

Estratégias de Estudo: Auscultando os Estudantes Universitários de Moçambique sobre as suas Aprendizagens

Bendita Donaciano

Universidade Pedagógica de Moçambique
benditadonaciano@yahoo.com.br

Leandro S. Almeida

Universidade do Minho
leandro@ie.uminho.pt

Resumo: Este artigo aborda as estratégias de estudo em estudantes do ensino superior. O estudo tomou um grupo de 48 estudantes do 1º e do 3º anos, dos cursos de Ciências e Humanidades, da Universidade Pedagógica (UP) em Moçambique. Para levantamento dos comportamentos de estudos desses alunos e suas vivências académicas elaboramos um questionário com treze perguntas abertas abarcando quatro dimensões: (i) comportamentos diários destacando um conjunto de acções aplicadas na aprendizagem como: os métodos que os alunos usam para organizar o tempo, materiais e outros aspectos concretos do seu estudo; (ii) atitudes de compreensão ou estratégias que os alunos aplicam para facilitar a sua aprendizagem e incrementar o seu desempenho escolar como: aprender, compreender e solucionar os seus problemas académicos; (iii) motivação dos alunos em relação ao seu curso e às actividades académicas quotidianas; e, (iv) a avaliação na qual se considera a auto-análise que os alunos fazem do seu desempenho académico e a sua preparação para as situações de avaliação. Na base das respostas dos alunos identificamos os itens a incluir na escala a validar, designada "Escala de Competências de Estudo no Ensino Superior" (ECE-Sup). Os itens da ECE-Sup apresentam-se num formato likert de seis níveis, consoante o grau de desacordo ou acordo, e estruturada naquelas quatro dimensões.

Palavras-Chave: Ensino Superior; Estratégias de Estudo; Sucesso escolar.

1. Introdução

Actualmente, dominando em termos pedagógicos um modelo de ensino centrado no aluno, em que a aprendizagem passa menos pela aquisição de conhecimentos e mais pelo desenvolvimento de competências curriculares específicas e outras transversais, torna-se prioritária uma adequada organização e planificação do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA). Com efeito, a maior parte dos alunos que chega à universidade ainda não aprendeu a organizar e a regular o seu estudo de forma eficaz (Pintrich & Zusho, 2002; Rosário et al., 2007; Schunk & Zimmerman, 1997; Zimmerman & Risemberg, 1997), e tão pouco estão os currículos e os professores preparados para desenvolver uma aprendizagem auto-regulada (Zimmerman, 2004; Zimmerman, Bonner, & Kovach, 1996). Na tradição do ensino em que professor era o centro do processo de ensino-aprendizagem, Rosário (2004) lembra que a sociedade experiencia uma percentagem elevada de alunos que não sabem estudar, não gostam da escola, lêem deficientemente e escrevem com dificuldade, entre outros aspectos. São esses alunos que, uma vez chegados à universidade, têm dificuldades em organizar o seu tempo de estudo, planificar as suas actividades de aprendizagem e seleccionar a informação mais relevante para ser compreendida com sucesso.

A investigação sobre a qualidade do processo de ensino e aprendizagem toma a auto-regulação do estudante como alicerce da inovação na área (Gomes & Tavares, 2000; Machado & Almeida, 2000; Rosário et al., 2006; Santiago, 2000). Os estudos afirmam ser importante para uma boa aprendizagem: (i) o estabelecimento de objectivos; (ii) a gestão do tempo; (iii) a definição de estratégias de aprendizagem; (iv) a monitorização; (v) as atribuições causais adaptadas; (vi) a procura de recursos; (vii) as crenças de auto-eficácia; e (viii) a motivação. Outros estudos (Schunk & Zimmerman, 1994; 1998) apontam que o nível de aprendizagem dos estudantes varia de acordo com a presença ou a ausência de cada uma das componentes-chave acima referidas, podendo compensar diferenças individuais quando é realizada eficazmente. Desde logo, as estratégias de aprendizagem que permitem a aquisição e retenção da informação nova podem ser tanto ou mais relevantes quanto as aptidões mentais (Almeida, 1996), havendo uma relação positiva entre a qualidade das mesmas e o rendimento académico.

