (2° GRUPO)	02 ALUNOS	0 ALUNOS	02 ALUNOS
ALUNOS QUE NÃO ANOTAM (3° GRUPO)	02 ALUNOS	0 ALUNOS	02 ALUNOS

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Dessa forma, o presente estudo busca compreender os impactos da anotação na aprendizagem de discentes do curso de administração da UFERSA bem como a influência

dos professores nesse processo. Para coleta dessas informações foi utilizada a metodologia descrita e o estudo foi realizado com 15 alunos e 12 professores.

3.4 ANÁLISE DE DADOS

Os dados obtidos durante a investigação foram examinados por meio da análise de conteúdo. Segundo Bardin (2011) a análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo presente em qualquer tipo de material (filmes, fotografias, vídeos, cartazes, jornais, revistas, informes, livros, relatos, gravações, entrevistas etc.). Esse tipo de método dá suporte ao pesquisador para interpretar as mensagens e atingir uma compreensão do que foi coletado de forma mais profunda. Os dados obtidos nas entrevistas e grupo focal foram preparados, codificados, categorizados, descritos para atender aos objetivos da pesquisa.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção tem como propósito apresentar e discutir os resultados do estudo cujo objetivo: Analisar como as anotações influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da UFERSA. Para dar suporte a pesquisa foram utilizados como objetivos específicos: I- Verificar como a ação de anotar e não anotar na sala de aula influenciava a aprendizagem dos professores quando eram discentes; II- Investigar como os docentes percebem o papel da anotação na aprendizagem dos seus alunos e se apresentam incentivos para a realização dessa ação; III- Identificar como a atitude de não anotar durante as aulas influencia a aprendizagem dos alunos; IV- Investigar como a atitude de anotar durante as aulas influencia a aprendizagem dos alunos; No total este estudo conta com informações de 15 discentes (9 deles são alunos que anotam e 6 que não anotam) do curso de Administração da UFERSA, matriculados em períodos distintos e 12 professores efetivos do curso de Administração da UFERSA. O quadro a seguir mostra algumas informações pessoais dos alunos participantes da pesquisa.

Quadro 5 - Perfil dos discentes respondentes

CÓDIGO	ANOTA/ NÃO ANOTA	GÊNERO	IDADE	PERÍODO	DISCIPLINA (ABORDADO)	QUAL GRADUAÇÃO	ESC PUB/PRIV/ FED
ALUNO AC	NÃO ANOTA	F	26	5°	ESTATÍSTICA	1°	PRIVADA
ALUNO BG	NÃO ANOTA	F	22	7°	ESTRATÉGIA EM GP	1°	PRIVADA
ALUNO GP	NÃO ANOTA	F	22	7°	ESTRATÉGIA EM GP	1°	PÚBLICA
ALUNO GR	NÃO ANOTA	M	21	6°	ESTRATÉGIA EM GP	1°	PRIVADA
ALUNO JC	NÃO ANOTA	M	20	5°	ESTRATÉGIA EM GP	1°	PRIVADA
ALUNO MF	NÃO ANOTA	M	21	5°	ESTRATÉGIA EM GP	1°	PRIVADA
ALUNO AR	ANOTA	F	21	5°	ADM DA PRODUÇÃO II	1°	PRIVADA
ALUNO GF	ANOTA	F	21	4°	ADM DA PRODUÇÃO I	1°	PÚBLICA
ALUNO MI	ANOTA	F	19	5°	ADM DA PRODUÇÃO II	1°	PRIVADA
ALUNO RP	ANOTA	M	20	6°	ADM DA PRODUÇÃO II	1°	PÚBLICA
ALUNO SD	ANOTA	F	23	8°	MATEMÁTICA FINANCEIRA	1°	PRIVADA
ALUNO TM	ANOTA	F	27	5°	ADM DA PRODUÇÃO II	1°	PÚBLICA
ALUNO VE	ANOTA	F	22	8°	MATEMÁTICA FINANCEIRA	1°	PÚBLICA

ALUNO WM	ANOTA	F	22	1°	INTROD. A ADM	1°	PÚBLICA
ALUNO WS	ANOTA	F	31	2°	INTROUD. A ADM	2°	PÚBLICA

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Percebe-se que há maior participação do gênero feminino dentre os sujeitos entrevistados. Na sequência, a faixa etária entre 20 até 30 anos aparece como a maior parte dos entrevistados. Tem-se um número maior de alunos do grupo que anota correspondendo a 9 alunos, já o grupo que não anota corresponde a 6 discentes entrevistados. Os períodos dos discentes estão divididos de forma aleatória, com maior presença dos que estão no 5° período. Quase todos os alunos estão na sua primeira graduação, apenas um deles está na segunda graduação. Os entrevistados, que estudaram em escola privada, correspondem a um pouco mais da metade, o restante estudou em escola pública. O quadro 6 mostra algumas informações pessoais dos professores participantes da pesquisa.

Quadro 6 - Perfil dos docentes respondentes

CÓDIGO	ANOTA/ NÃO ANOTA	GÊNERO	IDADE	ESPECIALIDADE	QUANTAS DISCIPLINAS	TEMPO DE DOCENCIA
DOC AG	ANOTA	F	46	DOUTORADO	01	17 ANOS
DOC AL	ANOTA	F	44	MESTRADO	01	15 ANOS
DOC AM	ANOTA	F	36	DOUTORADO	03	05 ANOS
DOC AN	ANOTA	M	41	DOUTORADO	02	22 ANOS
DOC BT	ANOTA	F	53	DOUTORADO	01	22 ANOS
DOC EC	NÃO ANOTA	M	49	DOUTORADO	01	08 ANOS
DOC JD	NÃO ANOTA	M	37	DOUTORADO	02	10 ANOS
DOC LN	ANOTA	F	39	DOUTORADO	02	15 ANOS
DOC LL	ANOTA	F	36	DOUTORADO	03	09 ANOS
DOC LD	ANOTA	F	41	DOUTORADO	02	20 ANOS
DOC PF	NÃO ANOTA	M	41	DOUTORADO	01	18 ANOS
ALUNO SL	ANOTA	F	52	MESTRADO	02	16 ANOS

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Percebe-se maior participação do gênero feminino correspondendo a 8 dos 12 entrevistados, já os docentes do gênero masculino correspondem a 4 professores. Na sequência, a faixa etária entre 40 até 50 anos aparece como a metade dos entrevistados. Tem-se um número maior de docentes do grupo que anota ou anotava enquanto aluno do que os que não anotam ou não anotavam enquanto alunos. O número correspondente de doutores é de 10 docentes, o restante corresponde aos professores com apenas mestrado. Os entrevistados variam de 01 a 03 em números de disciplinas que ministram no curso de administração, esse dado é mutável ao longo dos semestres. Em relação ao tempo de docência a maior parte se encontra na faixa de 10-20 anos.

4.1 ATITUDE DE ANOTAR E NÃO ANOTAR E A APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES ENQUANTO DISCENTES

A partir da realização de entrevistas semiestruturadas com professores efetivos do quadro do curso de Administração da UFERSA buscou-se atingir o seguinte objetivo: Verificar como a ação de anotar e não anotar na sala de aula influenciava a aprendizagem dos professores quando eram discentes. Dessa forma, percebeu-se que a ação de anotar/não anotar influenciava diretamente na aprendizagem desses profissionais, pois eles consideram o papel da aprendizagem como importante e que tem muita relação com seu processo de memorização, além de que, era o meio de acesso ao material que eles tinham naquela época. Para os que não consideravam importante (menos representativo) justificam no fato de perder a concentração na aula (perda de conteúdo) no momento que estão anotando.

Para isso buscou-se entender se e o que os professores anotavam e quais os motivos que levavam os professores a anotar/não anotar e como isso influenciava sua aprendizagem. O quadro 7 demonstra como essa ação influenciou a aprendizagem dos docentes quando estes eram alunos.

