

Sucesso académico e satisfação dos estudantes finalistas do Instituto Politécnico de Leiria

Brites Ferreira, José¹; Seco, Graça¹; Canastra, Fernando¹; Simões Dias, Isabel¹; Abreu, Maria Odília¹

¹ Núcleo de Investigação e Desenvolvimento em Educação (NIDE),
Instituto Politécnico de Leiria

A presente proposta pretende dar a conhecer o estudo que temos vindo a desenvolver no NIDE do Instituto Politécnico de Leiria (IPL), o qual tem como objectivo principal conhecer os índices de satisfação dos estudantes finalistas do IPL com esta instituição e sua relação com o sucesso académico.

Iniciaremos a apresentação com um resumo da revisão da literatura sobre os factores associados ao sucesso no ensino superior, seguida dos dados relativos ao processo de adaptação do questionário que iremos utilizar - Questionário de Satisfação dos Alunos Finalistas do IPL. Depois da adaptação do referido questionário, pretende-se aplicar a versão final a uma amostra de 50% dos estudantes finalistas dos diversos cursos leccionados nas 5 escolas do IPL, para se avaliar a satisfação destes alunos com a instituição e suas relações com o sucesso académico.

Palavras-chave: Ensino superior; Sucesso académico; Satisfação dos estudantes.

1. INTRODUÇÃO

Este estudo insere-se na linha de investigação do NIDE do Instituto Politécnico de Leiria, intitulada *Sucesso académico e satisfação dos estudantes finalistas do Instituto Politécnico de Leiria* cujos objectivos gerais passam por perceber o grau de satisfação dos alunos finalistas do Instituto Politécnico de Leiria e identificar os seus níveis de sucesso académico. Para dar resposta a estes objectivos foi necessário proceder a uma revisão da literatura acerca do conceito de sucesso académico e factores associados e adaptar um questionário já anteriormente utilizado a nível nacional pelo Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (CIPES, 2006) para a avaliação da Satisfação dos estudantes. Este estudo apresenta uma súmula da revisão da literatura efectuada e dos procedimentos de adaptação (adequação linguística) do questionário à realidade do Instituto Politécnico de Leiria.

1.1. (In)sucesso académico e factores associados

Nas últimas décadas, o interesse pela investigação sobre o (in)sucesso dos estudantes do Ensino Superior tem-se feito sentir de forma crescente. A este interesse

não é alheia a influência dos trabalhos de Tinto (Curado & Machado, 2005) sobre abandono no ensino superior e persistência nos estudos. De facto, conhecer a realidade do (in)sucesso académico no Ensino Superior, bem como os factores a ele associados e o modo como interagem afigura-se imprescindível, para se poder intervir preventivamente ao nível da promoção do sucesso no Ensino Superior.

Falar de sucesso no Ensino Superior implica reflectir sobre as várias definições, tónicas e perspectivas. Partindo de diferentes pontos de vista e face à necessidade de quantificar e medir os dados do sucesso, são utilizadas frequentemente medidas de carácter quantitativo associado aos resultados académicos (e.g.: Monteiro, Vasconcelos, & Almeida, 2005; Zajacova, Lynch, & Espenshade, 2005; Freitas, Raposo, & Almeida, 2007; Mendes, 2007; Mills, Heyworth, Rosenwax, Carr, & Rosenberg, 2009), tais como as médias das notas do semestre ou ano, o *ratio* entre o número de unidades curriculares efectuadas e o número de disciplinas previstas no currículo do ano/curso, ou variações destas medidas como a GPA (Grade Point Average – medida utilizada nos EUA) ou as WAMs (Weighted Average Marks – medida utilizada na Austrália).

Associados aos níveis de (in) sucesso dos alunos no Ensino Superior surgem influências directas e indirectas de diversos factores que surgem agrupados consoante a perspectiva utilizada para a leitura desta problemática (cf. Costa & Lopes, 2008; Alarcão 2000; Taveira, 2000; Guilherme, Patrício, Mendes, Lourenço, Graça, & Correia, 2003; Curado & Machado, 2005). Reflectindo sobre as diversas formas de organização dos factores de (in)sucesso optámos pela apresentação de dois grandes grupos: 1) os factores relacionados com a instituição e 2) os factores relacionados com o indivíduo. Nos primeiros incluem-se aspectos relativos aos equipamentos e serviços, actividades pedagógicas e actividades extra-curriculares. Nos factores relacionados com o indivíduo incluem-se questões relativas à transição, factores contextuais e factores individuais. Considerámos a transição para o Ensino Superior como um processo que abarca diversos factores associados à necessidade de o jovem adulto ultrapassar as tarefas desenvolvimentais inerentes a esta etapa de desenvolvimento (Seco, Casimiro, Pereira, Dias, & Custódio, 2005) e às mudanças que surgem neste novo contexto. Os factores contextuais referem-se a condições socioeconómicas, património cultural, sexo e idade. Os factores individuais dizem respeito às variáveis cognitivas, de funcionamento psicológico e de relação interpessoal que os estudantes trazem consigo para a instituição de Ensino Superior.

