

Formação de docentes no ensino superior: a experiência do Instituto Politécnico de Leiria, Portugal

Graça Seco, Luís Filipe, Patrícia Pereira, Sandra Alves y Ana-Lúcia Duarte

Resumo

O Instituto Politécnico de Leiria (IPL) é uma instituição pública portuguesa de ensino superior constituída por cinco escolas. O Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) do IPL pretende promover o sucesso académico e bem-estar dos estudantes, desenvolvendo as suas atividades em torno de três grandes eixos: apoio psicológico e vocacional, apoio psicopedagógico e orientação e acompanhamento pessoal.

Sendo que a investigação tem sublinhado a importância da natureza e qualidade das práticas pedagógicas dos docentes do ensino superior para a promoção do sucesso académico dos seus estudantes, o SAPE tem vindo a dinamizar, desde o ano letivo de 2007-2008, algumas propostas formativas para os professores do IPL.

Com este artigo pretendemos apresentar os principais objectivos, tópicos, participantes e dinâmicas das ações de formação realizadas entre 2007 e 2010. Na totalidade, participaram nestas ações 376 docentes das cinco escolas do IPL que, geralmente, as avaliaram de forma muito positiva.

Palavras chave: docencia universitária, formação de docentes, desenvolvimento docente, sucesso académico, desenvolvimento de competências, metodologia do ensino.

Graça Seco

graca.seco@ipleiria.pt

Doutora em Ciências da Educação, área de especialização em Psicologia da Educação, Universidade de Coimbra. Professora adjunta de Psicologia na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria (IPL); Coordenadora do Serviço de Apoio ao Estudante do IPL. Temas de investigação: promoção de sucesso académico, transição para ensino superior, apoio psicológico e psicopedagógico no ensino superior.

Luís Filipe

luis.filipe@ipleiria.pt

Licenciado em Psicologia pela Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. Técnico Superior de Psicologia do Serviço de Apoio ao Estudante do IPL. Temas de investigação: promoção de sucesso académico, transição para ensino superior, apoio psicológico e psicopedagógico no ensino superior.

Patrícia Pereira

patricia.pereira@ipleiria.pt

Licenciada em Psicologia pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Técnica Superior de Psicologia do Serviço de Apoio ao Estudante do IPL. Temas de investigação: apoio psicológico e psicopedagógico no ensino superior, promoção de sucesso académico, psicoterapia e intervenção psicológica

Sandra Alves

sandra.alves@ipleiria.pt

Mestrado Integrado em Psicologia na área de Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Técnica Superior de Psicologia do Serviço de Apoio ao Estudante do IPL. Temas de investigação: apoio psicológico e psicopedagógico no ensino superior, necessidades educativas especiais, dislexia na idade adulta, psicoterapia e intervenção psicológica



Ana-Lúcia Duarte

ana.duarte@ipleiria.pt

Mestrado Integrado em Psicologia Clínica pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Técnica Superior do Gabinete de Avaliação e Qualidade do IPL. Temas de investigação: transição para o ensino superior, mecanismos de avaliação e garantia de qualidade no ensino superior, promoção do sucesso académico

Formación de docentes en la educación superior: la experiencia del Instituto Politécnico de Leiria, Portugal

Resumen

El Instituto Politécnico de Leiria (IPL) es una institución pública portuguesa de educación superior constituida por cinco escuelas. El Servicio de Apoyo al Estudiante (SAPE) del IPL pretende promover el éxito académico y el bienestar de los estudiantes desarrollando sus actividades en tres grandes ejes: apoyo psicológico y vocacional, apoyo psicopedagógico, y orientación y acompañamiento personal.

Siendo que la investigación ha destacado la importancia de la naturaleza y calidad de las prácticas pedagógicas de los docentes en la educación superior para la promoción del éxito académico de sus estudiantes, el SAPE ha venido a dinamizar, desde el año académico de 2007-2008, algunas propuestas formativas para los maestros del IPL.

En este artículo pretendemos presentar los principales objetivos, temas, participantes y dinámicas de las acciones de formación realizadas del 2007 al 2010. En su conjunto, participaron en estas acciones 376 docentes de las cinco escuelas del IPL que, de forma general, las evaluaron de forma muy positiva.

Palabras clave: docencia universitaria, formación de docentes, desarrollo docente, éxito académico, desarrollo de competencias, metodología de la enseñanza.

Teacher training in higher education: the experience of Portugal's Instituto Politécnico de Leiria

Abstract

The Instituto Politécnico de Leiria (IPL) is a higher-education Portuguese public institution formed by five schools. The IPL's Service for the Support of Students (SAPE) aims to promote the academic success and wellbeing of students by developing its activities along three main axes: psychological and vocational support; psychopedagogical support; and personal counseling and support.

Since research has highlighted the importance of the nature and quality of teacher's pedagogical practices in higher education in order to foster the academic success of its students, the SAPE has, since the 2007-2008 academic year, made some of the training proposals for IPL teachers more dynamic.

With this article we aim to present the main objectives, topics, participants and dynamics in training actions carried out from 2007 to 2010. Altogether, 376 teachers participated in all five IPL schools in these actions, which were in general evaluated very positively.

Key words: University teaching, teacher training, teacher development, academic success, competencies development, teaching methodology.

Recepción: 14/4/11. **Aprobación:** 17/11/11.



Introdução

As instituições de Ensino Superior (ES) têm vindo a sofrer um conjunto de modificações que espelham as alterações do contexto político, económico e social vigente no espaço europeu. Também as alterações decorrentes da implementação da Declaração de Bolonha no Ensino Superior têm vindo a proporcionar um grande debate dentro da comunidade académica, em relação à estruturação dos novos programas de estudo, exigindo um profundo envolvimento da instituição, docentes e estudantes.

De facto, o Processo de Bolonha envolveu duas importantes mudanças de paradigma no processo de ensino-aprendizagem: de uma organização curricular baseada estritamente nos conteúdos programáticos, para uma organização mais focalizada nos *learning outcomes*; de um sistema de ensino centrado no professor para a criação de ambientes de aprendizagem centrados no estudante.

Como principal consequência da implementação do Processo de Bolonha no ensino superior, experienciamos uma mudança do modelo de organização pedagógica que passa agora a estar mais baseado na construção e desenvolvimento de competências por parte dos estudantes (e não apenas na mera demonstração de apreensão dos conhecimentos), deslocando-se o seu foco do ensino para a aprendizagem, o que condiciona o desenvolvimento de uma atitude mais proactiva, autónoma e empreendedora por parte do estudante na (re)construção dos seus percursos de aprendizagem (Tavares *et al.*, 2003; Huet e Tavares, 2005; Carapinha, 2008; Lourtie, 2008; Melo e Pereira, 2008; Rodriguez *et al.*, 2009; Azevedo e Gonçalves, 2011; Silva e Sá, 2011).

Desta forma, ajudar aos estudantes a reorganizarem seus métodos de estudo e dinâmicas de trabalho, promovendo estratégias de motivação intrínseca e competências de autorregulação face ao processo de ensino-aprendizagem, podem

constituir formas de intervenção bem sucedidas a implementar também pelo professor, no sentido de contribuir para a promoção do sucesso académico, adaptação e bem-estar em geral dos estudantes (Amante, 1999; Bessa e Tavares, 2005; Pereira, 2005; Azevedo e Faria, 2006; Tavares *et al.*, 2006; Seco *et al.*, 2008; Floud, 2006; Lourtie, 2011; Pilé, 2011; Seco *et al.*, 2011).

Tanto para o estudante em transição como para o estudante não tradicional, entrar no ES (re)organizado à luz dos princípios de Bolonha é confrontar-se com outro espaço institucional, com as suas normas próprias, com tarefas académicas que exigem novas competências de estudo e níveis mais elevados de organização, autonomia e envolvimento (Zimmerman e Ferrari, 2002; Huet e Tavares, 2005; Nóvoa, 2005; Lourtie, 2008; Melo e Pereira, 2008; Seco, *et al.*, 2008; Zimmerman, 2008; Seco *et al.*, 2009; Seco *et al.*, 2010a, 2010b).

