

- [Ref57] Albuquerque, P. B., Vieira, F., & Gomes, C. (2001). Concepções de pedagogia universitária: Um estudo na Universidade do Minho. In B. Silva & L. Almeida (Eds.), *Actas do VI Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia* (pp. 911-927). Braga: CEEP Edições.

**CONCEPÇÕES DE PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA:
UM ESTUDO NA UNIVERSIDADE DO MINHO**

Pedro B. ALBUQUERQUE
Flávia VIEIRA
Carlos GOMES

Universidade do Minho
Universidade do Minho
Universidade do Minho

1. Introdução

Neste texto, apresentam-se resultados parciais do projecto "Concepções de Pedagogia Universitária - um Estudo na Universidade do Minho", relativos a concepções de uma amostra de professores da UM. O projecto envolveu a recolha de opinião de alunos dos cursos de licenciatura, para além da análise de um instrumento regulador das práticas pedagógicas nesta instituição, o "Questionário de Avaliação do Ensino Ministrado", cujos resultados foram já publicados (Melo, Silva, Gomes & Vieira, 2000).

Ao optar por um estudo interpretativo sobre concepções de pedagogia universitária, procura fazer-se uma primeira abordagem relativa a direcções que para ela e nela se traçam, eventualmente configuradoras de uma realidade multifacetada, contribuindo para a desocultação de alguns vectores (dominantes ou marginais) da(s) cultura(s) pedagógica(s) que caracteriza(m) a instituição. Saliente-se que não se trata de conhecer as práticas dos actores em situação, mas antes *visões das práticas*, pressupondo-se que as concepções representam interpretações da realidade, ela própria apenas existente na consciência de quem a interpreta. A análise incidirá, assim, sobre representações mentais subjectivas dos professores inquiridos, ou seja, sobre formas de conhecimento inter(subjectivo) que reflectem o(s) modo(s) como constroem, e eventualmente partilham, sentidos e significados com implicações nas suas práticas. Trata-se, portanto, de tentar captar e compreender uma actividade simbólica de apreensão do real-social que, configurada pela (inter)acção, é também determinante na sua (re)configuração.

Começaremos com uma breve caracterização do projecto para uma contextualização do estudo a apresentar, 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 inquiridos percebem as práticas pedagógicas e os seus contextos, no âmbito dos cursos onde leccionam.

O projecto "Concepções de Pedagogia Universitária – Um Estudo na Universidade do Minho", iniciado em Junho de 2000 e com a duração de um ano, 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, integra uma equipa

pluridisciplinar constituída por sete investigadores do Centro¹. O estudo centra-se na investigação interpretativa de concepções de pedagogia universitária, procurando uma compreensão dos seus modos de existência em documentos de regulação das práticas de formação e nas opiniões de alunos e professores, no contexto dos Cursos de Licenciatura da Universidade do Minho (CLUM).

As questões orientadoras da investigação são as seguintes: *Que concepções de pedagogia universitária estão presentes em documentos de regulação das práticas de formação dos CLUM? Que concepções de pedagogia universitária estão presentes nas perspectivas de alunos e professores dos CLUM?*

A primeira questão supõe uma análise de conteúdo de documentos de regulação interna e externa, entendidos como realizações discursivas de onde emergem concepções sobre o que deve significar ensinar e aprender na universidade. Relativamente à segunda questão, centra-se nas perspectivas dos que fazem a pedagogia, os alunos e os professores, de cujas concepções emergem visões particulares do que na prática significa e deve significar ensinar e aprender na universidade. Trata-se, portanto, em ambos os casos, de identificar concepções acerca da *qualidade* da pedagogia, no primeiro caso externas a quem a realiza, no segundo decorrentes das percepções das vivências académicas dos sujeitos.

Na construção do quadro de análise que orientou a recolha de informação foram identificados factores de qualidade da pedagogia universitária, 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.

¹ Equipa de investigadores: 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 Escolar) e Pedro Albuquerque (Departamento de Psicologia)

- **Democrática-sentida** comunicação
- **Autodirecção** gestão da aprendizagem, auto-aprender, se
- **Criatividade** intervenção, participação pessoal, capacidade, capacidade de abertura

Os princípios de **Criatividade/Inovação** na construção das práticas de aproximação dessas aprendizagens dependerá o princípio da **Coerência**, os quais princípios de pedagogia de tipo transformador aos pressupostos de formação. Para além desta acção educativa, a direcção e a profissionalização dessa acção orientam a qualidade da aprendizagem dos alunos e à instituição.

- **Os professores:** científico e profissionalizante, comunicação e participação no curso e da aprendizagem.
- **Os alunos:** conhecimento, expressão e comunicação da aprendizagem e assiduidade.
- **A instituição:** a construção entra na carga horária extra-curricular e o desenvolvimento eficaz da pedagogia dos p

Foi com base nos princípios –, que se proced

udo centra-se na inves-
procurando uma com-
ção das práticas de for-
sosos de Licenciatura da

ie concepções de peda-
s práticas de formação
entes nas perspectivas

umentos de regulação
emergem concepções
lativamente à segunda
alunos e os professores,
ática significa e deve
m ambos os casos, de
o caso externas a quem
nicas dos sujeitos.

de informação foram
s por referência a uma
ght, 1996; Barnett, 1992
) e traduzidos em oito.
Vieira, 2000: 134-135)

a direcção assente em
relação entre esta e a
mbito científico, cultu-

io dos pressupostos e
tadologia seguida, dos
aliação adoptados.
ostos e finalidades de
disciplinares e com os

sidades, ritmos e inte-
ns e experiências rele-
de sócio-profissional e

divergente e o espírito
ostos e finalidades, os
odos de avaliação, os
linas no currículo e a

aria Alfredo Moreira, Maria
rtamento de Sociologia da

- *Democraticidade*: 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 interpõe-tação 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 participação 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).

