

J. Bonito, M. Oliveira, H. Rebelo, M. Saraiva e V. Trindade (2009). O que dizem os estudantes do ensino secundário e do ensino superior sobre as práticas de ensino - um estudo sobre a qualidade de ensino em Évora (Portugal), in N. Ferreira, M. Pereira, e S. Silva (orgs.), *IX Seminário Pedagogia em Debate - IV Colóquio Nacional de Formação de Professores* [CD-ROM], Curitiba, Universidade de Tuiuti do Paraná. [ISBN 2175-7577]

O QUE DIZEM OS ESTUDANTES DO ENSINO SECUNDÁRIO E DO ENSINO SUPERIOR SOBRE AS PRÁTICAS DE ENSINO – UM ESTUDO SOBRE A QUALIDADE DE ENSINO EM ÉVORA (PORTUGAL)¹

Jorge Bonito, Manuela Oliveira, Hugo Rebelo, Margarida Saraiva, Vítor Trindade

Universidade de Évora
jbonito@uevora.pt

Resumo

A qualidade é actualmente preocupação da maioria dos sistemas naturalmente, também, nos sistemas educativos, onde se assume como uma das principais metas (*e.g.*, MEC, 1999). Matias (1999) concluiu que o problema da qualidade de ensino se encontra associado ao problema da qualidade do professor, ou seja, da sua qualidade humana, do nível científico dos seus conhecimentos e da sua preparação pedagógica, por exemplo, ao nível da animação educativa. Para dar resposta a estas preocupações, foi construído um projecto de pesquisa para o triénio 2007-2010, que procurasse compreender as perspectivas dos estudantes portugueses dos ensinos secundário e superior sobre a qualidade de ensino. Num primeiro momento, foram inquiridos os alunos do último ano do ensino secundário de uma escola pública e, de forma paralela, os alunos do 1.º ano de enfermagem e de gestão da Universidade de Évora e do Instituto Politécnico de Beja. Neste artigo, dá-se conta dos resultados relativos às variáveis “rendimento académico”, “motivação dos alunos”, “empenho dos docentes” e “metodologias de ensino”, comparando estes dois níveis de ensino e identificado o quadro perfilhado pelos alunos.

Palavras-chave

Qualidade, ensino, representações

Acerca da qualidade de ensino

O conceito de qualidade de ensino não apresenta uma definição única e restrita e, devido à sua natureza multidimensional, é um conceito cuja definição é pouco consensual (Oliveira & Araújo, 2005; Avasilcai, Boier & Hutu, 2006; Amante, 2007). A qualidade de ensino, entendida como fenómeno complexo, deve ser abordada a partir de várias perspectivas que assegurem dimensões comuns (Dourado, Oliveira & Santos, 2007). Para definir este conceito, a OCDE e a Unesco utilizam como paradigma “a relação *input-process-output*”, considerando que todas estas relações existentes no sistema devem ser tratadas conjuntamente (OCDE, 2003, p.12).

No estudo da UNESCO (1998) são proposto elementos que podem construir uma escola eficaz, aquela onde pode existir uma educação de qualidade, designadamente a existência de infra-estruturas de apoio bibliográfico com materiais e livros em quantidade e qualidade suficientes; docentes motivados, satisfeitos e empenhados nas suas actividades; uma adequação das metodologias de avaliação ao desempenho dos alunos; e um ambiente de aula adequado com respeito e convivência harmónica; entre outros factores. Esses elementos

indicam que a definição de padrões de qualidade deve passar necessariamente não só pela definição de *inputs*, mas também pela concepção dos processos.

Para que uma instituição de ensino apresente factores e indicadores de qualidade é necessário articular a natureza da instituição à existência de *inputs* indispensáveis, de docentes e alunos empenhados, motivados e satisfeitos no processo educativo, que devem estar em consonância com as políticas e gestão da educação de cada instituição/país (Santos, 1997). Consequentemente, a qualidade do ensino não pode ser desenvolvida se não for através da formação de professores. Montoro (1999) considera que uma maior qualificação dos docentes, adaptações curriculares mais individualizadas, maior dotação de recursos técnicos, humanos e materiais implica uma melhoria da qualidade de ensino. Para o autor, o professor é o elemento básico para o desenvolvimento da qualidade de ensino. Garrido (1992), Imbernón (1994), García (1994) e Pérez (1995) vêm a formação do professor como um factor fundamental na melhoria da qualidade da educação.

Segundo Ferreira (2009), um melhor rendimento académico exige uma identificação, uma compreensão e uma qualificação de todos os factores intervenientes, sejam eles internos ou externos às instituições de ensino. Esses factores de natureza muito diversa, com efeitos inter-cruzados, estão associados a professores e alunos, aos currículos, às instituições e aos contextos, sendo de natureza pedagógica, social, cultural e económica (Tavares, 2000).

Assim, o sistema educativo é função da motivação e satisfação dos docentes e estudantes, dos programas curriculares, dos materiais didácticos e pedagógicos, do empenho dos professores, das metodologias de ensino e de avaliação, dos programas das unidades curriculares, da organização do processo de ensino e aprendizagem, do perfil e estrutura do curso, das infra-estruturas e recursos da instituição de ensino e, acima de tudo, da interacção entre estes factores (Ethier, 1989; OCDE, 1992; Papadopoulos, 1994; Hosbsbawn, 1995; Leonard, 1996; Rinehart, 1998; Venâncio & Otero, 2003; Chua, 2004; Saraiva, 2004; Oliveira & Araújo, 2005; Amante, 2007).

Tendo em conta estes fundamentos, e levando em consideração estas variáveis, procura-se, neste trabalho, perceber como as percepções dos estudantes sobre a “qualidade de ensino” evoluem na transição de ciclo de estudos, em concreto, isto é, na passagem do ensino secundário para o ensino superior.

Método

Participantes

Participaram neste estudo alunos que, no ano lectivo de 2007/2008, se encontravam matriculados no 12.º ano de escolaridade (último ano do ensino secundário) e no 1.º ano do ensino superior português.

A amostra, de conveniência, relativa ao 12.º ano, envolveu alunos de uma escola do Município de Évora (Portugal). Responderam ao questionário 36 indivíduos, sendo 61,1% do sexo feminino. A média de idades dos alunos era de 20 anos, variando entre os 19 e os 22 anos. Cerca de 81% dos alunos não reprovou em nenhum ano. Os demais ficaram retidos entre 1-2 vezes (64,3% já reprovou na disciplina de Matemática e 42,9% a Física/Química). No que concerne ao seu rendimento académico, 44,4% estima ter uma média de 13-14 valores (numa escala de 0-20), seguido pelo grupo de 27,8% na classe 10-12 valores.

Eixo 2 - Políticas Públicas de Formação de Profissionais da Educação

Relativamente ao ensino superior, participaram 270 estudantes dos cursos de licenciatura em Enfermagem e em Gestão, dos quais 121 (44,8%) da Universidade de Évora, 135 (50,0%) do Instituto Politécnico de Beja e 14 (5,2%) do Instituto Politécnico de Portalegre, todos estabelecimentos de ensino superior da região Alentejo (Portugal). Responderam ao questionário 198 (73,3%) pessoas do sexo feminino. A média de idades dos alunos era de 24 anos, variando entre os 18 e os 52 anos. No que se refere ao rendimento académico, 182 dos alunos nunca reprovaram a qualquer unidade curricular (disciplina), mas para 77 deles essa situação já tinha acontecido em uma unidade curricular (28,5%), duas unidades curriculares (25,7%), três (16,2%), quatro (9,5%), ou mesmo mais unidades curriculares. No entanto, a grande maioria dos alunos (70,8%) tinha reprovado apenas uma vez, tanto mais que eram alunos inscritos no 1.º ano do curso.

Instrumentos e Procedimentos

Para analisar as percepções dos estudantes face à qualidade de ensino foram aplicados dois questionários estruturados, construídos para o efeito, com base na revisão da literatura. Resultaram, assim, diversas dimensões de análise de qualidade, como a motivação, o empenho dos docentes do curso, os materiais pedagógicos, as metodologias de ensino, as metodologias de avaliação, os programas das unidades curriculares, a organização do processo de ensino e aprendizagem, a adequação das infra-estruturas e recursos da Instituição de Ensino Superior, a adequação do perfil e estrutura do curso, o grau de satisfação e o rendimento académico. Cada questionário (um para o ensino secundário e outro para o ensino superior) consta de 73 itens, numa escala de resposta de cinco pontos: *discordo completamente, discordo, concordo, concordo completamente, não sei/não se aplica/estou indeciso*, procurando conhecer as percepções de qualidade dos estudantes face ao ensino a que são sujeitos. Os instrumentos incluem, ainda, algumas questões de caracterização sociodemográfica, bem como algumas perguntas de resposta livre, relativas ao entendimento de qualidade de ensino, a aspectos a melhorar na instituição de ensino, a formas de melhorar os resultados escolares, ao número e motivos apontados para as reprovações e às unidades curriculares mais e menos preferidas.

A versão final mereceu o consenso dos membros investigadores do projecto. Nesta edição foram, ainda, incluídas as sugestões dadas pelo painel de especialistas externos. Os questionários foram aplicados directamente pela equipa de investigadores nas salas de aula, com as devidas autorizações, durante os meses de Maio e Junho de 2008.

Desenho e Análise de Dados

O presente estudo centrou-se na análise de alguns dos 73 itens do questionário, tendo sido tratados os dados através da utilização de técnicas descritivas e inferenciais, mediante o *Software SPSS* (versão 16.0). Consideraram-se os seguintes coeficientes de ponderação: 1 - Discordo completamente, 2 - Discordo; 3 - Concorde; 4 - Concorde completamente, cujo score médio esperado é 2,5. As respostas “Não sei/Não se aplica/estou indeciso” foram codificadas com 98 e as não-reposta/nulos como *system missing* (99). Analisou-se a consistência interna das variáveis, através do coeficiente *Alpha de Cronbach* (α), utilizou-se a análise de variância, com o objectivo de identificar as representações dos estudantes sobre qualidade no ensino e usou-se o algoritmo CART - *Classification and Regression Trees*.

Eixo 2 - Políticas Públicas de Formação de Profissionais da Educação

Apresentam-se, para o Ensino Superior, os resultados obtidos relativamente a algumas das variáveis em estudo nomeadamente, o empenho dos docentes do curso, os materiais pedagógicos e o grau de satisfação relativamente ao curso que frequentam. Apresentam-se ainda os resultados para o 12.º ano de escolaridade.

Resultados

A dimensão *Motivação* inclui, apenas, dois itens. As médias e os desvios padrões obtidos nas respostas dos alunos dos ensinos secundário e superior constam da Tabela 1.

Tabela 1

Respostas dos estudantes dos ensinos secundário e superior relativamente à Motivação.

Itens	Média		Desvio-padrão	
	Ens. Sec.	Ens. Sup.	Ens. Sec.	Ens. Sup.
Nas aulas utilizam-se, geralmente, estratégias para criar e manter a motivação	2,81	2,71	0,67	0,77
A frequência às aulas aumenta o meu interesse pelas matérias	2,80	3,03	0,72	0,73

Observando os dados da Tabela anterior, verificamos que item mais valorizado pelos alunos do ensino secundário é aquele que recebeu menos concordância por parte dos alunos do ensino superior: “nas aulas utilizam-se, geralmente, estratégias para criar e manter a motivação”, seguindo a dispersão de respostas igual tendência. Não se detectou consistência interna aceitável nas respostas dos alunos do ensino superior ($\alpha = 0,359$) nem nas dos alunos do ensino secundário ($\alpha = 0,271$). Relativamente a esta variável, encontramos um score médio para os estudantes do ensino secundário de 0,31 superior ao score médio esperado e para os do ensino superior de 0,37 além do esperado.

Foram também calculados os coeficientes de correlação item a item, cuja estatística total nos indica o seu grau de importância dentro desta dimensão de análise. Esses resultados mostram-se na Tabela 2 e revelam que foi dada igual importância às duas proposições.

Tabela 2

Respostas dos estudantes dos ensinos secundário e superior relativamente à Motivação.

Itens	Quadrado do coeficiente de correlação múltipla	
	Ens. Sec.	Ens. Sup.
Nas aulas utilizam-se, geralmente, estratégias para criar e manter a motivação	0,25	0,048
A frequência às aulas aumenta o meu interesse pelas matérias	0,25	0,048

A dimensão *Empenho dos Docentes* inclui 9 itens, com um nível razoável de consistência interna para o ensino superior ($\alpha = 0,651$) e para o ensino secundário ($\alpha = 0,654$), cujas médias obtidas são as que constam na Tabela 3.

Tabela 3

Respostas dos estudantes dos ensinos secundário e superior relativamente ao Empenho dos Docentes.

Itens	Média		Desvio-padrão	
	Ens. Sec.	Ens. Sup.	Ens. Sec.	Ens. Sup.
Em geral, os docentes estão disponíveis para esclarecer dúvidas dos estudantes	2,86	3,26	0,639	0,577

Eixo 2 - Políticas Públicas de Formação de Profissionais da Educação

De uma forma geral, as relações entre estudantes e professores são adequadas	3,17	3,05	0,468	0,534
Os docentes são assíduos	3,17	3,05	0,602	0,562
Os docentes, em geral, empenham-se na leccionação das aulas	3,21	2,96	0,41	0,535
Os docentes incentivam a participação dos estudantes nas aulas	3,00	2,90	0,535	0,618
Os docentes são pontuais	2,72	2,89	0,751	0,621
Os docentes respeitam os horários de atendimento aos estudantes	*	2,72	*	0,794
Em geral, os docentes conhecem os nomes dos seus alunos	3,48	2,44	0,509	0,742
Em geral, os docentes estabelecem relações pessoais com os alunos	2,86	2,28	0,639	0,723

* Não aplicável ao questionário do ensino secundário.

Como se pode verificar pela análise da Tabela anterior, o item que mereceu maior concordância, em média, por parte dos alunos do ensino superior, foi a disponibilidade dos docentes para esclarecer dúvidas, seguido da adequação das relações que os professores estabelecem com eles. A assiduidade e o empenhamento dos professores surgiram logo a seguir. No ensino secundário assiste-se a uma maior concordância relativamente ao facto dos professores conhecerem o nome dos alunos e ao empenho que depositam nas aulas. Nos últimos lugares constam, para o ensino superior, o estabelecimento de relações pessoais com os docentes e o conhecimento dos alunos pelo nome, enquanto no ensino secundário são o estabelecimento de relações pessoais com os alunos e o esclarecimento de dúvidas, *ex aequo*, seguido da pontualidade dos professores. O score médio desta variável, para os alunos do ensino superior, ficou 0,34 além do score médio esperado, enquanto para o ensino secundário a diferença é de 0,56.

Foram, também, calculados os coeficientes de correlação item a item, cuja estatística total nos indica o grau de importância dos diferentes itens dentro desta dimensão de análise. Esses resultados mostram-se na Tabela 4.

Tabela 4

Respostas dos estudantes dos ensinos secundário e superior relativamente ao Empenho dos Docentes.

Itens	Quadrado do coeficiente de correlação múltipla	
	Ens. Sec.	Ens. Sup.
Os docentes, em geral, empenham-se na leccionação das aulas	0,326	0,251
Os docentes incentivam a participação dos estudantes nas aulas	0,503	0,225
De uma forma geral, as relações entre estudantes e professores são adequadas	0,515	0,214
Os docentes são assíduos	0,408	0,180
Em geral, os docentes conhecem os nomes dos seus alunos	0,278	0,179
Em geral, os alunos estabelecem relações pessoais com os docentes	0,223	0,152
Em geral, os docentes estão disponíveis para esclarecer dúvidas dos estudantes	0,170	0,114
	0,361	0,102
Os docentes são pontuais		
Os docentes respeitam os horários de atendimento aos estudantes	*	0,058

* Não aplicável ao questionário do ensino secundário.

A análise destes resultados, quanto ao ensino superior, permite constatar que o empenho na leccionação das aulas por parte dos docentes, o incentivo que dão à participação dos estudantes e a adequação da relação pedagógica são os itens de maior importância na desta dimensão. No ensino secundário, os alunos valorizaram mais as suas relações com os professores e o incentivo que estes lhe transmitem para participarem nas aulas. Com menor

Eixo 2 - Políticas Públicas de Formação de Profissionais da Educação

relevo, como se esperava, é considerada disponibilidade dos professores para o esclarecimento de dúvidas.

A dimensão *Metodologia de Ensino* inclui 18 itens. No que diz respeito à amostra de alunos do ensino superior, detectou-se uma boa consistência interna nas respostas ($\alpha = 0,841$) seguindo o mesmo padrão no ensino secundário ($\alpha = 0,731$). As médias e os desvios padrões obtidos são as que constam na Tabela 5.

Tabela 5

Respostas dos estudantes dos ensinos secundário e superior relativamente às Metodologias de Ensino.

Itens	Média		Desvio-padrão	
	Ens. Sec.	Ens. Sup.	Ens. Sec.	Ens. Sup.
Nas aulas incentiva-se a actividade reflexiva dos estudantes sobre as matérias	2,82	2,93	0,59	0,594
No curso desenvolvem-se actividades práticas destinadas à elaboração de raciocínio	2,91	2,89	0,61	0,628
Os docentes do curso explicam as matérias com clareza	2,91	2,89	0,61	0,540
Os docentes apelam ao espírito crítico dos estudantes	3,05	2,88	0,486	0,595
A componente teórica nas aulas está articulada com a componente prática	*	2,87	*	0,696
Os docentes apresentam nas aulas os conhecimentos mais recentes dos temas tratados	2,73	2,87	0,63	0,588
Os docentes, em geral, relacionam os conteúdos de uma disciplina com os de outras disciplinas	2,68	2,81	0,72	0,572
Em geral, as metodologias de ensino praticadas são adequadas à aprendizagem	2,77	2,81	0,53	0,599
No curso desenvolvem-se actividades práticas demonstrativas do conhecimento	2,73	2,80	0,55	0,691
Nas aulas faz-se a contextualização histórica das teorias e modelos em estudo	3,00	2,77	0,44	0,610
A componente teórica nas aulas está equilibrada com a componente prática	2,00	2,76	0,62	0,657
Os docentes estimulam os estudantes a produzirem conhecimento	3,14	2,76	0,56	0,613
Os docentes estimulam a criatividade dos estudantes	3,00	2,74	0,54	0,652
Os docentes estimulam a capacidade dos estudantes para criar soluções alternativas para os problemas	3,00	2,74	4,4	0,616
Nas aulas são apresentadas várias teorias e modelos alternativos para a explicação do mesmo fenómeno	2,68	2,63	0,65	0,662
O ritmo das aulas facilita a aprendizagem	2,41	2,59	0,85	0,646
Os docentes aproveitam as ideias e conhecimentos dos estudantes para a leccionação das matérias	2,73	2,39	0,63	0,728
O ritmo das aulas dá tempo suficiente para eu mudar o meu pensamento	2,82	2,33	0,59	0,767

* Não aplicável ao questionário do ensino secundário.

O item que reuniu maior concordância entre os alunos do ensino superior diz respeito ao incentivo à actividade reflexiva dos estudantes sobre as matérias que os docentes desenvolvem, seguido, *ex aequo*, da clareza das explicações dos professores e da natureza das actividades práticas desenvolvidas. Os alunos consideram, ainda, que a componente prática se articula adequadamente com o corpo teórico e que os docentes apresentam os conhecimentos mais recentes dos temas tratados. No outro extremo, ficam as metodologias que aproveitam as ideias e os conhecimentos dos estudantes. O ritmo das aulas, ao que parece, poderia ser mais adequado, para facilitar a aprendizagem. O item que recebeu mais opiniões concordantes, no ensino secundário, foi o de os docentes estimularem os estudantes a produzirem conhecimento, onde se apela ao seu espírito crítico, mediante uma contextualização histórica das teorias e modelos apresentados. Os alunos consideraram que a componente teórica não

Eixo 2 - Políticas Públicas de Formação de Profissionais da Educação

está equilibrada com a componente prática e que o ritmo das aulas não facilita a aprendizagem. Nesta variável encontramos um score médio para o ensino superior de apenas 0,25 acima do score médio esperado e inferior ao score médio da amostra de alunos do ensino secundário.

O algoritmo CART para esta variável permitem-nos perceber que os itens a que os alunos do ensino superior atribuem maior importância dizem respeito às metodologias empregues pelos docentes que estimulam o seu pensamento crítico, reflexivo e criativo e que os convidam a produzirem conhecimento. No extremo oposto, com valores para o quadrado do coeficiente de correlação múltipla abaixo de 0,2, ficam a articulação interdisciplinar, o aproveitamento das ideias e conhecimentos dos alunos e o ritmo das aulas como menos favorável à aprendizagem.

O método Growing CRT proporciona-nos uma ideia mais realista da relação entre o grau de satisfação e a totalidade das variáveis estudadas para estes dois níveis de ensino (Figuras 1 e 2).

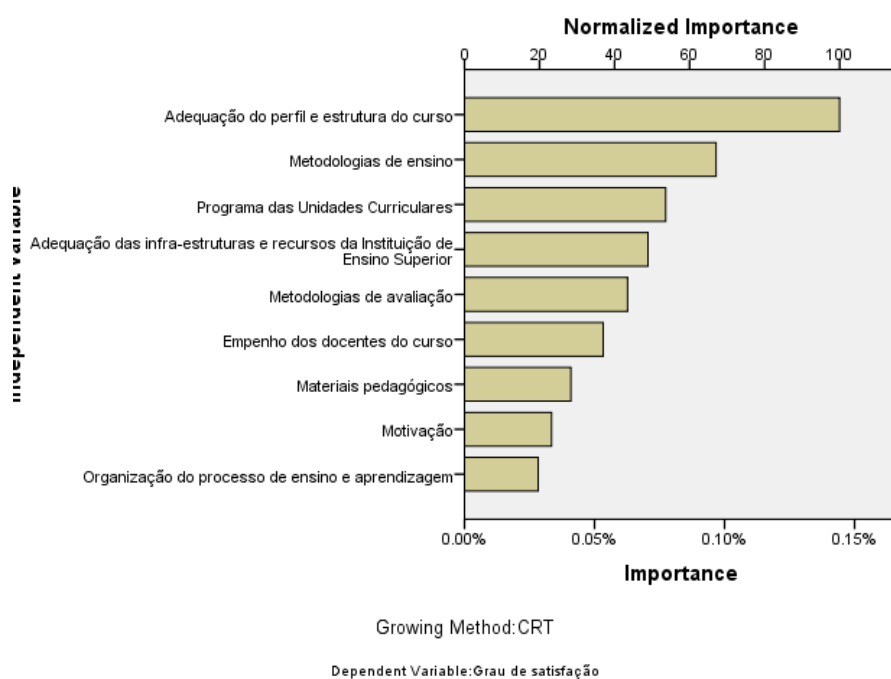


Figura 2. Importância atribuída a cada uma das variáveis para o grau de satisfação para os alunos do ensino superior.

Eixo 2 - Políticas Públicas de Formação de Profissionais da Educação

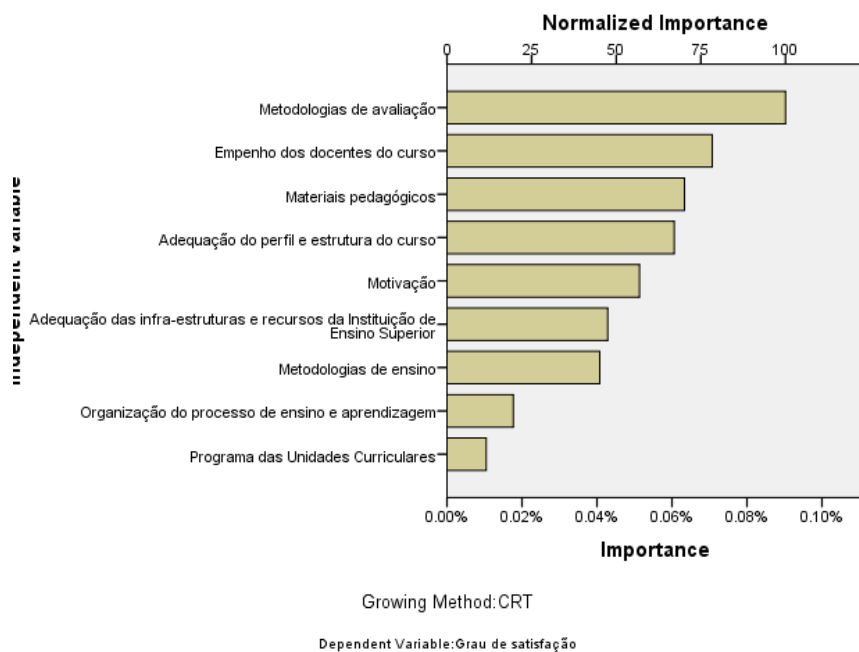


Figura 3. Importância atribuída a cada uma das variáveis para o grau de satisfação para os alunos do ensino secundário.

A análise dos gráficos das Figuras 1 e 2 dão-nos conta da importância normalizada atribuída ao empenho dos docentes para o ensino secundário (cerca de 75%) bem acima daquela revelada para o ensino superior (inferior a 40%). Por outro lado, os alunos do ensino superior dão mais importância às metodologias de ensino (cerca de 65%) do que os seus colegas do ensino secundário (inferior a 50%), o que se revela curioso, uma vez que o tipo de metodologias praticadas está muito associada ao empenho dos docentes. Por fim, o papel da motivação para a satisfação é menorizada no ensino superior quando comparado com o ensino secundário.

Considerações finais

O estudo aqui apresentado tem como objectivo identificar as variáveis de contexto que suportam as representações de qualidade partilhadas pelos estudantes do ensino superior da região do Alentejo (Portugal), dos cursos de licenciatura em Gestão e Enfermagem, a fim de estabelecer as propostas pertinentes para se alcançar uma melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas instituições envolvidas. Para a variável motivação, os alunos do ensino superior têm uma maior concordância sobre o papel das aulas para aumentar o seu interesse nos conteúdos e na utilização de estratégias pelos professores para criar e manter o nível de motivação, em comparação com alunos do ensino secundário, com uma diferença na pontuação média de 0,06. Esta tendência é inversa, de forma substantiva, quando analisamos os dados para o empenho dos professores, com uma diferença na pontuação média de 0,22. Existem também diferenças entre estes dois grupos, com maior valor; enquanto no ensino superior o compromisso dos professores com as aulas, o estímulo que dão à participação dos alunos e a adequação da relação pedagógica, são os itens de maior importância na análise desta dimensão, os estudantes do ensino secundário valorizam mais as suas relações com os professores e o incentivo que estes lhes dão para assistir às aulas.

No que diz respeito à metodologia, as opiniões dos estudantes nos dois grupos sobrepõem-se, diferindo entre si apenas 0,04, de pontuação média, sendo mais atractiva para os estudantes do ensino secundário. O item que gerou maior concordância entre os estudantes do ensino

superior refere-se ao fomento da actividade reflexiva dos alunos sobre o conteúdo que os professores desenvolvem, enquanto no caso dos estudantes do ensino secundário diz respeito ao incentivo que os professores dão aos alunos para produzir conhecimento, onde se apela à sua capacidade crítica, integrando num contexto histórico as teorias e os modelos apresentados. Os alunos consideram que a componente teórica não está equilibrada com a prática e que o ritmo das aulas não facilita a aprendizagem, que são os únicos aspectos que ficaram abaixo da média esperada.

Em resumo, na procura de um entendimento de todos os factores envolvidos (Ferreira, 2009), na transição do ensino secundário ao ensino superior, assiste-se a uma redução na pontuação média das variáveis estudadas, especialmente forte no empenho dos professores. O conhecimento dos estudantes no ensino superior e o estabelecimento de relações pessoais com os professores, apesar da sua importância educativa e pedagógica, são os únicos itens que estão abaixo da média esperada. Para as metodologias de ensino, o desequilíbrio entre as componentes teóricas e práticas e o ritmo das aulas, não facilita a aprendizagem, sendo identificados como deficientes no ensino secundário, enquanto no ensino superior, além do ritmo das aulas, estudantes se referem à utilização das suas ideias e dos seus conhecimentos para as matérias, elementos que estavam abaixo da média esperada.

Finalmente, na análise da importância da padronização das variáveis em estudo, verificou-se que a transição para o ensino superior é motivação que fica em terceiro plano, dando-se especial ênfase às metodologias de ensino e ao compromisso dos professores, embora este seja inferior a 40%, confirmando a importância das metodologias desenvolvidas para melhorar a qualidade do ensino, sendo o professor o elemento fundamental do seu desenvolvimento (Montoro, 1999). Para os estudantes do ensino secundário é muito importante o empenho de seus professores, gerador de motivação. Estes resultados confirmam os estudos de Gonçalves *et al.* (2005), que concluiu que o desempenho dos professores e a motivação dos alunos motivados se encontram entre os factores que têm maior impacto no sucesso académico dos estudantes.

Referências Bibliográficas

- Amante, M. J. (2007). *A avaliação da qualidade no ensino superior. Uma proposta de indicadores de qualidade docente*. Tese de doutoramento (inédita). Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Avasilcai, S., Boier, R., & Hutu, C.A. (2006). Approaches to quality for higher education. In N. Badea e C. Rusu (Eds.). *Proceedings of the 4rd international seminar on quality management in higher education*. (pp. 417-422) Sinaia-Iasi: Editions Performantica.
- Chua, C. (2004). Perception of quality in higher education. *Proceedings in the Australian universities quality forum 2004, AUQA occasional publication*. [On-line]. Consultado em 22 de Maio, 2009, a partir de <http://www.auqa.edu/auqf/2004/program/papers/chua.pdf>.
- Dourado, L. F., Oliveira, J. F., & Santos, C. A. (2007). *A qualidade da educação: conceitos e definições*. Brasília: Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação.
- Ethier, G. (1989). *La gestion de l'excellence en éducation*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Ferreira, M. (2009). Determinantes do rendimento académico no ensino superior. *Revista Internacional d'Humanitats*, 15, 55-60.
- García, C. M. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.
- Garrido, J. L. G. (1992). *Problemas mundiales de la educación (nuevas perspectivas)*. Madrid: Dykinson.

- Gonçalves, F., Valadas, S., Faísca, L., & Vilhena, C. (2005). Students' voices at a Portuguese university: academic motivation and its relationship with academic success. In P. Denicolo e M. Kompf (Ed.), *Connecting policy and practice: challenges for teaching and learning in schools and universities*. London: Routledge.
- Hobsbawn, E. (1995). *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1989*. São Paulo: Companhia da Letras.
- Imberón, F. (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona: Paidós.
- Leonard, J. (1996). *The new philosophy for k-12 education – A deming framework for transforming america's schools*. Milwaukee Wisconsin: ASQC Quality Press.
- Montoro, M. (1999). Los profesores del siglo XXI y la calidad de la enseñanza, *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 2(1), 99-106.
- OCDE (1992). *As Escolas e a qualidade*. Rio Tinto: Edições Asa.
- OCDE (2003). *Education at a Glance. OECD indicators 2003*. França: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Oliveira, R., & Araújo, G. (2005). Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista brasileira de educação*, 28, 5-24. Consultado em 22 de Maio, 2009, a partir de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a02n28.pdf>.
- Papadopoulos, G. (1994). *L'OCDE face a L'éducation*. Paris: OCDE.
- Pérez, M. F. (1995). *La profesionalización del docente*. Madrid: Siglo XXI.
- Rinehart, G. (1993). *Quality education: applying the philosophy of Dr. W. Edwards Deming*. Wisconsin: ASQC Quality Press.
- Santos, B. S. (1997). Uma concepção multicultural de direitos humanos. *Revista de cultura e política*, 39.
- Saraiva, M. (2004). *Gestão da qualidade total – Uma proposta de implementação no ensino superior português*. Tese de doutoramento (inérita). Lisbon: ISCTE.
- Tavares, J. (2000). *Transição para o ensino superior*. Braga: Universidade do Minho.
- UNESCO (1998), *Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad e de la educación: primer estudio internacional comparativo*. Santiago de Chile: UNESCO/Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.
- Venâncio, I., & Otero, A. (2003). *Eficácia e qualidade na escola*. Porto: Edições ASA.

¹ Trabalho financiado pela FCT/MCTES/RP no âmbito do Projecto “Da Qualidade do Ensino ao Sucesso Académico: Um Estudo Longitudinal sobre a Perspectiva dos Estudantes dos Ensinos Secundário e Superior. Procura de Práticas Eficazes para um Rendimento Académico de Sucesso” (PTDC/CED/66574/2006).