Quadro 7 - Como a ação de anotar/não anotar influenciava a aprendizagem dos professores quando discentes

PERDA DE CONTEÚDO	IMPORTANTE
-------------------	------------

“Porque quando você para escrever você perde, é o que acontece com o aluno e que acontecia comigo”. (DOC AG) “Quando eu ia anotar eu perdia o conteúdo, mais não tinha outro meio de acesso ao material então eu fazia. Eu sou aluno até hoje, e fica difícil você acompanhar uma dinâmica e anotar, e fora isso os professores disponibilizam os materiais que você lê a qualquer momento.” (DOC PF)	“Eu acredito que sim Livia. Porque não que eu soubesse mais que os outros, mais para o meu entendimento, para minha percepção sobre aquele conteúdo eu acredito que tinha me beneficiado, não em termo de ser superior aos outros, mais para meu aprendizado sim foi muito importante”. (DOC AM) “Eu copiava o que ele anotava e durante a fala eu ia fazendo alguns registros. Agora se eu tivesse que escolher entre prestar atenção e anotar, eu prestava atenção. Mais na graduação quando a gente ainda está explorando eu acho que é importante a gente ir deixando marcos, então até aqui eu li, até aqui eu entendi, até aqui eu preciso perguntar, então eu achava importante esse registro. ” (DOC LN) “Eu acho que sim. Eu acho que sim, porque como eu tenho essa questão do visual, o repetir entra como parte do processo né? (...) Então eu acho que sim, acho que foi importante para minha graduação como um processo meu de aprendizagem”. (DOC LL) “Então eu faria do mesmo jeito, como faço até hoje (...) a anotação foi muito importante para minha aprendizagem na época. ” (DOC LD) “Eu estava acompanhando e ia fazendo os apontamentos de acordo com o que eles iam expondo, e eu realmente guardo esse registro que tem sido uteis para mim em algumas situações (...) Eu percebo que é uma técnica importante. Que dependendo da aptidão de quem está apontando ou fazendo seus apontamentos pode ser bastante útil. ” (DOC SL)
---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

O quadro 7 mostra como os professores veem o papel da anotação quando eram discentes. Dois professores percebem esse papel da anotação como “negativo”, pois, para eles no momento em que iriam anotar eles perdiam conteúdo da aula, porque desfocavam sua atenção, que é o professor DOC PF e DOC AG, vale ressaltar que o professor DOC AG enquanto discente afirmava fazer anotações durante a aula.

É interessante destacar que a maioria dos professores percebe esse papel como importante, que fez diferença no seu processo de aprendizagem da época, e teve total influencia no seu processo de aprendizagem. Destaca-se também que na época não existiam outros meios de acesso ao material, tendo esse fato muita relação com a postura adotada por eles. Segundo Papalia, Olds e Feldman (2006) A escrita como uma das formas de aprendizagem mais antiga tem papel fundamental na aprendizagem em todos os níveis. Especificamente nos adultos, na vida adulta intermediária e vida adulta tardia quando as capacidades de assimilação vão se deteriorando, as anotações em sala de aula podem tornar-se uma forma de aproveitamento do que está sendo aprendido. O quadro 8 revela o que os professores anotavam enquanto discentes.

Quadro 8 - O que os professores anotavam enquanto discentes

MUITO/TUDO	REGISTRO/PALAVRA-CHAVE	NADA/RARAMENTE
“Muito, muito, era o professor falando e eu anotando muito, eu fico impressionada porque os alunos não fazem isso hoje”. (DOC AL) “Eu fazia. Eu gostava de estudar tanto disciplina de cálculo como teórica eu tinha que anotar tudo que eu estava vendo na aula”. (DOC AM) “ [...] Todo suspiro que ele dá lá considere como importante, então eu anotava”. (DOC AN) “Então eu acho que é muito importante anotar, quando eu era estudante anotava tudo, e dessas anotações inclusive a gente tinha o roteiro de uma prova, o roteiro de um trabalho, a visão de um professor/professora, porque o material que é dado para se ler, sobretudo muitas vezes não tem aquilo que o professor fala”. (DOC LD) “Eu anotava tudo enquanto estudante, eu anotava literalmente todas as aulas das disciplinas que eu cursava, eu inclusive tenho muitos apontamentos da época de universitária”. (DOC SL)	“Minhas anotações eram mais no sentido de colocar alguma palavra, frase, de fazer algum esquema e não se transcrever o que o professor está colocando, até porque com isso você acaba perdendo o que realmente está sendo colocado”. (DOC AG) “Então eu fazia registros, eu nunca anotei muito ao não ser que o professor fizesse o esquema da aula e depois ele fosse transitando naquele tema. Eu copiava o que ele anotava e durante a fala eu ia fazendo alguns registros.” (DOC AN)	“Eu nem tinha caderno. Eu era completamente diferente dos outros porque eu não tinha nenhum caderno, eu prestava atenção, e se a aula estava interessante eu pegava um papel emprestado de algum aluno, uma caneta também, não tinha nem caneta nem papel e escrevia o que eu achava interessante e guardava no bolso, depois eu ia no livro e lia.” (DOC EC) “Para mim não ia servir para nada, eu ia perder o foco no que eu estava ouvindo e aquela anotação não ia servir para nada, então raramente anotava”. (DOC PF) “Raramente (...) eu acho que varia de pessoa para pessoa, eu tinha muita facilidade de memorizar”. (DOC JD)

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

De acordo com os discursos de alguns professores enquanto alunos observa-se que anotavam muito/tudo durante a aula, como por exemplo a fala dos professores DOC AN e DOC SL. Já outros professores anotavam apenas registros/palavras-chave que pudessem ajudar no estudo mais que não atrapalhasse a concentração na aula.

Pode-se perceber que a maioria dos professores fazia algum tipo de anotação enquanto aluno, seja anotação de tudo, algum registro, esquemas, conceitos da aula, entre outros. Vitória e Christofoli (2013) comentam que a escrita ajuda a realizar funções que podem interferir no processo de aprendizagem. Diferentes processos possuem potencial para aprimorar a assimilação de informações, quais sejam: registrar, expressar, organizar conhecimentos etc.

Contrapondo a posição dos professores que anotavam, alguns professores relataram não anotar nada ou praticamente nada durante a aula, porém, esse número de professores que não anotava nada é bem menos representativo. A seguir, o quadro 9 propõe identificar os motivos que levavam os professores a fazer/não fazer anotações durante a aula enquanto discente.

Quadro 9 - Motivos envolvidos na decisão de anotar/não anotar dos professores enquanto discentes

ANOTAR		NÃO ANOTAR
FALTA DE RECURSOS	MEMORIZAÇÃO	CONCENTRAÇÃO NA AULA
“Bom, primeiro que eu fui aluna há muito tempo, fui aluna na década de 90, não tinha computador, não tinha slides, a apresentação do professor a maior parte das aulas era expositiva e sem instrumentos, então a gente era obrigado a anotar, se não anotasse a gente não tinha de onde tirar”. (DOC BT) “Quando eu comecei a graduação ou você tinha um caderno ou você não assistia aula, porque você não tinha o material do professor, era transparência [...] Você não tinha acesso às transparências do professor, tinha os livros e você tinha que anotar as transparências, certo? Se você não anotava você não tinha o raciocínio, a lógica do professor. Então a gente ficava a mercê das leituras, era isso. Então havia como que uma exigência para você anotar.” (DOC PF)	“Influenciou porque eu gravava mais, porque eu precisava trabalhar todos os sentidos né? Tanto o auditivo, como a visão como a escrita, então me ajudava mais. Então eu tô lendo eu tô escrevendo”. (DOC AL) “[...] quando eu fosse ler o material depois eu ia me lembrar o que o professor falou. É assim, lembrar que eu ia resumir o que o professor disse e ia complementar com o material. Para estudar só ler, sem ter nenhuma marcação não funciona”. (DOC AM) “Porque o processo de anotar tem duas coisas agregadas, a repetição, porque tu estais lendo e tem que prestar atenção no que está escrito para repetir, e a visualização, porque tu visualizas no quadro e visualizas no teu caderno, então são dois momentos de visualização, ou então o professor fala e tu escrever aquilo que em algum momento foi externado em via oral”. (DOC LL) “Então eu descobri a partir dessa sondagem da psicologia que eu internalizo com mais facilidade o que eu escrevo.” (DOC SL)	“(…). Então para mim eu acho mais importante o aluno entender o conceito e depois ele pegar o livro e lê”. (DOC EC) “Eu tinha muita facilidade de memorizar o que o professor falava, eu prestava muita atenção em tudo que os professores falavam, eu não conversava, não olhava de lado, sentava na primeira fila, e raramente anotava, porque a concentração na aula importava mais”. (DOC JD) “Eu gosto muito de prestar atenção, para mim o processo de aprendizagem se dá muito nessa construção de quando você está em sala de aula. Então eu fazia registros, eu nunca anotei muito [...]. ” (DOC LN)

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

É interessante destacar que alguns professores justificam essa atitude de anotar pelo fato de na época como discentes o acesso ao material era mais limitado que hoje. Segundo seus discursos, atualmente o aluno tem acesso aos slides do professor, a livros, internet etc. Já antigamente se o aluno não fizesse algum registro durante a aula essa informação seria difícil de ser recuperada posteriormente.

