Gestão da Vida Escolar: ultrapassar os desafios da transição para o Ensino Superior, criar laços para a vida

Andreia Magalhães[1]
Helena Martins[1,2]
Artemisa Rocha Dores[1]

[1]Escola Superior de Saúde – P. Porto
mhm@ess.ipp.pt
ams@ess.ipp.pt

[2]Faculdade de Economia do Porto
amr@ess.ipp.pt

Resumo

A unidade curricular (UC) de Gestão da Vida Escolar (GVE) funcionou entre os anos letivos de 2008-2009 e 2017-2018, no primeiro trimestre, do primeiro ano da Licenciatura em Farmácia, da Escola Superior de Saúde – P. Porto (ESS). Ao longo das 10 edições desta UC o objetivo foi contribuir para a integração dos estudantes no novo contexto académico do Ensino Superior e especificamente no grupo/turma recentemente formado. De modo a fazer face aos desafios da transição para o Ensino Superior, a UC focou o desenvolvimento de competências transversais, como a comunicação interpessoal, a autorregulação, a gestão do tempo e do stresse, a metacognição e a apresentação oral de trabalhos. Com este fim, foram adotadas como técnicas pedagógicas as dinâmicas de grupo, as reflexões individuais, as leituras orientadas e as apresentações públicas de trabalhos bissemanais, desenvolvidos em grupos formados aleatoriamente e rotativos. As aulas de tipologia teórico-prática (TP) permitiram a experimentação e implementação das competências em desenvolvimento, tendo as aulas teóricas abordado conceitos-chave da Gestão da Vida Escolar, como o conceito de competência, a otimização da memória, os princípios básicos da gestão de tempo, as técnicas de estudo e os estilos de aprendizagem. Os conteúdos abordados para o desenvolvimento do domínio cognitivo das competências foram estruturados com o intuito de criar novas perspetivas e sistematizações que potenciassem a sua aplicação nas aulas de tipologia TP. Neste trabalho apresentamos o resultado de 10 anos de GVE, em detalhe o seu racional, o programa, a metodologia utilizada e a sua avaliação. Esta apresentação serve de mote a uma reflexão sobre a importância do desenvolvimento de competências de adaptação ao Ensino Superior, de forma a apoiar os estudantes nesta fase de transição.

Palavras-Chave: Transição para o Ensino Superior, Adaptação ao Ensino Superior, Competências Académicas

1 Contextualização

A transição para o Ensino Superior reveste-se de experiências académicas que estão na origem de diversos problemas de adaptação. A maioria dos estudantes que ingressa no ensino superior traz consigo uma expectativa positiva em relação à sua experiência académica. A discrepância entre estes sentimentos e pensamentos e o que o Ensino Superior oferece pode gerar dificuldades que se refletem na adaptação, na satisfação e no sucesso académico (Soares & Almeida, 2001). Por outro lado, este período de transição exige a realização de tarefas desenvolvimentais, como a alteração das redes sociais e a aquisição de novos papéis, o reforço do sentido de identidade e a definição da vocação profissional que podem constituir fonte de stresse (Almeida & Ferreira, 1999; Leitão, Paixão, Silva, & Miguel 2000). Também a substituição do paradigma instrutivo, centrado nas respostas, pelo questionamento, pela pesquisa e pela construção ativa de respostas pode acrescentar dificuldades ao processo de adaptação ao Ensino Superior (Rosário & Pienda, 2006).

O novo paradigma preconiza os princípios do Processo de Bolonha, propondo que o sistema educativo seja ativo na produção do conhecimento científico e capaz de desenvolver competências técnicas (*hard skills*) aliadas a competências transversais (*soft skills*), fortemente valorizadas pelas entidades empregadoras (Dores & Silva, 2016). Assim, o desafio atual das instituições do Ensino Superior é promover o desenvolvimento integral dos seus estudantes, otimizando ao máximo as suas potencialidades para que possam atingir a excelência a nível pessoal e estarem preparados para assumir papéis ativos na sociedade (Morgado, 2009).

