

ACOMPANHAMENTO PSICOSSOCIAL E PSICOPEDAGÓGICO NO ENSINO SUPERIOR

PSYCHO-SOCIAL AND PSYCHO-PEDADOGICAL SUPERVISION IN HIGNHER EDUCATION.

Bendita Donaciano

Pró-Reitora da Universidade Pedagógica (Maputo)

benditadonaciano@yahoo.com.br

Resumo

A presente comunicação traz uma reflexão sobre *acompanhamento psicossocial e psicopedagógico de alunos no ensino superior*. Esta reflexão é um estudo que visa compreender como é que os alunos se comportam na transição do ensino secundário para o superior e estando dentro da instituição universitária como é que se comportam em termos de organização do seu estudo. A par destas constatações existem expectativas que os alunos trazem e que lhes levam a perceber a diferença entre um professor amigo, trabalhador e orientador do processo de aprendizagem e um outro desinteressado que desmotiva os próprios alunos. Usamos dois questionários de perguntas abertas: o primeiro com 13 questões para avaliar a organização da aprendizagem dos estudantes. E o segundo com 6 questões para recolher sensibilidades que os estudantes têm sobre a prática dos seus docentes no apoio às suas expectativas de aprendizagem de qualidade. Como resultados do estudo constatamos no primeiro questionário que os estudantes sentem-se bem integrados na universidade quando são bem acompanhados na organização da sua aprendizagem com métodos propícios e no segundo que os estudantes aprendem melhor quando o ensino é bem planificado. Assim, inferimos as que se fazem sentir actualmente nas universidades em Moçambique exigem outras formas de conceber a prática de ensino para posteriormente ajudar a organizar os comportamentos de estudo e a qualidade de aprendizagem dos estudantes.

Palavras-Chave: Ensino superior; acompanhamento psicossocial/psicopedagógico; expectativas; comportamento de estudo; qualidade de ensino/aprendizagem.

Abstract

This communication presents a reflection on psycho-social and psych pedagogical supervision of students in higher education. This reflection is a study to know, how students behave in the transition from secondary education to higher and being within the university how to behave in terms of organization of their study. In addition to these findings there is an expectation that student bring and that lead them to realize the difference between a teacher as a friend, worker and supervisor of the learning process and another disinterested that discourages the students themselves. We use to give two questionnaires like open questions: the first is with 13 questions to assess the organization of students learning. And the second is with 6 questions to collect sensitivities that students have on the practice of their teachers to support their quality learning expectations. As the study results found in the first questionnaire that students feel well

integrated into the university when they are in good company in the organization of learning with favorable methods and the second is that students learn best when learning is well planned. Thus, we actually understood that in all the universities in Mozambique, require other forms of creating a new method of teaching practice and in tern to help to organize the conduct of the study and the quality of students learning method.

Key words: higher education, psycho-social, psycho-pedagogical supervision expectations, study of behavior, quality of teaching, learning.

Introdução

Desde há dez anos para cá, sensivelmente em 2004, a minha preocupação fundamental tem sido orientada à formação de professores e o desenvolvimento da sua competência como motivadores da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem nas nossas escolas moçambicanas, tanto primárias como secundárias. A par desta preocupação, o sistema educativo moçambicano assumiu (nos níveis primário e secundário), entre 2004 e 2007, um currículo que prioriza o desenvolvimento de competências específicas na aprendizagem do aluno. Com este sistema, o aluno no final de cada unidade curricular deve saber fazer qualquer coisa ligada à sua área científica. Nessa linha, o Ensino Superior em Moçambique, pela generalização do acesso em massa a este nível, vê-se abraços com problemas de turmas com número grande de estudantes, à cima da média, as propagandeadas *turmas numerosas*.