Para além destes princípios, entendidos como factores *pedagógicos* da qualidade da acção educativa, directamente associados a opções relativas às intenções e formas de operacionalização dessa acção, foram ainda identificados factores *situacionais* que podem condicionar a qualidade da pedagogia, agrupados em factores relativos aos professores, aos alunos e à instituição/ao curso:

- *Os professores*: integração na instituição, motivação face às aulas, conhecimento científico e competência pedagógica, conhecimento dos alunos e dos contextos profissionais, abertura, flexibilidade e espírito crítico, capacidade de expressão/comunicação e de relacionamento com os alunos, coordenação entre professores do curso e da mesma disciplina, apoio aos alunos, assiduidade.
- *Os alunos*: integração na instituição, motivação face às aulas e para a profissão, conhecimento anterior, abertura, flexibilidade e espírito crítico, capacidades de expressão/comunicação, de desenvolvimento de projectos, de organização eficaz da aprendizagem e de relacionamento com os professores, espírito colaborativo, assiduidade.
- *A instituição/o curso*: adequação do plano de estudos à finalidade do curso, articulação entre as disciplinas do curso, ajustamento da carga lectiva das disciplinas e da carga horária semanal, ajustamento do número de alunos/turma, formação extra-curricular e infra-estruturas adequadas às necessidades de formação, funcionamento eficaz dos órgãos de gestão pedagógica e valorização da actividade pedagógica dos professores na sua progressão profissional.

Foi com base nas duas ordens de factores de qualidade – pedagógicos e situacionais –, que se procedeu à elaboração de instrumentos de recolha de informação, na procura

de resposta às duas questões de investigação acima enunciadas. Centrar-nos-emos apenas na segunda questão, no âmbito da qual se insere o estudo a apresentar.

No âmbito da questão "*Que concepções de pedagogia universitária estão presentes nas perspectivas de alunos e professores dos CLUM?*", procedeu-se à construção e posterior recolha de opinião através do "Questionário sobre a Qualidade da Pedagogia na Universidade" (QQPU), descrito na secção que se segue, elaborado em duas versões paralelas para alunos e professores e que integra o conjunto dos factores pedagógicos e situacionais definidos. Foram inquiridos, por administração directa do questionário, 1356 alunos do 1º e 4º anos (tomando como critério a sua experiência de aprendizagem), distribuídos por 32 cursos; a versão para professores foi enviada por correio a todos os professores da UM (embora dirigido apenas aos que se encontravam a leccionar nos cursos de licenciatura em 2000/2001) e foram devolvidas 165 respostas. É sobre os resultados obtidos junto dos professores que se centra o presente texto.

A análise das respostas a este questionário permite posicionar as concepções encontradas face à orientação pedagógica presente no quadro de análise, assim como comparar as concepções de professores e alunos 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.

Embora a investigação desenvolvida assuma uma dimensão essencialmente *descritiva*, procurando caracterizar concepções de pedagogia, entende a equipa responsável que a definição do quadro teórico de análise pressupõe um posicionamento axiológico dos seus membros face à temática em questão, assim como a intenção de situar as concepções dos inquiridos face à concepção proposta, o que confere ao trabalho uma orientação também *programática*, sobre o que pedagogia universitária *deve e pode (vir a) ser* e sobre algumas *condições de possibilidade*. Assume-se, portanto, uma implicação crítica dos investigadores face ao seu objecto de investigação, com reflexos inevitáveis nas questões que se colocam e nos modos de selecção e interpretação da informação.

2. Método

Amostra

Participaram neste estudo 165 professores da Universidade do Minho, com idades compreendidas entre os 22 e os 65 anos (média de 36,2 anos), 89 do sexo masculino e 73 do sexo feminino (3 participantes não indicaram o sexo).

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 da amostra por unidade de pertença (Escola, Instituto ou Departamento) e por categoria profissional.

Escola /
Engenha
Educaçã
Ciências
Ciências
Letras e
Economi
Direito
Estudos
Autónon
Sem indi

Tal

Categor
Professo
Professo
Professo
Assisten
Leitor
Assisten
Monitor
Sem indi

Finalmente, r
leccionavam em 43 c
uma larga maioria da

Instrumento

Na recolha de
truído pela equipa de
para os professores.
diferem apenas no ca
UM, no contexto do
dos cursos em que lec

O QQPU integ
e situacionais da qua
ciam-se 33 itens decc
Transparência, Coer
Criatividade/Inovaçã
considerados, num cc
ção/ao curso. Os qua
duas ordens de factore

nttrar-nos-emos apenas

sitária estão presentes se à construção e pos-lade da Pedagogia na em duas versões para-s pedagógicos e situa-estionário, 1356 alunos dizagem), distribuídos todos os professores da cursos de licenciatura ados obtidos junto dos

as concepções encon-sim como comparar as factores de Qualidade eis relativas aos dados

essencialmente descri-ri- p responsável que a o axiológico dos seus ar as concepções dos na orientação também i) ser e sobre algumas tica dos investigadores stões que se colocam e

lo Minho, com idades o sexo masculino e 73

(média de 9,4 anos), varia entre 1 e 26 anos

ição da amostra por a profissional.

