

O PODER DA COMUNICAÇÃO NA LECIONAÇÃO E NA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR

A. GUIMARÃES

Portucalense University (PORTUGAL)

F. REBELO

Portucalense University (PORTUGAL)

1. INTRODUÇÃO

A Universidade Portucalense, onde as autoras exercem a sua atividade profissional na qualidade de docentes e de investigadoras, é um estabelecimento de ensino superior cooperativo, dotado de reconhecimento público, que desenvolve três extensões no âmbito da sua atuação: 1) investigação; 2) ensino; 3) transferência de conhecimento. Tem por missão “contribuir para o progresso do saber e para o desenvolvimento humano, através da produção e da transmissão de conhecimento, assim como da prestação de outros serviços à comunidade”⁷² e “ambiciona ser uma instituição reconhecida pela qualidade nas diferentes dimensões da sua atividade”⁷³.

Na verdade, “o aluno chega à escola transportando consigo a imagem dum mundo - real ou fictício - que ultrapassa em muito os limites da família e da sua comunidade”⁷⁴. A escola “tem de passar a ser encarada como um lugar de aprendizagem em vez de um espaço onde o professor se limita a transmitir o saber ao aluno; deve tornar-se num espaço onde são facultados os meios para construir o conhecimento, atitudes e

⁷² UPT, Missão e estratégia. <https://shre.ink/OHV>.

⁷³ Plano Estratégico 2030 e Plano de Ação 2018-2021, <https://shre.ink/OHE>.

⁷⁴ Portugal (1997). Livro Verde para a sociedade da informação em Portugal. Missão para a Sociedade da Informação, p. 39. <https://purl.pt/239/2/>.

valores e adquirir competências. Só assim a Escola será um dos pilares da sociedade do conhecimento”⁷⁵.

Na qualidade de docentes tudo fazemos, incluindo participação em várias ações de formação profissional, para fomentar a liberdade de aprendizagem, utilizando modernas metodologias pedagógicas e com recurso às tecnologias de informação. É fundamental levarmos em conta os reais e atuais interesses e preocupações dos nossos alunos, sem descurar nunca a qualidade do ensino. Todavia, “à retórica tem que se contrapor um realismo pedagógico, alicerçado em conhecimentos profundos, mas devidamente contextualizados à sociedade actual que é de mudança”, assim o diz Rui Garcia⁷⁶.

A capacidade de adaptação tem sido enorme.

O objetivo é triplo: a) tornar a comunicação clara, compreensível, consistente e rigorosa; b) tornar a aprendizagem atrativa; c) obter bom aproveitamento académico mediante a compreensão e apreensão pelos alunos dos conteúdos lecionados para a sua contextualização e aplicação na vida prática. Deste modo, os nossos jovens ficarão munidos da melhor arma de formação enquanto cidadãos e profissionais e apetrechados de conhecimentos para intervenção e responsabilização, tanto no presente como no futuro.

A comunicação é, sem dúvida, uma peça chave no processo ensino/aprendizagem. De resto, o papel do professor extravasa a mera exposição do conhecimento científico: “Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes, positivas e negativas, face ao processo de ensino-aprendizagem. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente”⁷⁷. Tendo este aspeto em consideração, e não esquecendo que estamos perante uma liberdade fundamental, a de aprender e de ensinar, prevista no artigo 43.º da Constituição da República Portuguesa, é nossa

⁷⁵ Idem.

⁷⁶ Garcia, R. (2001). Para um ensino superior com qualidade. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, 1 (1), p.35.

⁷⁷ Idem, p. 46.

pretensão o aperfeiçoamento contínuo. Este esforço de melhoramento não é unilateral. Como afirma Entwistle, é preciso o estudante aprender a aprender⁷⁸. Trata-se de um processo conjunto professor/aluno. Zabalza-Beraza chama a atenção para a “interação pessoal entre docentes e estudantes. Uma interação baseada na mediação próxima, no contacto, no convívio e no diálogo”⁷⁹. Há, por outro lado, a necessidade de “tornar os alunos susceptíveis de se desenvolverem autonomamente”⁸⁰. O envolvimento, a responsabilização e a participação ativa dos discentes é fundamental neste processo, como bem refere Raposo⁸¹. Mas realmente não podemos descurar as dificuldades envoltas em todo este processo de ensino / aprendizagem. Como dizem Ramos do Ó e outros “os professores universitários têm hoje pela frente significativos desafios [...]”. Este contexto exige a cada professor que se oriente para vários objetivos e não apenas para um, assim como a sua prática deve atender a múltiplos racionais. Dir-se-á então que hibridização, variabilidade, flexibilidade e autorreflexão serão hoje, em síntese, os rótulos que melhor expressam as competências requeridas globalmente aos professores de ensino superior (ES) na atualidade⁸².