Porque o estudo que trazemos foi feito na Universidade Pedagógica de Moçambique, uma das grandes preocupações desta instituição superior, cuja missão é formar professores, quadros de educação para todos os níveis de ensino e técnicos de outras áreas científicas, para colmatar a grande quantidade de estudantes em salas de aulas foi criar mecanismos que ajudem a estabelecer condições necessárias para garantir um ensino e uma aprendizagem de qualidade mesmo com essa massificação. Coadjuvado a isso, ao nível geral, *as taxas elevadas de reprovação no ensino superior nas Universidades de Moçambique, sugerem a necessidade de um conhecimento mais aprofundado do problema como forma de se possuir a informação necessária a uma intervenção preventiva nesta problemática* (Donaciano & Almeida, 2011; Donaciano, 2011).

Transição e adaptação ao Ensino superior

Numa sociedade como a nossa (Moçambique) em que o ensino superior está a ganhar cada vez mais o seu terreno em termos de formação de novos profissionais e com exigências próprias que a conferem, a adaptação e os métodos de estudos mais consciencializados e responsáveis assumem um papel preponderante na aprendizagem de qualidade. Os estudantes, ingressados no ensino superior, precisam de aprender e readaptar o seu desempenho a um novo contexto de aprendizagem (Almeida, Vasconcelos & Mendes, 2008).

A transição do ensino médio para o ensino superior confronta os seus novos intervenientes (estudantes) com inúmeros desafios. Esse momento de transição, segundo alguns pesquisadores na área (Almeida, el al, 2004; Astin, 1993; Bastos, 1997; Donaciano 2011;

Pascarella & Terenzini, 1991; Rosário, 2004), constitui como um dos momentos peculiares potenciador de crises ligados ao desenvolvimento da personalidade do estudante, o que tem despertado um crescente interesse pelo estudo de como os estudantes que ingressam no ensino superior se desenvolvem e se adaptam ao contexto universitário.

No caso de Moçambique, a pluralidade de Instituições de Ensino Superior coloca a necessidade de uma abordagem de problemas comuns, como de ordem jurídica, que viabilizem o seu desenvolvimento, os quais dizem respeito: (i) ao acesso ao Ensino Superior; (ii) à Lei do Ensino Superior; (iii) à aprovação do Estatuto Orgânico das Instituições do Ensino Superior, e (iv) ao papel do Estado na coordenação da actividade de ensino. Publicou-se para isso, em 1991, o Diploma Ministerial que institui os exames de admissão ao Ensino Superior (MESCT, 2000). Mas só as Instituições públicas é que usam exames de admissão para seleccionar os novos. Por exemplo, a Universidade Pedagógica só em 2014 examinou mais de trinta e cinco (35) mil candidatos para onze (11) mil vagas existentes nos diversos cursos e modalidades, em todo o País.

Segundo Azevedo e Faria (2004), a transição do ensino secundário para o ensino superior implica lidar com situações novas e por vezes adversas que põem à prova recursos pessoais e recursos do meio. Por causa disso mesmo, as mesmas autoras (Idem, 2001) advogam que o impacto de um novo contexto mais exigente, que nem sempre corresponde ao esperado pelos estudantes, implica lidar com novos horários, professores, conteúdos programáticos, métodos de ensino e ritmo de estudos. Bem como com a integração em novos grupos de pares e, por vezes, até, com o primeiro afastamento da família, devido à mudança de residência.

Neste contexto, Almeida, Vasconcelos & Mendes (2008) afirmam que, cada vez mais, alunos bem diferenciados nas suas características sociais, motivacionais e intelectuais chegam à universidade, originando assimetrias em termos das suas competências de estudo e de aprendizagem, muitas vezes reflectidas também no próprio desempenho académico. Sendo interessante esta progressiva heterogeneidade na origem social dos alunos, importa cuidar para que a igualdade de acesso ocasione também uma igualdade de sucesso.

Apesar do esforço que a UP despende em termos de boa qualidade de ensino, o certo é que alguns dos seus alunos experimentam dificuldades na sua aprendizagem e apresentam baixo rendimento académico. Por outro lado, mesmo melhorando os métodos de ensino, alguns estudantes apresentam dificuldades na aprendizagem das matérias. Fizemos o nosso estudo preliminar na Universidade Pedagógica (UP), uma instituição vocacionada à formação de professores e técnicos de educação. Os seus alunos são, na sua maioria, professores e/ou educadores de carreira. Por isso, a finalidade primordial desta Instituição é fazer com que o próprio processo de ensino e aprendizagem decorra tomando como referência a futura actividade profissional destes alunos.