No que respeita aos factores institucionais considera-se que “as instituições e as suas formas de organização e gestão, bem como as políticas educativas e as ideologias que enquadram todo o processo de formação” terão influência nos percursos dos seus estudantes (Tavares & Huet, 2001). Segundo Sousa, Sousa, Lemos e Januário (2001), uma das fontes de insucesso decorre da própria individualidade do Ensino Superior, “selectivo e destinado a formar quadros altamente qualificados” (p.173). Factores institucionais como as infra-estruturas, os recursos ou os serviços proporcionados aos estudantes devem ser também considerados quando pensamos em agentes associados ao sucesso académico (cf., para exemplo, a divisão de factores organizada por Taveira (2000). Estes factores são habitualmente contemplados quando se elaboram questionários aos estudantes com o objectivo de avaliar a qualidade da instituição e satisfação com a mesma, surgindo associados ao rendimento dos alunos (Correia, Gonçalves, & Pile, 2003; Costa & Lopes, 2008). O curso que o estudante frequenta tem também demonstrado ser uma variável susceptível de influenciar a adaptação do aluno ao Ensino Superior (Soares, Almeida, Diniz & Guisande, 2006), bem como a ordem de entrada (ibidem, 2006; Mills, Heyworth, Rosenwax, Carr, & Rosenberg, 2009), sendo que a entrada em primeira opção está associada a maior sucesso académico no final do primeiro ano. Outros factores associados à instituição e que podem promover o sucesso decorrem das condições da envolvente física, principalmente no caso em que os alunos se encontram deslocados das suas terras de origem, tal como é referenciado em diversos estudos (eg.: Curado & Machado, 2005). No âmbito dos factores institucionais importa considerar também as práticas pedagógicas e a organização curricular (Tavares & Huet, 2001), o material de apoio, as condições proporcionadas pela instituição e o seu prestígio (Correia, Gonçalves, & Pile, 2003; Curado & Machado, 2005). De igual forma a competência dos docentes, bem como a sua preparação científica e, principalmente, a preparação pedagógica são tidas em consideração pelos alunos (Rego & Sousa, 1998). Também Tavares & Huet (2001) alertam para a importância que o papel dos docentes pode desempenhar no sucesso académico, nomeadamente, a importância da sua preparação científica e pedagógica.

Relativamente aos factores relacionados com o indivíduo, a transição para o Ensino Superior acarreta ao jovem adulto a exploração de várias áreas da vida e permite-lhe explorar áreas de formação diversas e equacionar futuras profissões (Seco *et al.*, 2005). Potencia ainda, a exploração de ideias não vocacionais ou profissionais (Arnett, 2004) como *hobbies*, convicções políticas, valores religiosos, entre outros. Os

jovens adultos são, portanto, indivíduos numa fase de transição da vida com características específicas que se organizam em torno da exploração da orientação vocacional, profissional e pessoal. No processo de transição estão, portanto, implícitos factores institucionais, contextuais e individuais. Neste processo de adaptação ao Ensino Superior há vários factores que desempenham um papel activo e interventivo (Taveira, 2000), influenciando o processo de adaptação de forma mais ou menos positiva chegando mesmo a “poder potenciar crises e vulnerabilidades” (Seco *et al.*, 2005, p.27). Este processo é pautado por diversas mudanças, nomeadamente, pedagógicas e de organização curricular, métodos de avaliação, diferentes necessidades de gestão de tempo (Raposo, 2003, *in* Freitas, Raposo, & Almeida, 2007), bem como mudanças sociais e, até mesmo, geográficas. Esta transição é acompanhada, nos estudantes, por expectativas relativamente ao seu desempenho, e pela realidade académica e social que o estudante vivencia no primeiro ano. O tipo de transição, bem como as expectativas que os estudantes desenvolvem ao longo da sua vida, as ideias que formaram sobre o Ensino Superior e as suas vivências, influenciam a satisfação sentida e esta constitui-se como um factor de grande impacto no (in)sucesso que o estudante alcança no final do primeiro ano (Seco *et al.*, 2005).

