

O impacto psicopedagógico do processo de ensino centrado no estudante: um estudo de caso em instituições de ensino superior da cidade de Chimoio

Benjamim Tomás Tenesse *

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0007-2106-9946>

Anita Júlio Siteo Eduardo **

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0004-7683-1684>

RESUMO

O presente artigo analisa o impacto psicopedagógico do processo de ensino centrado no estudante em instituições de ensino superior da cidade de Chimoio, Moçambique. A investigação fundamenta-se nas teorias construtivistas e sócio-construtivistas da aprendizagem, com destaque para autores como Paulo Freire, Lev Vygotsky, Jean Piaget e John Dewey, que defendem a centralidade do estudante no processo educativo. Metodologicamente, o estudo adoptou uma abordagem qualitativa, recorrendo ao método de estudo de caso, envolvendo docentes e estudantes de duas instituições de ensino superior. Os dados foram recolhidos através de entrevistas semiestruturadas, questionários e observação sistemática. Os resultados indicam que o ensino centrado no estudante contribui significativamente para o aumento da motivação académica, autonomia intelectual, participação activa e aprendizagem significativa. Verificou-se ainda o desenvolvimento de competências críticas, sociais e emocionais, bem como uma maior interacção entre docentes e estudantes. Contudo, foram identificados desafios como limitações infra-estruturais, escassez de recursos didácticos, resistência à mudança metodológica e dificuldades de adaptação de alguns intervenientes. Conclui-se que o ensino centrado no estudante é uma estratégia pedagógica relevante para a melhoria da qualidade do ensino superior em Moçambique, sendo necessário investir na formação docente e na melhoria das condições institucionais.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino Centrado No Estudante; Psicopedagogia; Metodologias Activas; Aprendizagem Significativa; Ensino Superior; Chimoio.

* Licenciado em Tecnologias de Informação pela Universidade Católica de Moçambique - Faculdade de Engenharia. Atualmente frequenta o Curso de Gestão e Administração Educacional na Universidade Católica de Moçambique - Faculdade de Engenharia. E-mail: benjamimtenesse@gmail.com

** Licenciada em Administração e Gestão Educacional pela Universidade Pedagógica de Moçambique - Delegação de Chimoio. Atualmente frequenta o Curso de Gestão e Administração Educacional na Universidade Católica de Moçambique - Faculdade de Engenharia. E-mail: anitasitoe@gmail.com

The Psychopedagogical Impact of the Student-Centered Teaching Process: A Case Study in Higher Education Institutions in the City of Chimoio

ABSTRACT

This article analyzes the psychopedagogical impact of the student-centered teaching process in higher education institutions in the city of Chimoio, Mozambique. The research is grounded in constructivist and socioconstructivist learning theories, with emphasis on authors such as Paulo Freire, Lev Vygotsky, Jean Piaget, and John Dewey, who advocate for the centrality of the student in the educational process. Methodologically, the study adopted a qualitative approach, using a case study method, involving lecturers and students from two higher education institutions. Data were collected through semi-structured interviews, questionnaires, and systematic observation. The results indicate that student-centered teaching significantly contributes to increased academic motivation, intellectual autonomy, active participation, and meaningful learning. It was also observed that this approach promotes the development of critical, social, and emotional skills, as well as greater interaction between lecturers and students. However, the study identified challenges such as infrastructural limitations, lack of teaching resources, resistance to methodological change, and difficulties in adaptation by some participants. It is concluded that student-centered teaching is a relevant pedagogical strategy for improving the quality of higher education in Mozambique, highlighting the need for investment in teacher training and improvement of institutional conditions.

KEYWORDS

Student-centered Teaching; Psychopedagogy; Active Methodologies; Meaningful Learning; Higher Education; Chimoio.

I Psychopedagogical Impact ye Mudzidzi-Centered Kudzidzisa Njira: Chidzidzo cheNyaya mu 2 Dzidzo Yepamusoro Yepamusoro muGuta reChimoio.