Outros professores relataram que faziam anotações, pois essas facilitavam o seu processo de memorização. Corroborando esse pensamento, Vitória e Christofoli (2013) destacam o importante papel que esses registros podem ter na aprendizagem. Dessa forma, parece que os discentes, que fazem registros em aula, resumos dos conteúdos, anotações em aulas de campo, transcrição do que leem, entre outros, tendem a ter um processo de aprendizagem mais eficaz do que os que não o fazem. Concordando com esse posicionamento, Papalia, Olds e Feldman (2006) comentam que especificamente nos

adultos, na vida adulta intermediária e vida adulta tardia quando as capacidades de assimilação vão se deteriorando, as anotações em sala de aula podem tornar-se uma forma de aproveitamento do que está sendo aprendido. Já os professores que não anotavam justificam sua atitude no fato que aprendiam mais se concentrando na aula.

A ação de anotar/não anotar influenciava a aprendizagem dos professores quando estes eram discentes, o quadro 9 mostra essa relação.

Diante do exposto, é possível perceber que a maioria dos professores participantes desse estudo realizava anotações enquanto alunos, e também é importante destacar que essa atitude tinha muita relação com a dificuldade de acesso ao material disponível na época. Também pode-se verificar que a maioria dos professores fazia algum tipo de registro, seja tudo que o professor falava, ou algum conceito ou palavra-chave.

4.2 PERCEPÇÃO E INCENTIVOS DOS DOCENTES EM RELAÇÃO À AÇÃO DE ANOTAR DOS ALUNOS

Essa seção tem como propósito analisar o seguinte objetivo específico: Investigar como os docentes percebem o papel da anotação na aprendizagem dos seus alunos e se apresentam incentivos para a realização dessa ação. Foi possível perceber que a maior parte dos docentes percebem o papel das anotações como algo individual, eles acreditam que isso depende do estilo de cada discente, como eles aprendem e sua subjetividade. E quanto aos incentivos para anotação a maioria não faz por acreditar também ser algo individual e que não compete ao papel professores essa ação. Para analisar essas informações, investigou-se qual o papel das anotações na aprendizagem para esses docentes, a influência da anotação/não anotação no desempenho acadêmico e se os professores apresentam incentivos e quais para os alunos anotarem durante a aula.

O quadro 10, apresentado a seguir, vai mostrar qual a visão dos professores sobre o papel das anotações na aprendizagem dos seus alunos.

Quadro 10 - Papel das anotações na aprendizagem dos discentes

IMPORTANTE	ATRAPALHA	PARTICULAR/INDIVIDUAL
“O papel das anotações é importantíssimo porque você vai estar transferindo ali para o papel aquela	“Anotar durante a aula, copiar, escrever, eu acho que atrapalha. Perde um pouco do	“Eu acho que a anotação em si, é uma questão de estilo, eu acho que as pessoas ao estudarem elas vão descobrir formas que elas aprendem melhor”. (DOC BT)

informação que o professor falou dentro assim da forma que você percebeu aquilo ali. Então, eu acho que é uma linguagem apropriada para entender para você chegar naquele conteúdo, por isso que é bastante válido”. (DOC AN) “Eu sou de anotar até hoje, eu vou em palestra eu anoto, vou em reunião eu anoto, eu sou de anotar de escrever, porque senão depois eu esqueço, é muita coisa para a gente [...]. Sim, sim com certeza, porque eu acho que ajuda bastante a anotação, com certeza”. (DOC AL)	rendimento [...]. Mas assim tira o foco, quando você baixa a cabeça para escrever, perdeu né? Tudo que o professor falou depois daquilo você não anota, porque você tá processando ainda a primeira fala”. (DOC PF) “Não tenho como está anotando e está prestando atenção no que eu estou anotando e acompanhar depois o raciocínio do que o professor está dizendo”. (DOC AG)	“[...] Então seria muito interessante que as pessoas pudessem visualizar quais são as técnicas ou as metodologias que melhor lhe trazem resultados exitosos de aprendizagem”. (DOC SL) “Eu acho que o aluno teria que se reconhecer [...] Então eu acho que cada pessoa no seu processo de aprendizagem cada um tem que reconhecer e saber como cada um aprende, e trabalhar essas formas”. (DOC LN) “Eu acho que aprendizagem ela é muito particularizada. Eu acho que cada um tem o seu jeito [...] O fato de eu atrair muito significado a escrita tudo mais e isso facilita o meu processo de aprendizagem não quer dizer que o teu seja da mesma forma, então essa pergunta eu tenho dificuldade de responder, é isso, acredito que alguns vão achar importante, necessário, urgente, e outros não”. (DOC LL) “Eu acho relativo. Eu acho relativo porque o fato dele anotar não quer dizer que ele está aprendendo, ele só vai aprender se ele ler o material se ele fizer os exercícios, na verdade, é muito individual a forma que cada pessoa aprende”. (DOC AM)
--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Diante dos discursos supracitados é possível perceber que para alguns professores o papel das anotações tem relação direta com a aprendizagem. Como no discurso do professore DOC AN que diz “[...] o papel das anotações é importantíssimo”. Em linha com esse discurso, o professor DOC LD diz que “[...] é muito importante anotar” e o professor DOC AL “Sim, sim com certeza, porque eu acho que ajuda bastante a anotação, com certeza”. Para esses professores a anotação influencia de maneira positiva na aprendizagem. Concordando com essas afirmações, Engers e Morosini (2006) consideram a escrita um fator essencial para a inserção dos alunos no meio acadêmico. Pois, no ensino superior, a escrita possibilita a familiarização com as linguagens específicas das áreas de conhecimento, preparando os alunos para atender à demanda do seu curso e lhe inserindo nesse contexto.

De forma controversa o professor DOC PF diz que “Anotar durante a aula, copiar, escrever, eu acho que atrapalha. Perde um pouco do rendimento”. Para esse docente o fato de fazer anotações durante a aula prejudica o rendimento do aluno. Porém, esse pensamento se restringe a esse professor e ao professor DOC AG.

Para a maioria dos professores anotar ou não anotar é algo relativo quando se faz um comparativo disso com a aprendizagem. Esses professores consideram que é importante o aluno descobrir a sua forma de aprender e explorá-la, pois a aprendizagem é particularizada. Essa afirmação é exemplificada no discurso do professor DOC LN “[...] Cada um tem que reconhecer e saber como cada um aprende, e trabalhar essas formas”,

concordando com esse discurso diz o professor DOC LL “Eu acho que aprendizagem ela é muito particularizada. Eu acho que cada um tem o seu jeito”. É perceptível que para esses professores não existe um método ideal para aprender, mais que cada um tem a sua forma específica.

É interessante destacar que no modelo tradicional de ensino-aprendizagem que se estende até hoje a aprendizagem é “medida” pelas avaliações dos professores que resultam nas notas dos alunos. Dessa forma, entender essa diferença de notas entre os alunos, ajuda a identificar aqueles que aprenderam e os que não aprenderam o conteúdo ministrado. O quadro 11 mostra essa relação.

Quadro 11 - A influência da anotação/não anotação no desempenho acadêmico

DEDICAÇÃO/INTERESSE	INDEPENDENTE
“O que acontece é que assim, acaba que, os alunos que anotam, mesmo que anotem menos, eles são pessoas que mais se dedicam. Mas, eu percebo que, aqueles que têm anotação mínima que seja, são aqueles que têm interesse, que acompanham o conteúdo”. (DOC AG) “Como eu disse eu acho que são os alunos que estão mais focados, aqueles que estão anotando, eu acho que eles têm melhor rendimento”. (DOC AL) “Na minha experiência os alunos que têm melhor rendimento são aqueles que interagem com a disciplina, e no momento que você está anotando você está interagindo, você está escrevendo sobre a sua percepção aquele conteúdo”. (DOC NA) “Eu acho que o cabra que anota ou a menina que anota parece que está mais interessado [...]. São os alunos que passam mais fácil, o aluno que tem interesse ele anota, ele procura, ele acaba passando mais tranquilamente”. (DOC EC) “Em geral os que anotam se saem melhor, porque assim em geral os que anotam são os que mais participam e mais prestam atenção na aula”. (DOC JD) “São os alunos que anotam. Os alunos que não anotam eles são alunos meio assim que perdidos, confiam muito na tecnologia”. (DOC LD)	“Eu acho que não tem relação. Eu acho que o aluno teria que se conhecer”. (DOC LN) “Eu acho que independe. Eu acho que os alunos que têm, não sei se um rendimento melhor, mais os que melhor dialogam com a disciplina são os alunos que leem, e que quando eu vou discutir com eles o texto eles conseguem conversar comigo, concordando ou discordando”. (DOC BT) “Eu não sei se eu posso afirmar que o melhor rendimento é de quem anota”. (DOC AM) “Eu não tenho essa noção, não tenho mesmo. Porque é isso, não é muito significativo de anotantes, então eu não saberia te dizer, eu não sei, eu não sei”. (DOC LL) “Assim eu não tenho como falar isso. Eu não tenho porque seria um juízo de valor, eu não tenho como revisar se há uma diferença, certo? Aí eu teria que fazer um estudo sobre isso”. (DOC PF) “Não, não consigo. Não consigo mesmo. Eu acho que eu posso ser surpreendida em uma avaliação por exemplo”. (DOC SL)

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Primeiramente, quando os professores foram indagados sobre se a maioria dos alunos do curso de Administração da UFERSA anota ou não anota os resultados foram bem semelhantes. Dos 12 professores que participaram da pesquisa, 5 acreditavam que a maioria dos alunos não anota e 5 afirmava que a maioria dos alunos anota, e 2 deles

acreditavam que isso era muito heterogêneo. Ficando perceptível que realmente é bastante heterogêneo o comportamento de anotar/não anotar nos alunos que são foco desse trabalho.