Na missão formativa importa ainda considerar a diversidade de estudantes que hoje ingressam no Ensino Superior, muitos deles estudantes não tradicionais. Valorizar os conhecimentos e experiências prévias poderá revelar-se um fator importante na promoção de uma aprendizagem mais significativa, ao facilitar-se o estabelecimento de ligações entre o "novo" e o "adquirido" e consequentemente a interiorização do aprendido/construído (Alarcão, 2000; Tavares, Santiago, & Lencastre, 1998).

2 Descrição da prática pedagógica

No presente trabalho, apresentamos a experiência de 10 anos da prática pedagógica ativa referente à Unidade Curricular de Gestão da Vida Escolar (GVE), que integrou o currículo do 1.º ano da licenciatura de Farmácia, da ESS – P. Porto. Esta UC decorreu nas primeiras 10 semanas do ano académico (1.º trimestre), sobre a responsabilidade da área técnico-científicas (AC) de Ciências Sociais e Humanas (CSH).

Na tabela seguinte (Tabela 1) apresentamenos a tipologia de aulas da UC e as respetivas horas de contacto.

Tabela 1: Características da UC de GVE da ATC de CSH no 1º trimestre, do 1º ano da licenciatura de Farmácia

Gestão da Vida Escolar (GVE)			
Ano / Curso	Horas semanais	Total de horas	Nº de estudantes
1.º ano / Farmácia	1h T 3h TP * 3 turnos	100 horas	60 (20 por turno)

2.1 Objetivos e público-alvo

A UC de GVE integrou o curriculo do 1.º trimestre do 1.º ano, da licenciatura de Farmácia, e apresentou quatro grandes objetivos (1) impulsionar a integração dos estudantes no contexto do Ensino Superior; (2) estimular a coesão grupal; (3) otimizar competências transversais e (4) desenvolver competências e estratégias de apresentação pública de trabalhos. Assim, pretendemos apresentar as práticas pedagógicas dinamizadas no âmbito

desta UC, que foram sendo reajustadas ao longo do tempo, mas mantiveram os seus objetivos finais.

2.2 Metodologia

De forma a desenvolver os principais objetivos, a UC de GVE articulou as aulas teóricas (T) com as aulas TP, de modo a aplicar e a relacionar os conceitos teóricos, os métodos e a técnicas, bem como desenvolver a capacidade de análise e o espírito crítico dos estudantes. Estes têm que desenvolver um trabalho final de apresentação de um *poster* científico sobre um dos temas à escolha abordados ao longo das aulas T da UC.

É nas aulas TP que os estudantes são convidados a explorar a aplicabilidade dos diferentes conteúdos teóricos abordados nas aulas T, onde se utilizam os métodos pedagógicos expositivo, ativo e interrogativo. É também nas aulas desta tipologia que os estudantes são desafiados a participarem em atividades orientadas, recorrendo a diferentes técnicas pedagógicas, como o *role-play*, as dinâmicas de grupo, os debates, a resolução de problemas, o visionamento e análise reflexiva de vídeos e filmes.

O mote de partida para a dinamização das aulas TP foi as cartas n.º 1; 2; 3; 4 e 6 do livro *Comprometer-se com o estudar na universidade: Cartas do Gervásio ao seu umbigo* (Rosário & González-Pienda, 2006), que os estudantes devem ler previamente como preparação para a aula. De 15 em 15 dias foi-lhes proposto que preparassem a apresentação oral de um trabalho de grupo. Os grupos são aleatórios, constituídos através de sorteio que se realizou a cada duas semanas. Este aspeto é de extrema importância na dinâmica da UC, na medida em que colocar os estudantes a trabalhar em grupos aleatórios e diferentes a cada duas semanas lhes permite ter contacto com todos os elementos da turma e otimizar competências eficazes de ajustamento social.