Características como género, idade, património cultural e académico da família nuclear (pais) constituem características socio-demográficas e/ou contextuais que poderão ter influência na *performance* e (in)sucesso dos estudantes.

Para além dos factores institucionais, dos decorrentes da transição para o Ensino Superior e dos factores sócio-demográficos e contextuais, também os factores individuais, expressos em competências psicossociais e cognitivas desempenham um papel importante no sucesso académico, quer este seja entendido como os resultados académicos ou como os resultados, satisfação e competências adquiridas.

Estudos realizados nas últimas décadas sugerem que alunos mais motivados para o sucesso apresentam em geral notas superiores (Rego & Sousa, 1998); os estudantes orientados para o futuro estão mais motivados intrinsecamente e utilizam mais estratégias de estudo profundas (Horstmanshof & Zimitat, 2006); as estratégias de *deep approach* (estratégias de estudo profundas) ao estudo estão mais associadas a sucesso (Tavares *et al.*, 2003); os bons alunos conhecem e usam mais estratégias cognitivas e metacognitivas e mobilizam-nas para realizar tarefas (Monteiro, Vasconcelos & Almeida, 2005); a percepção das competências cognitivas e a adaptação ao próprio curso são duas das variáveis decisivas para o rendimento académico (Santos &

Almeida, 2001); a satisfação que os alunos apresentam com o rendimento global e com o 1º semestre tem uma importante relação com o sucesso (Lencastre, Guerra, Lemos & Pereira, 2000); a auto-eficácia tem um efeito preditor forte nas notas (Zajacova, Lynch & Espenshade, 2005). Alunos com dificuldades de aprendizagem poderão ter falta de conhecimentos em disciplinas base do curso (português, matemática, química e física) (Almeida, 2001); são importantes para o rendimento académico as bases de conhecimento para o curso (Santos & Almeida, 2001).

1.2. Satisfação com a instituição

A satisfação com a vida, um dos indicadores de um funcionamento psicológico positivo do indivíduo, constitui uma medida de avaliação global das condições de vida em geral (Seco *et al.*, 2005).

Considerando que a satisfação com a vida se correlaciona positivamente com as várias esferas da vida (Seco *et al.* 2005) e que a satisfação académica será uma das dimensões importantes no processo de interacção entre a instituição e o indivíduo (Schleich, Polydora, & Santos, 2006), parece-nos pertinente perceber o grau de satisfação que o estudante sente em relação à instituição que o acolhe.

A satisfação académica e com a instituição é perspectivada de forma multidimensional (Soares, Vasconcelos & Almeida, 2002 *in* Schleich, Polydoro & Santos, 2006) e as escalas existentes para a avaliar contemplam várias dimensões. São exemplo de tais escalas o Questionário de Satisfação Académica (QSA) de Soares, Vasconcelos, & Almeida (2002, *in* Soares, Almeida, Diniz & Guisande, 2006) e a Escala de Satisfação com a Experiência Académica (Schleich, Polydoro & Santos, 2006), utilizadas para avaliar os níveis de satisfação dos estudantes em relação à qualidade da sua experiência no ensino superior.

Entre 2005 e 2008, foi desenvolvido em Portugal um estudo de carácter nacional cujo principal objectivo consistiu em avaliar a satisfação sentida pelos estudantes no seio das suas instituições de Ensino Superior. Este estudo foi realizado pelo Centro de Investigação em Políticas do Ensino Superior (CIPES) e resultou em conclusões referentes á satisfação dos estudantes de ensino superior universitário e politécnico, público e não público de todo o país, tendo os resultados sido publicamente apresentados em Janeiro de 2009 (CIPES, 2009).

Tomando por base o estudo atrás referenciado, pretendemos nesta apresentação dar a conhecer alguns resultados decorrentes do trabalho de adaptação do Questionário de Satisfação elaborado pelo CIPES à realidade do Instituto Politécnico de Leiria.

2. MÉTODO

2.1. Participantes

A amostra para o estudo de adaptação (adequação linguística) do questionário foi constituída por 240 Estudantes do IPL distribuídos por três das cinco Escolas do instituto. Do total, 45% são alunos oriundos de cursos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTG), 22% da Escola Superior de Saúde de Leiria (ESSLei) e 33% da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) que se distribuem conforme os dados da Tabela 1.

Tabela 1 – *Distribuição dos alunos por curso de 1º ciclo*

Escola	Curso	N	Percentagem
ESECS	Desporto, 2º ano	39	16%
ESECS	Desporto, 2º ano, PL	14	6%
ESECS	Serviço Social, 2ºano,PL	26	11%
ESSLei	Enfermagem, 1ºano	53	22%
ESTG	Energia e Ambiente, 1º ano	40	17%
ESTG	Engenharia Informática, 1º ano	68	28%

Os alunos mais novos (com 18 anos ou menos) são os dos cursos de Enfermagem, Energia e Ambiente e Engenharia Informática, com 61%, 37% e 51%, respectivamente, que é concordante com o facto de pertencerem a turmas de 1º ano.

Relativamente ao género os estudantes, nos cursos da ESTG estes são maioritariamente do sexo masculino (80% de rapazes no curso de Energia e Ambiente e 97% no curso de Engenharia Informática), acontecendo o contrário nas turmas de Enfermagem (ESSLei) e Serviço Social (ESECS), com 81% e 92% de raparigas respectivamente. A turma de Desporto em regime diurno da ESECS apresenta maior equilíbrio de percentagens no que diz respeito à distribuição por género (Desporto e Bem-Estar com 49% de raparigas e 51% de rapazes).

Assim participaram neste estudo sobretudo estudantes do sexo masculino (51% do total), com idades compreendidas entre 18 e 25 anos (47% do total).

2.2. Instrumentos

Com base no questionário utilizado pelo CIPES em 2006/2007, elaborámos o Questionário de Satisfação, um instrumento de avaliação da satisfação dos alunos do Instituto Politécnico de Leiria. O Questionário de Satisfação é composto por 6 partes e um total de 46 questões. Numa primeira parte, de caracterização geral, pretende-se proceder a uma caracterização sócio-demográfica do estudante através de 10 questões de escolha múltipla. Numa segunda parte é feita a caracterização académica do estudante utilizando 16 questões de escolha múltipla. Na terceira parte deste questionário, solicitam-se informações relacionadas com o financiamento do curso, utilizando-se uma escala de Likert de 3 pontos numa primeira questão e escolhas múltiplas nas seguintes (3 questões no total). Estes três campos proporcionam uma caracterização geral do estudante e do seu percurso académico até à data de preenchimento do questionário. Para a composição destes 3 primeiros campos do Questionário de Satisfação foram utilizadas tanto variáveis presentes no questionário usado pelo CIPES, como algumas variáveis do inquérito estatístico a que se refere o Registo de Alunos Inscritos e Diplomados do Ensino Superior (2009). Os três grupos seguintes de questões prendem-se com as expectativas e opinião pessoal dos estudantes relativas à Escola do Instituto que frequentam; níveis de satisfação com o Instituto Politécnico de Leiria e sua avaliação global. O 4º Grupo, Escolhas e expectativas pessoais, é composto por 4 questões: duas delas numa escala de Likert de 5 pontos e as restantes duas em formato de escolha múltipla. No 5º grupo (Nível de Satisfação com o Instituto Politécnico de Leiria), pretende-se avaliar o nível de Importância e de Satisfação em relação a diversos factores, sendo apresentadas 5 questões (com 8, 6, 17, 7 e 4 itens) num formato de resposta de Likert de 5 pontos. O último grupo remete para uma avaliação global do Instituto e recorre a 5 questões com respostas de escolha múltipla.

2.3. Procedimentos

Com o intuito de avaliar a adequação da linguagem e estrutura do questionário aos alunos do Instituto Politécnico de Leiria foram inquiridos alunos dos 1º e 2º anos, de cursos de 1º ciclo da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS), Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTG) e Escola Superior de Saúde de Leiria (ESSLei) do Instituto Politécnico de Leiria.

Após uma selecção aleatória das turmas da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS), Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTG) e Escola Superior de Saúde de Leiria (ESSLei) foi pedido aos docentes de algumas Unidades Curriculares que aplicassem os questionários no decurso de uma das suas aulas. Os docentes foram contextualizados acerca do trabalho a realizar e do objectivo deste estudo sendo-lhes dito que os estudantes podiam escrever ao longo do questionário quaisquer dúvidas que surgissem no preenchimento do mesmo. Solicitou-se aos docentes que estivessem atentos à duração média de preenchimento dos questionários por parte dos estudantes. Os questionários foram aplicados entre a 1ª e a 2ª semana de Outubro de 2009.

Depois de recolhidos todos os questionários, foi feito um primeiro levantamento das sugestões apontadas e uma análise dos dados obtidos.

3. RESULTADOS

Os resultados deste estudo dizem respeito às propostas de alteração ao Questionário de Satisfação (QS), na sequência do seu preenchimento pelos 240 estudantes.

Em média, os estudantes responderam ao questionário num tempo médio de 25 minutos e todos colaboraram prontamente.

Não houve, em geral, uma frequência muito elevada de comentários a nenhuma questão (máximo 0,7%, ou seja, 1 sujeito em cada 15 contribuiu com, pelo menos, um comentário). Serão apresentadas todas as questões, e respectivos comentários, efectuados por mais de 2 estudantes.

No primeiro grupo de questões do QS destacam-se, por um lado, os comentários referentes à *residência em tempo de aulas* e, por outro lado, a questão que diz respeito à *profissão do estudante*. Relativamente à primeira questão foi sugerido que se alterassem as hipóteses de resposta. No que diz respeito à questão da profissão foi sugerida uma reestruturação na sua apresentação passando a ser respondida apenas quando a resposta à questão imediatamente anterior (*Enquanto estudante trabalha ou trabalhou?*) é afirmativa (Tabela 1).

Tabela 1 – *Sugestões e comentários às questões do Grupo I do questionário*

Questão	Comentários	Escola /Curso (nº respostas)		Total
Residência em tempo de aulas	“A resposta à questão depende da anterior” “Devem colocar outras hipóteses como, por exemplo, residência permanente”	ESTG	Engenharia Informática (1)	6
		ESSLei	Energia e Ambiente (1) Enfermagem (4)	
Profissão	“A resposta depende da resposta à questão anterior”	ESTG	Engenharia Informática (1)	5
		ESSLei	Energia e Ambiente (1) Enfermagem (3)	

O grupo II, referente ao percurso académico do aluno, foi bastante comentado. As sugestões deixadas pelos estudantes prendem-se, essencialmente, com o rearranjo das questões, dado que, apesar de serem apresentadas como autónomas, as suas respostas dependem de respostas a questões anteriores (e.g.: as três questões referentes à instituição e curso frequentado anteriormente pelo aluno, só no caso de ter frequentado outro curso).

Tabela 2 – Sugestões e comentários feitos ao Grupo II do questionário

Questão	Comentários	Escola /Curso (nº respostas)		Total
Inscrição pela primeira vez neste curso/ciclo	“Muito confuso” “Não é claro” “Não percebo”	ESTG	Engenharia Informática(1) Energia e Ambiente (1)	14
		ESSLei	Enfermagem (1)	
		ESECS	Desporto e Bem-estar (1) Desporto e Bem-estar, PL (6) Serviço Social PL (4)	
Em que ano lectivo fez a sua primeira inscrição nesta instituição Nº inscrições anteriores nesta instituição/curso	“As respostas dependem da resposta à questão anterior”	ESTG	Engenharia Informática (1) Energia e Ambiente (1)	6
		ESSLei	Enfermagem (1)	
		ESECS	Desporto e Bem-estar (1) Desporto e Bem-estar, PL (2)	
É estudante oriundo dos PALOP, de programas de intercâmbio ou outro tipo de protocolo?	“A questão está mal formulada” “Necessita de questão de sim ou não primeiro”	ESTG	Engenharia Informática (7) Energia e Ambiente (1)	12
		ESSLei	Enfermagem (4)	
Qual instituição e curso?	“A resposta depende da resposta à questão anterior”	ESTG	Engenharia Informática (3) Energia e Ambiente (3)	16
		ESECS	Desporto Bem-estar(1) Serviço Social (1)	
		ESSLei	Enfermagem (8)	
Número de inscrições em cursos anteriores	“A resposta depende da resposta à questão anterior”	ESTG	Engenharia Informática (3) Energia e Ambiente (3)	16
		ESECS	Desporto Bem-estar(1) Serviço Social (1)	
		ESSLei	Enfermagem (8)	
Terminou curso anterior?	“A resposta depende da resposta à questão anterior”	ESTG	Engenharia Informática (3) Energia e Ambiente (3)	16
		ESECS	Desporto Bem-estar(1) Serviço Social (1)	
		ESSLei	Enfermagem (8)	

O grupo seguinte do questionário foi apontado pelo grafismo e/ou organização das escalas utilizadas (tabela 3).

Tabela3 – Comentários e sugestões às questões do Grupo III do questionário

Questão	Comentários	Escola /Curso (nº respostas)		Total
Quais dos seguintes recursos utiliza para o financiar?	Grafismo, organização e escalas utilizadas, pouco apelativa	ESTG	Energia e Ambiente (1)	3
		ESECS	Desporto Bem-estar(1) Desporto Bem-estar, PL(1)	

Relativamente às questões do grupo: *Escolhas e expectativas pessoais*, a única questão assinalada por mais de 2 sujeitos foi a alínea e) da questão “*Qual a importância dos seguintes factores na sua tomada de decisão ao entrar no Ensino Superior?*”, referindo-se que o item estaria relacionado com o anterior: “*Queria ter um bom emprego*”. Com o comentário “as instruções repetem-se muitas vezes” três sujeitos assinalaram o grupo V, no geral.

Por fim, assinalamos as sugestões do Grupo VI do questionário referentes à avaliação global da instituição. Em primeiro lugar, o facto de 16 sujeitos referirem não saber responder à questão “*A sua instituição dispõe de apoio a língua estrangeira*” e, salientarem, não terem local para o indicar. Em segundo lugar, os vários comentários que foram deixados ao questionário em geral. Destacam-se “grafismo” (7 comentários), “repetição” (5 comentários) e “é muito longo” (5 comentários) (ver tabela 6). Acrescem ainda, nesta tabela, comentários referentes à instituição que os estudantes decidiram registar (“preços no bar muito caros”, “falta estacionamento” com 8 e 7 comentários, respectivamente).

Tabela 6 – Sugestões referentes às questões do Grupo VI

Questão	Comentários	Escola /Curso (nº respostas)		Total
Apoio a línguas Estrangeiras	“Não sei responder”	ESECS	Desporto e Bem-estar PL (1) Serviço Social PL(4)	16
		ESSLei	Enfermagem (11)	
Comentários relativos ao questionário				
	Grafismo	ESTG	Engenharia Informática (3)	7
	Organização das questões		Energia e Ambiente (1)	
		ESECS	Serviço Social (1)	
		ESSLei	Enfermagem (2)	
	“O questionário está bem feito/ é acessível”	ESTG	Energia e Ambiente (3)	3
	“As questões são repetitivas”	ESTG	Engenharia Informática (3)	5
		ESECS	Desporto e Bem-estar (1) Serviço Social (1)	
	“Há perguntas sem seguimento lógico”	ESECS	Desporto e Bem-estar (4)	4
	“Pedem muita informação pessoal”	ESECS	Desporto e Bem-estar (2)	2
	“Questionário muito longo”	ESSLei	Enfermagem (2)	5
		ESECS	Serviço Social (3)	
	“Não deve ser passado a alunos do 1ºano no 1º semestre”	ESTG	Engenharia Informática (1) Energia e Ambiente (1)	2
Comentários relativos à instituição				
	“Falta de estacionamento”	ESTG	Engenharia Informática (6) Energia e Ambiente (1)	7
	“Preços no bar muito caros”	ESTG	Engenharia Informática (8)	8
	“Necessidade de mais/melhores espaços desportivos e melhores condições de estudo”	ESECS	Desporto e Bem-estar(2) Serviço Social (1)	3
Outros comentários		ESTG	Engenharia Informática (4)	7
		ESSLei	Enfermagem (3)	

De entre as sugestões, que foram contempladas na reorganização do questionário, destacam-se as que estavam associadas ao arranjo gráfico (e.g.: “grafismo”); as que estavam associadas às expressões utilizadas ou à sua ambiguidade (“e.g.: inscrição pela primeira vez neste curso/ciclo?”) e as que estavam associadas a designações mais específicas (e.g: designação *lares* como hipótese de residência em tempo de aulas). As sugestões foram tomadas em conta para a revisão alínea a alínea, no processo de reestruturação do questionário.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os procedimentos aqui apresentados permitiram-nos adequar a linguagem e organização do Questionário de Satisfação, considerando as sugestões e dificuldades apresentadas pelos alunos. No final dos procedimentos o questionário manteve o mesmo número de itens, embora se tenha procedido à reformulação de alguns deles, bem como a alguns rearranjos gráficos.

Ao observarmos os resultados, um primeiro dado que se salienta é o facto de, no máximo, um em cada 15 sujeitos terem feito comentários e/ou sugestões conforme solicitado, o que parece indicar que o instrumento se adequa à nossa população alvo.

A grande maioria das dificuldades assinaladas prende-se com a sequência das questões e o facto da resposta a algumas delas dependerem de respostas a questões anteriores.

Os comentários e sugestões deixados pelos estudantes vão ao encontro dos referidos na literatura como sendo essenciais para a compreensão de um questionário, principalmente, no que respeita ao grafismo (Fanning, 2005). Salientamos que no que diz respeito à estrutura do questionário, houve o cuidado de minimizar as questões abertas e as opções de resposta como “outros” ou “qual”. Optámos ainda por reduzir as escalas de Likert utilizadas de 7 para 5 pontos, de forma a minimizar o esforço necessário para responder a estas questões e diminuir o risco de confusão de resposta. Alguns estudos demonstram que 5 níveis de resposta, neste tipo de escalas, são suficiente para indicar uma direcção de resposta (Frery, 1996).

5. CONCLUSÕES

A problemática do insucesso preocupa as instituições de Ensino Superior, quer pela sua manifestação directa, quer pelas consequências que daqui poderão advir para a imagem e prestígio da instituição, para a insatisfação dos alunos e taxas de abandono escolar. Torna-se um objecto de estudo importante, já que podendo perceber-se a realidade e as variáveis envolvidas será mais fácil preveni-lo e combatê-lo. No entanto, perceber a problemática do insucesso implica identificar as variáveis associadas e a forma como estas se influenciam mutuamente, sejam elas factores institucionais, de contexto ou individuais. Esta problemática reveste-se de uma complexidade maior quando se percebe que o conceito de sucesso académico pode ser visto sob diversas

perspectivas (Tavares & Huet, 2001). O que parece ser consensual é que com uma ou várias dimensões associadas ao conceito, a quantificação do mesmo torna-se imprescindível para o estudo das variáveis relacionadas (Curado & Machado, 2005; Costa & Lopes, 2008).

No que diz respeito ao Questionário que procurámos adaptar, as alterações efectuadas foram, essencialmente, de carácter gráfico e de organização, embora se registasse a necessidade de reformular algumas questões, de forma a torná-las mais claras. Em relação ao tamanho do questionário, parece-nos que os arranjos gráficos poderão auxiliar na tarefa de o tornar mais organizado e apelativo.

As sugestões deixadas pelos alunos relativamente à instituição antecipam algumas questões que poderemos verificar em estudos futuros. Será interessante, por exemplo, perceber até que ponto a questão das infra-estruturas físicas estará relacionada com o grau de satisfação global e de que forma isso se fará sentir na vontade de mudar de instituição. Outra das questões que se coloca para a prossecução de estudos da nossa linha de investigação é perceber de que forma as expectativas e cada uma das escalas avaliadas pelos alunos influencia a percepção que os alunos têm da instituição, quais os seus planos futuros (manter-se ou não na instituição) e de que forma transmitem a imagem que têm da instituição à comunidade exterior ao IPL.

Pretendemos ainda, de futuro, e recorrendo a informações dos Serviços Académicos, avaliar a relação entre as taxas de sucesso dos alunos desta instituição e os seus níveis de satisfação, expressos através do preenchimento do Questionário de Satisfação.

CONTACTO PARA CORRESPONDÊNCIA

Brites Ferreira, José; Seco, Graça; Canastra, Fernando; Simões Dias, Isabel; Abreu, Maria Odília e-mail: nide@ipleiria.pt

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2000). Para uma conceptualização dos fenómenos de insucesso/sucesso escolares no ensino superior. In J. Tavares, & R. Santiago, *Ensino Superior: (in) sucesso académico* (pp. 13-23). Porto: Porto Editora.
- Arnett, J. J. (2004). *Adolescence and emerging adulthood: a cultural approach*. New Jersey: Pearson Education, Inc.

- Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (2006). *Avaliação Nacional da Satisfação dos Estudantes do Ensino Superior: relatório de progresso*. Matosinhos: Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior.
- Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (2009). *Avaliação Nacional da Satisfação dos Estudantes do Ensino Superior*. Matosinhos: Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior.
- Correia, T., Gonçalves, I., & Pile, M. (2003). *Insucesso Académico no IST*. Lisboa: Instituto Superior Técnico. Disponível em <http://gcp.ist.utl.pt>.
- Costa, A. F., & Lopes, J. T. (2008). *Os estudantes e os seus trajectos no ensino superior: sucesso e insucesso, factores e processos, promoção de boas práticas*. Lisboa: Relatório Final, CIES-ISCTE, IS-FLUP.
- Curado, A. P., & Machado, J. (2005). *Percursos escolares dos estudantes da Universidade de Lisboa: factores de sucesso e insucesso escolar na Universidade de Lisboa*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Fanning, E. (2005) Formatting a Paper-based Survey Questionnaire: Best Practices. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, vol10, nº12. Disponível em: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=10&n=12>.
- Frary, R. (1996). Hints for designing effective questionnaires. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, vol10, nº12. Disponível em: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=58&n=3>.
- Freitas, H. C., Raposo, N. d., & Almeida, L. S. (2007). Adaptação do estudante ao ensino superior e rendimento académico: um estudo com estudantes do primeiro ano de enfermagem. *Revista portuguesa de pedagogia*, 41-1 , 179-209.
- Guilherme, J., Patrício, J., Mendes, R., Lourenço, L., Graça, M., & Correia, T. (2003). *Monitorização e acompanhamento do percurso escolar: diagnóstico e prevenção do insucesso*. Lisboa: Gabinete de Estudos e Planeamento - Instituto Superior Técnico. Disponível em http://gcp.ist.utl.pt/files/estudos/2003/Monitor_Acompanhamento_Perc-Escolar_IST.pdf.
- Horstmanshof, L., & Zimitat, C. (2006). A matter of time: temporal influences on engagement of first years university students. Comunicação apresentada na First Year in Higher Education em 2006. Disponível em <http://hdl.handle.net/10072/11861>
- Lencastre, L., Guerra, M. P., Lemos, M. S., & Pereira, D. C. (2000). Adaptação dos alunos do primeiro ano das licenciaturas da Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. In J. tavares, & R. Santiago, *Ensino Superior: (in) sucesso académico* (pp. 75-106). Porto: Porto Editora.

- Mendes, F. (2007). O desempenho dos alunos no ensino superior politécnico perspectivado a partir da classificação no ensino secundário e na nota de candidatura. *Revista portuguesa de Pedagogia*, 41,2. 29-49.
- Mills, C., Heyworth, J., Rosenwax, L., Carr, S., & Rosenberg, M. (2009). Factors associated with the academic success of first year Health Science Students. *Advances in Health Science Education*, 14 , 205-217.
- Monteiro, S., Vasconcelos, R. M., & Almeida, L. S. (2005). Rendimento académico: influência dos métodos de estudo. *Actas do VIII Congresso Galaico-Português de PsicoPedagogia* (pp. 3505-3516). Braga: Universidade do Minho.
- Rego, A., & Sousa, L. (1998). *Panoramas da Universidade de Aveiro - reflexões sobre os seus actores*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Santos, L., & Almeida, L. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar. estudo com alunos universitários do primeiro ano. *Análise psicológica*, 2 (XIX) , 205-217.
- Schleich, A.; Polydora, S, Santos, A, (2006). Escala de Satisfação com a Experiência Académica de Estudantes no Ensino Superior. *Avaliação Psicológica*, 5(1). 11-20.
- Seco, G. M., Casimiro, M. C., Pereira, M. I., Dias, M. I., & Custódio, S. (2005). *Para uma abordagem psicológica da transição do ensino secundário para o ensino superior: pontes e alçapões*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria.
- Soares, A. P., Almeida, L., Diniz, A., & Guisande, M. A. (2006). Modelo Multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário (MMAU): estudo com estudantes de ciências e tecnologias versus ciências sociais e humanas. *Análise psicológica*, 1 (XXIV) , 15-27.
- Sousa, R. B., Sousa, E., Lemos, F., & Januário, C. (2001). In R. B. Sousa, E. Sousa, F. Lemos, & C. Januário, *Pedagogia na universidade* (pp. 173-180). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- Tavares, J., & Huet, I. (2001). Sucesso académico no ensino superior: um olhar sobre o professor universitário. In R. B. Sousa, E. Sousa, F. Lemos, & C. Januário, *Pedagogia na universidade* (pp. 149-160). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- Taveira, M. C. (2000). Sucesso no Ensino Superior: uma questão de adaptação e de desenvolvimento vocacional. In J. Tavares, & R. Santiago, *Ensnino Superior: (in) sucesso académico* (pp. 51-71). Porto: Porto Editora.
- Zajacova, A., Lynch, S. M., & Espenshade, T. J. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Reasearch in Higher Education*, vol. 46, nº 6 , 677-706.