MAGURIRO

Iyi nhau inoongorora mhedzisiro yepfungwa-yekudzidzisa yekudzidzisa-inotungamirirwa ngevadzidzi muzvikoro zvepamusoro mudhorobha reChimoio, Mozambique. Tsvakurudzo iyi inoenderana ngezvidzidzo zvekuaka uye zvemagariro-zvekuaka zvekufunda, zvichikombidza vanyori vakadai saPaulo Freire, Lev Vygotsky, Jean Piaget, naJohn Dewey, vanotsigira kukosha kwemudzidzi muhurongwa hwekudzidzisa. Methodologically, kufunda kwakatora njira ye qualitative, kushandisa njira ye case study, inosanganisira vadzidzisi nevadzidzi vanobva kumasangano maviri epamusoro. Dhata yakaunganidzwa kuburikidza nekubvunzurudza kwakagadzirwa zvishoma, mibvunzo, uye kuona kwakarongeka. Zvakabudiswa zvinokhombise kuti kufundisa kunoenderana ngevadzidzi kunodetsera yaamho kuwedzera kukurudzira kwezvidzidzo, kuzvitonga kwepfungwa, kutora rutivi nekushingaira, uye kufunda kunokosha. Kukura kweunyanzvi hwekuongorora,

hwemagariro, uye hwemafungiro kwakaonekwawo, uyewo kubatana kukuru pakati pevadzidzisi nevadzidzi. Asi, zvineso zvakaonekwa kudai ngekushomeka kwezviro zvekufundisa, kushomeka kwezviro zvekufundisa, kuramba kuchicha kwenjira, ngekuoma kwekujaiya kune vamweni vanobata. Zvinopedzwa ngekuti kufundisa kunoenderana ngevadzidzi ndiyo njira yakakodzera yekudzidzisa yekunasirisa kunaka kwedzidzo yepamusoro muMozambique, uye zvinodikanwa kuisa mare mukudzidzisa vadzidzisi uye kuvandudza mamiriro ezvinhu ezvikoro.

MAZWI ANOKOSHA

Kufundisa kunoenderana ngevadzidzi; kudzidzisa kwepfungwa; nzira dzinoshanda; kufunda kunoreva; dzidzo yepamusoro; Chimoyo.

Introdução

O processo de ensino e aprendizagem tem sofrido diversas transformações ao longo das últimas décadas, impulsionadas pelas mudanças sociais, tecnológicas e pedagógicas que exigem a constante adaptação dos métodos educacionais. Nesse contexto, destaca-se a crescente adoção do ensino centrado no estudante como uma abordagem que busca colocar o aprendiz no centro da dinâmica educativa, promovendo sua autonomia, participação activa e construção do conhecimento. Diferentemente do modelo tradicional, que prioriza a figura do professor como transmissor do saber, o ensino centrado no estudante valoriza as experiências, interesses e necessidades individuais de cada discente, configurando-se como um paradigma inovador e desafiador para as instituições de ensino superior (Biggs & Tang, 2011; Morin, 2000).

No entanto, apesar do avanço teórico e prático desse modelo pedagógico, surge uma problemática importante relacionada ao impacto psicopedagógico dessa metodologia sobre os estudantes. A psicopedagogia, como campo interdisciplinar que integra conhecimentos da psicologia e da pedagogia, revela-se essencial para a compreensão das dificuldades e potencialidades vivenciadas pelos estudantes diante dessa proposta educacional (Zerbini & Kozlowski, 2010; Gomide, 2013). A problemática reside, portanto, na necessidade de investigar como o ensino centrado no estudante influencia o percurso de aprendizagem e o crescimento psicopedagógico dos estudantes, tendo em conta aspectos como a autonomia, a auto-regulação, a auto-estima e o engajamento académico.

Esta investigação justifica-se pela necessidade de compreender de forma aprofundada as transformações que o paradigma educacional contemporâneo tem gerado no ensino superior e, sobretudo, na aprendizagem dos estudantes. No contexto das instituições de ensino superior situadas em Chimoio, o estudo torna-se particularmente relevante devido às condições específicas do sistema educacional moçambicano, que enfrenta desafios relacionados à qualidade do ensino, recursos limitados e necessidade de inovação pedagógica (Chavula, 2019).

