

**António Neto
José Nico
João Carlos Chouriço
Paulo Costa
Paulo Mendes**

(Organizadores)

DIDÁCTICAS E METODOLOGIAS DA EDUCAÇÃO
PERCURSOS E DESAFIOS

VOLUME I

Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora

FICHA TÉCNICA

Título

Didáticas e Metodologias de Educação – Percursos e Desafios

Organizadores

António Neto, José Nico, João Carlos Chouriço, Paulo Costa, Paulo Mendes

Autor da imagem da capa

Leonardo Charréu

Execução Gráfica e Fotocomposição

F.I., Lda

Apartado 471

7002 – 506 Évora

Tel.: 266 749 267

Impressão

Lusografe – Braga

Depósito Legal

203307/03

ISBN

972-98136-3-9

© Departamento de Pedagogia e Educação

Universidade de Évora

Apartado 94

7000 Évora

500 Exemplares

Setembro, 2003

Telef. 266 744 522, Fax 266 744 521

Apoios

Edição subsidiada por: Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Fundação Calouste Gulbenkian

ÍNDICE

Índice por autor	7
------------------------	---

PREFÁCIO

Prefácio	15
----------------	----

PARTE 1 - ENQUADRAMENTO GERAL: DIDÁCTICA EM QUESTÃO

A didáctica ontem hoje, hoje – para amanhã	21
Revisitando “fantasmas, sonhos, realidades”	29
A Metodologia do Ensino das Ciências e os Conteúdos Científicos dos Programas Escolares	39
A cultura visual: a necessidade educativa de dar sentido ao universo visual	51

PARTE 2 – DIDÁCTICAS E METODOLOGIAS DE EDUCAÇÃO: CONCEITOS ESPECIFICIDADES E SINERGIAS

Didáctica da Língua Materna

Literacia versus alfabetização: novos/velhos desafios na era da globalização?	63
A autoridade do professor	79
Escritas infantis: Como analisá-las?	87
A aprendizagem da leitura no quadro das metodologias de tarefa	97
Didáctica do texto e formação de professores: algumas reflexões.	105
Para uma didáctica da escrita no ensino básico - pressupostos, teses e condições de possibilidade	109
O trabalho epilingüístico e a produção escrita de textos nas séries iniciais do ensino fundamental	117
A língua. A Leitura e a literatura: movimentos didácticos de convergência	123
BAKHTIN: Reflexões sobre sua proposta de linguagem	131

Didáctica e Tecnologia de Informação e Comunicação

Uso de portfólios digitais na formação inicial de professores de química	149
WebQuests - Integração educativa da internet e formação de professores	155
A internet em contexto educativo - <i>Ser uma aranha ou uma mosca na rede?</i>	161
A (nova) escola e as TIC	167
As novas tecnologias de informação na educação; uma visão crítica	177
Um estudo sobre a aplicação da metodologia EDMC – educação à distância mediada por computador – nos cursos de formação profissional das escolas técnicas da rede pública do estado de São Paulo, Brasil	189
Sistema de gerenciamento de instrumentos para a avaliação via web	195
Las NTIC en la educación secundaria: ¿Elementos de acercamiento o distanciamiento intergeneracional?	203

SOBRE A QUALIDADE DA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA – O QUE PENSAM PROFESSORES E ALUNOS

Carlos Gomes

Flávia Vieira

José Luís Silva

Pedro B. Albuquerque

Instituto de Educação e Psicologia - Universidade do Minho

Introdução

É objectivo deste texto apresentar resultados de um estudo relativo a opiniões de uma amostra de professores e alunos da Universidade do Minho (UM) acerca de *factores de qualidade* da pedagogia universitária. Este trabalho integra-se no projecto "Concepções de Pedagogia Universitária - um Estudo na Universidade do Minho"¹, o qual se centra na investigação interpretativa de concepções de pedagogia universitária, tomando dois objectos de análise: por um lado, documentos de regulação das práticas de formação e, por outro, opiniões de professores e alunos dos Cursos de Licenciatura da Universidade do Minho. O presente artigo centra-se no segundo objecto², procurando encontrar alguns padrões de "pensamento pedagógico" dos sujeitos e pressupondo que as suas concepções, enquanto interpretações subjectivas da sua vivência académica, constituem um elemento (re)constitutivo dessa vivência.

Começaremos por explicitar o quadro de análise do estudo, a que se seguem a descrição do método de investigação e a análise dos resultados obtidos. Embora parciais, estes revelam indicadores importantes de como os professores e alunos inquiridos percebem as práticas pedagógicas, no âmbito dos cursos onde desenvolvem a sua actividade académica.

1. Quadro de análise

Na definição do quadro de análise que orientou a recolha e interpretação das opiniões de professores e alunos sobre factores de qualidade da pedagogia, foi preocupação da equipa de investigação que esse quadro reflectisse um posicionamento axiológico dos seus membros face

¹ Trata-se de um projecto apresentado ao Centro de Estudos em Educação e Psicologia do Instituto de Educação e Psicologia da UM no âmbito de um concurso de projectos sobre pedagogia universitária. Iniciado em Junho de 2000 e com a duração de um ano, integra uma equipa pluridisciplinar constituída por sete investigadores do Centro: Álvaro Gomes, Flávia Vieira (coord.), José Luís Silva, Maria Alfredo Moreira, Maria do Céu Melo (Departamento de Metodologias da Educação), Carlos Gomes (Departamento de Sociologia da Educação e Administração Educacional) e Pedro B. Albuquerque (Departamento de Psicologia).

² No âmbito do primeiro objecto, foi já analisado o "Questionário de Avaliação do Ensino Ministrado", um instrumento sistematicamente administrado aos alunos da Universidade do Minho há 10 anos, para uma avaliação institucional do ensino (v. Melo et al., 2000).

ao objecto de estudo. Nesse sentido, foram identificados factores *pedagógicos* de qualidade da pedagogia, definidos por referência a uma visão da educação como *transformação e emancipação* (Harvey & Knight, 1996; Barnett, 1992 e 1997; Brockbank & McGill, 1998; Biggs, 1999; Rowland, 2000) e traduzidos em oito princípios pedagógicos que a seguir se enunciam (Melo, Silva, Gomes & Vieira, 2000: 134-135):

Intencionalidade: a acção pedagógica desenvolve-se numa direcção assente em pressupostos e finalidades relativos à educação formal e à relação entre esta e a sociedade, direccionando-se a uma formação integrada, de âmbito científico, cultural, técnico/profissionalizante, pessoal e social.