Contribuir para que os estudantes se sintam apoiados, reconhecidos e valorizados também dentro da instituição de ensino superior parecem ser uma das vias possíveis para promover seu sucesso não só académico, como pessoal e social, processo no qual os professores podem ser convocados a desempenhar uma missão significativa (Pinheiro, 2003; Custódio *et al.*, 2006; Flores *et al.*, 2006; Seco *et al.*, 2006; Azevedo e Nascimento, 2007; Gonçalves e Pile, 2008; Simões e Alarcão, 2008; Rodriguez *et al.*, 2009; Pereira *et al.*, 2010; Seco, 2011).

Considerando que um número crescente de investigações tem vindo a sublinhar o pressuposto de que uma boa qualidade da adaptação ao ensino superior passa pelo grau de ajustamento e correspondência entre as necessidades, interesses e valores dos estudantes e os recursos, funcionamento, clima organizacional, tipo de propostas formativas e oportunidades oferecidas pela instituição (Tavares *et al.*, 1998; Lencastre *et al.*, 2000; Taveira, 2000; Santiago *et al.*, 2001; Tavares



e Huet, 2001; Soares, 2003; Diniz e Pinto, 2005; Nóvoa, 2005; Tavares *et al.*, 2006; Consejero *et al.*, 2008; Huet, 2011), importa que as instituições de ensino superior não se preocupem somente com os desempenhos escolares dos seus estudantes ou com a aquisição de competências centradas, quase exclusivamente, no processo de integração no mercado de trabalho.

Devem perspectivá-los antes de uma forma holística e sistémica, como sujeitos em transição nas diversas esferas da vida e para quem os recursos sociais e cognitivos se constituem como factor relevante em tal processo de adaptação, com base numa dinâmica integradora das suas dimensões cognitivas, relacionais, emocionais e comportamentais (Dias e Fontaine, 2001; Pinheiro, 2003; Ferreira e Ferreira, 2005; Custódio *et al.*, 2006; Seco *et al.*, 2006; Pereira *et al.*, 2010; Seco, 2011).

Tendo como pano de fundo estas alterações paradigmáticas decorre então, a necessidade de refletir sobre a relevância da formação dos professores do ES para a mudança de atitudes e valores face ao novo paradigma de ensinar e aprender, segundo o qual importa que os docentes se assumam mais como “guias”, facilitadores e mediadores da aprendizagem do que apenas como “mestres” e transmissores do saber. Ou seja, importa refletir e operacionalizar a mudança inerente à necessidade de reconversão do papel do professor do ES, “passando do clássico papel de transmissor do conhecimento para o de organizador da aprendizagem, facilitador que estrutura situações, motiva, orienta processos, tutela e avalia desempenhos” (Rodríguez *et al.*, 2009: 2).

Neste sentido, diversas instituições europeias têm procurado desenvolver esforços no sentido de criar ações que promovam a reflexão sobre a actual situação do ES e desafios inerentes, apostando também na formação dos professores, numa perspectiva de que um ensino de qualidade dependerá, em grande parte, do envolvimento

dos docentes do ES nas suas práticas e na (re) organização dos *currícula*. Esta preocupação tem vindo a ser sustentada pela investigação, que tem acentuado a importância crescente da natureza e qualidade das práticas pedagógicas dos docentes do ES para a promoção do sucesso académico dos seus estudantes, em particular, e do bem-estar em geral (Amante, 1999; Cachapuz, 2001; Almeida *et al.*, 2004; Correia *et al.*, 2005; Flores *et al.*, 2006; Lourtie, 2008, 2011; Seco *et al.*, 2010; Azevedo e Gonçalves, 2011; Huet, 2011; Pilé, 2011; Seco, 2011), sendo que, como afirma Cachapuz (2001: 55), “a atividade docente no Ensino Superior é uma tarefa complexa e exigente quer sob o ponto de vista intelectual, quer social e envolve competências que podem ser adquiridas e melhoradas”.

Para Zabalza (2002) a docência universitária está associada a três grandes pressupostos: ao profissionalismo, por ser uma atividade profissional complexa que requer formação específica; à aprendizagem ao longo da vida, que concebe o desenvolvimento como uma atividade que requer atualização constante e à importância da qualidade docente na melhoria da aprendizagem.

Autores como Laurillard (1993), Pintrich (1995), Tavares e Huet (2001), Floud (2006) e Azevedo e Gonçalves (2011) assinam a importância da preparação científica e pedagógica dos docentes do ES para a promoção da autorregulação e do sucesso académico dos estudantes.

De facto, é evidente a rápida mudança no perfil profissional dos docentes do ES. Na sequência dos crescentes desafios colocados por uma população estudantil com características socioculturais e éticas muito diversificadas, este perfil, até há pouco tempo de forte componente científica, passou a ter de mobilizar outras competências, pedindo-se aos docentes que sejam capazes de tomar decisões sobre o que ensinam e a forma como ensinam, explicitando as razões das suas opções.



Como afirmam Azevedo e Gonçalves (2011), enquanto atores privilegiados de mudanças diversas “em constante aceleração a nível mundial, os docentes do ES vêem-se obrigados a uma corrida contra o tempo, em que são chamados a responder a um conjunto cada vez mais diversificado e complexo de solicitações, com particular destaque para a dificuldade em preparar conteúdos académicos passíveis de serem apresentados a um grupo razoavelmente heterogéneo de indivíduos” (p. 215).

Neste sentido, espera-se atualmente que os professores privilegiem estratégias e metodologias que conduzam a seus estudantes ao desenvolvimento de competências cognitivas e pessoais, à interiorização de valores e atitudes, à apropriação e colocação em prática de aprendizagens complexas, situadas em contexto real; no entanto, importa que o docente realize esta mudança com apoio e envolvido em formação que lhe permita introduzir alterações significativas e fundamentadas tanto no conteúdo como no modelo pedagógico das suas unidades curriculares (Rodríguez, 2002; Díaz-Barriga, 2010; Azevedo e Gonçalves, 2011; Huet, 2011; Pilé, 2011).

Na perspectiva de Mettetal (2001) e Bain (2004), os caminhos para uma docência de qualidade passam por aprender em contextos de trabalho, desenvolvendo ideias fundamentadas sobre os processos pelos quais os estudantes adultos aprendem; os aspectos relevantes na preparação de um curso; a gestão das experiências presenciais com os alunos para criar ambientes de aprendizagem ricos e estimulantes; o que constitui uma boa avaliação e como realizá-la; os aspectos a considerar durante e no final do ano lectivo de forma a potenciar as aprendizagens dos estudantes. A formação pedagógica passou, assim, a estar no centro das recomendações de todos os organismos europeus de promoção e validação da qualidade das instituições de ES.

Considerando então, a crescente tomada de consciência da importância do papel do

professor na implementação das mudanças na relação pedagógica à luz dos paradigmas de Bolonha e da sua centralidade como factor potenciador do desenvolvimento global do estudante e do seu sucesso académico (Tavares *et al.*, 1998; Gonçalves, 2000; Santiago *et al.*, 2001; Tavares e Huet, 2001; Huet e Tavares, 2005; Nóvoa, 2005; Flores *et al.*, 2006; Gonçalves e Pile, 2008; Lourtie, 2008, 2011; Melo e Pereira, 2008; Rodriguez *et al.*, 2009; Huet, 2011; Pilé e Gonçalves, 2011), desde o ano letivo de 2007-2008 que o Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) do Instituto Politécnico de Leiria (IPL) tem vindo a dinamizar algumas propostas formativas para os docentes das suas cinco escolas.

Depois de uma breve caracterização do IPL e do SAPE, procuraremos apresentar os objetivos e linhas gerais de implementação de cada uma das propostas formativas promovidas para docentes no âmbito da vertente do apoio psicopedagógico desenvolvido pelo SAPE.