Tabela 1 – Distribuição da amostra por Escola, Instituto ou Departamento

<i>Escola /Instituto/Departamento</i>	<i>Nº de profs.</i>	<i>Percentagem</i>
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	3	1,8

Tabela 2 – Distribuição da amostra por categoria profissional

<i>Categoria</i>	<i>Nº de profs.</i>	<i>Percentagem</i>
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

Finalmente, refira-se que os 165 professores que responderam ao questionário leccionavam em 43 cursos de licenciatura da Universidade do Minho, o que corresponde a uma larga maioria da totalidade dos cursos de licenciatura desta Universidade.

Instrumento

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

O QQP integra duas secções, respectivamente centradas nos factores pedagógicos e situacionais da qualidade da pedagogia acima apresentados. Na primeira secção, enunciam-se 33 itens decorrentes dos oito princípios pedagógicos definidos: *Intencionalidade, Transparência, Coerência, Relevância, Reflexividade, Democraticidade, Autodirecção e Criatividade/Inovação*. A segunda secção do questionário integra os factores situacionais considerados, num conjunto de 33 itens relativos aos *professores, aos alunos e à instituição/ao curso*. Os quadros 1 e 2 apresentam o conteúdo dos QQP e a sua distribuição pelas duas ordens de factores: pedagógicos e situacionais.

Quadro 1 – Conteúdo dos itens do QPUP – Factores pedagógicos: Princípios

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 que, considerando a sua experiência de docência na UM e no contexto dos cursos de licenciatura em que leccionam, 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.

Qua

Dimensão	
P	integra
P	motiva
P	conhec
P	compet
P	conhec
	necessi
P	conhec
P	capacit
P	coorder
P	capacit
P	coorder
P	abertura
P	apoio de
P	assiduid
A	motivaç
A	conheci
A	assiduid
A	capacit
A	capacit
A	espírito
A	motivaç
A	integraç
A	capacit
A	abertura
A	capacit
IC	objectiv
IC	adequaç
IC	articula
IC	ajustam
	extensã
IC	ajustam
IC	ajustam
IC	formaçã
	conferê
IC	conjunt
	(salas de
IC	funciona
	Cursos,
IC	valoriza

Legenda: P – Factores relativos

Embora a primeira escala seja relativamente a presença ou ausência do factor em causa, os professores quanto à caracterização das suas práticas de ensino/aprendizagem em duas escalas que podem ser consideradas de qualidade da pedag

os: Princípios

Quadro 2 – Conteúdo dos itens do QPQU – Factores situacionais: Professores, Alunos, Instituição/Curso

lizadas

da formação
disciplinares
ação adoptados

o currículo
novas aprendizagens

o
profissionais

ades realizadas

trabalho

alidade
oblemas
s profissionais
e
profissionais

REF – Reflexividade; DEM –

itens do questionário,
locência na UM e no
sua opinião em duas
ncia globais ("global-
endo ainda expressar
(positiva, negativa ou
das práticas de ensi-
o. A ausência de opi-

Dimensão	Factores
P	integração dos professores na instituição (UM)
P	motivação dos professores face às aulas
P	conhecimento científico dos professores na sua área disciplinar
P	competência pedagógica dos professores
P	conhecimento dos professores relativamente aos alunos (expectativas, necessidades, ritmos de aprendizagem, interesses, etc.)
P	conhecimento dos professores sobre os contextos profissionais
P	capacidade de relacionamento dos professores com os alunos
P	coordenação entre os professores do curso
P	capacidade de expressão/comunicação dos professores
P	coordenação entre os professores da mesma disciplina ou disciplinas afins
P	abertura, flexibilidade e espírito crítico dos professores
P	apoio dos professores aos alunos (trabalhos, dúvidas, remediação de dificuldades, etc.)
P	assiduidade dos professores
A	motivação dos alunos face às aulas
A	conhecimento anterior dos alunos necessário a novas aprendizagens
A	assiduidade dos alunos
A	capacidade de pesquisa/desenvolvimento de projectos por parte dos alunos
A	capacidade de relacionamento dos alunos com os professores
A	espírito colaborativo entre os alunos
A	motivação dos alunos face à futura profissão
A	integração dos alunos na instituição (UM)
A	capacidade de expressão/comunicação dos alunos
A	abertura, flexibilidade e espírito crítico dos alunos
A	capacidade de organização eficaz da aprendizagem pelos alunos (definição de objectivos e estratégias, uso de recursos, resolução de dificuldades, etc.)
IC	adequação do plano de estudos às finalidades do curso
IC	articulação entre as disciplinas do plano de estudos
IC	ajustamento da carga lectiva das disciplinas (total de horas por semestre/ano) à extensão dos programas
IC	ajustamento da carga horária semanal às necessidades de estudo extra aula
IC	ajustamento do número de alunos (por turma) face às necessidades de formação
IC	formação extra-curricular adequada às necessidades de formação (cursos livres, conferências, oficinas de formação, visitas de estudo, actividades culturais, etc.)
IC	conjunto de infra-estruturas/recursos adequados às necessidades de formação (salas de aula/estudo, bibliotecas, laboratórios, apoio informático, etc.)
IC	funcionamento eficaz dos órgãos de gestão pedagógica do curso (Conselho de Cursos, Comissão de Curso, etc.)
IC	valorização da actividade pedagógica dos professores na sua progressão profissional

Legenda: P – Factores relativos aos Professores; A – Factores relativos aos Alunos; IC – Factores relativos à Instituição/Curso

Embora a primeira escala de resposta ao questionário, relativa à percepção dos professores 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, indicaria uma desvalorização desse factor como factor de qualidade da pedagogia (realizada ou desejada).

