

Avaliação do processo de ensino-aprendizagem: Entrevista de Mudança adaptada ao contexto educativo

Sandra Torres
Raquel Barbosa
Filipa Mucha Vieira

¹ Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

storres@fpce.up.pt

raquel@fpce.up.pt

fvieira@fpce.up.pt

Resumo

Os inquéritos pedagógicos aos/às estudantes é uma prática corrente nas instituições de ensino superior e tem-se revelado uma estratégia útil para aferir a qualidade do ensino. Não obstante a diversidade de informação que fornecem, estes inquéritos foram concebidos para terem uma utilização abrangente, não permitindo uma análise mais fina do processo de ensino-aprendizagem de uma unidade curricular (UC). Foi com este objetivo que se desenvolveu o Questionário de Perceção do Estudante sobre o Processo de Ensino-Aprendizagem (ESTUD-EA). Este questionário foi adaptado a partir da “Client Change Interview” que é comumente usada na Psicologia para análise qualitativa dos processos de mudança. Num estudo piloto, estudantes da licenciatura em Psicologia (n=102) e do mestrado em Psicologia (n=13) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP) preencheram o ESTUD-EA para avaliar duas UC de tipologia diferente. A análise das respostas permitiu identificar em ambas as UC: 1) que aprendizagens específicas ocorreram; 2) até que ponto as mesmas foram esperadas pelos/as estudantes; 3) qual a sua relevância; 4) que estratégias educativas favoreceram essas aprendizagens; e 5) que estratégias foram consideradas limitativas. Globalmente a experiência de aplicação do ESTUD-EA foi muito positiva e revelou-se um bom complemento aos inquéritos pedagógicos, permitindo novos planos de compreensão do processo ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave: Avaliação, Ensino-aprendizagem, Qualidade do ensino.

1. Contextualização

A qualidade da formação no ensino superior é atualmente uma prioridade no sistema educativo. As políticas de democratização no acesso ao ensino graduado e pós-graduado têm levado a um aumento significativo no número de estudantes, receando-se que a massificação possa conduzir a uma deterioração da qualidade da formação (Bisinoto & Almeida, 2017; Pitman, 2014). Esta preocupação levou a que, na sequência do processo de Bolonha, se definissem procedimentos e estratégias na Europa para garantia da qualidade interna e externa no ensino superior. As principais linhas de orientação estão patentes no documento *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (2015).

A garantia da qualidade interna diz respeito aos processos de ensino e de aprendizagem. É um mecanismo de autoavaliação e melhoria da qualidade formativa da própria instituição. A valorização dos sistemas internos de garantia da qualidade representa uma mudança de

paradigma, uma vez que, tradicionalmente, a avaliação da qualidade da formação era atribuída a órgãos ou agências externas (Gover & Loukkola, 2015).

Atualmente existem diversos indicadores que permitem aferir a qualidade do ensino-aprendizagem de uma unidade curricular (UC). Entre estes incluem-se: (a) o desempenho dos/as estudantes perante instrumentos de avaliação e atividades desenvolvidas em sala de aula, (b) a presença de observadores externos que avaliam as práticas pedagógicas e as interações docente-discente, e (c) a aplicação de questionários, sejam estes de autoavaliação dos/as docentes ou aplicados aos/às estudantes (Raza et al., 2015). Auscultar a opinião dos/as estudantes sobre aspetos específicos da UC tais como a qualidade do conteúdo, o desempenho pedagógico do professor e a metodologia de ensino, tem-se revelado uma metodologia útil e complementar a outras fontes de informação. Esta prática tem-se materializado nos inquéritos pedagógicos administrados aos/às estudantes no final do semestre letivo e constitui o instrumento mais usado no Espaço Europeu (Surssock, 2015).

No caso particular da Universidade do Porto (U.Porto), o inquérito pedagógico caracteriza-se por uma bolsa diversificada de questões organizadas em três focos de avaliação: UC, docente e estudante (Lemos et al., 2014). Não obstante a diversidade de informação que permite recolher, esta prática não é isenta de limitações. A avaliação da qualidade do ensino pelos/as estudantes é um tema controverso no qual sobressaem críticas relativas à validade dos dados, à pouca representatividade dos/as estudantes que respondem e à falta de uma política institucional de rentabilização da informação recolhida (Bisinoto & Almeida, 2017).