Serviço de apoio ao estudante do IPL: breve caracterização

O Instituto Politécnico de Leiria é uma instituição pública portuguesa de ensino superior politécnico que compreende cinco escolas, organizadas em quatro *campi*: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) (*Campus 1*), que desenvolve a sua atividade formativa na área das Ciências Sociais e Humanas, Comunicação e Formação de Professores; Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTG), que forma profissionais nas áreas de Engenharia, Tecnologias da Saúde, Gestão, Marketing; Contabilidade e Solicitadoria; Escola Superior de Saúde (ESS), oferecendo formação em Enfermagem, Terapia da Fala, Fisioterapia (esta escola e a ESTG integram o *Campus 2*); a Escola Superior de Artes e Design (ESAD-CR) (*Campus 3*), que oferece formação graduada nos domínios das Artes Plásticas, do



Design e das Artes Performativas, e Escola Superior de Tecnologia e Turismo do Mar (ESTM) (*Campus* 4), cujas áreas de formação se centram no Turismo, Gestão e Marketing Turístico, Biologia Marinha e Engenharia Alimentar. Os *Campi* 1 e 2 localizam-se em Leiria (Centro Litoral de Portugal), o *Campus* 3 nas Caldas da Rainha e o *Campus* 4 em Peniche (Litoral Oeste de Portugal).

O Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) do IPL iniciou as suas atividades no ano lectivo de 2007-2008 no âmbito do Projeto financiado pelo POCI 2010 “Trajetos com Sucesso no IPL”, orientado para a promoção do sucesso escolar e combate ao abandono. Desde essa altura que o SAPE tem desenvolvido suas atividades nas cinco escolas do Instituto Politécnico de Leiria, sendo que o âmbito da sua intervenção se tem centrado, sobretudo, em torno de três grandes linhas: apoio psicológico e vocacional, apoio psicopedagógico, orientação e acompanhamento pessoal e social. Tais eixos de intervenção decorrem das principais implicações práticas retiradas de uma investigação realizada com cerca de 1 000 alunos que, no ano lectivo de 2003-2004, frequentavam o 1º ano no IPL;

o estudo foi realizado com o objetivo de avaliar as relações existentes entre as redes de suporte social e a adaptação do jovem estudante ao ensino superior (Seco *et al.*, 2006).

Propostas formativas para docentes do IPL: contextualização e apresentação

Considerando a importância crescente conferida à natureza e qualidade das práticas pedagógicas dos docentes do ES para a promoção do sucesso académico dos seus estudantes e tendo como objectivo geral promover o melhor ajustamento possível dos docentes do IPL às mudanças e exigências decorrentes do Processo de Bolonha, desde o ano lectivo de 2007-2008 o SAPE tem promovido e desenvolvido algumas propostas formativas para docentes assim distribuídas: três ações de três horas de duração cada, uma de cinco horas e um curso em regime de *b-learning* com a duração de 30 horas.

Dinamizadas por formadores externos ao IPL, estas ações decorreram nos quatro *campi* do IPL, de acordo com a seguinte organização temporal:

Tabela 1. Organização temporal e designação das formações para docentes do IPL

Ano Lectivo	Designação da formação
2007-2008	<ul style="list-style-type: none">• Competências de estudo e autorregulação da aprendizagem no ensino superior (5 horas)• Pedagogia e desenvolvimento <i>curricular</i> no contexto de Bolonha. (30 horas)
2008-2009	<ul style="list-style-type: none">• Ensinar e supervisionar num contexto de mudança: os desafios de Bolonha (3 horas)• Tutoria: moda ou necessidade? <i>Workshop</i> de reflexão sobre finalidades e modalidades de atividade de tutoria (3 horas)
2009-2010	<ul style="list-style-type: none">• Temos os cursos adequados a Bolonha... e agora? Sobre a implementação no terreno de estratégias de aprendizagem centradas no aluno (3 horas)



De seguida procuraremos apresentar, de forma mais detalhada, cada uma das ações de formação aqui sistematizadas.

Apresentação das ações de formação

As duas primeiras propostas formativas decorreram no âmbito do projeto “Trajetos com Sucesso no IPL”, orientado para a promoção do sucesso escolar e combate ao abandono que, para além, da constituição de um serviço de apoio ao estudante, propunha também o desenvolvimento de uma linha de formação para docentes.

A 1ª ação de formação intitulada *Competências de Estudo e Autorregulação da Aprendizagem no Ensino Superior*, decorreu a 23 de Maio de 2007 na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) (*Campus 1*) em Leiria (embora envolvendo professores de todas as escolas do IPL), tendo sido dinamizado pelo doutor Pedro Rosário da Universidade do Minho. Com a duração de cinco horas, pretendeu-se com esta formação contribuir para a compreensão da importância de uma intervenção intencional na promoção da autorregulação da aprendizagem em estudantes do ES (Rosário, Nuñez e Pienda, 2006: 13).

O desenvolvimento de estratégias de autorregulação reveste-se de particular importância uma vez que investigações diversas associam a inadequação de estratégias de trabalho e de estudo, de organização e gestão do tempo e das tarefas atribuídas a uma boa parte das taxas de insucesso registadas no ES (Diniz e Pinto, 2005; Nóvoa, 2005; Zajacova *et al.*, 2005; Pereira *et al.*, 2006; Rosário *et al.*, 2006; Seco *et al.*, 2006; Mendes, 2007; Consejero *et al.*, 2008; Costa e Lopes, 2008; Seco *et al.*, 2008; Ferreira *et al.*, 2010a; 2010b; Brites Ferreira *et al.*, 2011). De facto e considerando as alterações introduzidas pelo Processo de Bolonha, é essencial que o estudante do ES adopte estratégias ativas de estudo que o auxiliem a monitorizar e a

regular os processos de aprendizagem utilizado sem função dos objetivos por si definidos face à natureza das próprias tarefas e às exigências ou objetivos de índole curricular.

Neste sentido, o desenvolvimento de uma relação dinâmica entre estratégias de autorregulação da aprendizagem, perceções de autoeficácia e comprometimento com os objetivos educativos é fundamental para obter sucesso na vida académica, tarefa na qual os professores podem desempenhar um papel significativo (Zimmerman e Martinez-Pons, 1990; Almeida e Soares, 2004; Rosário, Nuñez e Pienda, 2006; Ribeiro e Silva, 2007; Seco *et al.*, 2008; Rodriguez *et al.*, 2009; Silva e Sá, 2011).

Entre setembro e outubro de 2007 avançámos com a proposta formativa *Pedagogia e Desenvolvimento Curricular no Contexto de Bolonha*, a qual foi dinamizada nos quatro *campi* do IPL pela doutora Isabel Huet da Universidade de Aveiro. Este curso teve a duração de 30 horas distribuídas por três sessões presenciais e sessões à distância na modalidade de *blended learning*.

Como principais objetivos pretendia-se, por um lado, partilhar, refletir e debater experiências de ensino e docência e, por outro, desenvolver novas formas de aprender, ensinar e inovar nos programas de formação do ES, à luz dos desafios atuais, quer nacionais, quer internacionais. Procurou-se discutir, ainda, conceções e práticas sobre a articulação entre a investigação e o ensino ao nível do desenvolvimento curricular no ES. O Curso foi organizado em 3 módulos, assim sequenciados:

- Docência e sucesso académico no ensino superior;
- Docência e investigação no ensino superior;
- Desenho curricular no ensino superior.

Esta ação de formação dirigia-se a docentes que procuravam transformar as suas formas de



trabalhar, aprender, ensinar e investigar, à luz dos objetivos e das estratégias a implementar de acordo com o Processo de Bolonha.

Nos dias 19 e 20 de janeiro de 2009, e já constituído como Unidade Funcional do IPL, o SAPE voltou a contar com a colaboração da Doutora Isabel Huet, investigadora da Universidade de Aveiro e especialista em Pedagogia do Ensino Superior para dinamizar mais uma ação de formação intitulada *Ensinar e Supervisionar num contexto de mudança: os desafios de Bolonha*, a qual foi organizada em torno de quatro tópicos: Enquadramento Teórico, Competências e Resultados de Aprendizagem, Qualidade do Ensino e da Supervisão e Avaliação da Qualidade.