Posteriormente a esse questionamento, buscou-se identificar segundo a visão dos professores quais alunos eles consideravam que tinham melhor rendimento, se aqueles que anotam, ou se aqueles que não anotam. O grupo que não anota não foi mostrado no quadro 11, pois nenhum professor respondeu que os alunos que tinham melhor rendimento acadêmico eram aqueles que não anotavam.

Nos resultados encontrados, como podemos perceber de acordo com o quadro 11, metade dos professores afirma que os alunos que possuem melhor rendimento são aqueles que anotam. Dois termos que se repetem bastante nos discursos desses professores é “interesse” ou “dedicação”. Pode-se notar nos relatos que o anotar que a maioria dos professores fala está ligado à interesse. Para esses professores o fato do aluno anotar demonstrava que ele presta atenção, faz os exercícios, entre outros. Para Merriam e Caffarella (1999) os interesses pessoais, profissionais e sociais influenciam de forma considerável a aprendizagem de adultos. Ou seja, na visão de alguns docentes, os alunos que anotam mostram-se mais preocupados com a disciplina, mais interessados naquele conteúdo, conseqüentemente obtêm rendimento superior. Vale destacar que dois professores que identificam melhor rendimento nos alunos que anotam foram professores que enquanto alunos não anotavam, sendo eles o professor DOC EC e DOC JD.

Nenhum professor afirmou que os alunos que não anotam têm melhor rendimento, embora em outros relatos alguns afirmassem que anotar durante a aula desfoca a atenção. A outra metade dos professores afirma que anotar/não anotar não tem relação com a aprendizagem, que isso é algo muito subjetivo e pessoal, que o aluno deve se conhecer primeiramente.

O quadro 12 demonstra se os professores apresentam incentivos para os seus alunos anotarem durante a aula e quais são eles.

Quadro 12 - Se os professores apresentam incentivos e quais para os alunos anotarem durante a aula

APRESENTAM INCENTIVOS	NÃO APRESENTAM INCENTIVOS	
“ANOTE”	NÃO É NOSSO PAPEL	INDIVIDUALIDADE
“Eu sempre coloco, eu incentivo assim oh ‘o slide que eu estou explanando está sempre aqui, agora o que eu coloco no	“Eu acho que hoje não compete ao papel da gente dentro da universidade ficar	“Não. Eu acho que cada um tem a sua forma de estudar, se eu disser ‘anota aí o que eu vou dizer’ eles vão

slide é muito pouco, então quem puder ir anotando alguma coisa, mais as vezes não dá certo.” (DOC AL) “Às vezes eu incentivo ‘olha anote aí’ porque assim eu não gosto de dizer que uma parte da matéria é mais importante que outra, mais eu gosto de despertar neles a importância de anotar, e a importância do que está sendo dito.” (DOC JD) “Incentivo. Incentivo, quando algo é importante eu digo ‘gente anotem isso’ e eles anotam.” (DOC LD) “Assim, eu oriento a eles que é importante anotar, eu digo às vezes ‘gente isso é importante, anotem aí’ para despertar esse interesse deles registrarem.” (DOC AM)	puxando tão na mão do aluno assim ‘pessoal anotem, isso é importante’ eu acho que não é o nosso papel, não é de nossa competência.” (DOC AN) “Não, não, está todo mundo adulto ninguém precisa explicar nada, não é nosso papel. Está todo mundo adulto cada um tem seu jeito de aprender né? Se para eles está bom, os recursos estão aí, eles têm os meios para anotar, se eles acham que é conveniente para aprendizagem deles ok.” (DOC LL)	copiar o que eu vou dizer.” (DOC BT) “Talvez diretamente não, porque o aluno de hoje é muito mais autônomo do que era a uma década atrás por exemplo [...]. É a mesma coisa do escrever, alguns alunos podem fazer todos os apontamentos e não abrir nunca aquelas informações, então cada um tem que adotar seu melhor jeito (DOC SL) “Não [...] eu acho que envolve muito estilo de cada pessoa, tem pessoas que mesmo que não façam anotações está participando, está interagindo e podem está inclusive acompanhando o material muito melhor.” (DOC AG)
--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Pode-se perceber que alguns professores incentivam os seus alunos a anotarem durante a aula, como por exemplo o professor DOC JD que enquanto aluno não fazia anotações, mas atualmente incentiva seus alunos a anotarem e até compreende que os discentes que anotam têm melhor rendimento. Já outros professores, mesmo sendo estes docentes que realizavam anotações enquanto aluno, acreditam que não compete ao professor dizer o que o aluno deve fazer. Já outros professores como o DOC BT e DOC AG não incentivam porque cada aluno tem seu modo particular de estudar.

Nessa seção foi possível perceber que a maior parte dos professores acredita que anotação/não anotação não tem impacto na aprendizagem, que é algo relativo. Pois cada aluno tem a sua forma de aprender seja ela visual, auditiva, por meio de repetições, entre outros. Também se percebeu que metade dos docentes acredita que os alunos que anotam têm melhor rendimento acadêmico porque são os alunos mais interessados, a outra metade dos docentes acredita que isso independe. Quanto aos incentivos para anotação, alguns professores relatam incentivar os alunos por acreditar ser importante e outros não incentivam, porque para eles não compete ao professor esse papel ou por considerarem que cada aluno tem a sua forma particular de estudar.

4.3 ATITUDE DE NÃO ANOTAR E A APRENDIZAGEM DOS DISCENTES

Inicialmente, com a realização do grupo focal e da entrevista com discentes que não realizam anotações em aula buscou-se: Identificar como a atitude de não anotar

durante as aulas influencia a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, descobriu-se que para os alunos que não anotam isso influencia de maneira positiva a sua aprendizagem, pois se fossem anotar perderiam sua atenção durante a aula. A pesquisa buscou extrair dos participantes os motivos que os levam a não fazer essas anotações, os impactos da atitude de não anotar e o papel do professor/da aula para esses discentes. O quadro 13 demonstra os motivos envolvidos nessa decisão.

Quadro 13 - Motivos que levam os alunos a não anotar

PREGUIÇA	NÃO PERDER A ATENÇÃO/CONCENTRAÇÃO
“É [...] sendo bem sincero, me dá uma preguiça danada de anotar, segundo que desde que eu estava no ensino médio até então, e depois que eu cheguei na faculdade eu não tenho visto nenhum impacto ou facilidade que a anotação tenha para mim.” (ALUNO GR)	“Não é porque o seguinte, eu não anoto mesmo porque eu não anoto, eu acho que se eu parar para anotar eu perco a informação e perco o fio da meada, eu prefiro prestar atenção. Eu acho que eu aprendo mais se eu prestar atenção, eu prefiro assim prestar atenção na aula e alguém que tem o hábito de anotar, muitas vezes eu vou lá e peço pra essa pessoa, eu tiro xerox ou bato foto da anotação”. (ALUNO BG) “Eu não anoto porque perco a concentração quando anoto, aí fico viajando na aula”. (ALUNO JC) “Eu acho que meu aprendizado é melhor só em assistir a aula, acho que não fica tão bom escrevendo até porque a pessoa se atrapalha às vezes, demora a escrever e não presta atenção na aula”. (ALUNO MF) “[...] Me concentro melhor sem anotar”. (ALUNO AC)

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Com base nos discursos apresentados pode-se perceber que a maioria dos alunos do grupo que não anota o faz porque acredita que anotar durante a aula influencia negativamente a sua concentração/atenção, prejudicando dessa forma o aprendizado. Abreu e Masetto (1996) acreditam que todo processo de aprendizagem precisa contribuir em algo para o aluno, ou seja, deve ser significativo para ele (não mecanizado), o aluno precisa participar ativamente do processo. Sendo assim, o fato de estar anotando durante a aula pode prejudicar a participação do aluno, e conseqüentemente, a aprendizagem.

Apenas o ALUNO GR afirma que não anota porque ele tem preguiça, além disso ele também afirma que não anota porque não percebe impactos positivos nessa atitude e prefere continuar sem anotar. Vitória e Christofoli (2013) alertam para a dificuldade que existe na escrita de alunos do ensino superior, que pode ter se originado desde a fase em que eram crianças. Dessa forma, escrever também se torna um hábito que a criança desenvolve e continua até a vida adulta.