Assim, o presente artigo tem como objectivo geral analisar o impacto psicopedagógico do processo de ensino centrado no estudante em instituições de ensino superior localizadas na cidade de Chimoio, procurando especificamente: identificar as práticas pedagógicas utilizadas no ensino centrado no estudante; compreender as percepções dos estudantes sobre os efeitos dessa abordagem no processo de aprendizagem; avaliar os impactos psicopedagógicos dessa metodologia nos aspectos cognitivos, afectivos e sociais dos discentes; e apontar recomendações que possam contribuir para a melhoria da qualidade do ensino superior em Chimoio.



1. Fundamentação teóricos do Ensino Centrado no Estudante

1.2 Ensino Centrado no Estudante: Fundamentos Teóricos

O ensino centrado no estudante fundamenta-se em teorias construtivistas e sócio-construtivistas da aprendizagem. Segundo Piaget (1976), a construção do conhecimento ocorre através da interacção do indivíduo com o meio, sendo fundamental que o estudante participe activamente de experiências que estimulem a reflexão, investigação e resolução de problemas. Vygotsky (1991), por sua vez, enfatiza que a aprendizagem é um processo socialmente mediado, onde a interacção entre sujeitos e contextos culturais desempenha papel determinante.

Freire (1996) defende uma educação libertadora, na qual o estudante se constitui como protagonista da sua própria aprendizagem. O autor critica o que denomina "educação bancária", na qual o professor deposita conhecimentos nos estudantes sem permitir participação ou reflexão crítica, propondo em seu lugar uma educação problematizadora baseada no diálogo, na participação activa e na construção colectiva do conhecimento.

Na perspectiva de Rogers (1983), o ensino centrado no estudante assenta na valorização das vivências, necessidades e potencialidades singulares de cada aprendente. O autor sustenta que a aprendizagem adquire maior significância quando o estudante se envolve activamente no seu percurso formativo, cultivando a autonomia, a responsabilidade e o espírito crítico. Neste quadro, o professor abandona uma postura autoritária e assume-se como facilitador do processo de aprendizagem.

O ensino centrado no estudante contribui significativamente para o fortalecimento da autonomia, da participação activa e da motivação dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e dinâmico. O estudo demonstrou ainda que os estudantes apresentam melhores níveis de envolvimento académico quando são incentivados a participar activamente das actividades em sala de aula.

Matsinhe (2022), em investigação sobre o impacto psicopedagógico do ensino centrado no estudante na qualidade do ensino na cidade de Maputo em Moçambique, verificou que o envolvimento ativo dos alunos nas atividades letivas potencia o cultivo da autonomia, da criatividade, do espírito crítico e da motivação para aprender, factores considerados basilares para o sucesso escolar. A autora observou ainda que os professores que utilizavam metodologias activas conseguiram promover maior envolvimento dos estudantes nas aulas, facilitando a compreensão dos conteúdos e fortalecendo as relações interpessoais entre docentes e discentes.

No entanto, ambos os estudos também evidenciaram limitações relacionadas à aplicação efectiva desta abordagem pedagógica, particularmente no que se refere à insuficiente formação psicopedagógica dos professores, às dificuldades de gestão de turmas numerosas e à escassez de materiais didácticos adequados. Estas dificuldades são igualmente apontadas por Fullan (2016), que destaca que a mudança educativa não depende apenas da introdução de novas metodologias, mas também da transformação das condições estruturais e da capacitação contínua dos docentes.

O estudo adpotou o paradigma interpretativo e abordagem qualitativa para compreender o impacto psicopedagógico do ensino centrado no estudante em instituições de ensino superior de Chimoio. Optou-se pelo estudo de caso, envolvendo quatro docentes e oito estudantes da Universidade

Católica de Moçambique e Universidade Púnguè, selecionados por conveniência e intencionalidade. Os docentes possuíam entre 13 e 22 anos de experiência e formação em Licenciatura, Mestrado e Doutoramento. Para recolha de dados, utilizaram-se entrevistas semiestruturadas com docentes e estudantes, e grelha de observação sistemática das práticas pedagógicas. A análise dos dados foi realizada através da técnica de análise de conteúdo, organizando as informações em categorias e subcategorias temáticas. O estudo respeitou rigorosamente os princípios éticos, garantindo o esclarecimento dos participantes, a voluntariedade da colaboração, o sigilo e a confidencialidade das informações, protegendo a identidade de todos os envolvidos na investigação.