⁷⁸ Entwistle, N. (1986). O ensino e a qualidade da aprendizagem no ensino superior. *Análise Psicológica*, 1 (V), p.151: Se o nosso ensino e o nosso sistema de avaliação não forem cuidadosamente planeados para aumentar, melhorar e reforçar as capacidades que pretendemos promover, existe sempre o risco de que os nossos estudantes aprendam mais a lidar com o sistema de avaliação, do que aprendam a aprender em moldes social e profissionalmente úteis”.

⁷⁹ Zabalza-Beraza, M. (2021). Redefinindo a pedagogia universitária: a difícil passagem do singular para o coletivo, *Pedagogia no ensino superior: a (in)visibilidade do trabalho docente* (Coord. Mariana Gaio Alves), p.14. E-book. Instituto de Educação.

⁸⁰ Garcia, R. (2001). Para um ensino superior com qualidade. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1 (1), p. 39.

⁸¹ Raposo, N. (2011). A Qualidade no Ensino Superior – Exigências e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, extra-série, p. 367. Veja-se, sobre a aprendizagem ativa, F Franco, A., Figueiredo, M. (2021). Há aprendizagem que não seja ativa?! Definições, irresoluções, algumas provocações e demais considerações sobre aprendizagem ativa no ensino superior. *Interações*, 58, 195-212.

⁸² Ó, J., Almeida, M., Viana, J., Sanches, T., e Paz, A. (2019). Tendências Recentes da Investigação Internacional Sobre Pedagogia do Ensino Superior: Uma Revisão da Literatura, *Revista Lusófona de Educação*, 45, 205-221. Universidade Lusófona, p. 207.

Artigo 57.º

2. BREVE ENTORNO LEGAL

O “valor do ensino particular e cooperativo como uma expressão concreta da liberdade de aprender e ensinar e do direito da família a orientar a educação dos filhos” é reconhecido pela Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei n.º 46/86, de 14 de outubro⁸³. Ao ensino particular e cooperativo é assegurado paralelismo com o ensino público. As instituições de ensino estão autorizadas a seguir os planos curriculares e os conteúdos programáticos do ensino estatal ou a adotar planos e programas distintos. Esta é uma faceta de concretização da liberdade de ensino e de aprendizagem. A Lei define as condições para a adoção de planos diversos dos do ensino público: reconhecimento oficial; articulação com os princípios gerais, finalidades, estruturas e objetivos do sistema educativo; avaliação casuística dos respetivos currículos e das condições pedagógicas da realização do ensino⁸⁴. Por sua vez, está constitucionalmente consagrado (artigo 75.º, n.º 2), na parte respeitante aos direitos e deveres culturais, o reconhecimento e fiscalização do ensino particular e cooperativo, não ficando prejudicada a autonomia estatutária, científica, pedagógica, administrativa e financeira das universidades (artigo 76.º, n.º 2). É uma das vias de materialização da liberdade de aprender e de ensinar e, mais especificamente, da “liberdade de escola privada” mencionada por M. Pinto⁸⁵.

A garantia de igualdade de oportunidades e a democratização do sistema de ensino no regime de acesso à Universidade e demais instituições do ensino superior está prevista no artigo 76.º, n.º 1 da Constituição da República Portuguesa enquanto motor de fortalecimento do nível educativo, cultural e científico do país. O mesmo diploma confere a liberdade de aprender e ensinar, no artigo 43.º, isenta de quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas.

⁸³ Artigo 57.º.

⁸⁴ Artigos 58.º e 59.º.

⁸⁵ Pinto, M. (1993). Liberdades de aprender e de ensinar: escola privada e escola pública. *Análise Social*, XXVIII (4.º - 5.º), p. 767.