Rosário, Núñez e Pienda (2006) definem estratégias de aprendizagem como sendo um plano sistemático orientador do trabalho escolar para alcançar os objectivos pretendidos. Essas estratégias, segundo Rosário (2004), abrangem os comportamentos e pensamentos utilizados pelo estudante durante o processo de aprendizagem com o objectivo de influenciar o seu processo de codificação. Numa outra vertente, Beltrán (1998), citado por Rosário (s/d), defende que as estratégias de aprendizagem são actividades ou operações mentais seleccionadas pelo aluno para facilitar a aquisição dos conteúdos que sejam directa ou indirectamente manipuláveis e que possuam um carácter intencional. Tavares, Bessa, Almeida e colaboradores (2003) classificam as estratégias em quatro categorias principais: (i) *Estratégias para aquisição e/ou organização da informação* que são orientadas para o aumento dos conhecimentos adquiridos pelo aluno, como os sublinhados, as tomadas de notas e apontamentos, os sombreados, a memorização de aspectos principais, a revisão, a planificação, a monitorização, a auto-regulação, entre outras; (ii) *Estratégias para processar a informação*, conduzindo à sua melhor compreensão, e nas quais se inclui a organização e a exploração das ideias, a realização de sumários e resumos, o estudo em grupo e o estudo sistemático individual; (iii) *Estratégias de avaliação das próprias aprendizagens e desempenhos*, nas quais incluem-se: as simulações e as questões de revisão para confirmar as aprendizagens, os comportamentos de preparação de exames, a análise das questões, a preparação de relatórios e a organização da aprendizagem a partir das avaliações anteriores, entre outras; e (iv) *Estratégias de gestão pessoal*, visando uma gestão autónoma do estudo, e onde se pode incluir a gestão de recursos disponíveis, as estratégias de *coping*, a gestão de tempo, a auto-aprendizagem e auto-avaliação.

Afirmamos, com Paiva (2007), que diferentes sujeitos mostram formas diversificadas de aprender consoante o método ou a estratégia que adoptam. Uns tomam um papel mais dinâmico e activo na aquisição de conhecimentos (contribuindo com ideias em salas de aulas, fazendo discutir pontos de vista lidos em obras e artigos próprios) e outros adoptam uma aprendizagem passiva (escutando o que o professor e os colegas discutem em sala de aulas sem uma intervenção nem esforço visíveis). A literatura refere que a aprendizagem deve envolver o uso das estratégias de

aprendizagens gerais e específicas para alcançar os objectivos escolares estabelecidos a partir das percepções de auto-eficácia (Rosário, Núñez, & Pienda, 2006; Zimmerman, 1998). Os estudantes que regulam a sua própria aprendizagem possuem a capacidade de, por um lado, exercer controlo sobre as diferentes dimensões do processo de aprendizagem, incluindo a selecção, a combinação e a coordenação das estratégias cognitivas num determinado contexto; e, por outro, de canalizar recursos para os diferentes aspectos do processo de ensino-aprendizagem (Rosário, Núñez, & Pienda, 2006).

O estudo relatado neste artigo visa a construção e validação de uma escala de avaliação dos comportamentos de estudo e das estratégias de aprendizagem dos alunos universitários de Moçambique. Neste sentido, foram os estudantes inquiridos e tomaram-se os conteúdos de tais inquéritos como fundamento das dimensões da escala a considerar e dos itens que melhor poderiam operacionalizar tais dimensões. Apresentamos, assim, os fundamentos da construção da escala denominada: Escala de Competências e Estratégias de Aprendizagem em alunos do ensino superior (ECEA-Sup).