- *Transparência*: a acção pedagógica integra a explicitação dos pressupostos e finalidades de formação que a orientam, da natureza da metodologia seguida, dos processos/percursos de aprendizagem e dos parâmetros de avaliação adoptados.
- *Coerência*: a acção pedagógica é coerente com os pressupostos e finalidades de formação que a orientam, com a natureza dos conteúdos disciplinares e com os métodos de avaliação adoptados.
- *Relevância*: a acção pedagógica integra expectativas; necessidades, ritmos e interesses diferenciados, mobiliza e promove saberes, linguagens e experiências relevantes à futura profissão, promove o contacto com a realidade sócio-profissional e perspectiva o currículo de forma articulada.
- *Reflexividade*: a acção pedagógica promove o pensamento divergente e o espírito crítico, integrando uma reflexão crítica sobre os seus pressupostos e finalidades, os conteúdos, a metodologia seguida, os parâmetros e métodos de avaliação, os processos/percursos de aprendizagem, o papel das disciplinas no currículo e a relação deste com a realidade sócio-profissional.
- *Democrática*: a acção pedagógica assenta em valores de uma cidadania democrática - sentido de justiça, respeito pela diferença, liberdade de pensamento e expressão, comunicação e debate de ideias, negociação de decisões, colaboração e inter-ajuda.
- *Autodirecção*: a acção pedagógica desenvolve atitudes e capacidades de auto-gestão da aprendizagem - definição de metas e planos de trabalho auto-determinados, auto-avaliação e estudo independente, curiosidade intelectual e vontade de aprender, sentido de auto-estima e auto-confiança.
- *Criatividade/Inovação*: a acção pedagógica estimula processos de compreensão e intervenção, com implicações profissionais e sociais, promovendo uma interpretação pessoal e uma visão pluri/ inter/transdisciplinar do conhecimento e da realidade, capacidades de pesquisa e de resolução de problemas, desenvolvimento de projectos pessoais, capacidades de intervenção no contexto profissional e atitudes de abertura à inovação.

Os princípios da *Relevância, Reflexividade, Democraticidade, Autodirecção e Criatividade/Inovação* são os que pressupõem uma maior implicação dos alunos na construção das práticas pedagógicas, e também aqueles que mais fortemente marcam a aproximação dessas práticas à concepção de pedagogia defendida. Do seu grau de realização dependerá o potencial formativo dos princípios da *Intencionalidade, Transparência e Coerência*, os quais não garantem, por si só, essa aproximação (por exemplo, uma pedagogia de tipo transmissivo pode ser intencional, transparente e coerente por referência aos pressupostos de formação que a norteiam).

Com base nestes princípios, a equipa procedeu à definição de um conjunto de 33 factores associados a opções relativas às intenções e formas de operacionalização da acção pedagógica, factores esses que integram uma de duas secções que compõem o "Questionário sobre a Qualidade da Pedagogia na Universidade" (QQPU), apresentada no ponto seguinte³. Elaborado em duas versões paralelas para professores e alunos, o questionário permite posicionar as concepções dos inquiridos face à orientação pedagógica presente no quadro de análise, comparar as concepções das duas amostras quanto à (des)valorização dos factores de qualidade considerados, e ainda, para cada amostra, analisar o papel de variáveis relativas aos dados biográficos (pessoais e profissionais) recolhidos. Assim, e embora o estudo se revista de uma intenção essencialmente descritiva, ele pressupõe um posicionamento dos investigadores sobre o que a pedagogia universitária *deve e pode (vir a) ser* e sobre algumas *condições de possibilidade*. Assume-se, portanto, uma implicação crítica face ao objecto de investigação, com reflexos nas questões que se colocam e nos modos de selecção e interpretação da informação.

2. Método

Instrumento: "Questionário sobre a Qualidade da Pedagogia na Universidade" (QQPU)

Na recolha de opinião dos professores e alunos foi utilizado o QQPU, construído pela equipa de investigação em duas versões paralelas para os dois grupos. Integrando os mesmos itens e formato de resposta, estas versões diferem apenas no campo de referência das opiniões expressas (experiência do professor na UM, no contexto dos cursos em que lecciona vs. experiência do aluno na UM, no contexto do curso que frequenta).

Na secção do questionário cujos resultados são objecto deste texto (v. Nota 3), enunciam-se 33 factores de qualidade decorrentes dos oito princípios pedagógicos definidos - *Intencionalidade, Transparência, Coerência, Relevância, Reflexividade, Democraticidade, Autodirecção e Criatividade/Inovação* -, cujo conteúdo se apresenta no Quadro 1.

³ O QQPU integra, para além de factores derivados dos princípios pedagógicos considerados, um conjunto de factores situacionais que podem condicionar a qualidade da pedagogia, agrupados em factores relativos aos professores, aos alunos e à instituição/ao curso. O estudo destes factores não constitui objecto do presente texto, embora já tenham sido analisados os resultados relativos à amostra de professores (v. Albuquerque et al., 2001).