Com a duração de três horas cada, as ações foram dinamizadas em três dos *campi* do IPL (já que na ESAD-CR se registou um reduzido número de docentes interessados, os inscritos integraram o grupo da ESTM, em Peniche), com o objetivo de promover a reflexão sobre os pressupostos, implicações e desafios do Processo de Bolonha e seus reflexos na organização do processo de ensino-aprendizagem, com particular destaque para os resultados de aprendizagem, a qualidade do ensino e da supervisão e respetiva avaliação.

Começou por analisar-se e clarificar as principais alterações introduzidas no ES pelo Processo de Bolonha no âmbito das competências a desenvolver e dos resultados de aprendizagem a alcançar. Para dar coerência ao processo, foi realçada a importância do alinhamento construtivista (Biggs, 1999), enquanto processo de definição por parte do professor, de ambientes de aprendizagem promotores de aprendizagens significativas. Para que o processo seja eficaz importa que os métodos de ensino e as atividades de avaliação estejam alinhados com as atividades e os resultados de aprendizagem.

Procurou-se perceber depois como se define um “bom professor” nos renovados contextos de ES, sublinhando-se a importância da formação contínua

e estruturada para os docentes, o incentivo para os melhores professores e o estabelecimento de uma política nacional de definição de estratégias que contribuam para uma melhoria do ES.

Nos dias 28 e 29 de abril de 2009, a Doutora Leonor Santos da Universidade do Aveiro dinamizou a proposta formativa subordinada à temática *Tutoria: moda ou necessidade? Workshop de reflexão sobre finalidades e modalidades de atividade de tutoria*. Com a duração de três horas cada, as ações foram realizadas em três dos quatro *campi* do IPL, tendo como principais objetivos: clarificar o conceito de tutoria; caracterizar o contexto de emergência e/ou retorno desta prática; refletir sobre a pertinência da tutoria no atual contexto do ES português (em particular do IPL); discutir o(s) tipo(s) de tutoria a desenvolver nesta instituição e partilhar experiências de tutoria ou atividades de natureza tutorial.

Como a formadora afirmava na sinopse do *workshop*, “pretende-se que a reflexão teórica a desenvolver em torno da noção de tutoria (que não está, de todo, estabilizada do ponto de vista conceptual) seja animada pela discussão das conceções e exemplos de prática dos vários participantes, na medida em que se acredita que uma 'boa prática' não é possível de alcançar sem que aqueles que nela estão envolvidos compreendam o seu eventual interesse, as suas potencialidades e limitações e reconheçam os constrangimentos e potencialidades com que o terreno os confronta”.

A título de exemplo foi apresentado o Programa de Tutoria para a Licenciatura em Educação Básica que se encontrava em desenvolvimento na Universidade de Aveiro, desde 2007-2008; e também como alguns resultados do processo de monitorização da implementação desta licenciatura, onde a questão da tutoria e, sobretudo, das horas de “orientação tutorial” (OT), incluídas nas unidades curriculares, teria levantado algumas questões interessantes para discussão e análise.



Em 2010, nos dias 2 e 3 de fevereiro, teve lugar a ação *Temos os cursos adequados a Bolonha... e agora? Sobre a implementação no terreno de estratégias de aprendizagem centradas no aluno*, coordenada pelo engenheiro José Manuel Nunes de Oliveira da Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Águeda, Universidade de Aveiro. Este *workshop* com a duração de 3 horas decorreu em três dos *campi* do IPL e teve como principal objetivo analisar a importância do papel do professor no desenvolvimento de ambientes de aprendizagem centrados no estudante.

Partindo da discussão da noção de “aprendizagem centrada no aluno”, foram abordadas estratégias concretas para seu desenvolvimento e operacionalização, desde simples estratégias de promoção de aprendizagem activa em contexto de sala de aula convencional até às estratégias de aprendizagem cooperativa e *Problem/Project Based Learning*. Tudo isto sem nunca descurar a avaliação, elemento essencial do processo de aprendizagem e cujo alinhamento com as atividades de aprendizagem propostas e com os *learning outcomes* poderá ditar o sucesso (ou insucesso) de todo o processo, com reflexos para a qualidade das práticas pedagógicas.

Procedimientos

A divulgação das formações agora apresentadas foi efectuada pelo SAPE através do envio de *e-mail* para todos os docentes das cinco escolas do IPL e alguns dias depois, fez-se uma nova divulgação desta vez enviada pelas Direções das respetivas escolas. A informação divulgada constava de uma breve sinopse da ação proposta, nota curricular do formador e ficha de inscrição. Foram afixados alguns cartazes, procedeu-se à divulgação na página electrónica do IPL e de cada uma das suas escolas e, ainda, no blogue do SAPE acessível em www.sape.ipleiria.pt.

As inscrições, com carácter facultativo, poderiam ser efetuadas *on-line*, telefónica ou pessoalmente junto das colaboradoras do SAPE em cada

uma das escolas. No total das propostas formativas, registaram-se cerca de 450 inscrições.

As ações de formação decorreram em salas ajustadas ao número de participantes, dotadas de computador portátil e projetor multimédia. No final de cada formação foi solicitado aos participantes que efetuassem a respetiva avaliação com base em instrumentos construídos para o efeito.

Participantes

Nas quatro ações e no curso de formação anteriormente apresentados participaram um total de 376 docentes das cinco escolas do IPL, assim distribuídos (por ação e escola/*campus*) (tabela 2).

Avaliação das ações: instrumentos utilizados

Para efeitos de avaliação e monitorização das diferentes propostas formativas, foi pedido aos docentes participantes que, no final de cada ação, respondessem, de forma anónima e confidencial, uma ficha de avaliação construída para o efeito.

Sendo que a ação *Competências de Estudo e Autorregulação da Aprendizagem no Ensino Superior* e o Curso de Formação *Pedagogia e Desenvolvimento Curricular no Contexto de Bolonha* decorreram no âmbito do Projeto “Trajetos com sucesso”, financiado pelo POCI 2010, foi utilizada para efeitos de avaliação a ficha da entidade financiadora, constituída por três dimensões: *conteúdos da formação* (6 itens), *desempenho do formador* (5 itens) e *organização da ação* (5 itens). Os itens apresentavam-se numa escala de *Likert* de 4 pontos, sendo que 1 correspondia ao *mínimo* e 4 ao *máximo*.

A partir do ano letivo de 2008-2009 e já com o SAPE constituído como Unidade Funcional do IPL, passou a ser utilizada a Escala de Avaliação de Implementação de Programas (EAIP), desenvolvida a partir do instrumento anteriormente referido, depois de algumas reformulações, no sentido de uma melhor adequação ao contexto das formações propostas.



Tabela 2. Distribuição dos docentes por ação de formação e Escola/Campus do IPL

Ação de Formação	ESECS (Campus 1)	ESTG + ESSLei (Campus 2)	ESAD-CR + ESTM (Campi 3 e 4)	Total
Competências de Estudo e Autorregulação da Aprendizagem no Ensino Superior (5h)	6	23	15	44
Pedagogia e Desenvolvimento Curricular no Contexto de Bolonha (30h)	18	39	44	101
Ensinar e Supervisionar num contexto de mudança: os desafios de Bolonha (3h)	25	34	28	87
Tutoria: moda ou necessidade? <i>Workshop</i> de reflexão sobre finalidades e modalidades de atividade tutória (3h)	16	20	17	53
Temos os cursos adequados a Bolonha... e agora? Sobre a implementação no terreno de estratégias de aprendizagem centradas no aluno (3h)	42	22	31	95
Total				376

Alguns dos 376 docentes participaram em duas ou mais das ações propostas.