A análise das respostas ao QQP.U possibilita, assim, (a) *caracterizar as concepções dos professores quanto à presença ou ausência globais dos factores pedagógicos e situacionais 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)*. Pelos dados biográficos solicitados, o QQP.U permite ainda analisar o papel de variáveis como a unidade de pertença dos professores, a sua área de docência, a categoria profissional, o tempo de serviço no ensino superior, a idade e o género, embora a *Relevância* destas análises dependa fortemente da quantidade e natureza dos dados obtidos.

Quanto às limitações do instrumento, decorrem sobretudo do facto de se tratar de um questionário de resposta fechada, o que coloca limites à interpretação dos resultados. 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 marginais e 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) da instituição.

A opção metodológica pela técnica do inquérito por questionário decorre do objectivo de recolha de opinião numa amostra significativa (e representativa) de um universo extenso e implica um elevado grau de estruturação do instrumento usado, o que coloca questões acerca das suas potencialidades, em particular no que se refere a questões como a da profundidade da análise. A avaliação do impacto deste problema ao nível da capacidade heurística da investigação será realizada num momento mais avançado da pesquisa, pois a profundidade de análise não depende apenas das características intrínsecas do instrumento de recolha de dados, mas também das possibilidades de interpretação oferecidas pelo quadro teórico da investigação.

Procedimento

Foi nossa preocupação, desde o início, auscultar a opinião do máximo 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 que, de acordo com uma lista de docentes fornecida pela Divisão de Recursos Humanos da UM, constituíam a totalidade da população visada no momento da administração do QQP.U. Os professores deveriam responder anonimamente ao questionário, devolvendo-o também em envelope fechado. Como foi referido, responderam 165 professores, isto é, 14,7% dos professores a quem foi distribuído o questionário. Embora esta percentagem de retorno de resposta seja relativamente baixa, devemos ter em conta que o número de professores que não possuíam todas as condições para responder (por exemplo, sem carga docente atribuída nas licenciaturas,

em dispensa de sujeitos elegíveis para

Recolhidos os sua análise pela realidade variáveis a relacionar na universidade, sele de actividade na Universidade profissional. N riência de ensino superior - pedagógicos e situac

Tomámos com das duas secções do Q

3. Resultados

Atendendo a c os resultados tendo resultados referentes dizagem, para num s valor pouco significo; taremos estes dados respostas se concentr com influência positiv faremos incidir a nos total de respostas "gl pendentemente da infl

QQPU – Facto

A tabela 3 apre os oito princípios com global da maioria dos mento, o que significa qualidade da pedagogia

Princípios

Transparência
Coerência
Democrática
Intencionalidade
Criatividade/Inovação
Reflexividade
Relevância
Autodirecção

Legenda: GPIP – "glob: GAIN – "globalmente at

stitui a resposta ideal, desejada) aproximada pação. No entanto, a n indicia, embora de pedagogia (desejada). um dado factor a uma actor como factor de

terizar as concepções tores pedagógicos e uida a esses factores ificar os factores de gráficos solicitados, o e pertença dos profes- rviço no ensino supe- a fortemente da quan-

cto de se tratar de um ão dos resultados. A ões subjectivas, quer reportam, mas é exac- dentificar concepções rtanto avaliar em que vas, o que nos parece

decorre do objectivo de m universo extenso e coloca questões acerca a da profundidade da acidade heurística da ois a profundidade de o de recolha de dados, rico da investigação.

máximo número possí- questionário e respec- i, de acordo com uma a UM, constituíam a QPU. Os professores também em envelope 7% dos professores a orno de resposta seja res que não possuíam atribuída nas licencia-

turas, em dispensa de serviço, etc.) tornou consideravelmente mais baixo o número de sujeitos elegíveis para o estudo.

Recolhidos os questionários, e após tratamento estatístico dos dados, procedeu-se à sua análise pela realização das tarefas (a), (b) e (c) anteriormente enunciadas. 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 a representação dos professores sobre os factores de qualidade - pedagógicos e situacionais - apresentados.

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

3. Resultados

Atendendo a que o questionário integra duas secções diferenciadas, apresentaremos os resultados tendo por base essa divisão. Num primeiro momento, consideraremos os resultados referentes aos factores pedagógicos da qualidade das práticas de ensino/aprendizagem, para num segundo momento nos determos sobre os factores situacionais. Dado o valor pouco significativo de professores que responderam "sem opinião", não apresentaremos estes dados percentuais nas tabelas seguintes. Por outro lado, uma vez que as respostas se concentraram em duas das possibilidades de resposta - "globalmente presente com influência positiva" (GPIP) e "globalmente ausente com influência negativa" (GAIN) - faremos incidir a nossa análise nos valores aí obtidos. As tabelas incluem, ainda, o valor total de respostas "globalmente presente" (TGP) e de "globalmente ausente" (TGA), independentemente da influência atribuída à presença ou ausência dos factores.

QQPU - Factores pedagógicos da qualidade da pedagogia: Princípios pedagógicos

A tabela 3 apresenta os dados globais obtidos para os conjuntos de factores que integram os oito princípios considerados. Constata-se uma percepção relativamente elevada da presença global da maioria dos princípios, sendo a sua ausência percebida como fonte de constrangimento, o que significa que os professores valorizam os factores apresentados como factores de qualidade da pedagogia na universidade, independentemente da sua presença ou ausência.