Assim, procura-se dinamizar e diversificar as formas de ensinar e aprender, através de seminários, discussões, visitas às escolas, assistência às aulas, promoção de micro-aulas, entre outras, para que o futuro professor desenvolva e integre a diversificação das metodologias pedagógicas que lhe poderão ser necessárias a uma prática profissional docente. Perspectiva-se portanto o estudo como um acto de aprendizagem que depende de um processo de

compreensão, fixação e integração do aprendido. Esse processo leva a retenção de dados, informações, atitudes, hábitos e habilidades (Libâneo, 1994; Golias, 1995). Não basta portanto ouvir para dizer que aprendeu. É necessário trabalhar, repetir e aplicar o aprendido para ganhar maior consistência no comportamento de aprendizagem (Donaciano, 2011; Libâneo, 1994), que deve levar a uma relação cognitiva entre o sujeito e os objectos de conhecimento para assimilá-los. Trata-se portanto de um esforço consciente, que o aluno deve garantir para compreender e fixar as matérias aprendidas (Donaciano & Almeida, 2010).

A integração dos alunos no ensino superior tem sido marcada por experiências tanto positivas (quando estes são bem acolhidos pelos professores e colegas) como negativas (quando não encontram ninguém para lhes explicar o que devem fazer e como devem estudar, por exemplo). Essas experiências são determinantes para a continuação ou não dos estudos no ensino superior. *Como é que os estudantes podem aprender no novo ambiente e com novos métodos de ensino e de aprendizagem?* Uma das principais mudanças nos alunos é o novo comportamento que tomam perante o estudo e a aprendizagem, como por exemplo, planificar os seus horários de estudos e as suas aprendizagens através da escolha de recursos e meios adequados do controlo do seu rendimento que levam a sua auto-regulação (Donaciano, 2011; Schunk & Zimmerman, 1994).

O novo comportamento que o aluno toma desenvolve-se na motivação que se operacionaliza através das metas ou motivos, atribuições ou causalidade, crenças e expectativas, busca de cada vez mais novas estratégias de aprendizagem, desempenho na construção de conhecimentos, entre outros constructos (Bruneck et al., 2014, In Almeida e Araújo, 2014). Uma outra abordagem (Soares, 2007) considera que os métodos de estudos desempenham um papel preponderante no entendimento e na construção de ambientes óptimos e salutar de aprendizagem, ao contribuírem para a compreensão dos processos de aprendizagem na sala de aulas.

Na abordagem sobre a adaptação à vida académica universitária, embora os estudantes sejam os sujeitos activos da sua própria aprendizagem, existem problemas ligados as expectativas frustradas e a adaptação mas conduzida que, em vez de se dar soluções devidas, as instituições acabam tomando a decisão de se livrar dos estudantes que provocam os tais problemas (Perrenoud, 2002).

No dizer de Domingues, et al., (2008, p. 68)

As exigências do ensino superior, a busca de uma identidade adulta, maior autonomia, e experiência de morar longe de suas famílias, a vinda do meio rural para o meio urbano, dúvidas a respeito da sua orientação profissional, dentre outros, são factores que podem desencadear conflitos.

Acompanhamento psicossocial/psicopedagógico

Para esta comunicação o acompanhamento psicossocial é considerado como um atendimento especializado e personalizado de estudantes com problemas de integração e adaptação ao ambiente académico de uma universidade. Para a realidade moçambicana, como os serviços de atendimento ainda não estão familiarizados no contexto académico, esse

acompanhamento é feito informalmente através da iniciativa tanto dos docentes como dos próprios estudantes consoante o nível de satisfação que estes últimos tiverem e em locais como salas de aulas ou fora delas na realização de trabalhos de grupos.