2. Resultados e Discussão

2.1 Perfil Socioprofissional dos Participantes

A caracterização socioprofissional dos participantes revelou um grupo diversificado em termos de formação académica, experiência profissional e funções desempenhadas. Os quatro docentes possuem formações distintas: 2 mestres, 1 licenciado e 1 Prof. doutor, com idades e experiências variadas, e identificados como: Docente A, Docente B, Docente C, Docente D. Os oito estudantes frequentam diferentes cursos e anos de formação, provenientes das duas instituições de ensino superior, identificados como: Estudante 1, Estudante 2, Estudante 3, Estudante 4, Estudante 5, Estudante 6, Estudante 7, Estudante 8 provenientes da Universidade Católica de Moçambique (UCM) e da Universidade Púnguè (UP).

Esta diversidade permitiu captar diferentes experiências pedagógicas e académicas, enriquecendo a análise dos dados. Os docentes com maior tempo de serviço demonstraram maior domínio conceptual sobre o ensino centrado no estudante, enquanto os estudantes enfatizaram mais os impactos práticos das metodologias adoptadas. De acordo com Freire (1996), a experiência profissional e a formação contínua constituem elementos fundamentais para a construção de práticas pedagógicas críticas e transformadoras.

2.2 Conhecimento sobre o Ensino Centrado no Estudante

Os dados recolhidos revelam que docentes e estudantes possuem diferentes níveis de compreensão sobre o ensino centrado no estudante. De forma geral, os participantes associaram essa abordagem pedagógica à valorização da participação activa do estudante no processo de aprendizagem.

Os docentes afirmaram que o ensino centrado no estudante representa uma ruptura com os modelos tradicionais de ensino baseados na transmissão mecânica de conteúdos. O Docente A afirmou que “o estudante deve deixar de ser apenas receptor de informações para tornar-se sujeito activo da aprendizagem”. O Docente B acrescentou que “essa abordagem promove autonomia, criatividade e pensamento crítico”.

Os estudantes também demonstraram compreender o ensino centrado no estudante como uma metodologia que favorece maior participação e liberdade de expressão. Os Estudantes 1, 2, 4 e 6 afirmaram que “os professores permitem maior debate e troca de ideias”, enquanto os Estudantes 3, 5, 7 e 8 destacaram que “os estudantes são incentivados a pesquisar e construir conhecimento de forma independente”.

Esses resultados corroboram as ideias de Rogers (1983), que defende um modelo educacional humanista centrado nas necessidades e experiências do estudante, e de Freire (1996), que propõe uma educação dialógica e problematizadora baseada na participação activa e na reflexão crítica.

2.3 Práticas Pedagógicas Centradas no Estudante

2.3.1 Metodologias Activas

Os dados revelam que os docentes utilizam diferentes metodologias activas no processo de ensino-aprendizagem, procurando estimular maior participação, autonomia e envolvimento dos estudantes. Entre as metodologias mencionadas destacam-se debates, seminários, trabalhos em grupo, pesquisas, resolução de problemas e apresentações em sala de aula.

O Docente A afirmou que “utiliza debates e trabalhos de pesquisa para incentivar os estudantes a desenvolver pensamento crítico e capacidade argumentativa”. O Docente B destacou que “procura utilizar seminários e trabalhos colaborativos como forma de estimular interacção e partilha de conhecimentos entre os estudantes”. O Docente C afirmou que “as metodologias activas permitem que os estudantes desenvolvam autonomia e

capacidade investigativa”, enquanto o Docente D reconheceu que “essas estratégias tornam as aulas mais dinâmicas e participativas”.

Estas percepções confirmam as ideias de Moran (2015), que considera as metodologias activas instrumentos fundamentais para promoção da aprendizagem significativa e da participação estudantil. Os estudantes também reconheceram a importância das metodologias activas, afirmando que “quando os professores dão espaço para debate e pesquisa, aprendemos melhor porque participamos mais”.