Quanto aos impactos percebidos pelos discentes referente à atitude de não anotar, podem ser vistos como positivos por alguns alunos e negativos por outros, o quadro 14 revela essa diferença.

Quadro 14 - Impactos da atitude de não anotar

POSITIVO	NEGATIVO
ATENÇÃO/FOCO	PERDER INFORMAÇÕES
“Não, não tem nenhum impacto o fato de eu não anotar. Não anotar, anotar, não faz diferença, pelo contrário, se anotar impacta de maneira negativa, para mim tem sido assim, pois perco o foco.” (ALUNO GR) “Eu acho que assim, anotar pode pra mim não ter tanto impacto, pra mim eu acho que só simplifica meu estudo em casa, em casa eu vou ficar mais direcionado. Quando eu faço nas outras disciplinas é bem resumido, uma palavra, uma coisa bem assim, eu não sou de anotar muito não, porque eu perco o foco.” (ALUNO JC) “Eu considero que se eu anotasse talvez eu perdesse em algumas coisas, porque... Primeiro eu iria anotar e não iria olhar depois porque eu não iria entender, já aconteceu de eu anotar e depois não conseguir entender o que eu anotei, porque eu seria muito simples [...] Minhas anotações em sala iam ser tão simples, que eu acho que na hora de rever eu não iria assimilar, por isso eu ainda prefiro prestar atenção.” (ALUNO BG)	“Influencia, mais ou menos, depende da disciplina também, a que você foi na minha sala exige muita anotação, mas é mais questão de exercício, mas isso posso fazer até em casa, mas tem algumas que é mais teórica, se pegar coisas muito importantes eu não anoto, deixo pra pegar com outra pessoa e acabo esquecendo, então isso me prejudica nesse ponto.” (ALUNO AC) “É o jeito que o professor passou, mesmo que não tenha entendido, quando eu anoto eu recapitulo de uma forma mais rápida, quando não anoto perco aquelas informações.” (ALUNO GP)

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Com base nos discursos apresentados nota-se que os alunos não observam influências positivas na anotação. Os respondentes consideram que anotar influencia de maneira negativa a sua aprendizagem, pois, prejudica a concentração em aula. Abreu e Masetto (1996) acreditam que todo processo de aprendizagem precisa contribuir em algo para o aluno, ou seja deve ser significativo para ele (não mecanizado), o aluno precisa participar ativamente do processo. Sendo assim, o fato de estar anotando durante a aula pode prejudicar a participação do aluno, e consequentemente a aprendizagem.

Para o ALUNO GR anotar durante a aula não faz nenhuma diferença na sua aprendizagem, ao contrário, atrapalha. Já o ALUNO AC afirma que não anotar prejudica em algumas situações, principalmente nas disciplinas teóricas. Corroborando o que ele falou em outros discursos embora perca em algum aspecto, o aluno ganha no fato de continuar concentrado na aula. Para dois alunos embora não anotando, eles conseguem visualizar impactos negativos na sua atitude pois acabam se prejudicando, perdendo informações importantes da aula, a exemplo do discurso do ALUNO GP.

O quadro 15 apresentado a seguir demonstra como os alunos que não anotam veem o papel do professor/da aula no seu aprendizado, se consideram importante ou se consideram irrelevantes.

Quadro 15 - Papel do professor para os alunos que não anotam

PRINCIPAL/ESSENCIAL	DISPENSÁVEL
“Com certeza. Toda certeza, eu acho que pra mim a aula é o principal. É [...] eu acho que é o dinamismo da aula que me faz aprender mais”. (ALUNO BG) “Já eu vejo que um curso sem ser presencial pra mim não se encaixaria, eu me concentro muito mais na aula em si, a figura do professor. Tudo depende da disciplina né? [...] eu acho que a figura do professor é simplesmente essencial, eu leio, leio, leio, às vezes o professor fala cinco minutos eu entendo tudo que eu passei à tarde inteira lendo. Isso para mim é primordial”. (ALUNO GP) “Para mim é essencial, porque se fosse somente eu, não teria experiência do professor, estudo de caso, em administração é essencial estudo de caso porque só teoria quando você vai ver, colocar em prática é totalmente diferente às vezes, então eu acho que considero importante”. (ALUNO AC) “Até a forma de ministrar a aula até como eles falam e se expressam, se for um professor realmente desenrolado que vem e fala e entrega a matéria é bem mais fácil de absorver tudo do que aquele professor que trava e não consegue falar, se não souber entregar, dar aula, fica difícil. O papel do professor é insubstituível”. (ALUNO MF) “(…) Eu concordo e acho que é essencial também.” (ALUNO JC)	“Do professor, da aula? Sim, sim. Apesar de que aula não é uma coisa atrativa, não para mim, eu aprendo mais, é tanto que eu estava falando isso hoje em casa, chego na faculdade eu produzo 30% do que eu consigo produzir em casa [...]. O professor não é estritamente indispensável, mas é importante, porque professor ele sempre traz alguma coisa a mais, seja de vivências, seja de questão de mestrado, doutorado, seja lá o que for. Ele sempre traz um conhecimento a mais que você não deve encontrar em nenhum livro ou sozinho”. (ALUNO GR)

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Para os alunos que não anotam, a aula e o professor são importantes, apenas o aluno GR considera que “[...] não é estritamente indispensável o professor”, mesmo assim ele consegue ver vários benefícios que o professor pode trazer. Esse é um dado interessante, porque os alunos que não anotam percebem a aula como essencial, segundo os discursos, eles conseguem lembrar do que o professor falou em casa mesmo sem anotar.

Fortalecendo essa evidência da importância do professor, Santos (2001) percebe o docente como um “facilitador” da aprendizagem. Sendo assim, para a obtenção de resultados favoráveis à aprendizagem o docente tem papel essencial. Cavalcanti (1999) também reconhece o papel essencial do professor e das aulas.

Dessa forma, pôde-se observar que os alunos que não anotam o fazem porque acreditam que se fossem anotar perderiam sua concentração na aula e identificam diversos

benefícios na sua atitude e pretendem continuar não anotando. Além disso, os discentes percebem como importante o papel do professor como facilitador do conhecimento, sendo necessária à sua presença na sala de aula, mesmo não a registrando por escrito, os discentes a consideram como essencial.

4.4 A ATITUDE DE ANOTAR E A APRENDIZAGEM DOS DISCENTES

Com a realização da coleta de dados com discentes que realizam anotações em aula buscou-se atingir o seguinte objetivo: Investigar como a atitude de anotar durante as aulas influencia a aprendizagem dos alunos. Foi possível perceber que para os alunos que anotam essa atitude influencia de maneira positiva a sua aprendizagem, pois ajuda no processo de memorização (fixação) do conteúdo, e mesmo às vezes dificultando sua concentração na aula eles pretendem continuar anotando, supondo então que benefícios superam as dificuldades. A pesquisa buscou extrair dos participantes os motivos envolvidos na sua atitude de anotar, se eles conseguem prestar atenção na aula enquanto anotam e o que especificamente eles anotam. O quadro 16 mostra quais os motivos que levam os alunos a não anotar.

Quadro 16 - Motivos para anotar

FIXAÇÃO	COSTUME
“Na escola a questão da explicação mesmo, porque uma coisa é você prestar atenção na aula e outra coisa é você chegar em casa e lembrar tudo que o professor falou, você não lembra [...]” (ALUNO SD) “Para mim é mais como se fosse um reforço, um resumo ou algo assim, e eu uso para fazer inferência rápido.” (ALUNO RP) “Anoto por causa do esquecimento, eu sou muito esquecida, e se eu deixar para depois eu só vou lembrar se alguém falar se ninguém falar eu não consigo lembrar, aí por isso que eu anoto, aí quando eu for estudar eu consigo memorizar. Para não precisar ficar lendo um livro todinho [...]” (ALUNO WM)	“Eu anoto, e eu estava pensando aqui que eu acho que fui educada a escrever, porque eu lembro que no ensino fundamental assim o professor escrevia um quadro e ficava esperando: ‘Todo mundo já terminou’ e pronto, é algo meio cultural.” (ALUNO TM) “Anotar é meio que um hábito, comecei desde a escola e introduzi na minha vida adulta, e hoje eu só consigo aprender se eu anotar, não tem outro jeito.” (ALUNO GF)

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

É importante perceber que para a maioria dos alunos que anota, esse ato está ligado ao processo de aprendizagem, a sua fixação do conteúdo, memorização, como o discurso do ALUNO RP. Para Vitória e Christofoli (2013) a escrita ajuda a realizar funções que podem interferir na aprendizagem de maneira positiva e destacam diferentes processos

que possuem potencial para aprimorar a assimilação de informações, quais sejam: registrar, expressar, organizar conhecimentos etc. Ademais, Engers e Morosini (2006) consideram a escrita um fator essencial para a inserção dos alunos no meio acadêmico. Outros alunos afirmam que anotar é uma questão de costume como se já fosse inerente a eles.