2. Método

2.1 Participantes

Para este estudo foram seleccionados aleatoriamente 48 estudantes do 1º ano e 3º ano (24 homens e 24 mulheres) da Universidade Pedagógica das Cidades de Maputo e Nampula, distribuídos em dois grupos de cursos: *Humanidades* (Psicologia Escolar; Ensino Básico; História e Geografia) e *Ciências* (Matemática e Química). Em todos estes cursos foram inquiridos 8 alunos, repartidos pelo 1º e 3º ano.

Instrumentos

Para avaliar como é que os estudantes da Universidade Pedagógica organizam o seu estudo, usamos um questionário com treze (13) perguntas abertas previamente elaboradas, e.g. (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?*; entre outras. A opção foi por inquérito escrito versus entrevista dado o interesse em obter um maior número de respondentes.

2.2 Procedimentos

Para se proceder o preenchimento do questionário, as estudantes foram contactados em tempos lectivos de aulas e/ou em intervalos, num espaço de quinze e vinte minutos. Seleccionados

aleatoriamente os alunos, a sua participação apenas avançava se estes expressassem o seu consentimento informado. Após compilação dos dados por pergunta, organizamos categorias para cada uma dessas perguntas tomando as respostas obtidas.

3. Resultados

Os dados foram organizados em categorias, pergunta a pergunta, como forma de um entendimento mais detalhado de como os estudantes organizam e percebem a sua aprendizagem quotidiana. Na Tabela 1 apresentamos a frequência de respostas, aludindo às percentagens estimadas dada a sua mais fácil compreensão. Por outro lado, foi nossa intenção diferenciar categorias que, ainda que próximas, permitem alguma diferenciação dos discursos escritos dos alunos.

Categoria	Frequência	%
Leio e faço resumo	14	29,2
Leio e sublinho os aspectos importantes	10	20,8
Leio e discuto com os colegas	11	22,9
Leio repetidamente	2	4,2
Leio e retiro palavras-chave e fixo	5	10,4
Leio e compreendo	5	10,4

Tabela 1: Como é que estuda os textos de apoio?

Em relação a pergunta como estudam os textos de apoio, dos 48 estudantes 14 (29,2%) disseram que estudam lendo e fazendo resumos, 11 (22,9%) lêem e discutem com os colegas e 10 (20,8%) lêem e sublinham aspectos importantes. 10 Estudantes divididos em dois grupos de 5 (10,4%) lêem, retiram as palavras-chave e fixam enquanto outros 5 (10,4%) lêem e compreendem, e só 2 (4,2%) lêem repetidamente. Nesta pergunta um sujeito deu uma resposta fora do contexto. Isso quer dizer que, na sua maioria os estudantes da UP quando recebem os textos de apoio, lêem e fazem resumos, discutem com os colegas e sublinham os aspectos importantes. Com esta distribuição de comportamentos pode-se inferir que um maior número de estudantes organiza o seu estudo para melhor desempenho e rendimento. Esta situação está também presente na forma como o aluno procede ao longo do seu estudo, buscando a sua rentabilização (Tabela 2).

Categoria	Frequência	%
Concentrado na leitura que faço	31	64,6
Sublinho o importante	4	8,3
Faço esquemas	2	4,2
Estudo divertidamente, sem esforço	6	12,5

Tabela 2: Que comportamento tem você quando está a estudar?

No que concerne ao comportamento que tomam ao estudar, a larga maioria dos estudantes (70%) esforça-se para alcançar níveis elevados de concentração no que estão a ler. Essa atitude leva naturalmente a uma melhor compreensão das matérias. Outros, 12,5% dos alunos afirmam que estudam sem esforço; 4 (8,3%) dizem que estudam sublinhando o importante e só 2 (4,2%) estudam fazendo esquemas. De referir que 5 alunos deram respostas fora do âmbito da questão. Nesta pergunta nota-se a preocupação dos estudantes em estar atentos para compreenderem a matéria, o que aliás se traduz em comportamentos activos na realização dos resumos que a maioria dos estudantes dizem realizar (Tabela 3).

Categoria	Frequência	%
Anoto o importante/ faço resumo/ faço ficha de leitura	28	58,3
Sublinho os aspectos importantes	5	10,4
Reescrevo ideias-chave por minha linguagem	13	27,1

Tabela 3: Como faz resumo das obras recomendadas pelo professor?