A EAIP é constituída por 15 itens e permite avaliar a satisfação dos participantes em três dimensões: *Natureza da formação* (incluindo itens relativos aos conteúdos abordados, interesse do tema, conhecimento teórico e prático alcançado e aplicabilidade do conteúdo); *desempenho do formador* (com itens referentes à clareza nas explicações, conhecimentos demonstrados, metodologia de trabalho utilizada, motivação dos formandos e incentivo à participação); *operacionalização da ação de formação* (integrando itens relativos à documentação disponibilizada, suportes pedagógicos utilizados, qualidade e adequação das instalações, duração e horário da formação). Os 15 itens apresentam-se numa escala de *Likert* de 5 pontos, sendo que 1 corresponde a *muito insatisfeito* e 5 a *muito satisfeito*. Integra também, um item adicional que

remete para uma avaliação global da formação e, ainda, um campo para comentários ou sugestões.

A EAIP foi utilizada na avaliação das seguintes propostas formativas:

- Ensinar e supervisionar num contexto de mudança: os desafios de Bolonha;
- Tutoria: moda ou necessidade? *Workshop* de reflexão sobre finalidades e modalidades de atividade tutória;
- Temos os cursos adequados a Bolonha... e agora? Sobre a implementação no terreno de estratégias de aprendizagem centradas no aluno.

De seguida, procuraremos dar conta de alguns dos resultados obtidos, com base na aplicação dos instrumentos de avaliação referidos.



Resultados: apresentação e análise

Nesta secção serão apresentados e analisados os principais resultados obtidos com base nas respostas dadas pelos participantes à ficha de avaliação preenchida no final de cada formação, considerando os valores médios de todas as respostas como indicadores da satisfação dos docentes face às diferentes dimensões da formação.

Na tabela 3 encontram-se sistematizados os resultados médios relativos às duas primeiras ações de formação realizadas no âmbito do projeto “Trajetos com Sucesso”, avaliadas com base em 16 itens apresentados num formato tipo *Likert* de 4 pontos, com o valor de 1 correspondendo ao *mínimo* e de 4 ao *máximo*.

De modo geral e de acordo com a análise dos resultados apresentados na tabela 3, registámos resultados muito satisfatórios em ambas as propostas formativas, na medida em que, tendo como referência uma pontuação máxima de quatro pontos, as três

dimensões que constituem a ficha foram avaliadas, nas duas ações, com valores médios a variarem entre 3.3 e 3.8, situando-se o valor médio global nos 3.5.

Numa análise mais detalhada verifica-se que a dimensão relativa aos *conteúdos da formação* obteve uma pontuação média de 3.5 e 3.4, respetivamente na ação 1 e 2. Sendo que esta dimensão incluía itens relacionados com o interesse e importância dos temas abordados, podemos afirmar que, face aos valores médios encontrados, os docentes consideraram os tópicos abordados de grande relevância e utilidade.

Na dimensão relativa à avaliação do *desempenho do formador* em cada uma das ações, os docentes participantes também expressaram uma apreciação muito positiva, traduzida em valores médios de 3.6 para a ação 1. e de 3.8 para a formação 2. Nesta dimensão foram incluídos itens relativos à clareza da apresentação e das explicações e relação com os formandos.

Tabela 3. Valores médios por ação de formação e dimensão da Ficha de Avaliação – Projeto “Trajetos com sucesso no IPL”

Dimensões	Ação de formação	1. Competências de estudo e autorregulação da aprendizagem no ensino superior (3h)	2. Pedagogia e desenvolvimento curricular no contexto de Bolonha (30h)
Conteúdos da formação		3.5	3.4
Desempenho do formador		3.6	3.8
Organização da ação		3.4	3.3
Avaliação Global		3.5	3.5



No que se refere à dimensão *organização da ação*, os valores médios obtidos tanto na ação 1 —média de 3.4— como na ação 2 —média de a 3.3— permitem-nos afirmar que a maioria dos professores se mostraram satisfeitos com a documentação distribuída, a qualidade dos suportes pedagógicos utilizados pelo formador e a adequação das instalações onde decorreram a formação.

Como já foi referido anteriormente, e para efeitos de avaliação das ações, a partir do ano lectivo de 2008-2009, os docentes responderam no final de cada ação, à Escala de Avaliação de Implementação de Programas (EAIP).

Na tabela 4 apresentam-se os resultados obtidos nas quatro ações de formação realizadas desde o ano letivo de 2008-2009, sendo que os valores médios apresentados se referem a cada uma das dimensões da EAIP, por escola e ação de formação, tendo por base as respostas dadas aos 15

itens tipificados numa escala de *Likert*, em que 1 corresponde a *muito insatisfeito* e 5 a *muito satisfeito*.

Uma vez que na Escola Superior de Artes e Design das Caldas da Rainha (ESAD-CR) se registou um reduzido número de docentes interessados nas formações, os inscritos integraram o grupo de professores participantes da ESTM em Peniche.

Tendo como referência uma pontuação máxima de 5 pontos e considerando os valores médios obtidos na *Avaliação Global*, a variarem entre 4.2 e 4.6, parece-nos legítimo afirmar que, na sua generalidade, as três ações de formação foram avaliadas de forma muito satisfatória pelos docentes das diversas escolas do IPL.

Quanto à *natureza da formação*, é possível verificar que, em relação a todas as ações, os professores das diferentes escolas expressaram uma avaliação globalmente satisfatória, com valores médios a variarem entre 3.7 e 4.6. Face aos resultados médios

Tabela 4. Valores médios por dimensão da EIAP, ação de formação e Escola do IPL

Dimensões de EIAP formação	Ação de formação	1. Ensinar e supervisionar num contexto de mudança			2. Tutoria: moda ou necessidade?			3. Temos os cursos adequados a Bolonha... e agora?		
	Escola	ESECS	ESTG + ESSLeí	ESAD-CR + ESTM	ESECS	ESTG + ESSLeí	ESAD-CR + ESTM	ESECS	ESTG + ESSLeí	ESAD-CR + ESTM
Natureza da formação		3.9	3.7	4.1	4.1	4.1	4.1	4.4	4.2	4.6
Desempenho do formador		4.3	4.1	4.2	4.4	4.4	4.5	4.5	4.5	4.8
Operacionalização da ação		3.9	4.0	4.1	4.1	4.2	4.2	4.0	4.1	4.3
Avaliação Global		4.3	4.2	4.4	4.3	4.5	4.4	4.4	4.5	4.6



da ação 3, podemos afirmar que os conteúdos abordados nesta proposta formativa parecem ter despertado um maior interesse nos docentes. De uma forma geral, os participantes mostraram-se satisfeitos com a natureza e pertinência dos conteúdos apresentados e respectiva aplicabilidade na sua atividade docente, bem como com o conhecimento teórico e prático adquirido. Na generalidade os professores consideraram as ações de formação de grande relevância para sua prática docente.

Os participantes das diferentes escolas avaliaram de forma positiva ou muito positiva o *desempenho da/o formadora/o*, responsável pela dinamização de cada uma das ações, com valores médios a variarem entre 4.1 e 4.8, mostrando-se satisfeitos com a clareza das explicações apresentadas e conhecimentos demonstrados. A metodologia de trabalho utilizada e a capacidade para motivar os formandos foram também avaliadas positivamente.

Os valores médios na dimensão relativa à *operacionalização da formação*, a variarem entre 3.9 e 4.3, permitem-nos concluir que, na sua generalidade, os docentes se mostraram satisfeitos com a documentação disponibilizada, suportes pedagógicos utilizados e horário da ação de formação. A duração de três horas de cada uma das ações foi considerada satisfatória, ainda que alguns docentes tenham sugerido uma maior duração das mesmas, de forma a ser possível uma análise e reflexão mais aprofundada e detalhada dos temas propostos, bem como a apresentação e debate de mais casos práticos.

Em síntese, e considerando os valores médios apresentados e analisados, podemos afirmar que, na sua generalidade, as propostas formativas promovidas pelo Serviço de Apoio ao Estudante foram valorizadas positivamente pelos professores das cinco escolas do IPL, parecendo contribuir para o desenvolvimento de competências crescentemente exigidas aos docentes do ES e

perspetivadas como essenciais para a qualidade e adequação das suas práticas e para a promoção do sucesso académico dos seus estudantes.