O quadro 17 mostra discursos dos discentes relatando as dificuldades de prestar atenção e manter a concentração enquanto realizam anotações durante a aula.

Quadro 17 - Impactos de prestar atenção na aula enquanto anota

ATRAPALHA	NÃO ATRAPALHA
“Às vezes atrapalha, porque eu estou fazendo uma anotação, aí o professor começa a falar aí eu estava anotando não lembro mais o que ele falou. Mas, às vezes eu anoto só palavras-chave, ‘Isso quer dizer isso’ que é para depois eu ir só ligando uma seta a outra”. (ALUNO WM) “Atrapalha. Atrapalhar atrapalha, porque ou você presta atenção ou pensa no que você vai escrever. Porque nem sempre deixam no quadro bonitinho, então você tem que formular uma explicação para você anotar e ao mesmo tempo prestar atenção no que ele está falando, então às vezes não dá muito certo.”. (ALUNO SD) “Não, não dá para fazer as duas coisas. Eu acho que é porque eu primeiro presto atenção para depois anotar”. (ALUNO AR) “Depende da velocidade do professor, porque se for uma velocidade rápida eu não consigo não (ALUNO VE)	“Eu consigo prestar atenção muito bem enquanto anoto”. (ALUNO GF) “Eu fico mais focada quando estou anotando, porque quando não estou anotando começo a me dispersar, então presto atenção ao que a professora está falando para fazer anotação do meu entendimento nessa resposta”. (ALUNO MI)

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Em relação a prestar atenção na aula enquanto anota, a maioria dos alunos percebe as dificuldades de fazer as duas coisas ao mesmo tempo, por isso alguns deles como o ALUNO AR prefere primeiro prestar atenção para depois anotar. Outros, mesmo reconhecendo as dificuldades de fazer as duas coisas ao mesmo tempo, consideram ter mais benefícios anotando. Alguns alunos afirmam que anotar durante a aula não atrapalha sua concentração. O que se pode perceber é que atrapalhando um pouco a concentração ou não, os alunos ainda conseguem perceber mais benefícios anotando do que não o fazendo.

Os alunos que anotam costumam ter um estilo próprio de anotação, nem todos eles anotam tudo que o professor fala, mas outros alunos preferem anotar tópicos, resumos, conceitos, entre outros. De modo que essa anotação viabilize seu estudo em casa contribuindo com sua aprendizagem. O quadro 18 apresenta quais são os elementos principais que os alunos anotam.

Quadro 18 - O que os alunos anotam

TUDO	RESUMOS/ TÓPICOS	CONCEITOS	EXEMPLOS
“O que der para pegar, queria pegar tudo. O que você conseguir pegar na hora, porque geralmente você faz um tópico se der para explicar você coloca, se tiver muito rápido você coloca só uma palavra-chave”. (ALUNO SD) “Eu anoto tudo. Exemplo, o que está no quadro, o que ele fala, eu anoto tudo. Ah [...] Slide também, independente se ele vai postar ou não eu anoto”. (ALUNO VE) “Eu anoto tudo”. (ALUNO GF)	“É [...] Geralmente é palavra-chave, algo que eu vejo de mais importante, mais interessante do que ele explicou daquilo tudo que eu vou anotando, pontos, foco. Isso quer dizer isso - Isso é referente aquilo - aí eu vou anotando, para que eu possa assimilar uma coisa à outra”. (ALUNO WM) “Eu anoto mais tópicos”. (ALUNO AR)	“Eu procuro anotar mais os conceitos, os exemplos eu não gosto de anotar. Eu foco mais nos conceitos e nas fórmulas”. (ALUNO RP)	“Eu anoto muito os exemplos, porque sempre fala que não dá tempo né? Então eu anoto todos os exemplos”. (ALUNO TM) “Eu gosto de anotar exemplos, me ajuda a fixar”. (ALUNO WF)

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

De acordo com o relato dos alunos que anotam, estes anotam diferentes elementos. Apenas os alunos SD, VE e GF afirmam anotar tudo, os outros alunos anotam aspectos variadas, como resumos/tópicos, conceitos e exemplos. Dessa forma, é possível perceber que há distinções sobre o tipo de anotação, e sobre como esta influencia o aprendizado do discente.

Vitória e Christofoli (2013) comentam que a escrita ajuda a realizar funções que podem interferir no processo de aprendizagem. Diferentes processos possuem potencial para aprimorar a assimilação de informações, a escrita é um deles. Os autores ainda destacam, que os discentes, que fazem registros em aula, resumos dos conteúdos, anotações em aulas de campo, transcrição do que leem, entre outros, tendem a ter um processo de aprendizagem mais eficaz do que os que não o fazem.

Assim, percebe-se que os alunos que anotam observam diversos benefícios e pretendem continuar anotando. Também se verifica que a maioria dos alunos que anotam afirmam que o fazem pois é a forma que eles conseguem “fixar” o conteúdo, estando a anotação intimamente ligada ao processo de aprender. Embora os alunos anotem trechos distintos (resumos, toda a aula, exemplos etc.), todos encontram na escrita a chave para o melhor desempenho acadêmico, mesmo que algumas vezes eles afirmem que durante o momento que anotam perdem a concentração e a atenção da aula.

4.5 ÍNDICES DE RENDIMENTO ACADÊMICO (IRA) E NOTAS DOS ALUNOS

Esta seção tem como propósito fazer a análise dos documentos - notas e índices de rendimento acadêmico (IRA) dos alunos participantes da pesquisa, para fazer uma relação entre o fato do aluno anotar ou não anotar e o rendimento acadêmico.

O quadro 19 apresenta as notas e IRAs dos alunos que não anotam enquanto o quadro 20 mostra os dados dos discentes que anotam. Pode-se perceber que tanto os alunos que anotam quanto os que não anotam mantêm um padrão regular no seu desempenho acadêmico.

Dos alunos que não anotam apenas 2 se mantêm acima da média e 4 deles estão abaixo da média. Porém um dos que está abaixo da média que é o aluno GP mantém o desempenho de 6,7 que não está muito longe de 7, enquanto os outros 3 alunos estão bem abaixo da média. Em relação à média na disciplina, metade está acima da média com notas próximas a 8 e a outra metade abaixo da média com notas próximas a 7 com exceção da ALUNO AC que desistiu da disciplina e obteve média 0.

Quadro 19 - Nota na disciplina e IRA dos alunos que não anotam

ALUNO	NOTA DA DISCIPLINA	IRA
ALUNO AC	0 (desistiu da disciplina)	4,9
ALUNO BG	6,67	5,2
ALUNO GR	7,88	6,7
ALUNO GP	7,78	8,2
ALUNO JC	6,53	7,9
ALUNO MF	7,00	5,4

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Em relação aos alunos que anotam percebe-se que apenas dois deles estão com notas abaixo de 7 na disciplina, trata-se do ALUNO AR, porém ele desistiu da disciplina na metade do período e o ALUNO MI, com média de 6,7, está bem próximo a 7. Os demais alunos tiveram notas acima da média com prevalência entre 8 e 9. Já em relação aos IRAs, a maioria dos alunos manteve rendimento acadêmico acima da média com média próxima a 8. Dois deles tinham o IRA abaixo da média, mas próximos a 7 (ver quadro 22).

Quadro 20 - Nota na disciplina e IRA dos alunos que anotam

ALUNO	NOTA NA DISCIPLINA	IRA
ALUNO AR	1,93	6,6
ALUNO GF	10,0	8,9
ALUNO MI	6,71	7,0
ALUNO RP	8,58	7,99
ALUNO SD	8,09	6,7
ALUNO TM	8,13	7,6
ALUNO VE	7,89	7,5
ALUNO WM	9,7	1º período não tem IRA (as notas foram verificadas entre 8-9)
ALUNO WS	9,7	1º período não tem IRA (as notas foram verificadas entre 9-10)

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Diante das evidências encontradas não se deve afirmar que há uma relação das notas e IRAs com o fato de anotar ou não anotar. Embora os alunos que anotam tenham notas e IRAS um pouco acima dos que não anotam, a diferença percebida não é elevada a ponto de destacar que anotar faria os alunos terem desempenho melhor. Mas deve-se destacar que o fato de anotar pode estar ligado a melhor desempenho nas provas e consequentemente do IRA.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo geral analisar como as anotações influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da UFERSA. Os objetivos específicos apresentados a seguir viabilizaram a pesquisa, quais sejam: I - Verificar como a ação de anotar e não anotar na sala de aula influenciava a aprendizagem dos professores quando eram discentes; II- Investigar como os docentes percebem o papel da anotação na aprendizagem dos seus alunos e se apresentam incentivos para a realização dessa ação; III- Identificar como a atitude de não anotar durante as aulas influencia a aprendizagem dos alunos; IV- Investigar como a atitude de anotar durante as aulas influencia a aprendizagem dos alunos.