2.3.2 Participação dos Estudantes

Os dados revelam que as práticas pedagógicas centradas no estudante favorecem maior participação dos estudantes durante as aulas. Os docentes afirmaram que os estudantes se tornam mais activos, questionadores e participativos quando são utilizadas metodologias activas. O Docente A destacou que “os estudantes participam mais quando se sentem valorizados e têm liberdade para expressar opiniões”. O Docente B acrescentou que “as aulas dialogadas favorecem maior interação e interesse pelos conteúdos abordados”. Os Docente C e D afirmaram que “a participação aumenta quando os estudantes realizam actividades práticas e trabalhos em grupo”.

Estas percepções corroboram as ideias de Freire (1970), que considera o diálogo elemento essencial da prática pedagógica libertadora. Os estudantes também reconheceram que as aulas participativas facilitam aprendizagem e compreensão dos conteúdos, confirmando os pressupostos de Vygotsky (1978) segundo os quais a interacção social constitui elemento fundamental do desenvolvimento cognitivo.

2.3.3 Desenvolvimento do Pensamento Crítico

Os participantes do estudo afirmaram que as metodologias activas contribuem significativamente para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes. Os docentes observaram que os estudantes passaram a questionar mais, analisar problemas e apresentar opiniões fundamentadas.

O Docente A e C afirmaram que “os debates e pesquisas estimulam os estudantes a reflectirem criticamente sobre diferentes assuntos”. O Docente B acrescentou que “as metodologias participativas favorecem argumentação e

capacidade de análise”. O Docente D reconheceu que “os estudantes se tornam mais críticos quando participam activamente das aulas”. Os estudantes também reconheceram esses impactos, afirmando que “as actividades de pesquisa ajudam a pensar e analisar melhor os problemas”.

Esta percepção confirma as ideias de Freire (1970), segundo as quais a educação deve formar sujeitos críticos capazes de compreender e transformar a realidade social. Segundo Lipman (1991), o pensamento crítico desenvolve-se através do questionamento, argumentação e reflexão, sendo as metodologias activas fundamentais para esse desenvolvimento.

2.3.4 Desenvolvimento de Competências Sócio-emocionais

Os dados revelam que as práticas pedagógicas centradas no estudante também contribuem para desenvolvimento de competências sócio-emocionais, como comunicação, cooperação, empatia e trabalho em equipa.

O Docente A afirmou que “os trabalhos em grupo ajudam os estudantes a desenvolver relações interpessoais e espírito de colaboração”. O Docente B acrescentou que “os debates favorecem respeito pelas opiniões dos outros e desenvolvimento da confiança”.

Estas percepções corroboram Goleman (1995), que defende a importância das competências emocionais para o sucesso académico e social. Os estudantes também reconheceram que as actividades colaborativas fortalecem comunicação e capacidade de trabalhar em grupo. Segundo Vygotsky (1978), o desenvolvimento humano ocorre através das relações sociais e da interacção colectiva.

2.4 Inclusão e Diversidade no Processo de Ensino-Aprendizagem

2.4.1 Diferenciação Pedagógica

A análise das entrevistas evidencia que a diferenciação pedagógica constitui uma prática relevante no contexto do ensino centrado no estudante. Os participantes reconhecem que os estudantes possuem capacidades, ritmos e formas de aprendizagem diferentes, razão pela qual consideram necessário adaptar metodologias e estratégias pedagógicas às necessidades da turma.

Os Docente A e B afirmaram que procuram diversificar os métodos de ensino através de debates, trabalhos em grupo, apresentações e actividades

práticas, de modo a permitir maior participação dos estudantes. Essas falas aproximam-se da perspectiva de Tomlinson (2001), que considera a diferenciação pedagógica como uma estratégia essencial para responder às diferenças individuais dos estudantes.

O Docente C referiu que “evita utilizar apenas aulas expositivas, procurando incluir metodologias activas que incentivem os estudantes a construir o próprio conhecimento”. Esta posição relaciona-se com Freire (1970), ao defender uma educação dialógica e participativa.

Entretanto, o Docente D salientou que “o elevado número de estudantes nas turmas reduz a possibilidade de acompanhar individualmente cada estudante”, evidenciando que a diferenciação pedagógica enfrenta limitações institucionais. Esta constatação aproxima-se da reflexão de Perrenoud (1999), ao afirmar que a gestão da heterogeneidade constitui um dos maiores desafios da prática docente contemporânea.