Quadro 1: Factores pedagógicos integrados no QQP

Princípios	Factores
INT	formação de âmbito científico
INT	formação de âmbito cultural
INT	formação de âmbito técnico/profissionalizante
INT	formação de âmbito pessoal e social
TRA	explicitação dos pressupostos e finalidades das actividades realizadas
TRA	explicitação dos métodos e critérios de avaliação adoptados
COE	coerência entre as actividades e os pressupostos e finalidades da formação
COE	coerência entre as actividades e a natureza dos conteúdos disciplinares
COE	coerência entre as actividades e os métodos e critérios de avaliação adoptados
REL	adequação das actividades à diversidade dos alunos
REL	construção de uma visão integrada das diferentes disciplinas do currículo
REL	integração da experiência anterior dos alunos na construção de novas aprendizagens
REF	reflexão crítica sobre os conteúdos disciplinares
REF	reflexão crítica sobre métodos e critérios de avaliação
REF	reflexão crítica sobre a importância das disciplinas no currículo
REF	reflexão crítica sobre a relação entre o currículo e os contextos profissionais
REF	avaliação formativa e contínua das aprendizagens
REF	reflexão crítica sobre os pressupostos e finalidades das actividades realizadas
DEM	sentido de justiça
DEM	respeito pela diferença
DEM	liberdade de pensamento e expressão
DEM	debate de ideias
DEM	desenvolvimento de comportamentos de cooperação
AD	intervenção dos alunos na definição de objectivos e planos de trabalho
AD	desenvolvimento de capacidades de auto-avaliação
AD	incentivo à vontade de aprender
AD	desenvolvimento da auto-estima
C/I	construção de interpretações pessoais do conhecimento e da realidade
C/I	desenvolvimento de capacidades de pesquisa e resolução de problemas
C/I	desenvolvimento de capacidades de compreensão dos contextos profissionais
C/I	construção de uma visão aberta do conhecimento e da realidade
C/I	desenvolvimento de capacidades de intervenção nos contextos profissionais
C/I	desenvolvimento de uma atitude de abertura à inovação

Legenda: INT – Intencionalidade; TRA – Transparência; COE – Coerência; REL – Relevância; REF – Reflexividade; DEM – Democraticidade; AD – Autodirecção; C/I – Criatividade/Inovação

Para cada uma das secções e relativamente a cada um dos itens do questionário, solicita-se aos professores e aos alunos que, considerando a sua experiência de docência ou de discência na UM e no contexto dos cursos de licenciatura em que leccionam ou frequentam, expressem a sua opinião em duas escalas de resposta. Na primeira escala, avaliam a presença ou ausência globais ("globalmente presente"/"globalmente ausente") do factor em causa, podendo ainda expressar ausência de opinião; na segunda escala, avaliam o tipo de influência (positiva, negativa ou nula) que a presença ou ausência do factor exerce sobre a qualidade das práticas de ensino/aprendizagem, podendo igualmente expressar ausência de opinião. A ausência de opinião na primeira escala implica o mesmo tipo de resposta na segunda.

Parte 2 – Didácticas e Metodologias de educação: Conceitos Especificidades e Sinergias Didáctica no Ensino Superior

Embora a primeira escala de resposta ao questionário, relativa à percepção dos professores e dos alunos quanto à presença/ausência globais dos factores apresentados, nos permita uma caracterização das suas concepções acerca da pedagogia realizada, é no cruzamento das duas escalas que podemos inferir a valorização atribuída a esses factores enquanto *factores de qualidade* da pedagogia, independentemente da sua realização. Assim, pressupõe-se que a resposta de tipo "globalmente presente com influência positiva" constitui a resposta ideal, ou seja, a que remete para uma concepção da pedagogia (realizada e desejada) aproximada a uma visão da educação como espaço de transformação e emancipação. No entanto, a combinação "globalmente ausente com influência negativa" também indicia, embora de modo diferente, uma valorização do factor em causa na qualidade da pedagogia (desejada). Por outro lado, uma resposta que associe a presença ou ausência de um dado factor a uma influência nula do mesmo, indicia uma desvalorização desse factor como factor de qualidade da pedagogia (realizada ou desejada).

A análise das respostas ao QQP possibilita, assim, (a) *caracterizar as concepções de professores e alunos quanto à presença ou ausência globais dos factores na pedagogia realizada*, (b) *inferir a valorização atribuída a esses factores para a qualidade da pedagogia (realizada e/ou desejada)* e (c) *identificar os factores de constrangimento percebidos, com base em (a) e (b)*.

A equipa reconhece que as opiniões expressas decorrem de interpretações subjectivas, quer dos enunciados dos itens quer dos contextos a que essas respostas se reportam, mas é exactamente essa subjectividade que se pretende conhecer, no sentido de identificar concepções dominantes relativamente aos factores em análise, e portanto avaliar em que medida as concepções pessoais expressam ou não concepções colectivas, o que nos parece essencial à compreensão da(s) cultura(s) pedagógica(s) presentes, de forma implícita ou explícita, na instituição.

Procedimento e amostra

Os professores

Foi preocupação da equipa auscultar a opinião do maior número possível de professores, pelo que enviámos, no final de Abril de 2001, o questionário e respectiva folha de instruções em envelope fechado a 1124 professores, de acordo com uma lista de docentes fornecida pela Divisão de Recursos Humanos da UM. Os professores deveriam responder anonimamente ao questionário, devolvendo-o também em envelope fechado.

Responderam 165 professores. Embora a percentagem de retorno de resposta (14,7%) seja relativamente baixa, devemos ter em conta que muitos professores não preenchiam a condição definida pela equipa para responder – ter carga docente atribuída nas licenciaturas –, o que reduziu número de sujeitos elegíveis para o estudo⁴.

⁴ De acordo com a informação disponível relativa a 2000/01, 152 docentes estavam equiparados a bolsheiro para preparação de provas de doutoramento; relativamente a outros casos (licença sabática, desempenho exclusivo de funções administrativas, docentes com serviço apenas na pós-graduação, etc.), não temos informação.

Sobre a qualidade da pedagogia universitária – o que pensam professores e alunos

A amostra inclui professores com idades compreendidas entre os 22 e os 65 anos (média de 36,2 anos), sendo 89 do sexo masculino e 73 do sexo feminino (3 professores não responderam a esta variável). A sua experiência de ensino superior varia entre 1 e 31 anos (média de 9,4 anos), enquanto que a sua experiência de ensino na Universidade do Minho varia entre 1 e 26 anos (média de 8,3 anos).

Nas tabelas 1 e 2, apresenta-se, respectivamente, a distribuição de professores por unidade de pertença (Escola, Instituto ou Departamento Autónomo) e por categoria profissional.