Ao longo da investigação foi possível observar que não existe uma “forma certa de aprender”, que “aprender” é muito subjetivo. A maior parte dos professores acredita que anotação/não anotação não tem impacto na aprendizagem, que é algo relativo. Pois cada aluno tem a sua forma de aprender seja ela visual, auditiva, por meio de repetições, entre outros. Também se percebeu-se que para os docentes que acreditam que os alunos que anotam têm melhor rendimento acadêmico, isso se deve ao fato deles serem os alunos mais interessados. Para os alunos que anotam sua atitude é a correta, e para os alunos que não anotam a maneira certa é a que eles adotam. Utilizando as notas e IRAs dos alunos como parâmetro, foi possível perceber que não existem diferenças significativas entre os dois grupos, porém o grupo que anota possui sutil desempenho acadêmico superior. Além dessas contribuições, a utilização do grupo focal se destaca por permitir a interação dos respondentes viabilizando a obtenção dos dados de forma mais apropriada.

Por outro lado, o estudo contou com algumas limitações, a saber: o número de alunos e professores que se propôs a participar da pesquisa não foi o mesmo do que efetivamente participou; a coleta no terceiro grupo formado por alunos que não anotavam e passariam a anotar não aconteceu, por falta de colaboração dos voluntários; por último, a universidade não conta com o espaço adequado para a realização do grupo focal tradicional.

A pesquisa conseguiu atingir os objetivos estabelecidos. Diante disso, recomenda-se para pesquisas futuras que o terceiro grupo (alunos que não anotavam e passariam a anotar) seja investigado. Além disso, propõe-se que se utilize uma quantidade maior de alunos, podendo estender para discentes de outros cursos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M.C; MASSETO, M.T. **O professor universitário em sala de aula: prática e princípios teóricos**. São Paulo: MG Ed. Associados, 1996.
- ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 77, p. 53-61, maio, 1991
- BACKES, Dirce Stein et al. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, p.438-442, 2011.
- BARBEIRO, Luís Felipe; PEREIRA, Luísa Álvares. **O ensino da escrita: a dimensão textual**. Lisboa: Ministério da educação, 2007.
- BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**, São Paulo, Edições 70, 2012.
- BARROS, Rita; MONTEIRO, Angélica Reis; MOREIRA, J. António Marques. Aprender no ensino superior: relações com a predisposição dos estudantes para o envolvimento na aprendizagem ao longo da vida. **Rev. Bras. Estud. Pedagog**, Brasília, v. 96, n. 241, p. 544-566, 2014.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 1994.
- BORDANEVE, J.D e PEREIRA, A.M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis: Ed vozes, 1986.
- CARLINI-COTRIM, Beatriz. Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. **Saúde Pública**, São Paulo, v. 30, n. 1996.
- CAVALCANTI, R. A. Andragogia: a aprendizagem nos adultos. **Revista de Clínica Cirúrgica**, Paraíba, n. 6, Ano 4, Jul. 1999.
- CARVALHO, Jair Antonio de et al. A andragogia: considerações sobre a aprendizagem do adulto. **Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente**, São Paulo, v. 3, n. 1, p.78-90, abr. 2010.
- DAVIDOFF, Linda L. **Introdução à Psicologia**, São Paulo: Makron Boocks, 2001.
- PENTEADO, Concey.
- ENGERS, M. E. A.; MOROSINI, M. C. Educação Superior e Aprendizagem: diferentes olhares na construção conceitual e prática. **Educação**, Porto Alegre- RS, n. 3 (60), p. 537-549, set./dez. 2006.
- FERREIRA, A.B.H. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, P., **Conscientização: Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**, 3. ed. São Paulo, Moraes, 1980.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, A. S. **Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar/abr., 1995.

KAUARK, F. da S.; MANHÃES, F. C.; SOUZA, C. H. M. **Metodologia da pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via litterarum, 2010.

KNOWLES, Malcolm. **The adult learner: neglected species**. 08. ed. Houston: Gulf Publishing Company, 1980. p. 29-44.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: Uma orientação aplicada**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2012.

MERRIAM, Sharan; CAFARELLA, Rosemary. **Learning in adulthood: A comprehensive guide**, Sosey-Bass 2º ed. Son Francisco, 1999. p. 318-404.

MARQUEZ, Adriana. **Andragogia: Propuesta Política para una Cultura Democrática en Educación Superior**. Santo Domingo, República Dominicana, 1998.

Princípios básicos de análise do comportamento / Márcio Borges. Moreira, Carlos Augusto de Medeiros. – Porto Alegre : **Artmed**, 2007. 224p.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano**. 8. ed. São Paulo: Artmed, 2006.

PINTO, A. V., **Sete Lições Sobre Educação de Adultos**, 15 ed. São Paulo, Cortez Editora, 2007.

SARAMAGO, Marta Miranda. **O ensino e a aprendizagem da escrita em educação e formação de adultos**. 2014. 129 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras, Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2014.

SANTOS, C. C. R. Andragogia: Aprendendo a ensinar adultos. In: **Anais...** VII Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia - Seget, 2010, Resende. VII Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia - Seget, 2010.

SANTOS, Sandra Carvalho dos. O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos "sete princípios para uma boa prática na educação de ensino superior". **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 8, n. 1, p.70-82, 2001.

VEIGA, Ilma passos Alencastro; CASTRANHO, Maria Eugênia L.M. **Pedagogia universitária: A aula em foco**. Campinas- SP e Parirus, 2000.

VITÓRIA, Maria Inês Corte; CHRISTOFOLI, Maria Conceição Pillon. A escrita no Ensino Superior. **Educação**, Santa Maria, v. 38, n. 1, p.41-54, 2013.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. São Paulo: Bookman, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL (Alunos que anotam)

Perfil dos respondentes:

1. Nome
2. Idade
3. Em que período estão
4. Está em qual graduação
5. Veio da escola pública/privada/federal
6. Se anotam/não anotam
7. Qual foi o semestre de entrada em Administração da UFRSA?
8. Qual foi a forma de entrada (transferência, portador de diploma etc.)?

Objetivo geral

Analisar como as anotações influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da UFRSA

QUESTÕES PARA ALCANÇAR O OBJETIVO GERAL (ALUNOS QUE ANOTAM)

- a) Vocês conseguem prestar atenção na aula enquanto anotam?
- b) Quais os motivos que te levam a fazer anotações?
- c) Anotar é um hábito desde a escola ou só começou depois da faculdade?
(CAVALCANTI, 1999; PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006)
- d) Vocês acreditam que anotar em sala de aula influencia na aprendizagem?
(VITÓRIA; CHRISTOFOLI, 2013). Por quê? Como?
- e) Quando vocês vão estudar as anotações isso deixa o conteúdo mais claro?
(ENGERS; MOROSINI, 2006)
- f) Quando vocês não anotam percebem mais dificuldades para assimilação do conteúdo?
- g) Existem disciplinas que vocês não anotam? Se sim, por quê?

- h) Em que lugar vocês anotam (caderno, notebook etc.)?
- i) Qual é o seu estilo de anotação? O que especificamente você anota?
- j) Vocês trabalham, fazem estágio ou tem outras ocupações (bolsista, projeto de extensão, etc.)
- k) Você se considera aluno A (notas acima de 8), aluno B (notas entre 7-8) ou aluno C (notas abaixo de 7)?

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL (Alunos que não anotam)

Perfil dos respondentes:

1. Nome
2. Idade
3. Em que período estão
4. Está em qual graduação
5. Veio da escola pública/privada/federal
6. Se anotam/não anotam
7. Qual foi o semestre de entrada em Administração da UFERSA?
8. Qual foi a forma de entrada (transferência, portador de diploma etc.)?

Objetivo geral

Analisar como as anotações influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da UFERSA

QUESTÕES PARA ALCANÇAR O OBJETIVO GERAL (ALUNOS QUE NÃO ANOTAM)

- a) Vocês sempre tiveram hábito de não anotar ou começou após a faculdade? (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006)
- b) Quais os motivos que levam vocês a não fazer anotações em sala de aula?
- c) Vocês anotam em alguma disciplina? Se sim, por quê?
- d) Vocês consideram que não anotar influencia em sua aprendizagem? (VITÓRIA; CHRISTOFOLI, 2013)
- e) Quando vocês vão estudar, vocês lembram do que o professor falou em aula mesmo sem anotações?
- f) Vocês se concentram melhor na aula sem anotar? (BARROS; MONTEIRO; MORREIRA, 2014)

- g) Vocês acham que a aula (o papel do professor) é um importante fator para a aprendizagem? (MARQUES, 1998; SANTOS, 2001). Por quê?
- h) De que forma vocês aprendem mais? Por quê?
- i) Vocês trabalham, fazem estágio ou tem outras ocupações (bolsista, projeto de extensão, etc.)?
- j) Vocês acham que a quantidade de tempo que vocês trabalham influenciam no hábito de você anotar ou não? Porque?
- k) Você se considera aluno A (notas acima de 8), aluno B (notas entre 7-8) ou aluno C (notas abaixo de 7)?

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL (Alunos que anotam)

Perfil dos respondentes:

1. Nome

Objetivo geral

Analisar como as anotações influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da UFERSA

QUESTÕES PARA ALCANÇAR O OBJETIVO GERAL (ALUNOS QUE ANOTAM)

- a) Como você definiria aprendizagem?
- b) Vocês conseguem ver diferenças nas suas notas nas disciplinas que vocês já deixaram de anotar?
- c) Vocês viram alguma diferença da nossa última conversa para hoje em relação às anotações? Vocês passaram a anotar mais ou menos? (CAVALCANTI, 1999)
- d) Na sua turma a maioria das pessoas anota? Existem professores específicos que estimulam a anotação? Como isso acontece? (CHRISTOFOLI, 2013)
- e) Depois desse grupo focal vocês pretendem continuar anotando? Por quê?
- f) Que contribuições você acha que teve ouvindo a opinião dos outros respondentes durante esta pesquisa?

APÊNDICE D – ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL (Alunos que não anotam)

Perfil dos respondentes:

1. Nome

Objetivo geral

Analisar como as anotações influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da UFRSA

QUESTÕES PARA ALCANÇAR O OBJETIVO GERAL (ALUNOS QUE NÃO ANOTAM)

- a) Como vocês definiriam aprendizagem? (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006)
- b) Vocês continuaram não anotando na disciplina X?
- c) Vocês viram alguma diferença da nossa última conversa para hoje em relação às anotações? Vocês passaram a anotar mais ou menos? (CAVALCANTI, 1999)
- d) Na sua turma a maioria das pessoas não anota? Existem professores específicos que estimulam a anotação? Como isso ocorre? (CHRISTOFOLI, 2013)
- e) Depois desse grupo focal vocês pretendem continuar anotando? Por quê?
- f) Que contribuições você acha que teve ouvindo a opinião dos outros respondentes?

APÊNDICE E – ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL (Alunos que anotam)

Perfil dos respondentes:

1. Nome
2. Idade
3. Em que período estão
4. Está em qual graduação
5. Veio da escola pública/privada/federal
6. Se anotam/não anotam
7. Qual foi o semestre de entrada em Administração da UFERSA?
8. Qual foi a forma de entrada (transferência, portador de diploma etc.)?

Objetivo geral

Analisar como as anotações influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da UFERSA

QUESTÕES PARA ALCANÇAR O OBJETIVO GERAL (ALUNOS QUE ANOTAM)

- a) Como você definiria aprendizagem?
- b) Vocês conseguem prestar atenção na aula enquanto anotam?
- c) Quais os motivos que te levam a fazer anotações?
- d) Anotar é um hábito desde a escola ou só começou depois da faculdade?
(CAVALCANTI, 1999; PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006)
- e) Vocês acreditam que anotar em sala de aula influencia na aprendizagem?
(VITÓRIA; CHRISTOFOLI, 2013). Por quê? Como?
- f) Quando vocês vão estudar as anotações isso deixa o conteúdo mais claro?
(ENGERS; MOROSINI, 2006)
- g) Quando vocês não anotam percebem mais dificuldades para assimilação do conteúdo?

- h) Existem disciplinas que vocês não anotam? Se sim, por quê?
- i) Em que lugar vocês anotam (caderno, notebook etc.)?
- j) Na sua turma a maioria das pessoas anotam? Existem professores específicos que estimulam a anotação? Como? (CHRISTOFOLI, 2013)
- k) Depois desse grupo focal vocês pretende continuar anotando? Porque?
- l) Que contribuições você acha que teve ouvindo a opinião dos outros respondentes?
- m) Qual é o seu estilo de anotação? O que especificamente você anota?
- n) Vocês trabalham, fazem estágio ou tem outras ocupações (bolsista, projeto de extensão, etc.)
- o) Você se considera aluno A (notas acima de 8), aluno B (notas entre 7-8) ou aluno C (notas abaixo de 7)?

APÊNDICE F – ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL (Alunos que não anotam)

Perfil dos respondentes:

1. Nome
2. Idade
3. Em que período estão
4. Está em qual graduação
5. Veio da escola pública/privada/federal
6. Se anotam/não anotam
7. Qual foi o semestre de entrada em Administração da UFERSA?
8. Qual foi a forma de entrada (transferência, portador de diploma etc.)?

Objetivo geral

Analisar como as anotações influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da UFERSA

- a) Como você definiria aprendizagem?
- b) Vocês sempre tiveram hábito de não anotar ou começou após a faculdade? (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006)
- c) Quais os motivos que levam vocês a não fazer anotações em sala de aula?
- d) Vocês anotam em alguma disciplina? Se sim, por quê?
- e) Vocês consideram que não anotar influencia em sua aprendizagem? (VITÓRIA; CHRISTOFOLI, 2013)
- f) Quando vocês vão estudar, vocês lembram do que o professor falou em aula mesmo sem anotações?
- g) Vocês se concentram melhor na aula sem anotar? (BARROS; MONTEIRO; MORREIRA, 2014)
- h) Vocês acham que a aula (o papel do professor) é um importante fator para a aprendizagem? (MARQUES, 1998; SANTOS, 2001). Por quê?
- i) De que forma vocês aprendem mais? Por quê?

- j) Na sua turma a maioria das pessoas anota? Existem professores específicos que estimulam a anotação? Como? (CHRISTOFOLI, 2013)
- k) Depois desse grupo focal vocês pretende continuar anotando? Porque?
- l) Que contribuições você acha que teve ouvindo a opinião dos outros respondentes?
- m) Vocês trabalham, fazem estágio ou tem outras ocupações (bolsista, projeto de extensão, etc.)?
- n) Vocês acham que a quantidade de tempo que vocês trabalham influenciam no hábito de você anotar ou não? Porque?
- o) Você se considera aluno A (notas acima de 8), aluno B (notas entre 7-8) ou aluno C (notas abaixo de 7)?

APÊNDICE G – ROTEIRO PARA PROFESSORES

Perfil dos respondentes:

1. Nome
2. Idade
3. Quanto tempo na docência
4. Qual disciplina ministra no curso
5. Quando concluiu a graduação (ano)? Em que área?
6. Quando concluiu o mestrado (ano)? Em que área?
7. Quando concluiu o doutorado (ano)? Em que área?

Objetivo geral

- Analisar como as anotações realizadas durante a aula influenciam a aprendizagem de alunos do curso de Administração da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

Objetivos específicos

- Verificar como a ação de anotar e não anotar na sala de aula influenciava a aprendizagem dos professores quando eram discentes;
 - Investigar como os docentes percebem o papel da anotação na aprendizagem dos seus alunos e se apresentam incentivos para a realização dessa ação;
-
- a) Enquanto alunos você fazia ou não anotações durante as aulas? Por quê? (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006)
 - b) Em relação à pergunta anterior, esse comportamento de anotar na aula foi diferente na graduação, mestrado e doutorado? Como ocorreu em cada uma dessas fases?
 - c) Esse ato de anotar ou não anotar na aula influenciou a sua forma de aprender? Por quê?

- d) Se pudesse voltar no tempo após sua experiência na docência, vocês teriam feito a mesma coisa (em relação as anotações em sala)? (MARQUES, 1998; SANTOS, 2001).
- e) Suas notas eram melhores nas disciplinas que vocês anotavam ou não anotavam?
- f) Como vocês percebem o papel da anotação na aprendizagem dos seus alunos da universidade? (VITÓRIA; CHRISTOFOLI, 2013).
- g) Vocês consideram que a maioria dos alunos do curso de administração da UFERSA anota ou não anota?
- h) Vocês incentivam ou não os alunos a anotarem durante a aula? Por quê? (CHRISTOFOLI, 2013). Como?
- i) Você considera que os alunos se concentram na aula enquanto anotam? (BARROS; MONTEIRO; MORREIRA, 2014)
- j) Na sua visão, os alunos de melhor rendimento geralmente são alunos que anotam ou não anotam? (DARVIDOFF, 2001)