Relativamente às questões que integram os inquéritos, e no caso específico da U.Porto, elas foram pensadas para ter uma utilização abrangente e adequada a diversos planos de estudo (Lemos et al., 2014). Neste sentido, não permitem fazer uma análise mais fina do processo de ensino-aprendizagem que ocorre no contexto específico de uma UC. Por exemplo, não permitem identificar que aprendizagens concretas se efetivaram na perspetiva dos discentes e que estratégias educativas favoreceram essas aprendizagens. Assumindo que é importante para as instituições terem uma oferta formativa que vá ao encontro das expectativas dos/as estudantes e do próprio mercado de trabalho (Kayyali, 2023), o inquérito pedagógico não permite aferir que expectativas foram (ou não) atingidas na UC e que aprendizagens foram (ou não) valorizadas pelos/as estudantes.

Este tipo de informação pode ser especialmente relevante quando se pretende reformular uma UC ou simplesmente desenvolver e testar novas estratégias e conteúdos. Foi com este objetivo em mente que desenvolvemos uma ferramenta complementar de avaliação da qualidade do ensino, que permite a recolha dos elementos supracitados relativos ao processo de ensino-aprendizagem de uma UC.

2. Descrição do Questionário de Perceção do Estudante sobre o Processo de Ensino-Aprendizagem (ESTUD-EA)

O Questionário de Perceção do Estudante sobre o Processo de Ensino-Aprendizagem (ESTUD-EA) foi adaptado a partir da *Client Change Interview* (Elliott et al., 2001) - um instrumento comumente usado na Psicologia para analisar qualitativamente os processos de mudança que ocorrem na psicoterapia. O ESTUD-EA foi desenvolvido com o objetivo de identificar, na perspetiva dos/as estudantes: 1) que aprendizagens específicas ocorreram no contexto da UC; 2) até que ponto as mesmas eram esperadas ou não; 3) qual a relevância das aprendizagens para a formação pessoal e académica; 4) que estratégias educativas favoreceram essas aprendizagens; 5) que estratégias não foram úteis; e 6) sugestões em termos de melhoria futura.

O ESTUD-EA está organizado em duas partes, conforme apresentado na Figura 1. A primeira parte incide nas aprendizagens específicas e as respostas são registadas em duas escalas de *Likert*: uma para avaliar até que ponto a aprendizagem foi esperada (1 = Totalmente esperada; 5 = Totalmente surpresa) e outra para registar a importância da

aprendizagem na formação pessoal e académica (1 = Nada importante; 5 = Extremamente importante). A segunda parte consiste em três perguntas breves de resposta aberta.

1. Identifique quais foram as principais aprendizagens que esta UC lhe proporcionou:	A aprendizagem foi:					Importância para a minha formação pessoal/académica:				
	1- Totalmente esperada	2 - Algo esperada	3 - Nem esperada, nem surpresa	4 - Algo surpresa	5 - Totalmente surpresa	1 - Nada importante	2 - Pouco importante	3 - Moderadamente importante	4 - Muito importante	5 - Extremamente importante
1.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

2. Que estratégias pedagógicas/atividades favoreceram estas aprendizagens?

3. Que estratégias pedagógicas e conteúdos NÃO foram úteis nesta UC?

4. O que seria importante alterar nesta UC em termos de conteúdos, método de ensino, avaliação dos/das estudantes, e/ou desempenho do(s)/a(s) docente(s)?

Figura 1. Questionário de Perceção do Estudante sobre o Processo de Ensino-Aprendizagem (ESTUD-EA).

2.1. Objetivos e público-alvo

Para analisar a aceitabilidade do ESTUD-EA na avaliação do processo de ensino-aprendizagem, aplicamos este questionário em duas UC de tipologias distintas.

A UC Psicologia do Desenvolvimento do Adulto e do Idoso (PDAI), é lecionada no 2º ano da Licenciatura de Psicologia, com uma componente teórica em grande grupo (2h) e uma prática em turmas de 30 estudantes aproximadamente (1.5h).

Esta UC tem como principais objetivos: a) Conhecer temas básicos da psicologia do envelhecimento e do desenvolvimento de adultos; e b) Identificar e discutir a natureza biopsicossocial do processo de envelhecimento. As aulas teórico-práticas são

especialmente dedicadas à sensibilização, reflexão e integração dos conteúdos lecionados nas aulas teóricas.

Participaram no preenchimento do ESTUD-EA 102 estudantes, 81 do género feminino e 21 do género masculino, com idades compreendidas entre os 19 e os 51 anos ($M = 21.46$ e $DP = 6.11$)

A UC Terapias de Grupo na Saúde (TGS) é uma UC optativa lecionada no 1º ano do Mestrado em Psicologia (na área de especialização de Psicologia Clínica e da Saúde), com uma componente teórica (2h) e uma componente prática (1.5h).

Tem como principais objetivos: a) explorar os principais modelos teóricos subjacentes à implementação de programas de terapia grupal em situações de prevenção e/ou ajustamento à doença física e mental; b) promover o desenvolvimento de competências de planeamento de um programa de terapia de grupo e avaliação da sua adequabilidade/eficácia; e c) selecionar e aplicar técnicas de dinâmica de grupos apropriadas a diferentes situações clínicas.

Participaram no preenchimento do ESTUD-EA 13 estudantes, 11 do género feminino e 2 do género masculino, com idades compreendidas entre os 21 e os 35 anos ($M = 22.85$ e $DP = 3.74$).

2.2. Metodologia

Os/As estudantes de ambas as UC preencheram o ESTUD-EA na última aula do semestre do ano letivo 2022-2023 no qual a UC decorreu. Para o efeito, foram disponibilizados um *link* e um código QR (*quick-response code*) que continham uma ligação direta à versão *online* do questionário. Os/As estudantes responderam ao ESTUD-EA a partir dos seus dispositivos eletrónicos pessoais (computador, tablet ou telemóvel).

O questionário *online* continha uma página de informação sobre os objetivos do ESTUD-EA e os princípios éticos subjacentes à recolha de dados, nomeadamente a garantia de confidencialidade e anonimato. Para prosseguir para o preenchimento do ESTUD-EA, os/as estudantes tinham de assinalar o seu consentimento informado e participação voluntária.

2.3. Avaliação

Os dados recolhidos foram analisados quantitativamente com base nos 3 principais grupos de questões colocadas, nomeadamente as aprendizagens específicas que a UC proporcionou e as estratégias e conteúdos que foram mais úteis ou, pelo contrário, limitativos. Atendendo ao objetivo do presente trabalho, os dados recolhidos na questão 4 (sugestões de melhoria) não foram alvo da análise aqui apresentada.

3. Resultados, implicações e recomendações

Considerando os objetivos definidos para a prática pedagógica e a informação recolhida através do ESTUD_EA apresentamos a sistematização de algumas das respostas dos estudantes às duas UC analisadas.

3.1. UC de Psicologia do Desenvolvimento do Adulto e do Idoso (PDAI)

No que diz respeito à análise das respostas à questão *“Identifique quais as principais aprendizagens que esta UC lhe proporcionou”* foram identificadas diversas aprendizagens pelos/as estudantes, algumas mais esperadas e consideradas mais importantes do que outras (Tabela 1).

Tabela 1. Descrição das principais categorias obtidas na 1ª questão do ESTUD-EA relativas à UC de PDAI.

Aprendizagens proporcionadas pela UC	Em que medida foram esperadas	Importância das aprendizagens para a formação
Tomada de consciência e mudança de atitudes	Totalmente surpresa	Extremamente importante
Desconstrução de estereótipos	Algo surpresa	Extremamente importante
Envelhecimento Ativo e importância dos mais velhos	Algo surpresa	Muito importante
Desenvolvimento ao longo da vida	Totalmente esperada	Muito importante
Luto e Processos de luto	Algo surpresa	Extremamente importante
Relações intergeracionais	Algo surpresa	Extremamente importante
Importância dos cuidadores familiares	Algo surpresa	Extremamente importante
Papel do Psicólogo	Algo esperada	Extremamente importante
Desenvolvimento de competências	Algo surpresa	Extremamente importante

De uma forma geral foi importante perceber que o questionário permitiu identificar uma série de aprendizagens que, segundo os/as estudantes, a UC permitiu desenvolver. Segundo a maioria dos/das estudantes, embora tenha sido uma aprendizagem inesperada, foi extremamente importante terem tomado consciência acerca da sua perspetiva sobre o envelhecimento e da velhice, ganhando mais empatia e compreensão em relação às pessoas mais velhas.

A desconstrução de estereótipos foi outra aprendizagem muito apontada. Os/As estudantes reconheceram a importância de superar estereótipos relacionados com o envelhecimento e a velhice, valorizando mais os adultos idosos e vendo o envelhecimento como um processo com ganhos e perdas. A valorização da educação como um meio de combater o preconceito e os estereótipos negativos associados às pessoas idosas foi também salientado.

O conhecimento e compreensão mais profunda acerca do conceito de Envelhecimento Ativo e da importância dos idosos na sociedade, assim como da noção de que o desenvolvimento humano não tem limites de idade e que o envelhecimento é um processo contínuo que ocorre ao longo da vida foram também salientados.

Os estudantes aprenderam sobre o processo de luto e como ele afeta as pessoas, especialmente em fases mais avançadas do desenvolvimento.

Eles compreenderam a importância das relações intergeracionais, com foco nas relações entre avós e netos e como essas conexões impactam o bem-estar de todos os envolvidos. Além disso, exploraram as complexidades das relações familiares que envolvem idosos, reconhecendo o papel dos cuidadores informais.

Os estudantes também perceberam o papel fundamental da Psicologia na compreensão e apoio a adultos e idosos, bem como na promoção do envelhecimento ativo.

Além dos conhecimentos e aprendizagens concetuais, destacaram a aprendizagem de competências essenciais, como a empatia, o pensamento crítico e a sensibilidade, ao lidar com questões relacionadas com o processo de envelhecimento.

No geral, com as respostas a esta questão o/a docente consegue identificar que a UC parece ter proporcionado aos/às estudantes uma visão mais abrangente e empática do envelhecimento e das várias questões que envolvem as diferentes fases da vida adulta e idosa. Eles também se tornaram mais conscientes das políticas e intervenções necessárias para apoiar os mais velhos e promover o envelhecimento ativo.

Relativamente às respostas obtidas pela questão “*Que estratégias pedagógicas/ atividades favoreceram estas aprendizagens?*”, as principais estratégias mencionadas pelos/as estudantes foram: a) A importância dos trabalhos de grupo criativos e dinâmicos; b) Forma de dinamização dos temas (liberdade para cada grupo poder pensar em diferentes estratégias para levantar novas ideias e questões); c) A utilização de métodos pouco

expositivos e mais criativos (dinâmicas de grupo, vídeos, entrevistas, análise crítica de notícias e filmes, etc.); d) A partilha de experiências por parte da docente e dos colegas; e) as questões desafiantes por parte da docente; f) A avaliação da componente teórica através de dois testes com perguntas de desenvolvimento (e não de escolha múltipla).

O *feedback* fornecido pelos/as estudantes destaca a importância de uma abordagem prática e interativa no processo de aprendizagem.

Quanto à enumeração de eventuais estratégias e conteúdos menos úteis para a lecionação desta UC, os/as estudantes foram consensuais quanto à pertinência das atividades dinamizadas; *“Acho que foi tudo útil, já que o resultado, pelo menos para mim, para além das notas, foi o conhecimento que adquiri para a vida”*.

3.2. UC de Terapias de Grupo na Saúde (TGS)

As principais categorias relativas à questão *“Identifique quais as principais aprendizagens que esta UC lhe proporcionou”* encontram-se descritas na Tabela 2.

As respostas a esta questão do ESTUD-EA revelaram que, do ponto de vista teórico, esta UC permitiu conhecer diferentes modelos/abordagens de intervenção grupal, indo ao encontro das expectativas iniciais dos/as estudantes. No entanto, as restantes aprendizagens salientadas foram descritas como algo ou totalmente surpresas, e colocam a sua ênfase na componente prática desta UC. Esta componente assume um caráter experiencial, proporcionando aos/às discentes a vivência de estratégias e dinâmicas de grupo, que visam o desenvolvimento de competências importantes do ponto de vista pessoal e profissional. A possibilidade de conhecer, através da experimentação, várias técnicas/estratégias de dinâmica de grupo foi algo salientado pela totalidade dos/das estudantes que responderam ao questionário.

Tabela 2. Descrição das principais categorias obtidas na 1ª questão do ESTUD-EA relativas à UC de TGS.

Aprendizagens proporcionadas pela UC	Em que medida foram Esperadas	Importância das aprendizagens para a formação
Diferentes modelos teóricos abordados	Totalmente esperada	Muito importante
Possibilidade de conhecer várias técnicas de dinâmica de grupo	Algo surpresa	Muito importante
A experiência de estar no papel de facilitador/terapeuta de grupo	Algo surpresa	Extremamente importante
Evolução pessoal /autoconhecimento e o sentimento de estar à vontade em grupo	Totalmente surpresa	Muito importante
Tomada de consciência da importância de técnicas psicoterapêuticas que mobilizam o corpo	Totalmente surpresa	Extremamente importante

Foram destacadas as especificidades de algumas técnicas, nomeadamente ao nível da mobilização do corpo/não verbal, como um aspeto que surpreendeu, e ao qual é atribuída muita importância. O crescimento pessoal e o desenvolvimento de competências decorrentes da participação nas atividades dinamizadas e da experiência de dinamizar o grupo, foram igualmente aspetos salientados como muito importantes no processo de ensino-aprendizagem desta UC.

Do ponto de vista das estratégias pedagógicas implementadas na UC que possam ter favorecido as aprendizagens anteriormente referidas, os/as estudantes salientaram a articulação entre componentes teórica e prática. Realçaram a possibilidade de nas aulas práticas poderem participar em atividades dinamizadas pela docente assim como terem a possibilidade de inverter os papéis e serem eles próprios a dinamizar o grupo. Valorizaram

a opção pela avaliação distribuída sem exame final e da escolha do tema do trabalho ser feita pelos/as estudantes.

Quanto a aspetos menos positivos ou estratégias percebidas como menos úteis, apenas foi referido por alguns/algumas estudantes a dificuldade, sobretudo inicial, de participar em algumas dinâmicas/exercícios cujos tópicos exploravam questões mais pessoais.

O facto de os/as próprios/as estudantes poderem dar um *feedback* mais preciso e refletido aos/às docentes é significativo. O ESTUD-EA demonstrou ser uma ferramenta bastante eficaz, de fácil utilização e que permite aos/às estudantes serem participantes ativos no processo de ensino-aprendizagem. Os/As docentes podem aproveitar os *insights* fornecidos pelas respostas ao questionário para adaptar as suas abordagens de ensino, tornando-as mais alinhadas com as necessidades e expectativas dos/das estudantes. Este diálogo e comunicação aberta e colaborativa entre docentes e estudantes promove um ambiente de aprendizagem mais enriquecedor e eficaz.

4. Conclusões

O ESTUD-EA revelou-se um instrumento simples de utilizar pelos/as estudantes. Na ótica das docentes, a informação recolhida revelou-se útil, pois permitiu compreender as principais aprendizagens que a UC promove e até que ponto as mesmas correspondem às expectativas dos/as estudantes e às suas necessidades formativas.

Não obstante estes pontos positivos, salienta-se o cuidado que deverá haver em evitar que a avaliação da qualidade do ensino se transforme num processo demasiado burocrático. Acrescenta-se ainda a necessidade de integrar outras fontes de informação neste processo, sob pena de se obter uma imagem parcial do processo de ensino-aprendizagem (Bisinoto & Almeida, 2021).

Sugere-se que o ESTUD-EA seja usado de forma complementar ao já instituído inquérito pedagógico no ensino superior. A sua aplicabilidade parece-nos particularmente relevante quando se pretende fazer uma revisão curricular ou reformular conteúdos e práticas pedagógicas no âmbito de uma UC. Em última instância, este processo é um excelente incentivo à melhoria da atividade de ensinar e ao desenvolvimento profissional docente.

5. Referências Bibliográficas

- Bisinoto, C., & Almeida, L. S. (2021). Qualidade do ensino na educação superior: Sentidos sobre a avaliação. *Estudos Em Avaliação Educacional*, 28(69), 774–803. <https://doi.org/10.18222/ae.v28i69.4370>
- Bisinoto, C., & Almeida, L. S. (2017). Percepções docentes sobre avaliação da qualidade do ensino na Educação Superior. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(96), 652–674. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002501176>
- Elliott, R., Slatick, E., & Urman, M. (2001). Qualitative change process research on psychotherapy: Alternative strategies. In J. Frommer & D. L. Rennie (Eds.), *Qualitative psychotherapy research: Methods and methodology* (pp. 69–111). Lengerich, Germany: Pabst Science.
- Gover, A. & Loukkola, T. (2015). EUREQA moments! Top tips for internal quality assurance. European University Association. <https://www.eua.eu/downloads/publications/eureqa%20moments%20top%20tips%20for%20internal%20quality%20assurance.pdf>
- Kayyali, M. (2023). An overview of quality assurance in higher education: Concepts and frameworks. *International Journal of Management, Sciences, Innovation, and Technology*, 4(2), 1–4. <https://ssrn.com/abstract=4497492>
- Lemos, M. S., Meneses, I., Teixeira, P. M., & Queirós, C. (2014). *Construção e Validação do Inquérito Pedagógico da Universidade do Porto (IPUP)*. FPCEUP. https://sigarra.up.pt/up/pt/web_gessi_docs.download_file?p_name=F-1951685838/EBOOK_IPUP_2014%20rev2016.pdf

- Pitman, T. (2014). Reinterpreting higher education quality in response to policies of mass education: The Australian experience. *Quality in Higher Education*, 20(3), 348-363. <https://doi.org/10.1080/13538322.2014.957944>
- Raza, M. A., Bilal, M., Rasheed, M. R., Chandio, B. A., Ahmad, N., & Sawand, F. A. (2015). Quality assessment in higher education. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 50, 162-171. <https://doi.org/10.18052/www.scipress.com/ILSHS.50.162>
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (2015). European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE). https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf
- Sursock, A. (2015). Trends 2015: Learning and teaching in European universities. European University Association. <https://eua.eu/resources/publications/388:trends-2015-learning-and-teaching-in-european-universities.html>