Tabela 3 - Resultados globais em função dos princípios

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

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"

Contudo, os princípios percebidos 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*. Uma presença menos acentuada destes princípios, que entendemos como estruturantes de uma orientação transformadora e emancipatória da pedagogia, faz-nos supor, como será confirmado noutros dados, que a sua qualidade 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*.

Na tabela 4, especificam-se, relativamente a cada um dos princípios, os factores cuja presença é mais marcada (os primeiros dez factores listados, com valores acima de 70% na coluna TGP) e também os factores cuja ausência é mais marcada (os restantes seis factores, com valores acima de 40% na coluna TGA).

Tabela 4 – Factores pedagógicos de maior presença e ausência

Factores	GPIP	TGP	GAIN	TGA
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, sendo a maioria de representação óbvia no que diz respeito às práticas de ensino/aprendizagem: a necessidade de formar cientificamente; a explicitação das actividades e das formas de avaliação; a coerência entre as actividades propostas e os pressupostos, finalidades, conteúdos, métodos e critérios de avaliação; a promoção da liberdade de pensamento e expressão e o sentido de justiça. Note-se que os princípios da *Reflexividade* e da *Criatividade/Inovação* apenas se fazem representar em dois factores, sendo que os restantes factores destes princípios apresentam valores relativamente signifi-

ficativos de ausência (32,3% no segundo), com avaliação formativa e do conhecimento.

Quanto aos factores da formação pessoal/social. Sendo os professores, fica agora claro principalmente na primeira professores que considero está globalmente negativa sobre a qualidade significativamente dessa ausência sobre a valorização menor do *Autodirecção*, como p

Estes resultados pedagógica no que diz desenvolvimento das s aprendizagem.

Na tabela 5, ap questionário, em função fessores), de 6 a 10 anos

Tab

Princípios
Autodirecção
Coerência
Criatividade
Democraticidade
Intencionalidade
Reflexividade
Relevância
Transparência

Legenda: GPIP – "i influência negativa"

Globalmente, a avaliação mais positiva factores analisados, as (menos de 5 e mais de à intervenção dos alun

es tendem a ser os que
das práticas de ensi-
Relevância e a Autodi-
tendemos como estru-
dagogia, faz-nos supor,
erça em princípios que
ntem aquela orientação,

ncípios, os factores cuja
valores acima de 70% na
restantes seis factores,

ausência

GPIP	TGP	GAIN	TGA
88,9	90,8	2,4	4,2
80,9	87,7	5,6	7,4
73,6	84,1	6,7	7,9
66,5	80,9	6,8	8,0
57,7	77,7	11,2	14,9
49,8	74,1	8,0	25,9
39,6	72,7	14,3	15,5
28,7	71,1	20,2	22,0
13,9	70,3	15,8	17,7
2,4	70,1	15,9	18,4
4,9	47,4	36,1	43,1
9,5	41,9	36,4	46,2
5,6	39,3	46,0	48,4
5,3	39,1	34,0	44,9
8,8	32,0	45,0	54,4
9,4	20,7	35,6	71,8

ia; REF – Reflexividade; DEM

globalmente presente"; GAIN –
mente ausente"

maior presença de facto-
via no que diz respeito
amente; a explicitação
vidades propostas e os
iação; a promoção da
e que os princípios da
ntar em dois factores,
as relativamente signi-

ficativos de ausência nas práticas (entre 22% e 39,8% no primeiro caso, e entre 17,7% e 32,3% no segundo), com destaque para a reflexão sobre métodos e critérios de avaliação, a avaliação formativa e contínua das aprendizagens e a construção de interpretações pessoais do conhecimento.

Quanto aos factores de maior ausência apresentados na tabela 4, 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 5, apresentamos os dados percentuais relativos à resposta a esta secção do questionário, em função da experiência de ensino superior dos professores: de 1 a 5 anos (64 professores), de 6 a 10 anos (37 professores) e com mais de 10 anos de experiência (61 professores).

Tabela 5 – Presença e valorização dos factores pedagógicos em função da experiência de ensino

Princípios	GPIP			GAIN		
	1 - 5	6 - 10	+ 10	1 - 5	6 - 10	+ 10
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
Criatividade	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"

Globalmente, a maior experiência de ensino parece estar relacionada com uma avaliação mais positiva da presença dos princípios pedagógicos avaliados pelo QGPU. Nos factores analisados, as maiores diferenças entre os grupos com menor e maior experiência (menos de 5 e mais de 10 anos), de valor igual ou superior a 15% das respostas, referem-se à intervenção dos alunos na definição objectivos e planos de trabalho (*Autodirecção*), ao

desenvolvimento das capacidades de compreensão de, e intervenção sobre, contextos profissionais (*Criatividade/Inovação*), à formação de âmbito cultural e técnico/profissionalizante (*Intencionalidade*) e à reflexão crítica sobre a relação entre o currículo e os contextos profissionais (*Reflexividade*).

Constata-se que os princípios da *Autodirecção*, *Coerência* e *Democraticidade* têm um padrão tendencialmente oposto, isto é, os professores com mais experiência avaliam a presença destas dimensões de forma menos marcada. Aqui, as maiores diferenças entre os dois grupos extremos de professores reportam-se ao incentivo à vontade de aprender (*Autodirecção*) e à coerência entre as actividades e os métodos e critérios de avaliação (*Coerência*).

A análise dos resultados relativos à ausência dos factores mostra-nos um padrão mais difuso dos resultados, verificando-se uma maior incidência de respostas de “ausência 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 indiciar uma persistência das concepções dos sujeitos em diferentes momentos da sua experiência profissional.