O acompanhamento psicopedagógico é um serviço de atendimento que visa prevenir, diagnosticar e tratar as dificuldades de aprendizagem, contribuindo assim a viabilização na aquisição do conhecimento (Damasceno & Silva, s/d). Segundo Santos e Graminha (2011) as dificuldades de aprendizagens são condições de risco psicossocial, o que coloca os estudantes novatos em adaptação em desvantagem educacional e social. Nessa fase (como é o caso de Moçambique que não tem gabinetes de atendimento psicológico) é importante que os alunos encontrem em seus docentes um ambiente acolhedor e motivador.

Metodologia

Participantes

Para o estudo empírico, com o objectivo de saber como é que os alunos estudam na transição do pré-universitário para o universitário (1º ano) e quando já estão na Universidade (3º ano), foram escolhidos, para o 1º estudo, 48 estudantes do 1º e 3º ano, distribuídos em dois grupos de cursos: Humanidades e Ciências. Como critérios considerados na definição desta pequena amostra, considerou-se: (i) número igual entre homens e mulheres, (ii) nível em que se encontram a estudar, e (iii) o tipo de curso a frequentar. E para o 2º estudo, com o objectivo de cruzar as percepções dos estudantes sobre o trabalho dos seus docentes com os métodos e as abordagens destes nas suas aprendizagens, trabalhamos com 465 estudantes do 1º e 3º ano, dos vários cursos da UP-Maputo (nas áreas das Humanidades e Ciências).

Instrumentos

Para o 1º estudo usamos um questionário de 13 perguntas abertas mais duas alíneas previamente elaboradas. (1 - *Como é que você estuda os textos de apoio?*; 4 - *Como faz para entender bem as matérias leccionadas e discutidas nas aulas?*; 6 - *Como é que sabe diferenciar quando o seu estudo está bem e quando está mal organizado?*; 11 - *Que qualidades podem diferenciar um estudante mais eficiente de um estudante menos eficiente numa aula da Universidade?*). E no 2º estudo usamos também um questionário com seis perguntas abertas (“1 - *Os seus docentes na universidade estimulam a sua curiosidade de estudante? Como?*”; “2 - *Os seus docentes na universidade preferem que você fixe o que eles ensinam do que você se colocar a divagar nos testes? De que maneira?*”; “3 - *Os seus docentes querem que todos os estudantes participem nas aulas dando sugestões? Como manifestam isso?*”; “4 - *Habitualmente os seus docentes dão aulas assentes em trabalhos práticos? Exemplo desses trabalhos.*”; “5 - *Os seus docentes incentivam os estudantes a prosseguirem com boa organização de estudos? Por exemplo.*”; “6 - *Os seus docentes estão atentos aos comportamentos dos seus estudantes nas aulas? O que fazem concretamente?*”)

Resultados

Em resposta as questões colocadas, no 1º estudo, os estudantes responderam como ilustram os exemplos a seguir: *e.g.* da questão 1, na sua maioria os estudantes da Universidade Pedagógica quando recebem os textos de apoio, *lêem e fazem resumos, discutem com os colegas e sublinham os aspectos importantes*; para a questão 4 os estudantes referiram que entendem melhor as matérias *fazendo resumos e ler repetidamente, discutir com os colegas e prestar a atenção na explicação do professor*.

No concernente a questão 6 os estudantes referiram que *o estudo está bem organizado quando intervêm sem dificuldades na sala de aula; quando conseguem ultrapassar os vários desafios que a cadeira em estudo oferece e quando o nível de preparação dos conteúdos é positivo*. Por fim, na questão 11, os estudantes referiram que a *qualidade de um aluno eficiente denota-se na responsabilidade, no comprometimento, na dedicação, no dinamismo, no interesse e na organização da própria aprendizagem*.