Para fazer resumo de obras recomendadas, 58,3% dos estudantes disseram que anotam aspectos importantes e fazem ficha de leitura para fazerem o resumo; enquanto 27,1% reescrevem as ideias-chave com uma linguagem mais apropriada à sua compreensão. Só 5 (10,4) estudantes dizem que, para fazer resumos de obras, sublinham os aspectos importantes, havendo 2 outros com respostas não classificáveis. Esta intencionalidade no estudo dos estudantes encontra-se também presente quando passam apontamentos nas aulas (Tabela 4).

Categoria	Frequência	%
Anoto ideias importantes e desenvolvo em casa	25	52,1
Faço esquemas ao longo da explicação	3	6,3
Registo as anotações do professor no quadro	20	41,7

Tabela 4: Como faz para passar apontamentos na aula?

Em relação à pergunta sobre como passam os apontamentos na sala de aula, os estudantes maioritariamente anotam ideias importantes e desenvolvem os assuntos com mais calma em casa. No entanto, um outro grupo de 20 (41,7%) alunos preferem registar as anotações que o professor vai colocando ao quadro e só 3 (6,3%) referem que para passar os apontamentos nas aulas fazem esquemas ao longo da explicação. O que se verifica nas respostas nesta pergunta é que a maior parte dos estudantes repete a matéria no momento em que desenvolvem em casa o que iniciaram na sala de aulas. Estes e outros comportamentos estão presentes nos seus hábitos de estudo quando se trata de compreenderem as matérias (Tabela 5).

Categoria	Frequência	%
Discuto com os colegas em grupo	12	25,0
Leio obras recomendadas e outras	7	14,6
Faço resumos e leio repetidamente	18	37,5
Presto a atenção à explicação do professor	8	16,7
Relaciono com a vida prática	1	2,1

Tabela 5: Como faz para entender as matérias leccionadas e discutidas nas aulas

Para entender as matérias leccionadas e discutidas nas aulas, 37,5% dos estudantes preferem fazer resumos e ler repetidamente ao passo que 12 (25%) estudantes entendem melhor quando discutem com os colegas. Por sua vez, 8 e 7 estudantes afirmam que para entender melhor a matéria prestam atenção na explicação do professor e lêem obras recomendadas, respectivamente. Interessante que apenas um estudante refere entender melhor relacionando as matérias leccionadas com a vida prática. Mais uma vez, também nesta pergunta, dois sujeitos deram uma resposta que nada tem a ver com a pergunta.

Na Tabela 6 indicamos as categorias de respostas obtidas pelos estudantes à questão sobre as motivações que os fazem estudar.

Categoria	Frequência	%
Para poder ter emprego no futuro	7	14,6
Para ter uma estabilidade familiar e ajudar à sociedade	8	16,7
Para ter uma estabilidade financeira	8	16,7
Para ter mais conhecimentos	17	35,4
Para transmitir aos outros com segurança e domínio	1	2,1
Tenho paixão com o curso	1	2,1
Para satisfazer os meus pais que exigem tanto que eu estude	1	2,1

Tabela 6: Que motivações levam a estudar?

Quando quisemos saber que motivações os levam a estudar, 35,4% dos estudantes consideram como motivação o obterem mais conhecimentos, havendo 16,7% que estudam para ter uma estabilidade financeira e 16,7% para ter uma estabilidade familiar e ajudar a sociedade, respectivamente. Um outro grupo de 7 sujeitos estuda para poder ter emprego no futuro, havendo ainda um número mínimo de alunos referindo o estudar para transmitir conhecimentos aos outros com segurança e domínio, o ter paixão com o curso e o satisfazer o desejo dos pais. Por último, 5 respostas de alunos não puderam ser classificadas. Estas motivações estão presentes, de algum modo, nas respostas dadas às razões para a frequência do seu curso (Tabela 7).

Categoria	Frequência	%
Por ser o curso dos meus sonhos	10	20,8
Para ajudar os que necessitam/ porque gosto da Química	8	16,7
Para contribuir na educação da sociedade do meu país	5	10,4
Apenas para ter um curso superior	11	22,9
Relaciona-se com a minha carreira docente	5	10,4
Apenas para ser doutor e ser alguém na sociedade	3	6,3
Foi o curso no qual consegui uma vaga	3	6,3

Tabela 7: Quais são as razões para frequentar o curso?

Quando quisemos saber quais as razões para frequentarem o curso em que se encontram inscritos, verificamos uma relativa heterogeneidade de respostas ou justificações. Assim, 22,9% dos estudantes responderam que estão na universidade e a frequentar o seu curso apenas para ter um curso superior e 20,8% referem ser o curso dos seus sonhos. Por sua vez, 16,7% estudantes referem que o que os motiva a frequentar o curso é a necessidade que têm para ajudar os outros e porque gostam da cadeira, e.g. Química. Outros 15 estudantes, distribuídos em dois grupos de 5 (10,4) para cada resposta afirmam que frequentam o curso para contribuir na educação da sociedade e do País e por se relacionar com a carreira docente da qual fazem parte. No final, 6 sujeitos distribuídos em 3 (6,3) estudantes afirmam ser razões da sua frequência no curso em que se encontram: ser doutor e ser alguém na sociedade e ser o único curso que tinha vaga (também outros três alunos responderam fora do âmbito da questão colocada).

Indo um pouco mais de encontro às estratégias de auto-regulação da sua aprendizagem pelos alunos, na Tabela 8 apresentamos a frequência das respostas dos alunos à questão sobre a forma como conseguiam saber que o seu estudo se encontrava bem e mal organizado.

Categoria	Frequência	%
Quando não consigo conciliar o tempo de estudo de todas as cadeiras	2	4,2
Através do aproveitamento (notas positivas e notas negativas)	9	18,8
Através do meu nível de preparação que pode ser positivo ou negativo	5	10,4
Através do meu desempenho nas discussões em grupo	4	8,3
Através da minha intervenção ou não na sala	14	29,2
Quando consigo ultrapassar vários desafios da disciplina	10	20,8

Tabela 8: Como é que sabe diferenciar quando o seu estudo está bem e quando está mal organizado?

Em relação a esta pergunta, 29,2% dos estudantes sentem que o estudo está bem ou mal organizado através da sua intervenção ou não em sala de aula, enquanto 20,8% sentem-se bem quando conseguem ultrapassar os vários desafios que a cadeira em estudo oferece; e 18,8% sentem-no através das notas que recebem nos testes. Outros, em número disperso de 5, 4 e 2 estudantes dizem que o estudo está bem organizado através do nível de preparação que pode ser positivo ou

negativo, através do seu desempenho nas discussões da aula e quando não consegue conciliar o tempo de estudo de todas as cadeiras (havendo 4 estudantes com respostas fora do assunto da questão). Na linha da auto-regulação da aprendizagem, na Tabela 9 os alunos descrevem o entendimento que fazem sobre um aluno bem organizado no seu estudo.

Categoria	Frequência	%
Organiza as matérias sequencialmente	9	18,8
Faz todos os trabalhos dentro dos prazos	8	16,7
Tem um bom desempenho na sala e no grupo de estudo (participação)	7	14,6
Prepara as aulas com antecipação	7	14,6
Faz plano de estudo e cumpre-o rigorosamente	15	31,3

Tabela 9: Que coisa faz um estudante que é bem organizado no seu estudo?

Descrevendo o estudante bem organizado no seu estudo, 31,3% dos alunos apontam que tal estudante faz um plano de estudo e o cumpre rigorosamente, ao mesmo tempo que outros 18,8% sugerem uma organização sequencial da matéria. Por outro lado, 7 estudantes dizem que o estudante é bem organizado quando tem um bom desempenho na sala de aulas e no grupo de trabalho, havendo igual número a apontar o aluno que prepara as aulas com antecipação (aliás outros 8 alunos vão no mesmo sentido dizendo que um estudante bem organizado faz todos os trabalhos dentro dos prazos). No entanto 4 sujeitos não entenderam a pergunta, respondendo consoante a ideia do momento. Estes valores invertem, de algum modo, as respostas constantes da Tabela 10 referente a um aluno desorganizado no seu estudo.

Categoria	Frequência	%
Tem matérias desorganizadas ou dispersas	15	31,3
Não tem todos os apontamentos	4	8,3
Não faz trabalhos	9	18,8
Não participa na aula nem no grupo	4	8,3
Não tem plano de seus estudos	10	20,8
Não assiste todas as aulas	3	6,3
Não é assíduo e não cumpre as normas	1	2,1

Tabela 10: Que faz um estudante que é mais desorganizado no seu estudo?

Em relação à pergunta que faz o estudante desorganizado, um terço dos respondentes aponta as matérias desorganizadas ou dispersas, havendo mais 20,8% respondendo serem alunos que não têm um plano de estudo ou, ainda, mais 18,8% apontando que não fazem os trabalhos. Dois estudantes responderam fora do contexto da questão colocada. Um menor número de estudantes aponta que tais alunos não têm apontamentos, não participam na aula nem nos trabalhos de grupo, não assistem a todas as aulas, e, por fim, não são assíduos às aulas.

Categoria	Frequência	%
Faço muitas leituras e investigo	13	27,1
Procuro ajuda dos colegas ou do professor	21	43,8
Presto mais atenção à explicação do professor	3	6,3
Fico nervoso, stressado	11	22,9

Tabela 11: O que acontece no seu estudo quando está perante uma matéria que lhe parece difícil de compreender?

Perante uma matéria mais difícil, 43,8% dos estudantes dizem procurar ajuda dos colegas ou do professor, enquanto 27,1% prefere fazer mais leituras e investigação. A par destes comportamentos proactivos, importa não descurar 22,9% dos estudantes que dizem ficar nervosos ou *stressados*. De referir que 3 alunos sugerem o prestar mais atenção à explicação do professor. Aliás, na Tabela 12, descrevemos o que os alunos pensam sobre a ajuda dos professores à melhoria do seu estudo.

Categoria	Frequência	%
Explicar com material didáctico	6	12,5
Preparar-se melhor, sobretudo nas matérias difíceis	11	22,9
Promover estudos orientados principalmente aos fracos	6	12,5
Indicar as fontes das matérias	11	22,9
Dar maior motivação	6	12,5
Dar explicações fora de período lectivo	2	4,2
Utilizar as metodologias participativas	5	10,4
Dar trabalhos e exercícios em grupo e/ou individualmente	1	2,1

Tabela 12: Que coisas podem fazer os professores para ajudar os estudantes a melhorar o seu estudo?

As opiniões dos alunos são bastante diversas sobre a ajuda que os professores podem prestar. As sugestões passam por melhor preparação do professor e indicações concretas de ajuda aos alunos, explicar com material didáctico, tomar em atenção os alunos mais fracos e motivá-los. Alguns estudantes, em menor número, aconselham o uso de metodologias participativas, as explicações fora do período lectivo e o incentivo através de trabalho e exercícios em grupo e/ou individualmente. Estas considerações repetem-se, de algum modo, quando se reportam à ajuda dos colegas (Tabela 13).

Categoria	Frequência	%
Ensinar os métodos de estudo	3	6,3
Convidar para um estudo em grupo	23	47,9
Dar explicação sobre a matéria que necessita	17	35,4
Dar moral ao colega	5	10,4

Tabela 13: Que coisas podem fazer os colegas para ajudar um estudante a melhorar o seu estudo?

Quase metade dos alunos (47,9%) propõe o convite para o estudo em grupo, acrescidos de 35,4% que afirmam a explicação sobre as matérias aos alunos mais fracos e, ainda, mais 6,3% sugerindo que ensinem aos colegas métodos de estudo. De acrescentar que 10,4% dos respondentes sugerem o apoio moral aos colegas com mais dificuldades.

Na Tabela 14 indicamos as respostas dos estudantes à questão sobre o que diferencia os alunos mais e menos eficientes.

Categoria	Frequência	%
Através das notas ou aproveitamento	8	16,7
Responsabilidade, comprometimento, dedicação, dinamismo	14	29,2
Interessado e organizado	9	18,8
Controla o tempo	2	4,2
Produção de conhecimentos e qualificado	9	18,8
Frequência às aulas	1	2,1

Tabela 14: Que qualidades podem diferenciar um estudante mais eficiente de um estudante menos eficiente numa aula da universidade?

A eficiência dos alunos passa, para a larga maioria dos alunos, por qualidades como sentido de responsabilidade, comprometimento, dedicação e dinamismo, a par também do interesse e organização. De referir que 16,7% dos alunos afirmaram essa diferenciação através das notas ou do aproveitamento, apontando 2 e 1 alunos a diferença no controlo do tempo e na frequência às aulas (cinco alunos não responderam directamente à questão).

Na tabela 15 indicamos como o aluno mais e menos eficiente estuda para se preparar para a avaliação (exames).

Categoria (aluno mais eficiente)	Frequência	%
Estuda sistematicamente, não espera estudar no fim	25	52,1
Expande as suas leituras com outras obras	10	20,8
Usa os resumos feitos	11	22,9
Faz exercícios	1	2,1
Categoria (aluno menos eficiente)	Frequência	%
Estuda em grupo porque é dependente	2	4,2
Estuda somente os textos de apoio, não lê outras obras	2	4,2
Não estuda sistematicamente	28	58,3
Decora os apontamentos	5	10,4
Não tem todos os apontamentos	9	18,8

Tabela 15: Como é que estuda o aluno mais e menos eficiente para se preparar para os exames no final do semestre a uma disciplina?

Em relação ao aluno mais eficiente, a larga maioria aponta o estudo sistemático ou o não estudar só no fim ou nas vésperas dos exames, mencionando 22,9% o recurso aos próprios resumos feitos para estudar e outros 20,8% sugerem a expansão das suas leituras com a consulta de outras obras. O inverso ocorre em relação ao aluno menos eficiente, por exemplo 58,3% dos estudantes apontam o seu estudo pouco sistemático, acrescidos de 18,8% que dizem que o aluno menos eficiente não tem todos os apontamentos. Alguns alunos, ou seja 10,4%, consideram que o aluno menos eficiente decora os apontamentos; havendo ainda outros apontando o estudo em grupo porque são alunos dependentes ou estudam somente os textos de apoio, não lêem outras obras (três estudantes não responderam ao solicitado para o mais e o menos eficiente).

Considerações finais

Face às questões colocadas, conseguimos obter algumas opiniões dos estudantes sobre os seus métodos de estudo em relação a quatro grandes áreas que nos interessava abarcar: comportamentos diários, compreensão, motivação e avaliação. Na linha dos contributos dos próprios alunos, e da literatura na área (Almeida, 2007; Fior & Mercuri, 2004; Rosário et al., 2007; Schunk, 2005; Zimmerman, 2002, 2004), construímos uma Escala de Competências e Estratégias de Aprendizagem para os alunos do Ensino Superior (ECEA-Sup), referenciados aos universitários moçambicanos. As respostas dos estudantes a estas 13 questões permitiram-nos elaborar os itens desta escala.

Antecipando a escala a construir, trata-se de um questionário de auto-relato com itens reportados a comportamentos e a sentimentos dos alunos, organizados num formato *likert* de seis níveis (desde 1 ou discordo totalmente até 6 ou concordo totalmente). Desde já, serão incluídos itens cobrindo quatro dimensões de competências e estratégias de aprendizagem, a saber: (i) os comportamentos de organização do estudo, a tomada de apontamentos, a atenção aos recursos necessários, a gestão do tempo e a frequência das aulas; (ii) a aquisição e compreensão das matérias e assuntos curriculares, as estratégias deliberadas de processar a informação e de construir o conhecimento; (iii) os aspectos motivacionais, os interesses no curso e nas unidades curriculares que frequentam; e (iv) os comportamentos de preparação e realização das situações de avaliação, incluindo a realização de exames e outras situações de avaliação.

Referências Bibliográficas

- Almeida, L. S., & Freire, T. (2008). *Metodologia da investigação em psicologia e educação* (5ª Edição). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Almeida, L. S. (2007). Transição, adaptação académica e êxito escolar no Ensino Superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 14, 203-215.

- Almeida, L. S., & Soares, A. P. (2003). Os estudantes universitários: Sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In E. Mercuri, & S. A. J. Polydoro (orgs.), *Estudante universitário: Características e experiências de formação*. São Paulo: Editora Cabral e Livraria Universitária.
- Almeida, L. S. (2009). *Ensino Superior: Adaptación e éxito académico dos estudantes*. Vigo: Vacerreitoría de Formación e Innovación Educativa, Universidade de Vigo.
- Pintrich, P. R., & Zusho, A. (2002). The development of academic self regulation: The role of cognitive and motivational factors. In A. Wigfield, & J. S. Eccles (eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 249-284). San Diego: Academic Press.
- Fior, C. A., & Mercuri, E. (2003). Formação universitária: O impacto das actividades não obrigatórias. In E. Mercuri, & S. A. J. Polydoro (orgs.), *Estudante universitário: Características e experiências de formação*. São Paulo: Editora Cabral e Livraria Universitária.
- Gomes, A. A., & Tavares, J. (2000). Pesquisa e gestão da informação e sucesso académico no ensino superior. In J. Tavares, & R. A. Santiago (orgs.), *Ensino Superior: (In)sucesso académico*. Porto: Porto Editora, CIDInE.
- Machado, C., & Almeida, L. S. (2000). Vivências académicas: Análise diferencial em estudantes do 1º e 4º anos do ensino superior. In J. Tavares, & R. A. Santiago (orgs.), *Ensino Superior: (In)sucesso académico*. Porto: Porto Editora, CIDInE.
- Paiva, M. O. A. (2007). *Abordagens à aprendizagem e abordagens ao ensino: Uma aproximação à dinâmica do aprender no secundário*. Braga: Universidade do Minho.
- Porlán, R. (1998). *Construtivismo y escuela: Hacia um modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla: Diada Editora.
- Rosário, P., Mourão, R., Salgado, A. et all (2006). Trabalhar e estudar sob a lente dos processos estratégicos de auto-regulação da aprendizagem. *Psicologia, Educação e Cultura*, 10, 77-88.
- Rosário, P. (s/d). Estratégias da auto-regulação na aprendizagem em História. Estudo no 2º ciclo do Ensino Básico. In *Repositorium.sdum.uminho.pr/bitstream/1822/3261*
- Santiago, R. A. (2000). Aprendizagem organizacional nas instituições de ensino superior. In J. Tavares, & R. A. Santiago (orgs.), *Ensino Superior: (In)sucesso académico*. Porto: Porto Editora.
- Schunk, D. H. (2005). Self-regulated learning: The educational legacy of Paul Pintrich. *Educational Psychologist*, 40, 85-94.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32, 195-208.
- 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* (pp. 305-314). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1998). Conclusions and future directions for academic interventions. In, D. H. Schunk, & Zimmerman (eds.), *Self-regulation learning. From teaching to self-reflective practice* (pp. 225-234). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tavares, J., Bessa, J., Almeida, L. S. et all (2003). Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: Estudo na Universidade dos Açores. *Análise Psicológica*, 21, 475-484.
- Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: Analysis of exemplar instructional models. In, D. H. Schunk, & B. J. Zimmerman (eds.), *Self-regulated learning. From teaching to self reflective practice* (pp. 1-19). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41, 64-70.
- Zimmerman, B. J., Bonner, S. & Kovach, R. (1996). *Developing self-regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy*. Washington, DC: American Psychological Association.