QQPU – Factores situacionais: os professores, os alunos, a instituição/o curso

Tal como na secção anterior do questionário, também nesta a resposta aos itens tem sempre um sentido positivo. Assim, face a um item do tipo “motivação dos alunos face às aulas”, uma avaliação do tipo “globalmente presente e com influência positiva” significa que a motivação dos alunos é um factor protector da qualidade das práticas. Pelo contrário, a percepção da ausência dos factores associada a uma influência negativa sobre aquelas permite identificar áreas de constrangimento.

Os resultados globais são apresentados na tabela 6.

Tabela 6 – Resultados globais em função dos tipos de factores situacionais

Factores situacionais	GPIP	TGP	GAIN	TGA
Relativos aos professores	62,8	66,4	19,3	20,4
Relativos aos alunos	50,4	52,8	33,1	34,5
Relativos à instituição/ao curso	43,9	46,9	37,8	39,5

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 inquiridos parecem entender que os factores que podem conduzir a constrangimentos do ensino/aprendizagem estão mais associados à instituição e aos alunos do que aos professores. Estes dados são visíveis tanto na presença de condições que influenciam positivamente as práticas, como na ausência de condições que, por este facto, as influenciam negativamente.

Na tabela 7, apresentam-se os factores que obtiveram maiores valores percentuais de presença (primeiros sete itens listados, com valores superiores a 70% na coluna TGP) e os

que obtiveram maiores valores percentuais de ausência (últimos sete itens listados, com valores superiores a 70% na coluna TGA).

Como se pode dizer que os professores que leccionam, com maior assiduidade, apoio aos alunos e comunicação, proporcionam infra-estruturas que detêm capacidade de intervenção pedagógica dos professores, a sua presença global, e o seu conhecimento científico, de

Quando se analisam as condições que se apresentam aos professores, a desvalorização profissional surge com destaque, o excesso de alunos e a inexistência de recursos como fonte de problema dos alunos e a falta de condições estruturais potencialmente constrangem com destaque para a realização de projectos, alguma falta de priorização da construção do conhecimento e de ser contraditório face

ção sobre, contextos pro-
fissional e técnico/professiona-
o currículo e os contex-

e *Democraticidade* têm
is experiência avaliam a
iores diferenças entre os
ntade de aprender (*Auto-*
rios de avaliação (*Coe-*

mostra-nos um padrão
e respostas de "ausência
iência de 6 a 10 anos de

tuadas, não se apresen-
ada. Talvez seja impor-
ndiciar uma persistência
cia profissional.

stituição/o curso
resposta aos itens tem
ção dos alunos face às
ência positiva" significa
práticas. Pelo contrário,
negativa sobre aquelas

s situacionais

IN	TGA
3	20,4
1	34,5
8	39,5

us "globalmente presente";
ente ausente"

n conduzir a constran-
ção e aos alunos do que
dições que influenciam
este facto, as influen-

s valores percentuais de
% na coluna TGP) e os

que obtiveram maiores valores de ausência (restantes itens, com valores superiores a 40% na coluna TGA).

Como se pode verificar, das condições de qualidade das práticas de ensino/aprendizagem que os professores percebem como mais presentes no contexto dos cursos em que leccionam, cinco dizem respeito a factores do professor: conhecimento científico, assiduidade, apoio aos alunos, capacidade de relação interpessoal e capacidade de expressão ou comunicação. Por outro lado, uma larga maioria dos docentes sente que a UM proporciona infra-estruturas adequadas às necessidades de formação dos alunos e que estes detêm capacidade de relacionamento interpessoal. Note-se que relativamente à competência pedagógica dos professores, ausente desta tabela, apenas 69,1% dos professores assinalam a sua presença global, um valor bastante inferior ao valor obtido no item relativo ao conhecimento científico, de 92%.

Quando se analisam os factores mais ausentes, ficamos com uma ideia mais clara das condições que se constituem como os principais constrangimentos sentidos pelos professores. A desvalorização da actividade pedagógica dos professores na sua progressão profissional surge como o mais forte constrangimento à qualidade da pedagogia. Por outro lado, o excesso de alunos por turma, o desajustamento da carga horária às necessidades dos alunos e a inexistência de formação extra-curricular adequada são também percebidos como fonte de problema. Quanto a factores relativos ao professor, o seu baixo conhecimento dos alunos e a falta de coordenação entre professores surgem como condições particularmente constrangedoras. Relativamente aos alunos, são identificados cinco áreas de potencial constrangimento, relativos à ausência de conhecimentos, capacidades e atitudes, com destaque para as capacidades de organização eficaz de aprendizagem e de desenvolvimento de projectos. Lembremos que na primeira secção do questionário se assinalava alguma falta de prioridade pedagógica relativamente à promoção das competências de construção do conhecimento e de regulação da aprendizagem dos alunos, o que não deixa de ser contraditório face às percepções aqui apresentadas.