3. OBJETO DO TRABALHO E METODOLOGIA

Usámos metodologia de cariz fundamentalmente quantitativa, designada como “a filosofia positivista de como geramos o conhecimento”⁸⁶, que assenta essencialmente na estatística⁸⁷. Consistiu na elaboração de um inquérito que esteve acessível online com dezoito perguntas. Foi garantido o anonimato dos inquiridos e da origem das respostas. O público respondente foram os nossos alunos do 2.º ano da licenciatura do Curso de Direito, na faixa etária média dos 22 anos, e obtivemos oitenta e oito respostas. Em cada pergunta foram colocadas quatro hipóteses de resposta devendo o respondente seleccionar a que coincidissem com o seu ponto de vista⁸⁸.

Visamos indagar do interesse dos alunos sobre a metodologia recorrentemente utilizada nas aulas e qual a sua preferida, se o uso das tradicionais e novas metodologias poderia influenciar o interesse e a aprovação nas unidades curriculares, se os alunos estavam dispostos a aderir à aprendizagem ativa com apoio tutorial do professor e, ainda, perceber os seus hábitos de leitura e seus reflexos na taxa de aproveitamento académico.

4. OS RESULTADOS DO INQUÉRITO

Das 18 questões colocadas, os resultados foram os seguintes⁸⁹:

⁸⁶ Usando a expressão de Bento, A. V. (2012, Abril). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?, Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira), n.º 64, ano VII (p. 40). Acrescenta o Autor, na mesma página: “Como reflectido nas ciências exactas e na psicologia, o positivista acredita que há factos com realidade objectiva que podem ser expressos numericamente”.

⁸⁷ “Ao contrário, a expressão “métodos qualitativos” remete para uma realidade bem menos definida e precisa: a do conjunto de métodos e técnicas que não recorrem à estatística nem aos “números” para descrever, analisar, explicar a realidade social”, segundo Matos, M. (2014). Metodologias qualitativas e quantitativas: de que falamos? Forum Sociológico, 24. <https://bityli.com/SQmnwQ>.

⁸⁸ Para os cultores das metodologias de investigação “os meios fazem parte da expectativa e da lógica de produzir um concreto pensado, compreensivo e crítico”, assim o afirmam Minayo, M., Costa, A. (2018). Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa, Revista Lusófona de Educação, 40, 139-153. Universidade Lusófona, p. 151.

⁸⁹ 1 - Como classifica uma aula expositiva?

No que toca ao gosto dos alunos sobre as habituais aulas expositivas, 72% dos alunos exprimiram-se no sentido de as considerarem “interessantes”. Houve apenas 8 alunos para quem estes géneros de aulas são “pouco interessantes” e apenas 1 que as classificou “nada interessantes”; 18% manifestou-se no sentido de as olhar como “muito interessantes”.

Sobre se as aulas expositivas devem ser reforçadas com novos métodos de ensino, 63% das respostas foram no sentido de acharem “interessante” e apenas 6% revelaram ser “pouco interessante”.

Os alunos mostraram agrado quanto às aulas onde são usados recursos complementares, como apresentação de documentários, pequenas

2 - Como classifica a frase: “As aulas expositivas devem ser complementadas com outros recursos”?

3 – As aulas onde são usados recursos complementares das aulas expositivas como exibição de documentários/reportagens/entrevistas sobre a matéria lecionada são:

4 – As aulas onde são usados recursos complementares das aulas expositivas como powerpoints são:

5 – Como considera todas as aulas que frequenta, quanto ao método utilizado?

6 – O seu nível de interesse nas matérias lecionadas aumenta com o uso, nas respetivas aulas, da exibição de vídeos e powerpoint sobre a matéria lecionada?

7 – O grau/intensidade do estudo das matérias lecionadas aumenta com o uso, nas respetivas aulas, da exibição de vídeos e powerpoints sobre a matéria lecionada?

8 – Considera que o grau do seu sucesso nas UCs aumenta com o uso, nas respetivas aulas, de um dos meios atrás indicados?

9 - No âmbito da implementação das novas pedagogias, enquanto estudante, está disponível para apresentar em sala de aula um tema sobre o programa das UCs que frequenta?

10- No processo ensino/aprendizagem está disponível para a adoção do método de pesquisa e estudo autónomo com a simples orientação tutorial do professor?

11 – Em média, qual o número de horas que dedica à leitura mensalmente?

12 – Destas horas de leitura, qual a percentagem que atribui aos seus estudos no seu Curso?

13 – Em que medida considera fundamental o que ouve nas aulas para a sua aprovação nas UCs?

14 – Em que medida considera fundamental a leitura de manuais e outros livros ou artigos para a sua aprovação nas UCs?

15 – Em que medida considera suficiente a leitura de apontamentos seus ou de colegas para a sua aprovação nas UCs?

16 – Diga como classifica a leitura académica de manuais, monografias e artigos?

17 – Diga como classifica a leitura não académica?

18 – Gosta de ler?

reportagens ou singelas entrevistas sobre a matéria lecionada, com um índice de 34% ao nível do “interessante” e com 61% ao nível do “muito interessante”.

O uso de PowerPoint nas aulas obteve a classificação de “muito interessante” por parte de 20%, e de “interessante” por parte de 58% dos inquiridos.

Quanto à metodologia normalmente usada nas aulas, a que os alunos já se habituaram e já estão adaptados, as respostas foram maioritariamente no sentido de as considerarem “interessantes”, com 74%, e 17% “pouco interessantes”.

Os alunos indicaram que o nível de interesse nas matérias lecionadas vai-se desenvolvendo quando os docentes usam outras formas menos comuns, como a exibição de curtos vídeos e a apresentação de PowerPoint sobre as matérias lecionadas: 47% estima que o interesse aumenta de forma “média” e 47% que aumenta “muito”. Apenas 3% respondeu “nada” e os restantes 3% responderam “pouco”. Por sua vez, a utilização nas aulas da exibição de vídeos e apresentação de PowerPoint fomenta o interesse no estudo das matérias lecionadas, com 48% de respostas no sentido de considerar esse aumento “médio” e 30% consideram que aumenta “muito”.

O grau de sucesso nas disciplinas aumenta com a utilização nas respetivas aulas de um dos meios atrás indicados: 55% dos alunos consideram que eleva “mediamente”, 31% “muito”, 11% “pouco” e 3% disse “nada” afetar o seu aproveitamento escolar.

Sobre se os nossos alunos estão disponíveis para participarem ativamente nas aulas apresentando um tema sobre o programa das unidades curriculares que frequentam, 19% responderam estarem “nada” interessados nessa vertente ativa, 33% “pouco”, 36% “médio” e apenas 11% responderam estar “muito” interessados.

Os alunos também revelaram que não estão abertos ao novo processo ensino / aprendizagem, através do método de pesquisa próprio, com estudo autónomo, seguidos pela orientação tutorial do docente: 10% dos

alunos divulgaram não estarem “nada” disponíveis, 23% “pouco”, 53% “médio” e apenas 13% se mostraram “muito” disponíveis.

Em termos de média mensal, os hábitos de leitura são os seguintes: 26% leem “até 6 horas”, 24% “entre 6 e 12 horas”, 25% “entre 12 e 24 horas” e 25% leem “mais de 24 horas”. Nem todas estas horas são dedicadas à leitura de manuais, monografias ou artigos científicos para dedicação ao estudo no curso frequentado: dos 88 alunos inquiridos, 10 alunos dizem dedicar “menos de 25%”, 11 “entre 25% e 50%”, 27 “entre 50% e 75%” e 40 “mais de 75%”.

A maioria dos alunos (55) reconhece que o conteúdo das aulas é fundamental para obtenção de aprovação nas disciplinas em “mais de 75%”; 25 alunos consideraram que o contributo das aulas se situa “entre 50% e 75%”. Somente 2 alunos acabam por não atribuir mais do que 25% de importância às aulas no que respeita ao seu sucesso e os restantes 6 atribuem um peso “entre 25% e 50%” a esta relação frequência das aulas / aproveitamento nas disciplinas.

O contributo da leitura de manuais e outros livros ou artigos académicos a aprovação dos alunos nas disciplinas tem dimensões oscilantes: 38% atribuíram à importância deste tipo de leitura “entre 50% e 75%”; 34% das respostas situam-se no valor “superior a 75%”; 20% “entre 25% e 50%” e apenas 8% consideraram pouco importante em “menos de 25%”.

A leitura de apontamentos próprios ou de colegas de curso são estimados como suficientes para a aprovação nas várias disciplinas: 20% dos inquiridos valoriza a relevância dos apontamentos “acima dos 75%”; 44% dos respondentes “entre 50% e 75%”; 24% dos auscultados “entre 25% e 50%” e apenas 11% não lhe confere importância para a aprovação.

A leitura de manuais, monografias e artigos científicos da área de estudo situa-se em nível abaixo do recomendável:

“Nada interessante” foi a resposta de 1%; “pouco interessante” foi o que respondeu 31% dos inquiridos; 52% revelou ser “interessante”; apenas 16% valorizou este tipo de leitura como “muito interessante”.

No que respeita aos hábitos de leitura de outros géneros, para além da académica, 2% dos alunos acha a leitura “nada interessante”, 17%

“pouco interessante”, 56% “interessante” e só 25% revelou ser “muito interessante”.

Na última questão perguntámos se genericamente gostam de ler. Os resultados foram os seguintes: 3% “nada”; 16% “pouco”; 45% “médio”; 35% “muito”.

5. DISCUSSÃO: A INTERDEPENDÊNCIA DOS DADOS

O método expositivo, o mais frequentemente utilizado nas aulas do Curso de Direito, é bem acolhido pelos alunos especialmente tendo em conta a sua acentuada vertente teórica. Daí que 72% dos inquiridos tenha qualificado o método como “interessante”. Acresce que, no que toca à metodologia utilizada na generalidade das aulas, os estudantes revelam-se satisfeitos, o que se traduziu em 74% de respostas nesse sentido.

Os estudantes não desprezam os conteúdos expostos nas aulas, argumentando ser um elemento fundamental para a taxa de aprovação nas respetivas unidades curriculares que frequentam (63%), quantificando esse contributo em mais de 75%.

Apesar de os estudantes serem partidários das aulas expositivas, há uma parte substancial que reputa a complementaridade deste método com outros recursos pedagógicos como “interessante” (63% das respostas) e “muito interessante” (32% das respostas). Apreciam métodos que englobem som e imagem, tendo já sido usado o recurso de exibição de pequenos documentários, breves reportagens e apresentação de entrevistas sobre as matérias lecionadas na disciplina de Direito Penal. A grande maioria dos estudantes demonstra gosto por estas modalidades complementares da exposição teórica, tendo sido qualificadas por 61% dos respondentes como “muito interessante” e por 34% como “interessante”. O uso de PowerPoint colhe alguma atenção e interesse por parte dos alunos, mas 3% consideram-nos nada interessantes, talvez por ser pouco inovador.

Consegue estabelecer-se uma relação otimizadora entre o interesse suscitado pelas matérias lecionadas e a utilização, nas respetivas aulas, da exibição de vídeos e PowerPoint. A conexão entre o uso destes meios e

a intensidade do estudo por parte dos estudantes também é notória, havendo apenas 20% que considera aumentar pouco o nível de estudo por via destes métodos. O grau do sucesso dos estudantes nas unidades curriculares frequentadas amplia-se com o uso, nas respetivas aulas, de um dos meios complementares atrás referenciados: 31% afirma “aumentar muito” e 55% afirma aumentar “mediamente”.

No que respeita à implementação de pedagogias preconizadas pelo Sistema de Bolonha, a saber, a apresentação pelo estudante, em sala de aula, de um tema sobre os conteúdos programáticos das unidades curriculares que frequentam, não colhe o seu interesse nem disponibilidade para o efeito: 19% revelaram não estarem “nada disponíveis”, 33% “pouco”, 36% “médio” e apenas uma minoria de 11% respondeu estarem “muito disponíveis”.

As respostas obtidas são reveladoras da não adesão voluntária dos estudantes a métodos que impliquem a sua participação ativa, contrariando o pensamento em que assenta o Processo de Reforma de Bolonha de 1999, decorridos mais de 20 anos. “Identificar as competências, desenvolver as metodologias adequadas à sua concretização, colocar o novo modelo de ensino em prática, são os desafios com que se confrontam as instituições de ensino superior”, é o que resulta da parte preambular do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, que estruturou os ciclos de estudo de acordo com os princípios do Processo de Bolonha, em que se faz menção à necessidade de dotar o estudante de competências para a aprendizagem ao longo da vida, por via da orientação ou da autonomia.

O quadro altera-se um pouco quando estamos perante o binómio ensino/aprendizagem relativamente à adoção do método de pesquisa e estudo autónomo acompanhado de orientação tutorial do professor. Acaba por colher genericamente mais interesse: 10% rejeita este método, 23% dos estudantes considera-se “pouco disponível”, enquanto 53% diz estar “mediamente disponível”, havendo uma adesão de 14% no sentido de estar “muito disponível”.

No que concerne à leitura de manuais, monografias e outros escritos, como artigos académicos, e sua relação entre a aprovação nas unidades curriculares obtiveram-se resultados satisfatórios:

- 38% dos alunos atribuem uma importância que se situa entre 50% a 75%.
- 34% dos alunos atribuem uma importância acima dos 75%.

Todavia, o interesse revelado neste tipo de leitura é relativamente baixo: só 16% dos inquiridos a considera “muito interessante”; 52% considera-a “interessante”; 31% classifica-a “pouco interessante”. Neste contexto, não é, por isso, surpreendente que uma grande parte dos alunos (44%) se satisfaça e considere bastante a leitura de apontamentos próprios ou de colegas para obterem aprovação nas unidades curriculares.

Os hábitos de leitura dos estudantes são reduzidos. Perguntamos qual o número de horas gastas mensalmente em leitura: 26% despendem entre 0 a 6 horas; 24%, entre 6 e 12 horas; 25%, entre 12 e 25 horas; e 25%, superior a 24 horas. Ficou demonstrado que 26% dos estudantes lê, em média, cerca de uma hora por semana e que os que mais leem fazem-no, em média, menos de uma hora por dia.

Deste curto espaço de leitura, os estudantes dedicam-no sobretudo aos seus estudos: 31% deles prestam entre 50% e 75% do seu tempo ao estudo e 45% presta ao estudo mais de 75% do seu tempo de leitura, o que significa que pouco resta para a leitura de outros géneros de literatura.

Quando inquiridos sobre a classificação que atribuem à leitura académica de manuais, monografias e artigos um aluno respondeu ser “nada interessante”, 27 alunos revelaram ser “pouco interessante”, 46 alunos responderam ser “interessante” e os restantes 14 revelaram ser “muito interessante”. Hierarquizam a leitura académica e a não académica dando preferência à não académica: 56% consideram-na “interessante” e 25% “muito interessante”. Porém, só 35% dos alunos revela gostar muito de ler, 45% revela um interesse médio, havendo 16% que afirma gostar pouco e 3% não gostar nada.

6. CONCLUSÕES

Os inquéritos realizados revelam que os nossos estudantes têm uma especial apetência pelo método expositivo, a forma mais convencional do ensino de Direito, com 90% de respostas favoráveis, preferindo ser

recetores do conhecimento transmitido pelos docentes, pouco disponíveis para a participação ativa na aprendizagem, contrariando o pensamento reformador do Processo de Bolonha e a redefinição do papel do professor⁹⁰. Não desconsideram a complementaridade das aulas expositivas com outros recursos, com 95% das respostas neste sentido, como forma de incrementar o interesse nas matérias lecionadas e o grau de sucesso nas unidades curriculares (86% das respostas);

95% dos alunos inquiridos são de opinião de que as aulas expositivas em que são usados recursos complementares tais como exibição de documentários, reportagens ou entrevistas sobre a matéria lecionada são mais interessantes, o que nos leva a concluir que os estudantes estão desportos para metodologias com potencialidades que envolvam som, imagem e ação; já por sua vez, o uso complementar de PowerPoint satisfaz 78% dos alunos, havendo, todavia, uma fração de 18% que os considera pouco interessantes e 3% nada interessantes, o que aqui se destaca por ser o meio complementar utilizado mais frequentemente pelos professores;

Os estudantes estão satisfeitos com as aulas que frequentam (74% consideram-nas interessantes), valorizam que o que ouvem em contexto de sala de aula de modo a constituir um importante elemento para obtenção de aprovação nas unidades curriculares (63% dos inquiridos acha que o contributo está acima de 75%, valor que quase duplica em relação à leitura de manuais, monografias e artigos académicos);

No âmbito da implementação das novas pedagogias, 19% dos estudantes disse não estar nada disponível e 33% disse estar pouco disponível para apresentar em sala de aula um tema sobre o programa das unidades curriculares que frequenta, apenas 11% considera esta prática muito interessante, havendo pouca recetividade dos estudantes para uma atitude colaborativa em ambiente de interação professor/aluno; por seu turno, a adoção do método de pesquisa e estudo autónomo com a simples

⁹⁰ Veja-se sobre a aprendizagem colaborativa e redefinição do papel do professor, Silva, A. (2009). Processos de ensino-aprendizagem na Era Digital. Biblioteca on-line de ciências da comunicação, 1-12. <http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-adelina-processos-ensino-aprendizagem.pdf>. Universidade Aberta, em especial p. 8.

orientação tutorial do professor, no processo ensino/aprendizagem não teve o acolhimento esperado: 10% disse não estar nada disponível, 23% pouco disponível, 53% consideram esta modalidade interessante e 14% muito interessante;

Só 25% dos estudantes dedicam mais de 24 horas mensais à leitura, havendo outros 25% que se repartem entre 12 e 24 horas mensais, estando os restantes abaixo destes valores, sendo que 26% responderam não lerem mais do que 6 horas por mês e a maior parte do tempo de leitura é destinado aos respetivos estudos; a leitura de apontamentos próprios ou dos colegas ainda fazem parte dos seus hábitos de estudo como elemento preponderante e suficiente para a aprovação nas unidades curriculares;

Não existe grande diferença entre o interesse na leitura de cariz académico e na de outra natureza, tendo havido somente 35% dos inquiridos a afirmar que gostam muito de ler, enquanto 45% respondeu gostar mediamente de ler, 16% pouco e 3% nada, o que constituirá seguramente uma dificuldade acrescida atento o Curso que frequentam, pela sua própria natureza e finalidades, que exige muita leitura e atualização legislativa, doutrinária e jurisprudencial permanente.

7. REFERÊNCIAS

- Bento, A. V. (2012, abril). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade? *Revista JA*, 64 (VII), 40-43. Associação Académica da Universidade da Madeira
- Entwistle, N. (1986). O ensino e a qualidade da aprendizagem no ensino superior. *Análise Psicológica*, 1 (V), 141-153
- Franco, A., Figueiredo, M. (2021). Há aprendizagem que não seja ativa?! Definições, irresoluções, algumas provocações e demais considerações sobre aprendizagem ativa no ensino superior. *Interacções*, 58, 195-212
- Garcia, R. (2001). Para um ensino superior com qualidade. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1 (1), 33-43
- Matos, M. (2014). Metodologias qualitativas e quantitativas: de que falamos? *Forum Sociológico*, 24. <https://bityli.com/SQmnwQ>
- Minayo, M., Costa, A. (2018). Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa, *Revista Lusófona de Educação*, 40, 139-153. Universidade Lusófona

- Ó, J., Almeida, M., Viana, J., Sanches, T., e Paz, A. (2019). Tendências Recentes da Investigação Internacional Sobre Pedagogia do Ensino Superior: Uma Revisão da Literatura, *Revista Lusófona de Educação*, 45, 205-221. Universidade Lusófona
- Portugal (1997). Livro Verde para a sociedade da informação em Portugal. Missão para a Sociedade da Informação. <https://purl.pt/239/2/>
- Pinto, M. (1993). Liberdades de aprender e de ensinar: escola privada e escola pública. *Análise Social*, XXVIII (4.º- 5.º), 753-774
- Raposo, N. (2011). A Qualidade no Ensino Superior – Exigências e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, extra-série, 357-372
- Silva, A. (2009). Processos de ensino-aprendizagem na Era Digital. Biblioteca on-line de ciências da comunicação, 1-12. <http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-adelina-processos-ensino-aprendizagem.pdf>. Universidade Aberta
- Zabalza-Beraza, M. (2021). Redefinindo a pedagogia universitária: a difícil passagem do singular para o coletivo, *Pedagogia no ensino superior: a (in)visibilidade do trabalho docente* (Coord. Mariana Gaio Alves), 10-27. E-book. Instituto de Educação