Tabela 1: Distribuição dos professores por Escola, Instituto ou Departamento da UM

<i>Escola /Instituto/Departamento</i>	N	%
Engenharia	45	27,3
Educação e Psicologia	36	21,8
Ciências Sociais	18	10,9
Ciências	16	9,7
Letras e Ciências Humanas	15	9,1
Economia e Gestão	15	9,1
Direito	9	5,5
Estudos da Criança	6	3,6
Autónomo de Arquitectura	1	0,6
Sem indicação	4	1,8

Tabela 2: Distribuição dos professores por categoria profissional

<i>Categoria</i>	N	%
Professor Catedrático	8	4,8
Professor Associado	17	10,3
Professor Auxiliar	50	30,3
Assistente	50	30,3
Leitor	6	3,6
Assistente Estagiário	19	11,5
Monitor	8	4,8
Sem indicação	7	4,2

De entre as variáveis a relacionar com as concepções dos professores sobre a qualidade da pedagogia na universidade, seleccionámos como mais relevantes: a experiência de ensino superior e de actividade na Universidade do Minho (número de anos), a unidade de pertença e a categoria profissional. Neste artigo, apresentaremos apenas a relação entre a variável “experiência de ensino superior” e as representações dos professores sobre os factores pedagógicos de qualidade apresentados.

Tomámos como variável dependente a percentagem de respostas em cada um dos itens do QQP, considerando as categorias de respostas apresentadas anteriormente.

Os alunos

No que diz respeito aos alunos, a nossa maior preocupação foi a de abarcar o máximo de alunos representativos dos vários Cursos de Licenciatura da Universidade do Minho. Para além deste requisito de natureza metodológica, procurámos também contrastar a opinião de alunos do 1º e 4º anos desses mesmos cursos, entendendo que a visão diferenciada de pedagogia universitária por parte destes grupos de alunos estaria maximizada em termos da sua representação subjectiva. Os questionários foram aplicados aos alunos presentes em determinadas aulas dos 1º e 4º anos das licenciaturas da UM. Foram 684 os alunos que se pronunciaram acerca dos factores pedagógicos de qualidade⁵. Estes alunos tinham, idades compreendidas entre os 18 e os 65 anos (média de 20,7 anos), sendo 233 do sexo masculino e 451 do sexo feminino. A amostra distribui-se por 32 cursos, agrupados em 4 áreas que designamos por humanidades (por ex., psicologia), ciências (por ex., física), engenharia e ensino (por ex., ensino do português). Na Tabela 3 apresenta-se uma distribuição dos alunos por ano de curso e sexo em função das quatro categorias de cursos consideradas.

Tabela 3: Distribuição dos alunos por agrupamento de cursos

	1º ano	4º ano	Homens	Mulheres
Engenharia	90	72	102	63
Humanidades	154	80	72	162
Ciências	31	20	28	23
Ensino	119	115	31	203

O tratamento dos dados, no que diz respeito às variáveis dependentes consideradas, foi idêntico para alunos e professores.

3. Resultados

A análise das categorias de resposta dos alunos e dos professores no QQPÚ apontam para uma concentração clara em duas das possibilidades de combinação das escalas de presença/influência - "globalmente presente com influência positiva" (GPIP) e "globalmente ausente com influência negativa" (GAIN) -, pelo que faremos incidir a nossa análise nos valores aí obtidos, cuja adição indicia a valorização atribuída aos factores. Para a indicação da presença e ausência globais percebidas, independentemente da sua influência, as tabelas incluem, ainda, o valor total de respostas "globalmente presente" (TGP) e "globalmente ausente" (TGA).

As tabelas 4 e 5 apresentam os dados globais obtidos para os conjuntos de factores que integram os oito princípios considerados, respectivamente para professores e alunos (por ordem decrescente na coluna TGP).

No que diz respeito aos professores, constata-se uma percepção relativamente elevada da presença global da maioria dos princípios - em seis princípios a percentagem de presença

⁵ Embora tenham sido inquiridos 1355 alunos, apenas 684 responderam à secção do QQPÚ sobre factores pedagógicos; os restantes responderam à secção sobre factores situacionais (v. Nota 3 acima). Esta divisão da amostra decorreu do receio de sobrecarregar os alunos com um questionário muito extenso.

Sobre a qualidade da pedagogia universitária – o que pensam professores e alunos

global apresenta valores superiores a 50% , com o valor máximo de 82,7% no caso da *Transparência* -, o que não se apresenta de forma tão marcada nas respostas dos alunos, que apontam uma percepção de presença menos elevada dos princípios, com o valor máximo de 58,5% no caso da *Intencionalidade*. A análise da importância atribuída a cada um dos princípios (GPIP+GAIN) por alunos e professores revela que ambos tendem a considerar que estes princípios concorrem para a qualidade da pedagogia universitária, realizada ou desejada.

Tabela 4: Resultados globais dos professores em função dos princípios pedagógicos

<i>Princípios</i>	<i>GPIP</i>	<i>TGP</i>	<i>GAIN</i>	<i>TGA</i>
<i>Transparência</i>	74,3	82,7	8,4	11,2
<i>Coerência</i>	69,5	74,6	12,3	14,0
<i>Democraticidade</i>	61,7	67,1	17,7	24,1
<i>Intencionalidade</i>	54,2	57,0	23,3	31,7
<i>Criatividade/Inovação</i>	52,8	56,3	23,9	28,3
<i>Reflexividade</i>	50,5	54,7	28,7	34,2
<i>Relevância</i>	42,6	44,9	34,9	41,1
<i>Autodirecção</i>	38,5	42,0	29,2	42,2

Tabela 5: Resultados globais dos alunos em função dos princípios pedagógicos

<i>Princípios</i>	<i>GPIP</i>	<i>TGP</i>	<i>GAIN</i>	<i>TGA</i>
<i>Intencionalidade</i>	55,3	58,5	24,0	26,6
<i>Transparência</i>	50,6	56,2	25,5	28,5
<i>Democraticidade</i>	50,6	53,7	30,3	32,7
<i>Coerência</i>	47,4	51,8	24,1	26,2
<i>Criatividade/Inovação</i>	47,4	49,9	30,0	32,9
<i>Relevância</i>	38,7	42,0	36,5	40,7
<i>Reflexividade</i>	35,3	38,9	41,0	45,2
<i>Autodirecção</i>	32,3	34,9	45,6	50,9