Tabela 7 – Factores situacionais com maior presença e ausência

Factores		GPIP	TGP	GAIN	TGA
Professores	Conhecimento científico dos professores	88,3	92,0	1,9	1,9
Professores	Assiduidade dos professores	81,5	88,3	1,2	1,2
Professores	Apoio dos professores aos alunos (trabalhos, dúvidas,...)	83,2	86,3	5,0	5,0
Alunos	Capacidade de relacionamento dos alunos com os professores	74,2	79,1	10,4	11,0
Professores	Capacidade de relacionamento dos professores com os alunos	77,2	79,0	5,6	7,5
Instituição/ curso	Conjunto de infra-estruturas adequados às necessidades de formação	71,9	74,5	21,3	21,3
Professores	Capacidade de expressão/comunicação dos professores	66,9	72,5	8,1	8,1
Alunos	Abertura, flexibilidade e espírito crítico dos alunos	43,8	46,4	43,1	43,7
Alunos	Capacidade de expressão/comunicação dos alunos	44,0	45,9	44,0	45,3
Alunos	Conhecimento anterior dos alunos	44,4	46,3	44,4	46,9
Instituição/ curso	Formação extra-curricular adequada às necessidades de formação	36,3	39,4	41,9	46,9
Instituição/ curso	Ajustamento da carga horária semanal às necessidades de estudo extra-aula	26,9	31,9	45,6	47,5
Alunos	Capacidade de pesquisa/desenvolvimento de projectos por parte dos alunos	38,1	39,3	50,0	51,9
Alunos	Capacidade de organização eficaz da aprendizagem pelos alunos	28,8	30,6	54,0	54,0
Professores	Coordenação entre professores do curso	31,7	32,3	54,0	57,1
Professores	Conhecimento dos professores relativamente aos alunos	26,5	28,4	58,0	61,1
Instituição/ curso	Ajustamento do número de alunos por turma face às necessidades de formação	30,2	31,4	62,3	62,9
Instituição/ curso	Valorização da actividade pedagógica dos professores na sua progressão profissional	10,6	11,8	70,6	74,4

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”

Apresenta-se, na tabela 8, a distribuição das respostas em função da experiência de ensino dos professores inquiridos, nos três grupos já anteriormente considerados.

Tabela 8 – Presença e valorização dos factores situacionais em função da experiência de ensino

Factores situacionais	GPIP			GAIN		
	1-5	6-10	+10	1-5	6-10	+10
Relativos aos professores	67,2	73,8	74,2	12,2	12,4	10,1
Relativos aos alunos	48,4	46,5	37,3	46,0	37,0	45,0
Relativos à instituição/ ao curso	40,9	41,8	43,9	37,5	45,5	34,4

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

Como se pode verificar, à medida que a experiência de ensino aumenta, eleva-se ligeiramente a percepção da presença de factores protectores dos professores como fonte de

constrangimento. Pelo aos factores dos alunos atribuírem menor peso com mais experiência os valores são mais p experiência de ensino. professores com expe factores relativos aos ensino/aprendizagem. 10 anos indicam sobre

Tomando o con riores a 15% das respo rem no sentido ascend aos contextos profissio adequação das infra-es órgãos de gestão pedag

Tal como na sec tuadas, o que indicia a momentos da experiênc

Conclusões

Procurámos, co as suas concepções q situacionais na pedagoga a qualidade da pedagogo gimento percebidos, co

A partir dos resu lise, podemos apresenta

As concepções grau de presença dife QQPU, mas é maioritá como factores de quali mar, como primeira co uma concepção idealize estudo, ou seja, de um tando igualmente um algumas das condições

Quanto à perceç ticas, destacam-se facticidade e Intencional científico. Tratando-se realizada, a verdade é Relevância, Autodireç uma participação activ

ausência

IP	TGP	GAIN	TGA
3	92,0	1,9	1,9
5	88,3	1,2	1,2
2	86,3	5,0	5,0
2	79,1	10,4	11,0
2	79,0	5,6	7,5
9	74,5	21,3	21,3
9	72,5	8,1	8,1
8	46,4	43,1	43,7
0	45,9	44,0	45,3
4	46,3	44,4	46,9
3	39,4	41,9	46,9
9	31,9	45,6	47,5
1	39,3	50,0	51,9
8	30,6	54,0	54,0
7	32,3	54,0	57,1
5	28,4	58,0	61,1
2	31,4	62,3	62,9
6	11,8	70,6	74,4

globalmente presente"; GAIN -

ção da experiência de
siderados.

onais

GAIN	
6-10	+10
12,4	10,1
37,0	45,0
45,5	34,4

ente ausente com

no aumenta, eleva-se
ssores como fonte de

constrangimento. Pelo contrário, ocorre algum decréscimo nos valores de presença relativos aos factores dos alunos, o que aponta no sentido de os professores com menos experiência atribuírem menor peso aos constrangimentos gerados pelos alunos do que os professores com mais experiência de ensino. Nos factores de constrangimento associados à instituição, os valores são mais próximos entre si, embora haja um ligeiro aumento no sentido da experiência de ensino. Quando se analisam as respostas de "ausência", constata-se que os professores com experiências de ensino mais extremas são os que mais assinalam os factores relativos aos alunos como desencadeadores de constrangimentos às práticas de ensino/aprendizagem. Por outro lado, os docentes com experiência de ensino entre os 6 e os 10 anos indicam sobretudo os factores relacionados com a instituição ou o curso.

Tomando o conjunto de factores, as maiores diferenças de opinião (iguais ou superiores a 15% das respostas) entre os grupos com menos e mais experiência de ensino ocorrem no sentido ascendente e são relativas ao conhecimento dos professores relativamente aos contextos profissionais, à adequação dos planos de estudo às finalidades dos cursos, à adequação das infra-estruturas às necessidades de formação e ao funcionamento eficaz dos órgãos de gestão pedagógica.

Tal como na secção anterior, também aqui as diferenças de opinião são pouco acentuadas, o que indicia a existência de representações relativamente persistentes em diferentes momentos da experiência docente.