Todos os trabalhos apresentados, inclusive o *poster* foram alvo de avaliação, quer por parte do docente quer por parte dos pares, pelo que no final de cada apresentação os estudantes foram convidados a dar o seu feedback, tendo por base uma grelha de aspetos importantes a considerar. Todas as dinâmicas promovidas nas aulas TP são também alvo de reflexão individual. Para isso, cada estudante tem o seu caderno de registo onde, dez minutos antes de terminar a aula, descreve a atividade e a seguir regista a sua reflexão individual baseada em 3 pontos essenciais: *"Como me senti a participar nesta atividade? O que aprendi de novo? O que pode ser útil para a minha vida académica?"*.

Na última TP os estudantes são desafiados a partilharem algumas das suas reflexões e a seguir a redigem uma carta ao *seu umbigo*, relatando as suas vivências ao longo dos primeiros meses no Ensino Superior, à semelhança do *Gervásio*. Estas cartas são seladas num envelope e guardadas pela docente, que um ano depois as coloca no correio para serem enviadas aos estudantes. No final do trimestre os estudantes são convidados a organizarem um jantar de convívio de GVE, em horário extracurricular. Neste jantar cada estudante partilha uma especialidade gastronómica da sua terra. Esta é uma atividade que ao longo dos anos os estudantes referiram como muito positiva e marcante no seu primeiro ano no Ensino Superior.

O carácter prático desta unidade curricular permite aplicar e relacionar conceitos teóricos importantes com os acontecimentos do dia-a-dia do estudante que inicia o seu percurso no Ensino Superior, bem como desenvolver a sua capacidade de análise e espírito crítico. Permite ainda aproximar os estudantes dos seus pares e elementos da turma, prevenindo o isolamento social e promovendo redes de suporte.

Na tabela 2 identificamos as principais atividades da UC por tipologia. Nas tabelas seguintes são apresentados exemplos da estrutura de uma das aulas TP da UC, com e sem apresentação de trabalhos de grupo (Tabelas 3 e 4).

Tabela 2: Planeamento da UC de Gestão da Vida Escolar

Tipologia	**Assunto/ Sumário**
1 T	O processo de Bolonha
TP	Dinâmica de apresentação *Bingo*; Carta n.º 1: *"Aliás o que é exatamente adaptar-se à Universidade?"*
2 T	Transição para o ES: desafios, diferenças, expectativas, filosofia
TP	Dinâmica de grupo: Ser estudante no Ensino Superior o Sucesso Académico: partilha de experiências
3 T	Princípios básicos da Psicologia da Aprendizagem. Carta n.º 2: *"Que objetivos tenho na universidade?"* e a carta n.º 3*: Como posso tirar melhores apontamentos?"*
TP	Métodos e Técnicas de estudo (apresentação de trabalhos de grupo) – avaliação (Temas: Métodos e hábitos de estudo/ Tipos de inteligência/ Técnicas de leitura, de síntese e de memorização/ Erros ao estudar)
4 T	Princípios básicos da Psicologia da Aprendizagem: estilos de aprendizagem (continuação)
TP	Dinâmica de grupo: Carta n.º 4: *"Sabes como vencer a procrastinação?"* e a Carta n.º 6 *: "Quem Governa a tua aprendizagem?"*
5T	Princípios básicos da Psicologia Cognitiva: Atenção e Memória.
TP	Diferentes Estilos de Comunicação (apresentação de trabalhos de grupo) - Avaliação (Temas: Estilos de comunicação/ Estilos de Liderança/ Erros de Comunicação)
6 T	Comunicação interpessoal: elementos-chave do processo de comunicação
TP	Dinâmica de grupo: *Miss Torre*
7 T	Psicologia de grupos: Conflito, negociação e liderança.
TP	Conflitos (apresentação de trabalhos de grupo) – Avaliação (temas: Fases do conflito/ Técnicas para lidar com o conflito/ Regras de trabalho em grupo/ Relacionamento pessoal *versus* Relacionamento profissional diferenças e pontos de contato).
8 T	Stresse e mecanismos de coping
TP	Dinâmica de grupo: Mecanismos de coping (relaxamento)
9 T	A Tua própria Carta
TP	Visualização e análise do Filme: *"12 Homens em Fúria"*