Considerações finais

Ao perspetivarmos a adaptação e integração do estudante ao ES como um processo sistémico, complexo e evolutivo, no qual confluem uma diversidade de factores e variáveis, importa desenvolver propostas de intervenção que, de algum modo, se reflitam numa abordagem mais personalizada do processo de ensino-aprendizagem, promotora do desenvolvimento individual e do sucesso académico, e que permitam ter em conta a pessoa que habita em cada estudante.

“Fazer de cada estudante um passageiro cuja bagagem contenha muitos e bons elementos científicos mas também muitas e boas competências transversais de relacionamento interpessoal, de realização de trabalho individual e em grupo, de tomada de decisões e ainda de outras capacidades, entre elas de responsabilidade, inovação e criatividade” (Pinheiro, 2003: 100), parecem constituir condições potenciadoras de uma adaptação bem-sucedida ao ES, a promover também pelos professores.

De facto, otimizar o potencial individual e académico dos estudantes na transição para o ES, bem como o seu sucesso e bem-estar ao longo do percurso neste contexto académico, contribuirá decerto para desenvolver profissionais mais competentes e empreendedores, com oportunidades privilegiadas de envolvimento, desempenho e integração no mercado de trabalho, mas também indivíduos capazes de se empenharem numa cidadania mais consciente, responsável e interventiva.

Desta forma é necessário refletir sobre a relevância (e reconhecimento institucional) da formação dos professores do ES para a mudança de atitudes e valores face ao novo paradigma de ensino e aprendizagem.



No caso do IPL e no âmbito da vertente de apoio psicopedagógico desenvolvido pelo Serviço de Apoio ao Estudante, desde o ano letivo de 2007-2008 que têm vindo a ser desenvolvidas algumas propostas formativas que, até ao momento, envolveram cerca de 376 docentes das cinco escolas.

Os resultados obtidos através da avaliação das ações pelos participantes e sistematizados na secção anterior parecem indicar que existe, por parte dos docentes, uma consciência da necessidade de reflexão e aperfeiçoamento das competências decorrentes dos novos paradigmas de ensinar e aprender, assim como a abertura a iniciativas como as que tiveram oportunidade de experimentar. Na sua generalidade, as ações de formação foram avaliadas de forma muito satisfatória, levando-nos a inferir que possam ter contribuído para o reforço da implementação de estratégias e metodologias diversificadas e inovadoras no processo de ensino-aprendizagem e de estratégias de ensino centradas no aluno, bem como para uma sensibilização da importância do desenvolvimento de instrumentos de avaliação adequados.

Face aos resultados obtidos, é intenção do SAPE continuar a promover propostas formativas que capacitem os docentes para desenhar e planejar sua atividade pedagógica, selecionar o modelo pedagógico mais adequado ao público-alvo e aos objetivos a atingir e avaliar processos pedagógicos e produtos de aprendizagem. Também nos parece importante promover espaços de reflexão que incentivem o debate de questões educativas que surgem no desempenho da atividade docente, promovendo a partilha de experiências e boas práticas no domínio do ensino-aprendizagem, de

forma a contribuir para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes do IPL.

Certamente parece-nos que a formação dos docentes do ES só poderá ser eficaz se for feita em contexto, com base nas necessidades atuais e futuras das organizações e dos seus membros e se se centrar na prática profissional e partir da reflexão crítica em relação ao próprio ensino (Biggs, 1999; Cachapuz, 2001; Tavares e Huet, 2001; Bain, 2004; Flores *et al.*, 2006; Díaz-Barriga, 2010; Brites Ferreira *et al.*, 2011; Huet, 2011). Consideramos essencial o enfoque na construção de um saber específico de caráter técnico e fundamentado cientificamente. Finalmente, assumimos que a estratégia de formação mais eficaz deverá partir do próprio professor e ser feita de forma colaborativa, em grupo e com os colegas.

Apesar de um certo ceticismo que ainda se verifica em Portugal pelas questões da formação pedagógica de docentes de ES, importa mobilizá-los e envolvê-los em ações de formação, onde se reflita sobre as suas práticas, sobre estratégias de ensinar e aprender e se discutam ações de intervenção, com o objetivo de potencializarem progressivamente as suas competências enquanto docentes do ES (Cachapuz, 2001; Azevedo e Faria, 2006; Flores *et al.*, 2006; Azevedo e Nascimento, 2007; Huet, 2011).

Considerando os desafios colocados pelos processos de mobilidade e de internacionalização, da aprendizagem através do *e-learning* e da aprendizagem ao longo da vida, torna-se imperioso preparar os professores de todos os níveis de ensino, e em particular os do ES, para serem agentes do seu próprio desenvolvimento profissional, de modo a tornarem-se participantes ativos da construção de uma sociedade mais desenvolvida, justa, competitiva e empreendedora. ■



Referencias

- Almeida, Gonçalves, Soares, Marques, Fernandes, Machado, Casal, e Vasconcelos (2004), *Transição, adaptação e rendimento académico de jovens no ensino superior. Relatório Final de Projecto*, Braga, Universidade do Minho.
- Almeida, L. e A. P. Soares (2004), "Os estudantes universitários: Sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial", en *Estudante universitário: características e experiências de formação*, São Paulo, Cabral Editora e Livraria Universitária, pp. 15-40.
- Amante, M. J. (1999), "A formação pedagógica de docentes do Ensino Superior", en *Revista Eletrónica Interuniversitária de Formación del Profesorado*, vol. 2, núm. 1, Universidad de Zaragoza, Facultad de Educación, pp. 219-230.
- Azevedo, A. S. e L. Faria (2006), "Motivação, sucesso e transição para o ensino superior", en *Psicologia e Educação*, vol. 20, núm. 2, Portugal, Universidade da Beira Interior, pp. 69-93.
- Azevedo, S. e I. Gonçalves (2011), "Sustentar o desenvolvimento contínuo dos professores e estudantes e capacitá-los para os processos de mudança", en I. Gonçalves (coord.), *Programa de Monitorização e Tutorado: oito anos a promover a integração e o sucesso académico no IST*, Lisboa, Conselho Pedagógico e Gabinete de Apoio ao Tutorado do IST, IST Press, pp. 215-229.
- Azevedo, N. R. e A. T. Nascimento (2007), "Modelo de tutoria: construção dialógica de sentido(s). Interacções", en *Revista da Escola Superior de Educação de Santarém*, vol. 3, núm. 7, Santarém, pp. 97-115, <<http://nonio.eses.pt/interaccoes/>> [consulta: abril de 2011].
- Baink, K. (2004), *What the best College teachers do*, Harvard, Harvard University Press.
- Bessa, J. e J. Tavares (2005), "Descontinuidades nas abordagens e métodos de estudo: efeitos das experiências (pessoais e contextuais) do "caloiro" universitário na auto-regulação e sucesso académico", en *Desenvolvimento e aprendizagem: do ensino secundário ao ensino superior*, Portugal, Direcção Regional da Ciência e Tecnologia, Universidade dos Açores, pp. 183-186.
- Biggs, J. B. (1999), "Teaching for quality learning in university", *Buckingham: Society for Research in Higher Education*, Open University Press.
- Brites Ferreira, J. B., G. M. Seco, F. Canastra, I. Dias e M. O. Abreu (2011), "(In)sucesso académico no ensino superior: conceitos, factores e estratégias de intervenção", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE /Universia, vol. 2, núm. 4, pp. 28-40, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/91> [consulta: maio de 2011].
- Cachapuz, A. F. (2001), "Em defesa do aperfeiçoamento pedagógico dos docentes do ensino superior", en C. Reimão (org.), *A formação pedagógica dos professores do ensino superior*, Lisboa, Edições Colibri, pp. 55-62.
- Carapinha, B. (2008), *Expectativas e realidades face ao Processo de Bolonha: uma perspectiva estudantil*, Lisboa, Torre do Tombo, CIPES.
- Consejero, E., C. García, C. Ibañez e F. Ortega (2008), "Factores psicosociales relacionados con el abandono temporal académico de estudiantes en la educación superior", en *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 2, núm. 1, Badajoz, Universidad de Extremadura, pp. 227-236.
- Correia, T., I. Gonçalves e M. Pile (2005), "Insucesso académico no Instituto Superior Técnico", en *Desenvolvimento e aprendizagem: do ensino secundário ao ensino superior*, Portugal, Direcção Regional da Ciência e Tecnologia, Universidade dos Açores, pp. 207-216.
- Costa, A. F. e J. T. Lopes (2008), *Os estudantes e os seus trajectos no ensino superior: sucesso e insucesso, factores e processos, promoção de boas práticas*, Lisboa, CIES- ISCTE, IS-FLUP.
- Custódio, S., A. Pereira e G. Seco (2006), "Stress, suporte social, optimismo e saúde em estudantes



- de enfermagem em ensino clínico", en *Actas do VI Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*, vol. 17, Évora, Universidade de Évora, pp. 46-62.
- Dias, M. G. e A. M. Fontaine (2001), *Tarefas desenvolvimentais e bem-estar de jovens universitários*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Díaz-Barriga, F. (2010), "Los profesores ante las innovaciones curriculares", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE /Universia, vol. 1, núm. 1, pp. 28-40, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35>, [consulta: julho de 2010].
- Diniz, A. M. e M. S. Pinto (2005), "Integração universitária e rendimento académico", en *Psicologia e Educação*, vol. 4, núm. 2, Portugal, Revista do Departamento de Psicologia e Educação: Universidade da Beira Interior, pp. 23-30.
- Ferreira, I. e J. A. Ferreira (2005), "Desenvolvimento psicossocial do estudante do ensino superior: um estudo longitudinal", en *Desenvolvimento e Aprendizagem: do Ensino Secundário ao Ensino Superior*, Portugal, Direcção Regional da Ciência e Tecnologia-Universidade dos Açores, pp. 131-136.
- Ferreira, J. B., G. Seco, F. Canastra, I. Dias e M. O. Abreu (2010a), "Sucesso académico e satisfação dos estudantes finalistas do Instituto Politécnico de Leiria", en C. Nogueira, L. Silva, A. Lima, R. Almeida, R. Cabecinhas, C. Gomes, A. Machado, A. Maia, A. Sampaio e M. C. Taveira (eds.), *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*, Braga, Universidade do Minho, <http://www.actassnip2010.com>, [consulta: julho de 2010], pp. 3044-3059.
- Ferreira, J. B., G. Seco, F. Canastra, I. Dias e M. O. Abreu (2010b), "(In)Sucesso académico no ensino superior: factores e estratégias de intervenção", en *I Congresso Nacional da Resapes-AP-Apoio psicológico no Ensino Superior: modelos e práticas* (disponível em CD Rom), Aveiro, Universidade de Aveiro, pp. 152-159.
- Flores, M. A., A. M. Carvalho, C. Arriaga, C. Aguiar, F. Alves, F. Viseu, J. Morgado, M. J. Costa e N. Morais (2006), *Perspectivas e estratégias de formação de docentes do Ensino Superior: um estudo na Universidade do Minho*, Braga, Universidade do Minho.
- Floud, R. (2006), "The Bologna Process—Transforming European Higher Education", en *Change*, July/August, pp 9-15.
- Gonçalves, F. (2000), "Sucesso no ensino superior: uma questão de adaptação e de desenvolvimento vocacional", en *Ensino Superior. (In)Sucesso Académico*, Coleção CIDInE, núm. 13, Porto, Porto Editora, pp.25-47.
- Gonçalves, I. e M. Pile (2008), "O contributo da tutoria: a experiência do IST", en *Workshop organizado pela RESAPES-AP e Conselho Pedagógico do Instituto Superior Técnico*, Lisboa, Instituto Superior Técnico (Material de apoio).
- Huet, I. (2011), "Formação pedagógica de docentes no ensino superior: casos de boas práticas", en A. Noutel (coord.), *Papel das universidades para uma Europa do conhecimento*, Lisboa, Universidade Lusíada Editora, pp. 19-26.
- Huet, I. e J. Tavares (2005), "O envolvimento do professor universitário no processo de ensino-aprendizagem. Estudo de caso", en *Desenvolvimento e aprendizagem: do ensino secundário ao ensino superior*, Portugal, Direcção Regional da Ciência e Tecnologia-Universidade dos Açores, pp. 217-225.
- Laurillard, D. (1993), *Rethinking university teaching*, Londres, Routledge.
- Lencastre, L., M. P. Guerra, M. S. Lemos e D. C. Pereira (2000), "Adaptação dos alunos do 1º ano das licenciaturas da Faculdade de Ciências da Universidade do Porto", en *Ensino Superior. (In) Sucesso Académico*, Coleção CIDInE, núm. 13, Porto, Porto Editora, pp. 73-106.
- Lourtie, P. (2011), "O envolvimento dos estudantes e a gestão das aprendizagens", en I. Gonçalves (coord.), *Programa de Monitorização e Tutorado: oito anos a promover a integração eo sucesso académico no IST*, Lisboa, Conselho Pedagógico e Gabinete de Apoio ao Tutorado do IST, IST Press, pp. 231-233.



- Lourtie, P. (2008), *A Relação Pedagógica no Processo de Bolonha*, Portugal, Instituto Superior Técnico-RESAPES-AP-IST.
- Melo, M. e T. Pereira (2008), "A construção de um espaço europeu no ensino superior: expectativas dos estudantes do 1º ano da Universidade de Évora", em *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 4, núm. 1, Badajoz, Universidad de Extremadura, pp. 575-586.
- Mendes, F. (2007), "O desempenho dos alunos no ensino superior politécnico perspectivado a partir da classificação no ensino secundário e na nota de candidatura", em *Revista Portuguesa de Pedagogia*, vol. 41, núm. 2, Coimbra, Universidade de Coimbra, pp. 29-49.
- Mettetal, G. (2001), "The what, why and how of classroom action research", em *The Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, vol. 2, núm. 1, pp. 6-13.
- Nóvoa, A. (2005), *Percursos escolares dos estudantes da Universidade de Lisboa: factores de sucesso e insucesso na Universidade de Lisboa*, Lisboa, Reitoria da Universidade de Lisboa.
- Pereira, A. (2005), *Para obter sucesso na vida académica: apoio dos estudantes pares*, Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Pereira, A., E. Motta, A. Vaz, C. Pinto, O. Bernardino, A. Melo, J. Ferreira, J. Rodrigues, A. Medeiros e P. Lopes (2006), "Sucesso e desenvolvimento psicológico do estudante universitário: estratégias de intervenção", em *Análise Psicológica*, vol. 24, núm. 1, Lisboa, ISPA, pp. 51-59.
- Pereira, A. P., G. Seco, L. Filipe e S. Alves (2010), "A consulta de apoio psicológico no Serviço de Apoio ao Estudante do Instituto Politécnico de Leiria (SAPE/IPL)", em H. Pereira, L. Branco, F. Simões, G. Esgalhado e R. Afonso (eds.), *Educação para saúde, cidadania e desenvolvimento sustentado*, Covilhã, Departamento de Psicologia e Educação da Universidade da Beira Interior (disponível em CD-ROM), pp. 1033-1042.
- Pilé, M. (2011), "Mudanças no ensino superior resultantes das alterações aos referenciais europeus e ao paradigma da qualidade no ensino superior", em I. Gonçalves (coord.), *Programa de Monitorização e Tutorado: oito anos a promover a integração eo sucesso académico no IST*, Lisboa, Conselho Pedagógico e Gabinete de Apoio ao Tutorado do IST, IST Press, pp. 71-79.
- Pilé, M. e I. Gonçalves (2011), "O insucesso académico no IST e a necessidade de monitorização das iniciativas pedagógicas –os primórdios do programa de tutorado", em I. Gonçalves (Coord), *Programa de Monitorização e Tutorado: oito anos a promover a Integração eo Sucesso Académico no IST*, Lisboa, Conselho Pedagógico e Gabinete de Apoio ao Tutorado do IST, IST Press, pp. 89-111.
- Pinheiro, M. R. (2003), *Uma época especial: suporte social e vivências académicas na transição e adaptação ao ensino superior*, Coimbra, Universidade de Coimbra.
- Pintrich, P. R. (1995), "Understanding self-regulated learning", em *Journal of New Directions for Teaching and Learning*, núm. 63, pp. 3-12.
- Ribeiro, I. e C. Silva (2007), "Auto-regulação: diferenças em função do ano e área em alunos universitários", em *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, vol. 23, núm.4, Brasília, Instituto de Psicologia-Universidade de Brasília, pp. 443-448.
- Rodriguez, G. (2002), "El reto de enseñar hoy en la universidad", em V. Rojo e A. L. Martinez, (coords.), *Calidad de las universidades y orientación universitaria*, Málaga, Ediciones Aljibe, pp. 49-58.
- Rodriguez, S., J. C. Nuñez, A. Valle, R. Blas e P. Rosário (2009), "Auto-eficacia docente, motivación del profesor y estrategias de enseñanza", em *Escritos de Psicología*, vol. 2, núm. 4, Málaga, Revista da Facultad de Psicologia, Universidade de Málaga, pp. 1-7.
- Rosário, P., J. Nuñez e J. Pienda (2006), *Comprometer-se com o estudar na universidade: cartas do Gervásio ao seu umbigo*, Coimbra, Edições Almedina.
- Rosário, P., R. Mourão y otros (2006), "Traballar e



- estudar sob a lente dos processos e estratégias de auto-regulação da aprendizagem", em *Psicologia, Educação e Cultura*, vol. 10, núm. 1, Carvalhos, Cultura-Colégio Internato dos Carvalhos, pp. 77-88.
- Santiago, R. A., J. Tavares, M. C. Taveira, L. Lencastre e F. Gonçalves (2001), *Promover o sucesso académico através da avaliação e intervenção na universidade*, Braga, Universidade do Minho.
- Seco, G. (2011), "Jovens adultos em transição para o ensino superior: desafios e contributos do Serviço de Apoio ao Estudante do Instituto Politécnico de Leiria", em A. Noutel (coord.), *O papel das universidades para uma Europa do conhecimento*, Lisboa, Universidade Lusíada Editora, pp. 27-36.
- Seco, G., S. Alves, L. Filipe, A. Pereira e A. Duarte (2011), "Promoção de competências transversais no Ensino Superior", em A. B. Lozano, M. P. Uzquiano, A. P. Rioboo, J. C. Blanco, B. D. Silva e L. A. Almeida (orgs.), *Libro de Actas do XI Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía*, Coruña, Universidade da Coruña (disponível em CD-ROM), pp. 809-819.
- Seco, G., S. Alves, L. Filipe e A. Pereira (2010a), "Development of study and communication competences in the transition to higher education", em R. Zukauskienė (ed.), *Proceedings of the XIV European Conference on Developmental Psychology*, Italia, Medimond Press, pp. 187-192.
- Seco, G., L. S. Almeida, S. Alves, A. Pereira, L. Filipe, S. Fonseca e V. Martins (2010b), "Escala de competências de estudo: resultados de um estudo de validação no Instituto Politécnico de Leiria", em L. Almeida, B. Silva e S. Caires (orgs.), *Actas do I Seminário Internacional Contributos da Psicologia em Contextos Educativos*, Braga, Universidade do Minho, pp. 447-460.
- Seco, G., S. Alves, L. Filipe e A. Pereira (2009), "Development of study and communication competences in the transition to higher education", em L. G. Chova, D. M. Belenguer e I. C. Torres (eds.), *Proceedings of 1st International Technology, Education and Development Conference (INTED 2009)* (disponível em CD-ROM), Valencia, pp. 2688-2697.
- Seco, G., S. Alves, L. Filipe, A. Pereira e C. Santos (2008), "Promoção de estratégias de estudo: contributos do Serviço de Apoio ao Estudante do Instituto Politécnico de Leiria", em Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores-INFAD de Psicología (Ed.), *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 2, núm.1, Badajoz, Universidad de Extremadura, pp. 295-304.
- Seco, G., I. Pereira, I. Dias, M. Casimiro e S. Custódio (2006), *Para uma abordagem psicológica da transição do ensino secundário para o ensino superior: pontes e alçapões*, Coleção Ensino Superior e Ciência, núm. 3, Castelo Branco, Politécnica-Associação dos Institutos Politécnicos do Centro.
- Silva, A. L. e I. Sá (2011). "O papel do *self* na auto-regulação da motivação", em Gonçalves (coord), *Programa de Monitorização e Tutorado: oito anos a promover a Integração eo Sucesso Académico no IST*, Lisboa, Conselho Pedagógico e Gabinete de Apoio ao Tutorado do IST, IST Press, pp. 29-39.
- Simões, F. e M. Alarcão (2008), "Crescer, entre a escola e a família: o papel do professor-tutor na promoção do percurso formativo de jovens alunos", em *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 2, núm.1, Badajoz, Universidad de Extremadura, pp. 439-448.
- Soares, A. P. (2003), *Transição e adaptação ao ensino superior: construção e validação de um modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário*, Braga, Universidade do Minho.
- Tavares, J., J. Bessa, L. Almeida, M. Medeiros y otros (2003), "Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do ensino superior: estudo na Universidade dos Açores", em *Análise Psicológica*, vol. 21, núm. 4, Lisboa, ISPA, pp. 475-484.
- Tavares, J. e I. Huet (2001), "Sucesso académico no Ensino Superior: um olhar sobre o professor universitário", em R. B. Sousa, E. Sousa, F. Lemos e C. Januário, *Pedagogia na universidade*, Lisboa,



- Universidade Técnica de Lisboa, pp. 149-160.
- Tavares, J., A. Pereira y otros (2006), "Estratégias de promoção do sucesso académico: uma intervenção em contexto curricular", en *Análise Psicológica*, vol. 24, núm.1, Lisboa, ISPA, pp. 61-72.
- Tavares, J., R. Santiago e L. Lencastre (1998), *Insucesso no ensino superior: um estudo na Âmbito dos cursos de licenciatura em Ciências e Engenharia na Universidade de Aveiro*, Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Taveira, M. C. (2000), "Sucesso no ensino superior. Uma questão de adaptação e de desenvolvimento vocacional", en *Ensino Superior. (In)Sucesso Académico*, Coleção CIDInE, núm. 13, Porto, Porto Editora, pp. 49-72.
- Zabalza, M. A. (2002), *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*, Madrid, Narcea Ediciones.
- Zajacova, A., S. Lynch e T. Espenshade (2005), "Self-efficacy, stress, and academic success in college", en *Research in Higher Education*, vol. 46, núm.6, pp. 677-706.
- Zimmerman, B. J. (2008), "Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments, and future prospects", en *American Educational Research Journal*, vol. 45, núm.1, pp. 166-183.
- Zimmerman, B. J. e M. Ferrari, M. (2002), *Achieving academic excellence: A self-regulatory perspective*, Mahwah, Lawrence Erlbaum.
- Zimmerman, B. J. e M. Martinez-Pons (1990), "Student differences in self-regulated learning: relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use", en *Journal of Educational Psychology*, vol. 82, núm. 1, pp. 51-59.

Cómo citar este artículo:

Seco, Graça, Luís Filipe, Patrícia Pereira, Sandra Alves y Ana-Lúcia Duarte (2011), "Formação de docentes no ensino superior: a experiência do Instituto Politécnico de Leiria, Portugal", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, Vol. III, núm. 6, pp. 58-76, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/103> [consulta: fecha de última consulta].