Legenda: GPIP – "globalmente presente com influência positiva"; TGP – total de respostas "globalmente presente"; GAIN – "globalmente ausente com influência negativa"; TGA – total de respostas "globalmente ausente"

Os princípios percebidos pelos professores e pelos alunos como menos presentes tendem a ser os que mais envolvem a participação directa dos alunos na construção das práticas de ensino/aprendizagem, como a *Criatividade/Inovação*, a *Reflexividade*, a *Relevância* e a *Autodirecção*, cuja ausência é percebida como exercendo uma influência negativa na pedagogia universitária. A presença menos acentuada destes princípios, que entendemos como estruturantes de uma orientação transformadora e emancipatória das práticas, faz-nos supor, como será confirmado noutros resultados, que a percepção de qualidade na pedagogia realizada se alicerça em princípios que dependem principalmente dos professores e que, por si só, não garantem aquela orientação, como é o caso da *Transparência*, *Coerência* e *Intencionalidade*.

*Parte 2 – Didácticas e Metodologias de educação: Conceitos Especificidades e Sinergias
Didáctica no Ensino Superior*

Um último aspecto relativo às tabelas 4 e 5 é a resposta mais acentuada dos alunos relativamente à ausência de certos princípios e a influência negativa desse facto na qualidade da pedagogia universitária. Enquanto que para os professores apenas a *Relevância* tem percentagens de resposta “globalmente ausente e com influência negativa” superior a 30%, nos alunos são cinco os princípios em que isto acontece – *Relevância, Reflexividade, Autodirecção, Democraticidade e Criatividade/Inovação* -, com valores entre 30% e 45,6%. Pensamos que estes dados são o espelho de concepções diferentes da pedagogia realizada, indiciando, no caso dos alunos, uma visão mais afastada da orientação defendida, em dimensões da formação associadas à criticidade, à autonomia e à capacidade interventiva.

Na tabela 6, especificam-se, relativamente a cada um dos princípios, os factores cuja presença é mais marcada para os professores (os primeiros dez factores listados, com valores acima de 70% na coluna TGP, por ordem decrescente) e também os factores cuja ausência é mais marcada (os restantes seis factores, com valores acima de 40% na coluna TGA, por ordem crescente). Assinalam-se, a negrito, os factores que não são comuns nas respostas dos alunos, ou seja, que estes não percebem como sendo os mais presentes e os mais ausentes (cf. Tabela 7).

Tabela 6: Factores pedagógicos de maior presença e ausência para os professores

<i>Factores</i>	<i>GPIP</i>	<i>TGP</i>	<i>GAIN</i>	<i>TGA</i>
INT Formação de âmbito científico	88,9	90,8	2,4	4,2
TRA Explicitação dos métodos e critérios de avaliação adoptados	80,9	87,7	5,6	7,4
DEM Liberdade de pensamento e expressão	73,6	84,1	6,7	7,9
COE Coerência entre as actividades e a natureza dos conteúdos disciplinares	76,5	80,9	6,8	8,0
TRA Explicitação dos pressupostos e finalidades das actividades	67,7	77,7	11,2	14,9
DEM Sentido de justiça	69,8	74,1	8,0	25,9
COE Coerência entre as actividades e os pressupostos e final. da Formação	69,6	72,7	14,3	15,5
REF Reflexão crítica sobre pressupostos e finalidades das actividades	68,7	71,1	20,2	22,0
C/I Desenvolvimento de uma atitude de abertura à inovação	63,9	70,3	15,8	17,7
COE Coerência entre as actividades e os métodos e critérios de avaliação	62,4	70,1	15,9	18,4
INT Formação de âmbito cultural	44,9	47,4	36,1	43,1
REL Adequação das actividades à diversidade dos alunos	39,5	41,9	36,4	46,2
REL Construção de uma visão integrada das disciplinas do currículo	35,6	39,3	46,0	48,4
INT Formação de âmbito pessoal/social	35,3	39,1	34,0	44,9
AD Desenvolvimento de capacidades de auto-avaliação	28,8	32,0	45,0	54,4
AD Intervenção dos alunos na definição de objectivos e planos de trabalho	19,4	20,7	35,6	71,8

Legenda 1: INT – Intencionalidade; TRA – Transparência; COE – Coerência; REL – Relevância; REF – Reflexividade; DEM – Democraticidade; AD – Autodirecção; C/I – Criatividade/Inovação
Legenda 2: GPIP – “globalmente presente com influência positiva”; TGP – total de respostas “globalmente presente”; GAIN – “globalmente ausente com influência negativa”; TGA – total de respostas “globalmente ausente”

Reforça-se a ideia anteriormente expressa, relativamente à maior presença de factores pouco centrados nos alunos e que dependem sobretudo da acção do professor. Note-se que os princípios da *Reflexividade* e da *Criatividade/Inovação* apenas se fazem representar com dois factores, sendo que os restantes factores destes princípios (v. Quadro 1), não incluídos na tabela, apresentam valores relativamente significativos de ausência nas práticas (entre 22% e 39,8% no primeiro caso, e entre 17,7% e 32,3% no segundo), sobretudo quanto à reflexão sobre métodos e critérios de avaliação, à avaliação formativa e contínua das aprendizagens e à construção de interpretações pessoais do conhecimento.

Quanto aos factores de maior ausência apresentados na tabela 6, representam dimensões da formação mais centradas nos alunos, incluindo a sua formação cultural e pessoal/social. Sendo o princípio da *Intencionalidade* globalmente valorizado pelos professores, fica agora claro que o é sobretudo nas vertentes da formação científica e técnica, e principalmente na primeira. Por outro lado, também é importante notar que dos 71,8% dos professores que consideram que a intervenção dos alunos na definição de planos de trabalho está globalmente ausente, apenas 35,6% atribuem a essa ausência uma influência negativa sobre a qualidade das práticas. Este é o único item onde uma percentagem relativamente significativa de sujeitos (24,4%) associa a ausência do factor a uma influência nula dessa ausência sobre a qualidade da pedagogia, o que poderá ser interpretado como uma valorização menor do mesmo relativamente a outros factores no âmbito do princípio da *Autodirecção*, como por exemplo o desenvolvimento de capacidades de auto-avaliação, cuja ausência é associada a uma influência negativa.