2.4.2 Apoio Individualizado

Os dados obtidos indicam que os docentes reconhecem a importância do apoio individualizado como mecanismo de promoção da inclusão e do sucesso académico dos estudantes. Os participantes afirmaram que procuram prestar atenção às dificuldades específicas apresentadas pelos estudantes, oferecendo orientações adicionais e acompanhamento pedagógico sempre que necessário.

O Docente A destacou que “frequentemente reserva momentos após as aulas para esclarecer dúvidas individuais dos estudantes”. O Docente B afirmou que “identifica estudantes com baixo rendimento académico e procura incentivá-los através de conversas individuais e actividades complementares”. Esta prática evidencia preocupação com o acompanhamento personalizado e aproxima-se da perspectiva de Vygotsky (1978), segundo a qual o processo de aprendizagem ocorre mediante interacção social e mediação pedagógica.

Entretanto, alguns docentes admitiram enfrentar limitações na prestação de apoio individualizado devido ao elevado número de estudantes e à carga de trabalho docente. Os Docente B e D consideram que “o acompanhamento personalizado exige mais tempo e recursos institucionais”. Essa realidade confirma as reflexões de Nóvoa (1995) sobre os desafios

enfrentados pelos professores no contexto das transformações educacionais contemporâneas.

2.5 Desafios e Limitações do Ensino Centrado no Estudante

2.5.1 Turmas Superlotadas

Os dados evidenciam que as turmas superlotadas representam um dos maiores entraves à implementação efectiva do ensino centrado no estudante. Os participantes destacaram que o elevado número de estudantes por sala compromete a interacção pedagógica, dificulta o acompanhamento individualizado e reduz as possibilidades de aplicação de metodologias activas e participativas.

O Docente A afirmou que “quando há muitos estudantes na sala torna-se difícil acompanhar o ritmo de aprendizagem de cada um”. O Docente C referiu que “muitas vezes o professor acaba usando aulas expositivas porque é complicado controlar actividades participativas numa turma muito grande”. O Estudante 4 também reconheceu esta dificuldade ao afirmar que “em algumas aulas nem todos conseguem participar porque somos muitos”.

Estas percepções demonstram que a superlotação das turmas compromete a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e limita a concretização de práticas pedagógicas inovadoras, em consonância com as ideias de Freire (1970) e Dewey (1916) sobre a importância da participação activa para uma aprendizagem significativa.

2.5.2 Resistência aos Métodos Activos

A resistência aos métodos activos surgiu igualmente como um desafio importante na implementação do ensino centrado no estudante. Os dados recolhidos revelam que alguns docentes ainda apresentam dificuldades em adoptar metodologias inovadoras, mantendo práticas tradicionais centradas na exposição de conteúdos.

O Docente B afirmou que “alguns professores preferem continuar com métodos tradicionais porque já estão habituados com esse modelo”. Esta fala evidencia que muitos docentes foram formados num paradigma tradicional de ensino, no qual o professor assume o papel central na transmissão do

conhecimento. Segundo Perrenoud (1999), mudar práticas pedagógicas implica transformar hábitos profissionais profundamente enraizados, o que exige formação contínua e reflexão crítica sobre a acção docente.

2.6 Relação Professor-Estudante

2.6.1 Relação Horizontal

Os discursos dos entrevistados evidenciam que a relação horizontal entre professor e estudante constitui um elemento importante no contexto do ensino centrado no estudante. Segundo os participantes, os docentes procuram estabelecer uma convivência baseada no diálogo, na abertura e na proximidade, permitindo que os estudantes expressem as suas opiniões e dúvidas sem receio.

O Docente B referiu que “os estudantes mostram maior interesse e envolvimento quando percebem que o professor está disponível para ouvir as suas contribuições”. O Docente D destacou que “a horizontalidade contribui para melhorar a comunicação em sala de aula, permitindo maior liberdade para questionamentos e debates”.

Estas percepções convergem com o pensamento de Freire (1970), que critica o modelo de educação bancária e defende uma relação horizontal em que professor e estudante aprendem mutuamente através do diálogo. Também se relacionam com a perspectiva de Rogers (1969), segundo a qual ambientes educativos marcados pela empatia e aceitação favorecem o desenvolvimento integral do estudante.