Os resultados finais deste estudo levaram-nos a construir um questionário de auto-relato que se denominou *Escala de Competências de Estudo para alunos de Ensino Superior* (ECE-Sup). A escala se apresenta num formato *Likert*, com 55 itens possuindo seis (6) níveis de respostas (onde 1 é igual a discordo totalmente e 6 é igual a concordo totalmente) e que procura avaliar, na sua experimentação, quatro dimensões de competências e estratégias dos alunos na sua aprendizagem que descrevemos na segunda fase do estudo. As tais dimensões apresentam-se em:

(i) – **Comportamentos diários de organização de estudo** sendo um conjunto de acções que o estudante aplica no decorrer da sua aprendizagem, são características que se desenvolvem no dia-a-dia do estudante e que podem ser apresentadas nos seguintes itens: Item 7 *“Elaborei um horário de estudo que procuro seguir diariamente”*, item 11 *“Em geral sou assíduo às aulas”*; item 19 *“Tenho o meu material de estudo organizado por disciplinas”*; item 37 *“Quando necessário procuro um local reservado para estudar”*.

(ii) – **Atitudes de compreensão e organização da informação** que se apresentam como estratégias que o aluno aplica para facilitar a sua aprendizagem e/ou incrementar o seu desempenho escolar, são manifestadas através dos itens que apresentamos a seguir: item 9 *“Quando estudo gosto de fazer anotações, resumos ou esquemas”*, item 25 *“Reescrevo as partes importantes de um texto ou anotações à medida que estudo”*; item 38 *“Relaciono o conteúdo da aula com aprendizagens anteriores a fim de compreender melhor os conceitos”*; item 50 *“Estudo a matéria numa sequência que facilite a minha compreensão”*.

(iii) – **Motivação** considerada aqui como um conjunto de atitudes reflectindo o envolvimento do aluno no processo de ensino e aprendizagem, ficou caracterizado nos seguintes itens: Item 21 *“Ao estudar procuro motivar-me para manter um elevado nível de esforço”*; item 34 *“Imagino exemplos de aplicação prática para um assunto se isso me motiva a estudá-lo melhor”*; item 45 *“Esforço-me por estudar mais*

intensamente um conteúdo mais difícil"; item 53 *"Esforço-me por obter os melhores resultados académicos possíveis"*.

(iv) – **Avaliação e preparação de exames** que se apresenta como uma auto-análise do aluno em relação ao seu desempenho enquanto produto final. São itens ilustrativos desta dimensão: Item 10 *"Consigo antecipar benefícios futuros do esforço que dedico ao meu estudo"*; item 14 *"Consigo identificar as causas de resultados fracos em meu rendimento académico"*; item 33 *"Preparo-me para o teste antecipando questões que possam ser colocadas sobre a matéria"*, item 55 *"Pergunto aos professores como vai ser o teste para saber como estudar"*.

Os resultados do segundo estudo versam somente a parte estatística do trabalho e de carácter meramente descritivo do inquérito que se categorizou em cinco momentos de resposta, a saber: *Omitiram, não sei, nenhum, sim, alguns*. Apresentamos os dados em tabela para maior visualização e compreensão dos dados.

Tabela 1 - A percepção dos comportamentos de ensino dos docentes pelos estudantes da amostra

Categorias	N	Omitiram	Não sei	Nenhum	Sim	Alguns
Curiosidade – a curiosidade estimulada pelos docentes	454	11	.2	9,3	84,6	5,9
Repetição – se os docentes gostam de estudantes que memorizam o conteúdo	435	30	16,1	48,4	16,8	20,7
Sugestões – se os estudantes podem participar em aulas ou não	458	7	-	2,6	91,6	5,5
Trabalho Prático – se os docentes dão trabalhos práticos ou não	455	10	.9	20,9	33,8	42,4
Organização do Estudo – se os docentes incentivam para a organização do estudo	449	16	.4	14,7	45,7	39,2
Atentos ao comportamento – se os docentes estão atentos aos comportamentos dos estudantes nas aulas	449	16	1,1	14,0	63,9	20,9

Fonte: Donaciano, 2011

Analisando as respostas obtidas, de imediato se destaca que quase um terço dos estudantes não emite opinião se os seus docentes gostam ou não que eles memorizem a matéria através de um procedimento cognitivo simples da repetição das informações. Se juntarmos ainda os

16% de estudantes que dizem não saber, ficamos com quase 50% da amostra deles que não percebem nos seus docentes a mensagem clara de que não devem memorizar conteúdos pelo simples mecanismo da repetição das matérias, o que pode ser preocupante se considerarmos este método ou abordagem à aprendizagem superficial e com pouco sentido num ensino superior transformador dos alunos e na sua capacitação para lidar com muita informação e problemas da sociedade dos nossos dias.

Felizmente que, como em contraponto, temos também 48% dos estudantes que não reconhecem esta atitude por parte dos seus docentes, podendo esta clareza percentual por parte da amostra significar os estudantes mais assíduos e mais dedicados às actividades curriculares, e os restantes serem estudantes pouco assíduos e menos interactivos com os seus docentes (eles próprios tendencialmente a recorrer mais à memória por repetição da matéria em virtude de menos presentes e envolvidos diariamente nas actividades lectivas de ensino e de aprendizagem).

Dois comportamentos (estímulo à curiosidade dos estudantes e à sua participação) são reconhecidos pela larga maioria dos estudantes da amostra na prática dos seus docentes. Na generalidade, todos os estudantes reconhecem estas atitudes de desafio, de incentivo e apelo à participação deles nas aulas por parte de todos os seus docentes. Destacamos o sentido positivo destes dois comportamentos, e a elevada percentagem de respostas apontando o seu reconhecimento em todos os docentes, pois denota uma preocupação dos docentes, e também a sua percepção pelos estudantes, num processo mais dinâmico e activo de ensino-aprendizagem.

Amais as situações de incitamento e reforço vão no sentido de reconhecer o papel activo e a iniciativa dos estudantes na sua aprendizagem e na construção dos seus conhecimentos, situação que assumimos como decisiva da qualidade do ensino-aprendizagem ao nível do ensino superior. Também a maioria dos estudantes percebe nos seus docentes alguma preocupação com os comportamentos que eles assumem na sala de aula, o que denota sensibilidade à compreensão dos estudantes e à sua motivação no espaço de sala de aula, acreditando que tais comportamentos podem significar ajustamento académico e maior rendimento escolar. Neste sentido, podemos esperar um ambiente mais interactivo entre docentes e estudantes na sala de aula. Da mesma forma, quase metade dos estudantes da amostra (46%) reconhece nos seus docentes alguma preocupação com a forma como os estudantes aprendem, em particular quanto à forma como eles organizam o seu estudo, em termos de materiais, apontamentos e horários.

Esta atenção por parte dos docentes, sobretudo quando sabemos que nem sempre os estudantes estão adaptados a uma nova forma de ensinar e de aprender do Ensino Superior face a um maior acompanhamento pelos seus professores na escolaridade básica e secundária anterior, parece-nos interessante. Alguns estudantes, mesmo que não todos, necessitam de

orientações precisas dos seus docentes quanto aos métodos de estudo que poderão ser mais eficazes na aprendizagem e sucesso académico ao nível de um determinado curso na Universidade, estando esta situação de “supervisão” também reclamada pelo estudante em virtude de não possuir muitas vezes um livro de texto ou manual por onde pode seguir a sequência das aulas e das matérias curriculares a estudar.

Finalmente, uma outra resposta assinalada por um pouco mais de um terço dos estudantes denota alguma insatisfação com o carácter prático (aliás pouco prático...) do ensino pelos seus docentes. Com alguma frequência os estudantes queixam-se de um ensino demasiado teórico ou abstracto dos seus docentes. A falta de exercícios ou a falta de aplicações práticas das matérias nas diversas disciplinas aparecem com frequência nos estudantes de diferentes países. Este sentimento está de alguma forma também presente no discurso dos estudantes desta nossa amostra. Sabendo-se que é um aspecto bastante valorizado pelos estudantes que sentem o ensino superior como uma “porta de acesso” ao mercado de trabalho qualificado, certo que na sua maioria eles não reconhecem esta competência didáctica na maioria dos seus docentes. Sabendo-se que esta percepção é importante para motivar os estudantes e ajudar a perceber os conteúdos teóricos, algum esforço merece ser feito pelos docentes da Universidade Pedagógica no sentido daquilo que os estudantes precisam para melhor se motivarem e aprenderem.

Conclusão

Como conclusão constatamos que apesar de ser um estudo preliminar os estudantes são os melhores avaliadores do processo de ensino e através deles podemos perceber como é que o trabalho docente decorre na sala de aulas para determinar sucesso ou insucesso na aprendizagem dos estudantes. Constatamos também que, face às questões colocadas, conseguimos obter algumas opiniões dos estudantes sobre as suas estratégias de aprendizagem em relação a quatro grandes áreas que nos interessava abarcar: comportamentos diários, compreensão, motivação e avaliação.

Cientes de que a adaptação a nova realidade de aprendizagem exige mudanças de fundo, inferimos que a síntese dos resultados permite-nos tecer algumas implicações positivas. Os estudantes inquiridos apresentam um conjunto diversificado de estratégias de aprendizagem, relacionadas com a organização pessoal no estudo e em grande medida orientadas por aquilo que são as orientações dos professores. Menos evidente, contudo, foi a referência a estratégias relacionadas com uma abordagem mais compreensiva das matérias, que impliquem a reorganização pessoal dos conteúdos, num sentido de uma aprendizagem mais autónoma e efectiva.

Estes dados abrem-nos assim pistas para aquilo que poderão ser algumas medidas de intervenção junto dos professores, no sentido de estimular nos seus alunos uma atitude mais proactiva face aprendizagem (Chickering & Gamson, 1987; Kuh et al., 2006). De valorizar neste sentido métodos de ensino promotores da participação activa na resolução de problemas ou o desenvolvimento de projectos de aprendizagem, que de igual modo enfatizem a componente participativa do aluno no seu próprio processo de aprendizagem.

Sendo assim, somos levados também a concluir que as mudanças que se fazem sentir actualmente na Universidade Pedagógica (novos cursos, os estudantes no centro de ensino e de aprendizagem, uso das TICs nas salas de aulas, pesquisa de obras de referência pelos estudantes antes de ir a sala de aula) exigem outras formas de conceber a prática de ensino para posteriormente ajudar a organizar os comportamentos de estudo e as estratégias de aprendizagem dos estudantes. Muitos estudos (Almeida, 2009; Almeida & Araújo, 2014; Mercuri & Polydoro, 2003; Santos, 2001) sugerem que as mudanças operadas e em curso nas instituições do ensino superior, em particular na UP, requerem medidas concretas para facilitar a organização do processo de ensino e aprendizagem e desenvolvimento de boas práticas de ensino. Aspecto importante na formação de docentes passa pelas suas competências de organização das suas actividades de mediação devendo a UP, instituição de formação de professores, prestar maior atenção à aquisição e construção de tais competências pelos futuros professores.

Os novos estudos a serem realizados, em Moçambique concernente à população universitária, deverão ocupar-se sobre o impacto da transição e de adaptação na relação com o rendimento académico. A par disso aprofundar melhor como é que os docentes, a instituição podem acompanhar os estudantes na fase de integração na vida académica da universidade.

Referência bibliográficas

Almeida, L. S., et al. (2004). *Relatório final do projecto: Transição, adaptação e rendimento académico de jovens no ensino superior*. Braga: Universidade do Minho.

Almeida, L. S. (2009). *Ensino Superior: Adaptación e exito académico dos estudantes*. Vigo: Vicerreitoría de Formación e Innovación Educativa, Universidade de Vigo.

Almeida, L. S. & ARAÚJO, Alexandre M. (Eds.) (2014). *Aprendizagem e Sucesso escolar: Variáveis pessoais dos alunos*. ADIPSIEDUC, Artes Gráficas, Lda, Braga.

Almeida, L. S., Vasconcelos, R. & Mendes, T. (2008). O abandono dos estudantes no ensino superior: um estudo na Universidade do Minho. *Revista galego-Portuguesa de Psicologia e Educacion*. 16 (1,2), ano 12º ISSN.

Astin, A. (1993). *What matters in college? Four critical years revised*. San Francisco: Jossey-Bass.

Azevedo, A. S., & Faria, L. (2001). Impacto das condições pessoais e contextuais na transição do ensino secundário para o ensino superior. *Revista da UFP*, 6, 257-269.

Azevedo, A. S., & Faria, L. (2004). *Transição para o ensino superior: Estudo preliminar de um questionário de experiências de transição académica*. Faculdade de Psicologia e Ciências da educação. Acedido em disponível em http://www.ualg.pt/fchs/fases/2/comunicações/Azevedo_faria.htm.

Bastos, A. (1997). Uma perspectiva preventiva e desenvolvimental na intervenção psicológica com estudantes do ensino superior: Alguns contributos da investigação. Comunicação

apresentada no *I Encontro de Serviços de Apoio Psicológico no Ensino Superior*. Lisboa. Instituto Superior Técnico.

Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate. *AAHE Bulletin*, 39(7), 3-7.

Damasceno, M. S. & Silva, I. M. (s/d). *A Psicopedagogia e as dificuldades emocionais no processo de ensino/aprendizagem*. Acesso em 29 de Setembro de 2014, em <http://www.prosaber.org.br/artigos>.

Domingues, R. M. et al. (2008). O Núcleo de Apoio ao estudante da Universidade Federal de Santa Maria como espaço de inclusão no Ensino Superior. In *Ponto de vista*, Florianópolis, n. 10, p. 65-68, 2008.

Donaciano, B., & Almeida, L. S. (2010). Adaptação académica e estratégias de aprendizagem em estudantes da Universidade Pedagógica. In M. C. Taveira, & A. D. Silva (Coords.) et al., *Desenvolvimento vocacional: Avaliação e intervenção*, pp 257-265, ISBN: 978-989-96700-3-7, Actas da Conferência, Associação Portuguesa para o Desenvolvimento na Carreira.

Donaciano, b. (2011). *Vivências Académicas, Métodos de Estudo e Rendimento Escolar em Estudantes da Universidade Pedagógica*. Tese de Doutoramento, Braga, Universidade do Minho.

Donaciano, B., & Almeida, L. S. (2011). Estratégias de estudo: Auscultando os estudantes da Universidade de Moçambique sobre as suas aprendizagens. In J. L. C. Silva, F. Vieira, C. C. Oliveira, J. C. Morgado, et al. (Orgs.). *Acta do Congresso Ibérico sobre Pedagogia para Autonomia / 5º encontro do GT-PA*, pp 285-297, ISBN, 978-989-8525-02-4, Universidade do Minho.

Golias, M. (1995). *Didáctica geral*. Maputo, Universidade Pedagógica.

Kuh, et al., (2006). What matters to student success: A review of the literature. Commissioned report for the National Symposium on Postsecondary Student Success: Spearheading a Dialogue on Student Success. Retrieved from http://nces.ed.gov/IPEDS/research/pdf/Kuh_Team.

LIBÂNEO, J.C. (1994). *Didática*. Cortez Editora, S. Paulo.

Mercuri, e., & polydoro, s. A. J. (Orgs) et al. (2003). *Estudante universitário: Características e experiências de formação*. São Paulo: Cabral Editora e Livraria Universitária.

MESCT (2000). *Plano estratégico do ensino superior em Moçambique para o período 2000-2010*, Maputo.

Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (1991). *How college affects Students*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.

Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.

- Rosário, P. (2004). *Estudar o Estudar: (Des)venturas do Testas*. Porto, Porto Editora.
- Santos, L. (2001). *Adaptação académica e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano*. Braga, Universidade do Minho.
- Santos, P. L. & Graminha, S. S. V. (2011). *Problemas emocionais e comportamentais associados ao baixo rendimento académico*. Ribeirão Preto, SP. Acedido em <http://www.scielo.br/epsic/12.pdf>. Acesso em 29 de Setembro de 2014.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1994). Self-regulation in education: Retrospect and prospect. In, D. H. Schunk, & Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*, 305-314. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Soares, s. F. S. M. (2007). *Auto-regulação da tomada de apontamentos no Ensino Básico*. Tese de Doutoramento em Educação, Área de especialização Psicologia da Educação. Universidade do Minho.