Estes resultados parecem revelar, na sua globalidade, alguma falta de prioridade pedagógica no que diz respeito à promoção de uma formação integral do aluno e ao desenvolvimento das suas competências de construção do conhecimento e de regulação da aprendizagem.

Na tabela 7, apresentam-se os factores cuja presença é mais marcada para os alunos (os primeiros dez factores listados, com valores acima de 55%⁶ na coluna TGP, por ordem decrescente) e também os factores cuja ausência é mais marcada (os restantes sete factores, com valores acima de 40% na coluna TGA, por ordem crescente). Assinalam-se, a negrito, os factores que não são comuns aos professores, ou seja, que estes não percebem como sendo os mais presentes e os mais ausentes (cf. Tabela 6).

Uma primeira conclusão a retirar quanto às maiores presenças percebidas diz respeito à diferença percentual nas respostas de alunos e professores. Para os alunos, apenas a formação de âmbito científico tem uma presença forte (83,4%), comparável à que se verifica nas opiniões dos professores (cf. Tabela 6). Uma segunda observação importante é que, apesar dessa diferença, as maiores presenças indicadas pelas duas amostras de sujeitos incidem em factores muito semelhante, à excepção do sentido de justiça e da coerência entre actividades, métodos, critérios de avaliação e pressupostos e finalidades da formação, percebidos com uma presença marcante apenas no caso dos professores.

Comparando as tabelas 6 e 7 no que diz respeito aos factores percebidos como mais ausentes na pedagogia realizada, apenas três são comuns a alunos e professores: adequação das actividades à diversidade dos alunos, desenvolvimento de capacidades de auto-avaliação e intervenção dos alunos na definição de objectivos e métodos de trabalho. Recorde-se que,

⁶Opta-se pelo limite de 55% pelo facto de os valores percentuais nas respostas dos alunos serem bastante mais baixos do que os das respostas dos professores, para os quais tomámos, na Tabela 5, o valor limite de 70%.

*Parte 2 – Didácticas e Metodologias de educação: Conceitos Especificidades e Sinergias
Didáctica no Ensino Superior*

relativamente a este último factor, os professores nem sempre associam a sua ausência a uma influência negativa, o que não acontece com os alunos. Por outro lado, os alunos referem cinco dos seis factores relativos à *Reflexividade* como estando particularmente ausentes, o que não é acontece para os professores. Este resultado é particularmente importante, sobretudo se acreditarmos que a construção de uma atitude reflexiva dos alunos é uma das metas principais da sua formação. Uma atitude reflexiva que os professores insistem em vincular à formação e discussão científica, mas que os alunos parecem querer ver alargada a outras áreas mais centradas na estrutura, organização e funcionamento das suas disciplinas. Finalmente, e ainda no âmbito dos factores percebidos como mais ausentes, é curioso notar que os professores apontam aspectos como a formação de âmbito pessoal/social e cultural e a construção de uma visão integrada das disciplinas do currículo, afastando-se das concepções da maioria dos alunos, para quem estes aspectos não parecem ser tão críticos.

Tabela 7: Factores pedagógicos de maior presença e ausência para os alunos

<i>Factores</i>	<i>GPIP</i>	<i>TGP</i>	<i>GAIN</i>	<i>TGA</i>
INT Formação de âmbito científico	78,8	83,4	4,7	5,4
C/I Desenvolvimento capacidades de pesquisa e resolução de problemas	64,2	66,7	21,9	23,6
DEM Liberdade de pensamento e expressão	62,2	66,6	25,8	26,9
COE Coerência entre as actividades e a natureza dos conteúdos disciplinares	56,2	59,7	20,6	21,9
INT Formação de âmbito cultural	55,0	58,8	24,7	28,7
DEM Debate de ideias	56,2	58,3	31,8	35,5
TRA Explicitação dos pressupostos e finalidades das actividades	52,6	57,3	22,4	26,3
REF Reflexão crítica sobre pressupostos e finalidades das actividades	53,5	56,5	24,9	29,3
C/I Desenvolvimento de uma atitude de abertura à inovação	52,9	55,6	25,5	27,9
TRA Explicitação dos métodos e critérios de avaliação adoptados	48,5	55,1	28,5	30,6
AD Incentivo à vontade de aprender	43,7	46,2	39,7	42,3
AD Desenvolvimento da auto-estima	33,8	35,7	38,6	42,7
REF Avaliação formativa e contínua das aprendizagens	37,6	41,9	41,2	43,2
INT Formação de âmbito técnico/profissionalizante	36,8	38,8	40,6	43,4
REF Reflexão crítica sobre a relação entre o currículo e os contextos Prof.	30,7	33,0	41,6	45,8
REF Reflexão crítica sobre os conteúdos disciplinares	32,4	34,8	43,6	49,5
REF Reflexão crítica sobre os métodos e critérios de avaliação	29,2	34,7	47,0	50,3
REL Adequação das actividades à diversidade dos alunos	31,4	34,3	44,9	50,8
AD Desenvolvimento de capacidades de auto-avaliação	28,9	32,7	45,2	52,9
REF Reflexão crítica sobre a importância das disciplinas no currículo	28,6	32,7	47,5	53,1
AD Intervenção dos alunos na definição de objectivos e planos de trabalho	22,7	25,0	58,8	65,7

Legenda 1: INT – Intencionalidade; TRA – Transparência; COE – Coerência; REL – Relevância; REF – Reflexividade; DEM – Democraticidade; AD – Autodirecção; C/I – Criatividade/Inovação
Legenda 2: GPIP – "globalmente presente com influência positiva"; TGP – total de respostas "globalmente presente"; GAIN – "globalmente ausente com influência negativa"; TGA – total de respostas "globalmente ausente"

Sobre a qualidade da pedagogia universitária – o que pensam professores e alunos

Na tabela 8, apresentamos os dados percentuais relativos à resposta dos professores em função da sua experiência de ensino superior: de 1 a 5 anos (64 professores), de 6 a 10 anos (37 professores) e com mais de 10 anos de experiência (61 professores).