2.6.2 Ambiente Participativo

Os entrevistados salientam que o ambiente participativo desempenha um papel fundamental no fortalecimento do ensino centrado no estudante. Segundo os docentes, a promoção da participação activa nas aulas estimula o pensamento crítico, o debate de ideias e a construção colectiva do conhecimento.

O Docente A afirma que “os estudantes aprendem melhor quando têm oportunidade de participar activamente nas aulas e expressar os seus pontos de vista”. O Docente C acrescenta que “a participação favorece a troca de

experiências entre os estudantes, enriquecendo as discussões e ampliando a compreensão dos conteúdos”.

Estas percepções relacionam-se directamente com as ideias de Dewey (1916), que defende a aprendizagem baseada na experiência e na participação activa do estudante, e com a teoria sociocultural de Vygotsky (1978), que considera a interacção social um elemento indispensável para o desenvolvimento cognitivo.

Considerações Finais

O presente estudo permitiu analisar o impacto psicopedagógico do processo de ensino centrado no estudante em instituições de ensino superior da cidade de Chimoio, alcançando os objectivos propostos. Os resultados obtidos demonstram que o ensino centrado no estudante possui impactos psicopedagógicos significativos no contexto das instituições analisadas.

Verificou-se que os estudantes submetidos a metodologias activas demonstraram maior capacidade de participação nas actividades académicas, maior interesse pelas aulas e maior autonomia na construção do conhecimento. As práticas pedagógicas baseadas na interacção, no trabalho em grupo, na resolução de problemas, nos debates e na aprendizagem colaborativa contribuíram positivamente para o desenvolvimento das competências cognitivas, sociais e emocionais dos estudantes.

Conclui-se que o ensino centrado no estudante favorece a motivação académica e fortalece a relação entre docentes e estudantes. Muitos participantes afirmaram sentir-se mais valorizados quando possuem liberdade para expressar opiniões, participar nas discussões e contribuir activamente para o processo de ensino e aprendizagem. Este aspecto demonstra que a valorização da participação estudantil influencia positivamente a auto-estima académica, o sentimento de pertença e a confiança dos estudantes nas suas capacidades intelectuais. Tal realidade confirma que o ensino centrado no estudante não apenas transmite conteúdos, mas também contribui para a formação de indivíduos mais críticos, reflexivos e capazes de enfrentar os desafios académicos e profissionais contemporâneos.

Referências

- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university (4th ed.)*. Open University Press.
- Chavula, H. (2019). *Educação superior em África: desafios e perspectivas*. Editora Universitária.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Macmillan.
- Freire, P. (1970). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Gomide, P. I. C. (2013). *Psicopedagogia institucional e aprendizagem*. Juruá.
- Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge University Press.
- Matsinhe, E. A. (2022). *O impacto psicopedagógico do ensino centrado no estudante na qualidade do ensino*. Maputo: Moçambique.
- Moran, J. M. (2015). *Mudando a educação com metodologias activas*. Papirus.
- Nóvoa, A. (1995). *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote.
- Perrenoud, P. (1999). *Dez novas competências para ensinar*. Artmed.
- Piaget, J. (1976). *A formação do símbolo na criança*. Zahar.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Merrill.
- Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80s*. Charles E. Merrill Publishing Company.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente*. Martins Fontes.
- Zerbini, T., & Kozlowski, S. W. J. (2010). *Psychological perspectives in education*. Springer.

Recebido em: 21/04/2026

Aceito em: 13/08/2026

Para citar este texto (ABNT): TENESSE, Benjamim Tomás; EDUARDO, Anita Júlio Siteo. O impacto psicopedagógico do processo de ensino centrado no estudante: um estudo de caso em instituições de ensino superior da cidade de Chimoio. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.6, nº 4, p.266-280, jun./dez.2026.

Para citar este texto (APA): Tenesse, Benjamim Tomás; Eduardo, Anita Júlio Siteo. (jun./dez.2026). O impacto psicopedagógico do processo de ensino centrado no estudante: um estudo de caso em instituições de ensino superior da cidade de Chimoio. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 6 (4): 266-280.



Njinga & Sepé: <https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape>