

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES SOBRE A QUALIDADE DO ENSINO ÀS: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO NAS INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR DO ALENTEJO

Heldemerina Pires,¹ Isabel Fialho,² José Saragoça,³ Jorge Bonito²

¹ Departamento de Psicologia da Universidade de Évora. hsp@uevora.pt

² Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora. ifialho@uevora.pt; jbonito@uevora.pt

³ Departamento de Sociologia da Universidade de Évora. jsaragoca@uevora.pt

Resumo

A qualidade do ensino superior tem sido uma das questões mais abordadas em programas de investigação educacional dos mais diversos países do mundo. Quase toda a Europa tem tido a preocupação de desenvolver a investigação neste campo de conhecimento, investindo somas avultadas. Os resultados das mais recentes investigações, apontam para uma correlação fortemente positiva entre o sucesso académico dos estudantes e a qualidade de ensino que lhes é disponibilizado. Em consequência, têm sido direccionados os estudos no sentido de identificar e definir os factores que, manifestamente, caracterizam a qualidade de ensino. A forma como os estudantes percebem os indicadores de qualidade tem sido um campo, contudo, ainda pouco explorado por parte da investigação. Sentindo esta necessidade, iniciámos uma investigação de carácter longitudinal em que pretendemos verificar o modo como os estudantes dos ensinos básico, secundário e superior fazem a leitura dos indicadores de qualidade de ensino e inferir a influência que os mesmos exercem sobre o seu grau de satisfação e sobre o seu rendimento académico. Assim, para o estudo elaborou-se um questionário estruturado em torno de três categorias (conceito de qualidade, representações de qualidade e grau de satisfação), direccionado para auscultação das opiniões dos alunos. Por ora, a partir da análise de dados referentes a alunos do 1.º ano do curso de 1º ciclo da Licenciatura em Gestão dum dos três estabelecimento de ensino superior do Alentejo, considerando a categoria representações de qualidade do ensino pretendemos verificar que relação existe entre duas das sub-categorias do questionário (empenho dos docentes do curso e metodologias de ensino) e o rendimento académico dos estudantes. Os dados para o estudo exploratório foram recolhidos no final do ano lectivo 2007/2008 junto de uma amostra de 78 estudantes, 26 do sexo masculino e 52 do sexo feminino. As idades variavam entre os 18 e os 52 anos.

Palavras-Chave

Qualidade de ensino, ensino superior, indicadores, rendimento académico, grau de satisfação.

1. Introdução

A qualidade do ensino tem sido, principalmente na última década, uma das questões de primeira linha nos programas de investigação educacional dos países mais avançados do ponto de vista científico e tecnológico.

Preocupados em não perder o lugar cimeiro que atingiram no *ranking* do desenvolvimento económico e social e reconhecendo que a Educação dos seus jovens desempenhou um papel fundamental nesse posicionamento, países tão longínquos como os Estados Unidos da América, a Nova Zelândia, o Japão, Israel e quase todos os países da Europa, têm tido a preocupação de desenvolver a investigação naquele campo de conhecimento, investindo somas importantes nessa área.

Com base nos resultados das investigações realizadas nos seus países - que apontam para uma forte correlação positiva entre o sucesso académico dos estudantes e a qualidade do ensino que lhes é disponibilizado (Newmann, Marks e Gamoran, 1995; Stiggins, 2001) – estas potências mundiais, preocuparam-se, depois, em identificar e definir os factores que, manifestamente, caracterizam a qualidade de ensino.

A metodologia seguida por estudos anteriores foi multivariada – desde o estudo de casos de sucesso, até ao debate de ideias sobre a «qualidade» retomando a perspectiva de Aristóteles, aprofundando-a e tentando adaptá-la às ideias e aos tempos modernos – tendo sido possível alcançar um consenso sobre a definição de «qualidade de ensino» que, com as variantes do contexto em que se aplica, é seguida em todos os países. O Relatório da OCDE de 2004 resume o conceito da seguinte maneira: «um ensino é de qualidade quando consegue alcançar os objectivos a que se propôs». Tal implica, pelo menos, três coisas: (a) que todos os sujeitos dos actos de ensinar e de aprender conheçam os objectivos a que se propõem alcançar; (b) que esses mesmos actores se esforcem por atingi-los; e que (c) a «qualidade» possa ser quantificada.

Com base neste conceito, é possível identificar um determinado sistema ou sub-sistema que tenha maior qualidade que outro. Naturalmente que já existem alguns indicadores da qualidade do ensino ministrado oferecido por um qualquer componente – leia-se «estabelecimento de ensino» ou «professor» - de um dado sistema educativo. Optamos por considerar apenas os dois indicadores mais citados na literatura da especialidade (Riley e Nuttall, 1994): o contexto onde se desenrola o ensino – caracterizado pelas variáveis organizacionais da Escola – e as características do ensino ministrado, limitando-as apenas à organização dos ensinamentos, aos recursos disponibilizados para os mesmos e à facilidade da sua utilização, quer por professores, quer pelos estudantes e às relações professor-aluno.

O «rendimento académico» ainda que, por vezes, confundido com sucesso educativo ou com sucesso escolar, possui, no entanto, significações diferentes destes dois últimos conceitos.

Se «sucesso educativo» significa que os objectivos estabelecidos pelo sistema educativo foram perseguidos pelo e durante o processo de ensino), tendo sido alcançados pelos estudantes através do seu processo de aprendizagem, o «sucesso escolar» restringe aqueles objectivos aos perseguidos pela Escola (leia-se, pela instituição de ensino-aprendizagem). Em geral, estes apenas

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

contemplam o conhecimento factual e substantivo das matérias em estudo, descurando não só o conhecimento processual, como o processo de formação – pessoal e profissional – dos estudantes.

O conceito de «rendimento académico» é, contudo, ainda mais restritivo, pois apenas considera as classificações finais obtidas pelos estudantes nas diferentes disciplinas, ciclos ou níveis de ensino. O facto de termos escolhido este último conceito como variável dependente, baseia-se na relevância que as instituições e os estudantes lhe atribuem, pois, sem rendimento académico, não se consegue alcançar nem o «sucesso escolar» nem o «sucesso educativo». Digamos, pois, que o «rendimento académico» constitui uma condição necessária mas não suficiente para alcançar qualquer um dos «sucessos» considerados.

A presente investigação decorre neste quadro-síntese. Na primeira parte abordamos a questão da qualidade do ensino na perspectiva organizacional, tentando justificar de que forma a instituição escolar/académica pode influenciar o rendimento académico – o que normalmente surge na literatura científica em educação como «efeito-escola», valorizando aqui a forma como o clima escolar (particularmente a cultura escolar) pode gerar efeitos a nível do rendimento académico. No segundo tópico, os possíveis efeitos nesta variável (dependente) são equacionados a partir de aspectos relativos, sobretudo, aos processos de ensino e de aprendizagem. Finalmente, e antes das considerações finais, procuramos a partir da análise de dados referentes a alunos do 1.º ano do curso de 1º ciclo da Licenciatura em Gestão, pretendemos verificar a relação entre (empenho dos docentes do curso e metodologias de ensino) e o rendimento académico.

2. Da qualidade material e imaterial das organizações ao rendimento académico.

A relação entre a qualidade de ensino e o sucesso escolar dos alunos tem sido investigada com alguma profundidade ao longo das duas últimas décadas. Darling-Hammond (2000), ao fazer o estado da arte sobre a relação entre a qualidade do ensino e o rendimento académico dos alunos, recolheu evidências que sugerem que variáveis como o tamanho da turma (Glass *et al.*, 1982; Mosteller, 1995), a qualificação dos professores (Ferguson, 1991), a liderança dos cursos (Boyd e McGree, 1995) e as expectativas dos alunos (NCLB, 2005; Gracia e de la Iglesia, 2006) influenciam, decisivamente, o sucesso escolar dos estudantes.

Para os sociólogos da educação, contudo, as explicações são, sobretudo, outras, e diversas, consoante a época e o paradigma adoptado na análise dos fenómenos educativos. Uma das abordagens mais recentes centra-se na análise institucional.

No que se refere ao (in)“sucesso escolar” a sociologia dos anos 60 do século passado assegurava que os factores extra-escolares explicavam mais as desigualdades observadas no desempenho dos alunos do que os factores intra-escolares. Isso mesmo mostraram os estudos de Coleman (o chamado *relatório Coleman*), nos Estados Unidos, o *Relatório Plowden*, em Inglaterra e, em França, os dados do INED, órgão governamental de estudos demográficos, num estudo longitudinal realizado entre 1962 e 1972. Confirmada por estudos subsequentes, esta conclusão de

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

que a escola (ou as diferentes formas de a organizar) teria pouco impacto no desempenho dos alunos veio, contudo, a ser questionada mais recentemente nos estudos de Rutter *et al.* (1979).

Uma nova linha de pesquisa centrada nos efeitos e na eficácia da escola surge então, mostrando evidências, estatística e educacionalmente significativas, das diferenças entre as escolas, com repercussão nos resultados escolares dos seus alunos (Ferrão e Fernandes, 2003).

Pesquisas particularmente desenvolvidas no quadro da Sociologia da Escola centram a análise da qualidade das escolas¹ no clima de escola e, em sentido mais lato, sobre a cultura da escola, na tentativa de compreender como se compõem as características marcantes da identidade, do *ethos* do estabelecimento escolar.

O que está em causa, neste tipo de abordagens, é que, “a eficácia da escola e o sucesso dos alunos são afectados pelo clima organizacional” (Brunet, 1992: 138). Nesta linha, Bressoux (2003), assume a hipótese, testada noutros estudos, de que o clima da escola, reflectindo a cultura própria da escola, influi nos comportamentos dos estudantes e, particularmente, no seu rendimento académico

A este propósito, Santos & Almeida (2005: 206) lembram-nos que “as percepções que os estudantes formulam em relação ao *campus* são sobretudo importantes para a integração e socialização académica dos estudantes do primeiro ano” razão pela qual “importa conhecer e caracterizar a realidade experienciada pelos alunos recém-ingressados no ensino superior de modo a possibilitar a identificação de padrões de vivências académicas conducentes, ou não, à sua efectiva integração e sucesso” (Santos & Almeida, 2005: 207).

O clima escolar veio, portanto, a tornar-se um dos indicadores mais frequentemente utilizados no domínio da investigação acerca do efeito-escola na aprendizagem, explicando uma parte da diferença no rendimento académico dos estudantes (Brault, 2004) ². O sucesso ou insucesso escolar (e por conseguinte o maior ou menor rendimento académico) já não são vistos como uma fatalidade, como algumas teorias deterministas fizeram crer no passado, pelo que importa analisar o funcionamento da instituição educativa concreta, a interacção entre esta e o meio social e a forma como os seus actores nela se movem, ora adaptando-se à estrutura, ora dando-lhe vida e modificando-a, permitindo com a sua reacção ao determinismo organizacional, a mudança e a inovação do sistema que é a escola/universidade.

Assim, e ainda que subsista um espaço para a explicação baseada na desigualdade do status socioeconómico (teorias da reprodução), as novas investigações centradas no impacto ou efeito do estabelecimento escolar ou académico, mostram que a escola pode influenciar, por vezes significativamente (12 a 15%, no estudo de Brault, 2004), as aquisições dos alunos, em termos de desempenho académico, de comportamento e de atitudes.

Acontece, porém, que a qualidade da organização pode influir nos resultados escolares não só por via do clima escolar (ou até dos recursos disponíveis, questão não consensual nas

¹ Admitamos aqui as instituições de ensino superior, apesar da sua especificidade.

² Refiramos que estes estudos sobre o efeito-escola desenvolveram-se sobretudo nos últimos anos graças ao avanço da análise quantitativa, que tornaram a investigação cada vez mais sofisticada e precisa nas suas conclusões.

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

investigações) como através de outros aspectos, nomeadamente, a qualidade da relação pedagógica e da organização do ensino. Tal implica reflectir sobre o actual contexto do Ensino Superior, marcado fortemente, nos anos recentes, pelo chamado “processo de Bolonha”, como veremos no ponto seguinte.

3. Qualidade do processo educativo em que os programas e os métodos exprimam todo o seu potencial

A declaração de Bolonha “representa o empenhamento de diversos países europeus na construção de um espaço comum de ensino superior tendo em vista a qualidade, mobilidade e a comparabilidade de graus académicos e formações” (Ponte, 2005). A ênfase que esta Declaração coloca na qualidade, confere um novo sentido estratégico ao ensino superior. A problemática pedagógica, à luz de Bolonha, ganha importância pois, a preocupação com a relevância das formações e a adopção do sistema ECTS implicam um outro olhar sobre a aprendizagem, sobre as metodologias de ensino e sobre os programas e currículos. As aprendizagens tornam-se mais abrangentes exigindo uma clara definição prévia dos saberes (conhecimentos, competências e atitudes), privilegiam-se as metodologias de aprendizagem activa, cooperativa e participativa, o currículo deixa de ser uma colecção ordenada de matérias a ensinar.

Em plena era de «pós-modernidade» impõe-se reflexividade a todos os que participam na transformação da sociedade, por conseguinte, à retórica tem que se contrapor um realismo pedagógico, alicerçado em conhecimentos profundos, mas devidamente contextualizados na sociedade actual que é de mudança. Assim, torna-se fundamental que as universidades, a bem da promoção de um ensino com qualidade, fomentem a discussão pedagógica e mesmo a discussão didáctico-metodológica nos seus docentes (Garcia, 2001). Mudar as atitudes e as práticas é uma exigência. Porque o paradigma hoje é construtivista, é necessário romper com fundamentações epistemológicas, do ensino e da aprendizagem, totalmente ultrapassadas. O saber não se transmite, constrói-se, numa dialéctica activa, a partir de problemas concretos. Recusa-se um modelo de formação “magistro-centrado”, assente numa pedagogia de transmissão de conhecimentos, em favor de um modelo “sócio-centrado”, assente numa pedagogia de construção de conhecimentos (Reimão, 2001).

Para Boullosa (2005) a qualidade do pessoal docente constitui um dos critérios de garantia interna da qualidade do ensino, sendo “fundamental que os professores possuam conhecimentos e uma compreensão aprofundada sobre a matéria que ensinam, que disponham de habilidades e experiência para transmitir os seus conhecimentos, compreendam eficazmente os estudantes e uma variedade de contextos de aprendizagem e que possam obter retro-alimentação sobre a sua própria actuação” (p.51).

A função docente deve, portanto, ser entendida como uma actividade complexa e exigente que requer uma formação tridimensional: conhecimentos científicos da área de especialização, em

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

torno dos quais desenvolve trabalhos de investigação; conhecimentos das ciências da comunicação humana para poder interagir com eficácia e conhecimentos em ciências da educação que permitam levar os alunos à aprendizagem e domínio do saber. A intersecção destes três domínios permite a criação de condições para que os alunos se desenvolvam, cresçam, sejam e se realizem como pessoas, cidadãos e profissionais, promovendo o processo educativo ao nível mais elevado (Dias, 2001, p.72).

O actual paradigma da educação exige mudanças profundas na cultura académica, na concepção da função docente, nas atitudes e práticas dos docentes. Por conseguinte, a sobrevivência das instituições de ensino superior passará a depender dos níveis de competência e qualidade atingidos nas duas dimensões, a investigação e o ensino. As enormes pressões a que estão sujeitas as instituições de ensino superior, nomeadamente a exigência da qualidade das formações que realizam e a crescente competitividade, que não se restringe ao espaço nacional, tendem a contribuir para uma mudança nesta política.

Em síntese, pensar a qualidade do ensino superior e avaliar o seu impacto no rendimento académico dos estudantes implica não só considerar macro-aspectos relativos às políticas educativas para o ensino superior, como focalizar a análise a um nível mais micro, relativo à qualidade do processo de ensino-aprendizagem. O mesmo é dizer, importa considerar, numa perspectiva sistémica, variáveis relativas à estruturação e concretização dos processos de ensino e da aprendizagem no quadro das transformações convocadas por “Bolonha”, algumas delas com apreciável impacto em termos da forma como o(a) aluno(a) estuda, estrutura e implementa as suas estratégias, tempos e recursos de aprendizagem e mesmo as formas como sente e vive a “comunidade académica”, com consequências no desenvolvimento pessoal e social, conforme veremos no ponto seguinte.

4. Da qualidade de ensino ao desenvolvimento pessoal e social

A maioria dos estudos que analisam os efeitos da qualidade do ensino no estudante do ensino superior realiza uma abordagem focalizada sobre o rendimento académico (Eide & Showalter, 1998). Contudo, de um modo geral, a transição para e a vivência do Ensino Superior provoca mudanças nos estudantes, tanto a nível pessoal, como cognitivo, profissional, afectivo e social. Vários estudos baseados numa perspectiva desenvolvimentista têm demonstrado que os anos em que os estudantes frequentam o Ensino Superior são acompanhados por um vasto e integrado conjunto de mudanças decorrentes da diversidade de experiências que compõem este percurso académico, sejam actividades académicas como não académicas, obrigatórias ou não obrigatórias (Astin, 1997; Pascarella & Terenzini, 2005).

Assim podemos afirmar que a entrada no Ensino Superior representa, não só uma escolha vocacional que poderá ter implicações de grande alcance e efeitos profundos na vida do indivíduo, como também, estarão em causa, além de outros aspectos da vida do jovem, o desenvolvimento da

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

sua autonomia e da sua identidade, das relações interpessoais, do projecto vocacional e do sentido e estilo de vida.

É óbvio que frequentar o Ensino Superior envolve um conjunto de situações problemáticas prévias que reclamam do indivíduo respostas urgentes. Conforme referimos, existem variados aspectos envolvendo variáveis pessoais, interpessoais e institucionais que afectam a adaptação e a realização do estudante do Ensino Superior (Almeida, 1998, Soares, Vasconcelos & Almeida, 2002). Porém, será no contexto da instituição de Ensino Superior que o aluno do 1º ano passará a confrontar-se com uma nova realidade. Esta, ao caracterizar-se por uma diversidade e riqueza dos contextos de vida ou por uma menor estruturação e menor constrangimento relativamente a outros contextos de aprendizagem, constitui-se como factor desencadeante de desequilíbrios e de oportunidades de crescimento psicológico e relacional (Santos & Faria, 1998). O quotidiano dos estudantes que frequentam o Ensino Superior caracteriza-se pela vivência de um conjunto de problemas resultantes das actividades académicas e sociais, dos relacionamentos interpessoais e de questões ligadas à identidade e ao desenvolvimento do projecto vocacional (Gonçalves & Cruz, 1988). A par destas questões, são conhecidas as dificuldades dos estudantes relativamente à *adaptação* e *realização académica*. Neste contexto, uma compreensão mais abrangente sobre a *adaptação* e *realização académica* no Ensino Superior requer uma análise e reflexão dos *desafios* com que se confronta o estudante universitário, sobretudo na entrada, dado que aí o confronto ganha particular relevância (Ferreira & Almeida, 1997).

O quotidiano dos estudantes que frequentam o Ensino Superior caracteriza-se pela vivência de um conjunto de problemas resultantes das actividades académicas e sociais, dos relacionamentos interpessoais e de questões ligadas à identidade e ao desenvolvimento do projecto vocacional (Gonçalves & Cruz, 1988). Neste contexto, uma compreensão mais abrangente sobre os *efeitos da qualidade no Ensino Superior* requer uma análise e reflexão sobre os factores que manifestamente caracterizam a qualidade de ensino. A forma com o estudante os percebe, sobretudo na entrada para o Ensino Superior, ganha particular relevância na medida em que será baseado nessa percepção que se irá desenvolver a sua experiência enquanto estudante.

Neste sentido, torna-se fundamental sublinhar que o apoio prestado pelas diversas estruturas académicas é um factor com repercussões no sucesso académico e conseqüentemente no desenvolvimento pessoal e social do estudante. O apoio é sentido, não só, pelos estudantes das licenciaturas mas também, pelos estudantes de doutoramento (Melo, 2000). Assim, perante o desafio que representa a frequência do Ensino Superior, este deve ser acompanhado por apoios pois “ambos são necessários uma vez que os indivíduos não crescem sem desafios e o montante dos desafios tolerados será dependente do apoio disponível” (Ferreira & Hood, 1990, 402).

O desenvolvimento pessoal e social no Ensino Superior resulta, sobretudo, da adaptação que o aluno faz nas áreas seguintes: *adaptação académica* propriamente dita, *adaptação pessoal e emocional*, e *adaptação social* (Baker e Schultz, 1992). A primeira área de adaptação tem em conta a participação nas actividades académicas, a motivação, o sucesso na aprendizagem e a satisfação com o curso. A segunda área, a do ajustamento pessoal e emocional tem a ver com os sentimentos

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

de bem-estar psicológico e físico e com o envolvimento nas actividades associativas e de lazer. A área de ajustamento social, refere-se ao relacionamento com os pares, professores e restante ambiente social na instituição. Assim, no Ensino Superior, de acordo com Upcraft (1989), os progressos nos níveis académico e pessoal serão sentidos como a tradução de *respostas aos desafios* que se colocam, nomeadamente, ao nível da competência académica e intelectual; no estabelecimento e manutenção de relacionamentos interpessoais; no desenvolvimento da identidade; na formação de uma decisão sobre a carreira profissional e estilo de vida; na manutenção da saúde e do bem-estar físico e psíquico e no desenvolvimento de uma filosofia de vida integrada. Deste ponto de vista, a realização académica é mais do que o somatório de notas positivas conducentes à obtenção do grau de licenciatura.

Além destes factores individuais existem outros, com os quais o estudante interage, associados aos aspectos culturais, às características da instituição, às exigências curriculares (extensão dos programas e cargas horárias), aos professores (metodologias de ensino e métodos de avaliação), assim como à multiplicidade de variáveis contextuais.

5. O estudo realizado

5.1 Objectivos

Com este estudo exploratório pretendemos verificar que relação existe entre duas das sub-categorias do questionário (empenho dos docentes do curso e metodologias de ensino) e o rendimento académico dos estudantes representado pela média actual do curso se encontram apresentada através de 5 intervalos (1- média=10-12; 2- média=13-14; 3- média=15-16; 4- média=17-18; 5- média=19-20) Posteriormente, numa investigação de carácter longitudinal associada a esta pretendemos verificar o modo como os estudantes dos ensinos básico, secundário e superior fazem a leitura dos indicadores de qualidade de ensino. Iremos ainda identificar o modo como as variáveis de contexto organizacional apresentadas por cada instituição, influenciam a organização e funcionamento dos cursos estudados; extrair indicadores sobre a qualidade do ensino realizado e da sua relação com o rendimento académico dos estudantes e, finalmente verificar da validade de algum desses indicadores como preditores do sucesso escolar dos estudantes

5.2 Amostra

A amostra utilizada neste estudo exploratório foi constituída por estudantes do Ensino Superior a frequentar o 1.º ano do curso de Gestão do Instituto Politécnico de Beja. Responderam ao questionário um total de 78 estudantes, 26 do sexo masculino e 52 do sexo feminino. As idades dos respondentes variavam entre os 18 e os 52 anos

5.3 Instrumento

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

Com vista a responder aos objectivos anteriormente definidos para o estudo foi utilizado um questionário constituído por 75 questões. Destas, 68 foram avaliadas de acordo com escalas numéricas, tipo *Likert* de quatro pontos, expressos em termos de concordância com os termos: “discordo completamente”, “discordo”, “concordo” e “concordo completamente”. Fazem ainda parte deste questionário 7 questões abertas de carácter exploratório, consideradas “questões de conhecimento”, como refere Ghiglione e Matalon (1992, p. 126), porque se pretende ao mesmo tempo realizar um levantamento de conteúdos representativos sobre o estabelecimento de ensino que o aluno frequenta. Subjacente à construção deste questionário está um conjunto de pressupostos, relativos à qualidade do Ensino Superior e ao aproveitamento académico. Os valores do coeficiente *alpha de Cronbach* obtidos para as duas subcategorias em estudo, sugerem índices de consistência interna satisfatórios, .71 na subcategoria empenho dos docentes do curso e .81 na subcategoria metodologias de ensino.

5.4 Procedimentos

A aplicação deste questionário realizou-se no final do ano lectivo de 2007/2008. A recolha de dados foi efectuada através da aplicação de questionário construído para o efeito, junto de estudantes em contexto de sala de aula. O tratamento estatístico dos dados foi realizado com recurso ao programa SPSS, versão 16. Foram calculadas as médias e desvios-padrão com vista a efectuar uma abordagem descritiva das variáveis em presença e recorreu-se a análises de variância para testar as hipóteses formuladas.

5.5 Apresentação e análise dos resultados

Neste estudo exploratório partiu-se de alguns pressupostos decorrentes da maior parte dos estudos sobre a qualidade no Ensino Superior, através dos quais se demonstra que a qualidade de ensino no estabelecimento de Ensino que o aluno frequenta influencia o seu rendimento bem como as diferentes áreas do desenvolvimento pessoal e social do estudante (Pascarella & Terenzini, 1991; Astin, 1997; Chickering & Reisser, 1993). Na análise dos dados utilizámos métodos de estatística descritiva (frequências, médias aritméticas e desvios padrão); e métodos de estatística inferencial (*Qui-Quadrado* e *ANOVA*), de modo a permitir uma análise da relação entre cada uma das duas subcategorias (empenho dos docentes do curso e as metodologias de ensino) e o rendimento académico do estudante

Quadro 1. - Rendimento académico segundo o sexo

	Sexo	N	Intervalo em que se situa a Média actual do curso	Desvio Padrão	sig
Média actual no curso	Masculino	26	1,04	,59	,008
	Feminino	52	1,54	,82	,003

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

Podemos verificar no quadro 1 que o rendimento académico dos estudantes da amostra aponta para a existência de diferenças estatisticamente significativas entre os dois sexos. Os resultados sugerem que as estudantes têm um melhor rendimento quando comparadas com os seus colegas do sexo masculino.

Quadro 2. - Relação entre o Empenho dos Docentes, as Metodologias de Ensino e o Rendimento Académico dos Estudante

	Média	Desvio Padrão	F	Sig.
Empenho dos Docentes	47,57	4,44	2,109	,088
Metodologias de Ensino	64,16	7,4	1,758	,147

Os resultados das médias e desvios-padrão apresentados no quadro 2, depois de se ter utilizado o procedimento de análise da variância (ANOVA), mostram que não existem diferenças estatisticamente significativas nas subcategorias Metodologia de Ensino e Empenho dos Docentes do Curso em função do Rendimento Académico dos estudantes.

Quadro 3. - Dependência entre o Empenho dos Docentes, as Metodologias de Ensino e o Rendimento Académico dos Estudantes

	Média actual no curso	Metodologias de Ensino	Empenho dos Docentes
Chi-quadrado	73,795 ^a	35,333 ^b	53,282 ^c
df	4	25	19
Sig.	,000	,082	,000

Como se pode constatar pelo quadro 3, os resultados do teste do *chi-quadrado*, apontam para a presença de uma dependência entre o Empenho dos Docentes do Curso e o Rendimento Académico.

No entanto, tal como podemos anteriormente observar no quadro 2, após o procedimento (ANOVA) verifica-se uma quase ausência de relacionamento entre o Empenho dos Docentes, as Metodologias de Ensino e o Rendimento Académico dos alunos, o que não deixa de ser surpresa face a resultados obtidos em estudos similares.

Em síntese, os dados do quadro 3 realçam, como os professores, no modo como se empenham têm implicações no desempenho dos alunos. Torna-se assim importante sublinhar que para poder interagir positivamente com o estudante, a instituição deve prever a organização de programas que ajudem o estudante a ligar-se ao meio, a fazer a transição e a trabalhar para os seus objectivos em termos académicos e de carreira (Levitz & Noel, 1989; 2003). Estes aspectos manifestam-se através do empenho dos docentes.

No 1.º ano do curso a instituição apresenta-se como um espaço de oportunidades que pretende estabelecer um relacionamento positivo com o estudante. Durante esse período a

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

qualidade e a receptividade do corpo docente da faculdade ou departamento e dos funcionários tendem a apresentar-se como factores importantes, quiçá determinantes, para a melhoria do sucesso e da persistência (Levitz & Noel, 1989) académicas.

6. Conclusões

Todas as universidades apresentam características físicas, naturais e artificiais, e características humanas, sociais e culturais que influenciam as atitudes e comportamentos dos estudantes, de outros utentes e de funcionários. Talvez possamos assumir que a universidade de qualidade é, hoje, a instituição de ensino, de investigação e de interacção com a comunidade num ambiente livre e democrático, que se conhece a si mesma, que favorece a construção de processos de identificação e apropriação da própria cultura institucional, que tem capacidade de inovar, que presta serviços à comunidade; uma instituição com forte articulação das suas estruturas internas, suficientemente mobilizadora do meio académico interno, regional, nacional e internacional, com os quais partilha conhecimento; uma estrutura dotada de recursos humanos, financeiros, materiais e físicos necessários ao cumprimento cabal da sua missão.

Obviamente, um aspecto fundamental nas instituições do Ensino Superior diz respeito à criação e manutenção de um ambiente atractivo para os estudantes, de tal modo que satisfaça e sustente os seus esforços de realização dos objectivos académicos (Strange, 1996) e de desenvolvimento pessoal e social.

Tem-se aceite em investigações sobre o Ensino Superior que a frequência e qualidade das interacções informais entre o estudante e a instituição que este frequenta assumem uma influência positiva nas aspirações e nos planos de carreira (Pascarella, Terenzini, DUBY & Iverson, 1983). Acresce que a qualidade das interacções com a faculdade pode assumir um papel muito mais importante no desenvolvimento pessoal e intelectual do estudante do que a simples frequência com que tais interacções ocorrem (Pascarella, DUBY, Terenzini e Iverson, 1983).

Quando o estudante é devidamente integrado e encorajado, pela instituição, a descobrir e a desenvolver os seus talentos, é capaz de desenvolver expectativas realistas e sentir-se-á satisfeito pela sua aprendizagem e pela frequência naquele estabelecimento de ensino. Os esforços da instituição em estabelecer interacções positivas com os seus alunos traduzem-se em elevados níveis de ajustamento académico, pessoal, social e cultural à Universidade (Levitz & Noel, 1989; Low, 2000, Elliott, & Shin, 2002, Smith, & Naylor, 2005). Assim, um estudante que não encontra resposta para a incerteza ou incompatibilidade de cadeiras para a sua carreira, que apresenta expectativas limitadas e irrealistas, experimenta um sentimento de irrelevância do curso e aborrecimento académico.

Em suma, a instituição afecta os estudantes muito além do ensino que ministra, através de toda a experiência de formação e também aspectos mais específicos ligados à qualidade do ensino, ao currículo, relacionamento com os professores e colegas, o currículo, a administração, as

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

instalações e recursos da universidade, além da percepção do estudante sobre o ambiente académico e intelectual da instituição (Astin, 1997).

Bibliografia

- Almeida, L. (1988). *O raciocínio diferencial dos jovens*. Porto: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Astin, A. (1997). *What matters in college? Four critical years revisited*. S. Francisco: Jossey-Bass.
- Baker, R. & Schultz, K. (1992). Measuring expectations about college adjustment. *Nacada Journal*, 12 (2) 23-32.
- Boyd, V. & McGree, K. (1995). *LeadingChange from the Classroom: (4)*, Austin, TX. Southwest Educational Development Laboratory. Recuperado em 26/05/2007 de <http://www.sedl.org/change/issues/issues44.html>
- Boullosa, A. P. (2005). Garantía de calidad en la enseñanza en el espacio europeo de educación superior. *Cuadernos de Integración Europea*, 39-53. Recuperado em 22/04/2004 de <http://www.cuadernosie.info>
- Brault, M. C. (2004). L'influence du climat scolaire sur les résultats des élèves: effet-établissement ou perception individuelle? Recuperado em 02/26/2008 de https://papyrus.bib.umontreal.ca/dspace/bitstream/1866/1961/1/Brault_Marie_Christine_Memoire.pdf
- Bressoux, P. (2003). As pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-professor (1994). *Educação em Revista*. Belo horizonte, 38 17-88.
- Brunet, L. (1992). Clima de trabalho e eficácia da escola. In Nóvoa, António (Org.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 121-140
- CNE – Conselho Nacional de Educação (2002). *Sucesso e insucesso no ensino superior*. Recuperado em 23/04/2004 de http://www.educare.pt/noticia_novo.asp?_NOT_20020114_2434
- Chickering, A. & Reisser, L. (1993). *Education and identity*. S. Francisco: Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. *Education Policy Analysis Archives*. 1 (8). Recuperado em 30/07/2006 de <http://epaa.asu.edu/epaa/v8n1/>
- Dias, J. R. (2001). A formação pedagógica dos professores do ensino superior. In, C. Reimão (Coord.). *A Formação Pedagógica dos Professores no Ensino Superior*. Lisboa: Edições Colibri, 63-72.
- Douvan, E. (1990). Capacity for intimacy. In A. Chickering & Associates *The modern American College*. S. Francisco, Jossey-Bass.
- Eide, E. & Showalter, M.(1998). The effect of school quality on student performance: A quantile regression approach. *Economic Letters*, 58 345-350.
- Elliott, K. M. & Shin, D. (2002). Student satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept. *Journal of Higher Education*, 24 (2). 197-209.
- Feldman, R. (2005). *Improving the First Year of College: Research and Practice*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Ferrão, M. E. & Fernandes, C. (2003). O Efeito-Escola e a Mudança – Dá para Mudar? Evidências da Investigação Brasileira. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol 1. 1. Recuperado em 02/05/2008 de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n1/FerraoyFernandes.htm>

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conference of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

- Ferguson, R. F. (1991, Summer). Paying for Public Education: New Evidence on How and Why Money Matters. *Harvard Journal on Legislation*, 28 2 465-498.
- Ferreira, J. A. & Almeida, L. (1997). Questionário de vivências Académicas (QVA) fundamentação e procedimentos preliminares de construção. In, M. Gonçalves, I. Ribeiro, S. Araújo, C. Machado, L. Almeida & M. Simões (Orgs.). *Avaliação Psicológica Formas e Contextos*. Braga: APPORT.
- Ferreira, J. A. & Hood, A. (1990). Para a compreensão do desenvolvimento psicossocial do estudante universitário. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXIV, 391-406.
- Garcia, R. P. (2001). Para um ensino superior com qualidade. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1 (1) 33-43.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1992). *O Inquérito. Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Glass, G. V, Cahen, L. S., Smith, M. L., & Filby, N. N. (1982). *School Class Size: Research and Policy*. Beverly Hills. CA. SAGE Publications.
- Gonçalves, O. & Cruz, J. (1988). A organização e implementação de serviços universitários de consulta psicológica e desenvolvimento humano. *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (1) 127-145.
- Gracia, E. e De La Iglesia, C. (2006). Sobre la Opinión que los Alumnos tienen de la Efectividad de la Docencia. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado em 25/07/2006 de <http://www.rieoei.org/investigacion.htm>.
- Levitz, R. & Noel, L. (2003). *National Student Satisfaction Report: Study Conducted by Noel- Levitz*. Recuperado em 19/02/2004 da <http://www.noellevitz.com/>.
- Levitz, R. & Noel, L. (1989) Connecting students to institutions: keys to retention and success In M. L. Upcraft; J. N. Gardner & Associates, *The freshman year experience*. S. Francisco. Jossey Bass.
- Low, L. (2000). *Are College Students Satisfied? A National Analysis of Changing Expectations*. Recuperado em 19/02/2004 da <http://www.noellevitz.com/>.
- Melo, M. M. (2000). *Quid Petis? Um estudo sobre o processo de doutoramento*. Tese de doutoramento não publicada. Universidade de Évora.
- Michael, R. (1975). Education and consumption. In F. Juster (Ed.), *Education income, and human behavior*. New York: Mc Graw-Hill.
- Mosteller, F. (1995). The Tennessee Study of Class Size in the Early School Grades. *The Future of Children*, 5 2 113-127.
- NCLB – NO CHILD LEFT BEHIND ACT (2005). Teacher Quality Improves Student Achievement. Illinois. Learning Point Associates. Recuperado em 26/07/2006 de <http://www.learningpt.org>
- Newmann, F., Marks, H e Gamoran, A. (1995). Authentic Pedagogy: Standards that Boost Student Performance, *Issues in Restructuring Schools*. Report n.º 8. Center on Organization and Restructuring Schools-Wisconsin Center for Educational Research. University of Wisconsin.
- OCDE – Organisation de Coopération et de Développement Économiques (2004) – *Repport 2004, OCDE*, Recuperado em 01/08/2006 de http://www.oecd.org/publications/0,2743,fr_2649_201185_1_1_1_1_1_1_1_00.html
- Pascarella, E.; Duby, P. Terenzini, P. & Iverson, B. (1983). Student-faculty relationships and freshman year intellectual and personal growth in a nonresidential setting. *Journal of College student personnel*, 395-402.
- Pascarella & Terenzini, P. (1991). *How college affects students*. San Francisco: Jossey Bass.
- Pascarella, E., Pierson, C., Wolniak, G. & Terenzini, P. (2004). First-Generation College Students: Additional Evidence on College Experiences and Outcomes. *The Journal of Higher Education*, 75 3 249-284

Pires, H., Fialho, I., Saragoça, J., & Bonito, J. (2008). Perspectivas dos Estudantes sobre a Qualidade do Ensino: Um Estudo Exploratório nas Instituições do Ensino Superior do Alentejo. In M. Mano, F. Almeida, L. R. Ramos e M. C. Marques (Orgs.), *Actas da conferência of governance and management models in higher education* (pp. 127-145). Coimbra: Universidade de Coimbra.

- Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (2005). *How College Affects Students: a third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Patrício, M. F. (2001). Formação de professores no ensino superior. In C. Reimão (Coord.). *A formação pedagógica dos professores no ensino superior*. Lisboa: Edições Colibri.
- Ponte, J. P. (2005). O processo de Bolonha e a formação inicial de professores em Portugal. In J. P. Serralheiro (Org.). *O processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses*. Porto: Profedições, 63-73.
- Rabinowitz, M. & Glasser, R. (1985). Cognitive Structure and process in highly competent performance. In F. Horowitz & M. O'Brien (Eds.). *The gifted and talented: Developmental perspectives*. Washington DC: American Psychological Association.
- Reimão, C. (2001). Apresentação do colóquio. In C. Reimão (Coord.). *A formação pedagógica dos professores no ensino superior*. Lisboa: Edições Colibri.
- Riley, K. & Nuttall, D. (eds.) (1994). *Measuring Quality: Education Indicators*. London: Falmer Press.
- Rutter, M., Maugham, B., Mortimore, P., Ouston, J., Smith, A. (1979). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Santos, L. & Almeida, Leandro S. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1.º ano. *Análise Psicológica*. 2 (XIX). pp. 205-217, Recuperado em 10/07/2008 de <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v19n2/v19n2a01.pdf>
- Santos, N. & Faria, L.(1998). Escala de avaliação do auto-conceito de competência: Estudos de validação no contexto universitário. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación*, 2 (3) 175-184.
- Soares, A., Vasconcelos, R. & Almeida, L. (2002). *Adaptação e Satisfação na Universidade: Apresentação e validação do Questionário de Satisfação Acadêmica*. Contextos e dinâmica da vida académica. Guimarães: Universidade do Minho, 153-165.
- Strange, C. (1996). Dynamics of campus environments In S. R. Komives; D. B. Woodard & Associates. *Student services: A handbook for the profession*. S. Francisco: Jossey Bass
- Smith, J. & Naylor, R. (2005). Schooling effects on subsequent university performance: evidence for the UK university population. *Economics of Education Review*, 24 549-562.
- Upcraft, M. & Gardner, J. (1989). A comprehensive approach to enhancing freshman success. In M. L. Upcraft, J. Gardner & Associates. *The freshman year experience helping, students survive and succeed in college*. S. Francisco: Jossey Bass.