Conclusões

Procurámos, com base nas respostas de 165 professores ao QQPU, (a) caracterizar as suas concepções quanto à presença ou ausência globais dos factores pedagógicos e situacionais 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 partir dos resultados apresentados, e procurando integrar estas dimensões de análise, podemos apresentar algumas conclusões.

As concepções dos professores acerca da pedagogia na universidade apontam para graus de presença diferenciados dos factores pedagógicos e situacionais que integram o QQPU, 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 primeira conclusão, que os professores inquiridos apresentam, na globalidade, uma concepção idealizada de qualidade da pedagogia que se aproxima do quadro teórico 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.

Quanto à percepção de presença das condições pedagógicas de qualidade das práticas, destacam-se factores relativos aos princípios da *Transparência*, *Coerência*, *Democratidade* e *Intencionalidade*, embora neste último se saliente apenas a formação de âmbito científico. Tratando-se de um indicador positivo na interpretação da qualidade da pedagogia realizada, 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 do 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 uma pedagogia não transmissiva, na qual os alunos assumem 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.

Apesar disso, e quando nos debruçamos sobre os resultados relativos às condições situacionais de qualidade das práticas, é em factores relativos aos alunos e à instituição que os professores situam mais fortemente os constrangimentos à qualidade da pedagogia. As suas concepções tendem a integrar uma maior presença dos factores do professor, de algum modo não os implicando no desenvolvimento de uma acção pedagógica mais centrada nos alunos, traduzida na operacionalização de factores pedagógicos percebidos como menos presentes, mas desejados. De facto, alguns dos constrangimentos identificados, associados a factores do aluno, poderão ser ultrapassados pela operacionalização de princípios pedagógicos mais ausentes das práticas que implicam o desenvolvimento de competências percebidas como muito ausentes. Neste sentido, este questionário e as respostas obtidas nas suas duas secções assumem um carácter marcadamente interventivo, ao apontar discrepâncias entre o que se gostaria que estivesse patente como princípio pedagógico e o que se percebe como indutor de constrangimento.

Tomando o conjunto de factores de qualidade considerados - pedagógicos e situacionais -, e comparando os valores obtidos relativamente à sua ausência, podemos concluir que é no âmbito dos factores situacionais que os professores situam o maior número de áreas de constrangimento. Por outro lado, alguns dos factores pedagógicos percebidos como mais ausentes reportam-se a dimensões do ensino que são frequentemente limitadas por condições institucionais, como por exemplo o número excessivo de alunos por turma e o peso também excessivo das cargas horárias, que limitam a operacionalização de práticas de auto-avaliação e de avaliação formativa, ou o desenvolvimento de planos pessoais de trabalho e a adequação das actividades à diversidade dos alunos. Assim, importa sublinhar que as concepções dos professores apontam no sentido da necessidade de reestruturar aspectos do funcionamento dos cursos e da instituição. Não podemos deixar de referir o peso negativo atribuído à desvalorização da prática pedagógica para a progressão na carreira docente, um factor que também nós entendemos ser determinante nas prioridades estabelecidas pelos professores relativamente à sua actividade profissional.

Finalmente, concluiu-se que a variável "experiência de ensino superior" não desempenha, na amostra inquirida, um papel muito significativo nas concepções identificadas, o que pode indiciar alguma persistência dessas concepções em diferentes momentos da carreira. Se isto é verdade, importará criar estruturas de apoio à formação pedagógica dos professores, globalmente ausentes no momento actual, assim como valorizar a sua prática docente e promover a realização de projectos de investigação-acção centrados na compreensão e melhoria dessa prática.

Para terminar, e apesar deste estudo não abranger ainda as concepções dos alunos, parece-nos que as conclusões obtidas são importantes no sentido de incentivar o aprofundamento da reflexão sobre a qualidade da pedagogia universitária.

Referências bibliográficas

- Barnett, Ronald (1992). *Research into Higher Education*. London: Falmer.
- Barnett, Ronald (1997). *Research into Higher Education*. London: Falmer.
- Biggs, John (1999). *Teaching for Learning*. London: Falmer.
- Brockbank, Anne & M. Brookfield (1997). *Research into Higher Education*. London: Falmer.
- Harvey, Lee & Knight, F. (1997). *Research into Higher Education*. London: Falmer.
- Melo, Maria do Céu; Silva, Maria do Carmo (2000). *Investigação em Pedagogia*. Universidade do Minho: Universidade do Minho.
- Rowland, Stephen (2000). *Research into Higher Education*. London: Falmer.

undos podem potenciar
siva, na qual os alunos
e saber. A sua ausência
pções pedagógicas dos
moção da criticidade e

relativos às condições
nos e à instituição que
dade da pedagogia. As
do professor, de algum
gica mais centrada nos
percepcionados como
mentos identificados,
cionalização de princí-
volvimento de compe-
sionário e as respostas
nterventivo, ao apontar
incípio pedagógico e o

- pedagógicos e situa-
cia, podemos concluir
m o maior número de
dagógicos percebidos
quentemente limitadas
de alunos por turma e
ionalização de práticas
de planos pessoais de
sim, importa sublinhar
sidade de reestruturar
os deixar de referir o
para a progressão na
inante nas prioridades
nal.

' superior" não desem-
pções identificadas, o
ferentes momento da
nação pedagógica dos
valorizar a sua prática
centrados na compre-

ncepções dos alunos,
incentivar o aprofun-

Referências bibliográficas

- 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, nº2, pp. 125-156.
- Rowland, Stephen (2000). *The enquiring university teacher*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.