Globalmente, a maior experiência de ensino parece estar relacionada com uma avaliação mais positiva da presença dos princípios pedagógicos avaliados pelo QQP, à exceção dos princípios da *Autodirecção*, *Coerência* e *Democraticidade*, onde o padrão é tendencialmente inverso. Acrescente-se que é nos princípios da *Coerência* e da *Transparência* que se verifica uma maior oscilação das respostas, descendente no primeiro caso e ascendente no segundo.

Tabela 8: Presença e valorização dos factores pedagógicos em função da experiência de ensino

<i>Princípios</i>	<i>GPIP</i>			<i>GAIN</i>		
	<i>1 - 5</i>	<i>6 - 10</i>	<i>+ 10</i>	<i>1 - 5</i>	<i>6 - 10</i>	<i>+ 10</i>
Autodirecção	43,2	34,4	34,6	28,1	31,4	22,1
Coerência	72,6	68,8	51,4	10,6	11,0	14,6
Criativ./Inov.	48,8	51,9	56,1	27,1	23,6	21,3
Democraticidade	54,9	51,7	47,4	21,9	22,0	19,3
Intencionalidade	47,4	51,2	62,2	23,1	24,8	22,5
Reflexividade	46,7	49,0	53,6	29,8	31,7	26,4
Relevância	39,7	39,2	47,2	32,5	39,8	34,5
Transparência	52,7	73,9	73,8	9,5	11,1	5,1

Legenda: GPIP – "globalmente presente com influência positiva"; GAIN – "globalmente ausente com influência negativa"

A análise dos resultados relativos à ausência dos factores mostra-nos um padrão mais difuso, verificando-se uma maior incidência de respostas de tipo "globalmente ausente e com influência negativa" no grupo de professores com uma experiência de 6 a 10 anos de ensino.

Uma vez que as diferenças encontradas não são muito acentuadas, não se apresentam resultados mais detalhados relativamente à variável considerada. Talvez seja importante salientar que a relativa homogeneidade dos resultados pode indicar uma persistência das concepções dos sujeitos em diferentes momentos da sua experiência profissional.

Por último, apresentamos na tabela 9 os resultados percentuais relativos à resposta a esta secção do questionário, em função do ano de curso em que os alunos se encontravam (por ordem decrescente na coluna GPIP).

Tabela 9: Presença e valorização dos factores pedagógicos em função do ano de curso

<i>Princípios</i>	<i>1º ano</i>		<i>Princípios</i>	<i>4º ano</i>	
	<i>GPIP</i>	<i>GAIN</i>		<i>GPIP</i>	<i>GAIN</i>
Intencionalidade	58,4	20,4	Intencionalidade	51,1	28,3
Democraticidade	53,1	26,4	Transparência	49,7	26,4
Transparência	51,1	24,6	Democraticidade	47,2	35,2
Coerência	50,0	19,5	Criativ./Inov.	45,6	35,5
Criativ./Inov.	48,9	25,5	Coerência	43,8	29,9
Relevância	41,6	31,4	Relevância	34,7	43,0

*Parte 2 – Didácticas e Metodologias de educação: Conceitos Especificidades e Sinergias
Didáctica no Ensino Superior*

Reflexividade	37,7	35,3	Reflexividade	31,9	48,1
Autodirecção	35,1	42,5	Autodirecção	29,5	49,8

Legenda: GPII – "globalmente presente com influência positiva"; GAIN – "globalmente ausente com influência negativa"

Estes resultados permitem-nos dizer que a percepção dos alunos dos 1^o e 4^o anos relativamente à presença e influência relativas dos princípios é muito semelhante, embora os alunos do 1^o ano apresentem uma percepção ligeiramente mais elevada da presença dos factores.

Quando se analisam os resultados relativos à ausência dos princípios e à influência negativa que essa ausência pode comportar, os dados apontam no seguinte sentido: embora a importância atribuída a cada factor não pareça depender do ano de curso dos respondentes, os alunos do 4^o ano encontram maiores ausências nos princípios, sobretudo na *Coerência*, na *Criatividade/Inovação*, na *Reflexividade* e na *Relevância*, onde as diferenças percentuais entre alunos do 1^o e 4^o anos superam os 10%. Poderemos concluir que estes princípios, relacionados com a intervenção dos alunos em práticas potenciadoras de uma mudança da qualidade da pedagogia universitária, tendem a ser sentidos como mais ausentes pelos alunos com um trajecto universitário mais longo, mais diversificado, porventura, desajustado às suas expectativas? Considerando que as diferenças verificadas entre os dois grupos não é muito acentuada, talvez seja mais legítimo afirmar que as suas concepções são bastante próximas, o que, de qualquer forma, pode ser indício de alguma homogeneidade global nas suas experiências de aprendizagem, reforçando a concepção de pedagogia veiculada nas respostas obtidas.

Conclusões

Procurámos, com base nas respostas de 165 professores e 684 alunos ao QPQU, (a) caracterizar as suas concepções quanto à presença ou ausência globais dos factores pedagógicos definidos na pedagogia realizada, (b) inferir a valorização atribuída a esses factores para a qualidade da pedagogia (realizada e/ou desejada) e (c) identificar factores de constrangimento percebidos, com base em (a) e (b).

A partir dos resultados apresentados, e procurando integrar estas dimensões de análise, podemos apresentar algumas conclusões.

As concepções dos professores e dos alunos acerca da pedagogia na universidade apontam para graus de presença diferenciados dos factores pedagógicos que integram o QPQU, mas é maioritária a atribuição de um valor positivo a todos os factores enunciados como factores de qualidade da pedagogia (realizada e/ou desejada). Assim, podemos afirmar, como conclusão importante do estudo, que os inquiridos apresentam, na globalidade, uma concepção idealizada de qualidade da pedagogia que se aproxima dos pressupostos do estudo, ou seja, de uma orientação transformadora e emancipatória da educação, apresentando igualmente uma percepção da pedagogia realizada que se afasta desse quadro nalgumas das condições de qualidade que nele se afiguram essenciais.