Tabela 3: Exemplo da estrutura de uma das aulas TP da UC sem apresentação de trabalhos de grupo

Tempo	**Conteúdo**	**Material**
15''	Introdução ao tema Brainstorming	Folha: O que significa trabalhar em grupo?
90''	Dinâmica de grupo orientada *Miss Torre de Papel*	20 folhas de papel para cada grupo Um rolo de fita cola 6 Lápis de cor
15''	Intervalo	
30''	Partilha e debate de perspetivas	Como correu a dinâmica? Como se sentiram? Qual o objetivo? O que aprenderam?
15''	Reflexão individual escrita	Caderno
15''	Sorteio de grupos de trabalho e de temas; Organização dos grupos	Folha de inscrição de grupos Saco com números para sorteio

Tabela 4: Exemplo da estrutura de uma das aulas TP da UC com apresentação de trabalhos de grupo

Tempo	**Conteúdo**	**Material**
5‘’	Organização da Sala	Sentam-se por grupos
60’’	Apresentações de dois grupos, comentários/ *feedback* e avaliação (20 minutos de apresentação e 10 de discussão para cada grupo)	Folhas de avaliação para os grupos e para a docente
15’’	Intervalo	
60’’	Apresentações dois grupos, comentários/ *feedback* e avaliação (20 minutos de apresentação e 10 de discussão para cada grupo)	Folhas de avaliação para os grupos e para a docente
20’’	Reflexão individual escrita sobre os conteúdos apresentados	Caderno
10’’	Indicação dos textos de leitura para a próxima sessão	

2.3 Avaliação

Os estudantes e a docente estiveram ativamente envolvidos na avaliação contínua da UC de GVE, que contemplou diversas tarefas propostas ao longo do trimestre.

Existiram assim diferentes momentos de avaliação que contribuiram para a avaliação final dos conteúdos TP: três apresentações de trabalhos de grupo (inclui as heteroavaliações com grelha própria) e uma reflexão final individual da UC, com o limite de duas páginas. A componente TP tem um peso de 60% da nota final da UC. Os 40% restantes dizem respeito à avaliação da componente T, avaliada num único momento a partir de uma prova escrita sumativa, de perguntas de escolha múltipla.

3 Resultados, implicações e recomendações

A UC de GVE promoveu sempre uma relação estreita dos estudantes com os seus pares e com os docentes, assim como contribuiu para o desenvolvimento de um conjunto de importantes competências transversais, quer para o desempenho enquanto estudantes quer para o futuro desempenho profissional (Wood, 2003).

Quando questionados sobre a dinâmica da UC, a maioria dos estudantes aponta os trabalhos de grupo com pessoas diferentes, a cada 15 dias, como um aspeto bastante relevante para a sua integração não só no grupo turma, mas também no contexto do Ensino Superior. Referem também que no início “estranham” a UC, uma vez que os seus conteúdos programáticos não estão associados diretamente à área da Farmácia, mas reconhecem a sua relevância enquanto estudantes, na medida em que identificam como muito importante desenvolver competências de trabalho em equipa, cooperação e de resiliência.

Uma das dinâmicas com maior impacto nos estudante é a última, em que os próprios escrevem uma carta ao seu umbigo, referindo aspetos significativos da sua transição para o Ensino Superior. Essa carta não é partilhada em grupo, mas fechada num envelope, onde colocam como destinatário o próprio e a sua própria morada. As cartas são recolhidas pela docente que no final do ano letivo as colocava no correio. Ao longo dos anos os estudantes, que receberam a carta seis meses depois, deram um feedback bastante positivo. Assim, consideramos as dinâmicas de grupo, o trabalho em equipa, as apresentações, a reflexão crítica, a heteroavaliação exemplos de atividades que promovem o desenvolvimento das

referidas competências referidas pelos estudantes, preparando-os melhor para o desempenho profissional no mercado de trabalho.

Ao longo dos anos verificaram-se raríssimas situações de insucesso académico, o que demonstra o quanto os estudantes se envolveram ativamente na UC de GVE. A taxa de aprovação média nos últimos 3 anos letivos foi de 92,6%. Em média nesses 3 últimos anos, 80% dos estudantes optaram por avaliação contínua.

Muitas vezes o trabalho dos estudantes ultrapassava inclusive o proposto pelos docentes, por exemplo, um grupo de estudantes criou uma página de facebook de GVE, onde partilhou ideias, pensamentos e notícias relacionadas com os temas abordados na Unidade Curricular de GVE.

4 Conclusões

Partilharmos esta experiência pedagógica por acreditar que a reflexão conjunta entre pares e em torno das potencialidades e limitações das iniciativas desenvolvidas pode contribuir para a inovação no Ensino Superior.

Lamentavelmente a UC de GVE foi eliminada do currículo da licenciatura de Farmácia, aquando da restruturação do curso, que passou de trimestral para semestral, num movimento contrário ao que se verifica em outros cursos nesta instituição. Esta situação leva-nos a questionar a forma como tantas vezes as unidades curriculares de carácter transversal (*soft skills*) são encaradas como algo que se pode aprender de forma informal e não sistemática. Assim sendo, parece-nos urgente alertar para a importância do diálogo entre as UC transversais e as que conferem competências mais técnicas/específicas e entre toda a equipa técnico-pedagógica, nos diferentes cursos do Ensino Superior, de forma promover um desenvolvimento integrado de todas as competências, para evitar que as transversais seja legadas para segundo plano.

Acreditamos que a UC aqui apresentada e a sua metodologia são facilmente transferíveis para outras instituições de ES, mesmo que não na área da saúde, pelo que consideramos importante divulgá-la.

Por último, salientamos a relevância de no futuro desenvolver investigação-ação acerca do desenvolvimento de competências transversais que permita aprofundar a evidência nesta área.

5 Referências

Alarcão, I. (2000). Para uma conceptualização dos fenómenos de insucesso/sucesso escolares no ensino superior. In J. Tavares & R. Santiago, Ensino Superior: (in)sucesso académico, Porto, Porto Editora, pp. 13-23.

Almeida, L. S., Ferreira, J. A. G., & Soares, A. P. (1999). Questionário de Vivências Académicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). Revista Portuguesa de Pedagogia, Vol 3, pp. 181-207.

Dores, A. R., & Silva, R. (2017). Saúde Vai à Rua: Projeto de Intervenção na Comunidade. In P. R. Pinto (Coord.). Atas do 3º Congresso Nacional de Práticas Pedagógicas no Ensino Superior (CNaPPES), pp. 189-195. ISBN 978-989-98576-5-0

Ferreira, J. A. G., Almeida, L. S., & Soares, A. P. (2001). Adaptação académica em estudantes do 1º ano: Diferenças de género, situação de estudante e curso. Psico-USF, pp. 1-10.

Leitão, L. M., Paixão, M. P., Silva, J. T. D., & Miguel, J. P. (2000). Apoio psicossocial a estudantes do ensino superior: Do modelo teórico aos níveis da intervenção. Psicologia, Vol.14, No. 2, pp. 123-147.

Morgado, J. C. (2009). Processo de Bolonha e ensino superior num mundo globalizado. Educação & Sociedade, Vol 30, No 106, pp. 37-62.

Pereira, A., Motta, E. D., Vaz, A. L., Pinto, C., Bernardino, O., Melo, A. C. D., ... & Lopes, P. N. (2006). Sucesso e desenvolvimento psicológico no Ensino Superior: Estratégias de intervenção. Análise psicológica, Vol 24, No 1, pp. 51-59.

Rosário, P., Núñez, J. C., & González-Pienda, J. (2006). Cartas do Gervásio ao seu Umbigo. Comprometer-se com o Estudar na Universidade. Coimbra: Edições Almedina, SA.

Tavares, J., Santiago, R. A., & Lencastre, L. (1998). Insucesso no 1º ano do ensino superior: um estudo no âmbito dos cursos de Licenciatura em Ciências e Engenharia na Universidade de Aveiro. Aveiro: Universidade de Aveiro.