Sobre a qualidade da pedagogia universitária – o que pensam professores e alunos

Quanto à percepção de presença das condições pedagógicas de qualidade das práticas, destacam-se factores relativos aos princípios da *Transparência, Coerência, Democraticidade e Intencionalidade*, embora neste último se saliente sobretudo a formação de âmbito científico. Tratando-se de um indicador positivo na interpretação da qualidade da pedagogia, a verdade é que uma maior ausência de factores relativos aos princípios da *Relevância, Autodirecção, Reflexividade e Criatividade/Inovação*, os quais pressupõem uma participação activa dos alunos na construção das práticas, coloca em causa o impacto dos princípios percebidos como mais presentes. Apenas os segundos podem potenciar o valor dos primeiros e assim garantir que os alunos assumam o papel de consumidores críticos e produtores criativos de saber. A sua ausência aponta para a existência de áreas de constrangimento inerentes às opções pedagógicas dos professores, sobretudo incidentes em níveis pouco elevados de promoção da criticidade e da autonomia dos alunos.

Foram encontradas duas diferenças principais entre os resultados das duas amostras. Por um lado, verifica-se, da parte dos alunos, uma visão mais crítica sobre presença da maioria dos factores de qualidade enunciados; por outro lado, as concepções dos professores e dos alunos são mais próximas quanto aos factores cuja presença é mais fortemente percebida e mais afastadas relativamente aos factores cuja ausência é mais fortemente percebida, de que são exemplo máximo os factores que integram o princípio da *Reflexividade*, sentidos por uma larga percentagem de alunos como amplamente ausentes da acção pedagógica vivenciada, o que não acontece da parte dos professores. Por outras palavras, professores e alunos estão mais de acordo entre si quanto ao que percebem como estando globalmente presente e menos de acordo quanto ao que lhes parece estar em falta, sendo que, para os alunos, a percepção de ausência é, em geral, mais marcada do que para os professores, mesmo nos factores cuja presença é reconhecida por mais de metade da amostra e à excepção da questão da sua formação científica. Neste ponto, professores e alunos são bastante unânimes, não questionando a intenção pedagógica de promover esta vertente da formação universitária.

Concluiu-se que a variável "experiência de ensino superior" e "experiência de aprendizagem" não parecem desempenhar, nas amostras inquiridas, um papel muito significativo nas concepções identificadas, o que pode indiciar alguma persistência dessas concepções em diferentes momentos da vida académica dos sujeitos, porventura radicadas nalguma "fossilização" das práticas pedagógicas universitárias. Se isto é verdade, importará promover a formação pedagógica dos professores, assim como valorizar a sua actividade docente e promover a realização de projectos de investigação(-acção) centrados na compreensão e melhoria dessa actividade. No nosso entender, trata-se de dimensões da cultura académica fortemente determinantes das prioridades e opções profissionais dos professores, com reflexos na sua acção junto dos alunos.

Importa sublinhar que alguns dos factores pedagógicos percebidos como mais ausentes neste estudo se reportam a vertentes do ensino marcadamente condicionadas por factores institucionais como o número excessivo de alunos por turma e o peso também excessivo das cargas horárias, os quais limitam a operacionalização de práticas de teor reflexivo, assim como a auto-avaliação e a avaliação formativa, ou o desenvolvimento de planos pessoais de trabalho e a adequação das actividades à diversidade dos alunos. As concepções dos professores e dos alunos apontam, pois, a necessidade de repensar aspectos do funcionamento dos cursos e da instituição.

Uma outra implicação deste estudo diz respeito à necessidade de confrontar as concepções de professores e alunos quando se procura compreender uma realidade que envolve activamente ambas as partes, o que nem sempre acontece, por exemplo nas avaliações

institucionais, onde frequentemente se privilegiam umas ou outras, obtendo-se apenas uma de duas visões relevantes à compreensão pretendida. Por outro lado, as concepções dos sujeitos são apenas uma das possíveis fontes de evidência sobre a qualidade na pedagogia universitária, importando cruzá-la com informação advinda de outras fontes, nomeadamente da observação e análise das práticas, uma abordagem difícil mas não impossível de concretizar, particularmente através do desenvolvimento de estudos de caso.

Concluindo, embora o estudo tenha demonstrado uma forte aproximação das concepções dos inquiridos a uma visão da pedagogia universitária como processo de transformação e de emancipação, revelou também a percepção de alguns desfazamentos entre a pedagogia “desejada” e a pedagogia “realizada”, nomeadamente em relação a princípios cuja ausência compromete uma implicação real dos alunos na sua formação. Se esses princípios forem valorizados, como parecem ser pelos professores e alunos inquiridos, importa indagar as razões da sua ausência e encontrar condições mais favoráveis à sua realização, no sentido de elevar a qualidade da pedagogia na universidade.

Bibliografia

- Albuquerque, Pedro B. , Vieira, Flávia & Gomes, Carlos (2001). "Concepções de pedagogia universitária - um estudo na Universidade do Minho". In B. D. Silva & L. S. Almeida (orgs.). *Actas do VI Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, pp. 911-927.
- Barnett, Ronald (1992). *Improving higher education. Total quality care*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Barnett, Ronald (1997). *Higher education: a critical business*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Biggs, John (1999). *Teaching for quality learning at university*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Brockbank, Anne & McGill, Ian (1998). *Facilitating reflective learning in higher education*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Harvey, Lee & Knight, Peter (1996). *Transforming higher education*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Melo, Maria do Céu, Silva, José Luís, Gomes, Álvaro & Vieira, Flávia (2000). “Concepções de pedagogia universitária – uma análise do Questionário de Avaliação do Ensino Ministrado na Universidade do Minho”. *Revista Portuguesa de Educação*, vol.13, nº 2, pp. 125-156.

Sobre a qualidade da pedagogia universitária – o que pensam professores e alunos

Rowland, Stephen (2000). *The enquiring university teacher*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.