

CONCEPÇÕES SOBRE QUALIDADE DE ENSINO EM ESTABELECIMENTOS DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICO EM PORTUGAL

Maria José D. Martins e Teresa Oliveira *

João Paulo Barros e José Espírito Santo **

Vítor Trindade e Jorge Bonito ***

SÍNTESE: Este estudo tem como objectivos conhecer e comparar as concepções sobre a qualidade de ensino de docentes e estudantes de três estabelecimentos públicos de ensino superior da região do Alentejo (Portugal) e, no caso dos docentes, conhecer também o que eles sugerem para melhorar a qualidade de ensino nos cursos e nas instituições em que leccionam. Trata-se de um estudo qualitativo, que inclui uma análise de conteúdo de três questões abertas relativas ao modo como 427 estudantes e 103 docentes definem qualidade de ensino e como os docentes sugerem que seja melhorada no curso e na instituição. A análise de conteúdo baseia-se nos modelos teóricos disponíveis, nas actividades previstas para os docentes do ensino superior e, sobretudo, no conteúdo das respostas escritas dos participantes. Os resultados revelam que as respostas de docentes e estudantes dos três estabelecimentos não diferem substancialmente umas das outras e que a qualidade de ensino é mais associada a aspectos de natureza pedagógica, preparação para o mercado de trabalho, articulação com a comunidade e qualificação dos docentes do que com aspectos associados à investigação.

Palavras-chave: ensino superior; qualidade de ensino.

CONCEPCIONES SOBRE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EN LOS ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA SUPERIOR PÚBLICA EN PORTUGAL

SÍNTESIS: Este estudio tiene como objetivos conocer y comparar las concepciones sobre la calidad de la enseñanza, de docentes y estudiantes, en tres establecimientos públicos de enseñanza superior de la región del Alentejo (Portugal). En el caso de los docentes la de ver también lo que sugieren para mejorar la calidad de la enseñanza en los cursos e

* Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre, Portalegre (Portugal).

** Instituto Politécnico de Beja (Portugal).

*** Universidade de Évora (Portugal).

instituciones en las que se desempeñan. Se trata de un estudio cualitativo que incluye un análisis de contenido en cuanto a tres cuestiones abiertas, de como 427 estudiantes y 103 docentes definen calidad de enseñanza, y como los docentes sugieren que sea mejorada en el curso y en la institución. El análisis de contenido se basa en los modelos teóricos disponibles, en las actividades previstas para los docentes en la enseñanza superior y, principalmente, en el contenido de las respuestas escritas de los participantes. Los resultados desvelan que las respuestas de docentes y estudiantes de los tres establecimientos no difieren substancialmente unas de otras. La calidad de la enseñanza está más asociada a aspectos de naturaleza pedagógica, de preparación al mercado de trabajo, de articulación con la comunidad docente o cualificación de los profesores; que los relacionados a la investigación.

Palabras clave: enseñanza superior; calidad de la enseñanza.

CONCEPTIONS ABOUT THE TEACHING QUALITY IN HIGHER EDUCATION IN PUBLIC ESTABLISHMENTS IN PORTUGAL

ABSTRACT: This article deals on a qualitative study that includes an analysis of content regarding to three open questions, to know and compare, concerning the way in which 427 students and 103 teachers of three high level education establishments in the region of Alentejo (Portugal) defined quality of education, and which should be the improvement actions suggested by teachers for their courses and for the institutions in which they work. The content analysis is based on the theoretical models available, in the planned activities for teachers in higher education and, mainly, in the content of the participants written answers. The results reveal that the answers of the teachers and students of the three establishments do not differ substantially from each other. The quality of education is more associated to the pedagogical nature, to preparation for integration into the labor market, linking with the educational community or qualification teachers, than to those related to the investigation.

Keywords: higher education; quality of teaching.

1. INTRODUÇÃO

O conceito de qualidade foi inicialmente utilizado no sector privado e empresarial, começando agora a ser introduzido e estudado, tornando-se objecto de avaliação no ensino superior nos anos de 1990. A preocupação com a qualidade no ensino superior foi parcialmente motivada pela preocupação dos governos com a relação entre o investimento económico, neste nível de ensino, e o sucesso escolar, a integração e a adaptação à vida activa dos estudantes. O conceito de qualidade é um

conceito difícil de definir devido à sua natureza multidimensional (AMANTE, 2007; BONITO *et al.*, 2008; BONITO e TRINDADE, 2008; MORAIS, ALMEIDA e MONTENEGRO, 2006; MARTINS, OLIVEIRA e BONITO, 2009).

Uma perspectiva de natureza economicista de encarar a qualidade no ensino superior é a que se denomina *value for money*. Esta considera o ensino superior como um investimento, centra-se nos custos nele envolvidos e relaciona a qualidade com o retorno do investimento que se obtém com os cursos de ensino superior.

Assim, alguns autores (e.g.: CHUA, 2004) consideram que os estudantes e as famílias que pagam os seus estudos podem ser encarados como clientes e que a avaliação da qualidade deveria levar em consideração as percepções dos diferentes grupos de clientes, nomeadamente, os estudantes, os seus pais, os professores e os empregadores. Chua (2004) propõe que se encare o conceito de qualidade no âmbito do quadro teórico, designado por «*Input-Process-Output*» e proposto por West, Noden e Gosling (citados por CHUA, 2004). Nesta acepção, a qualidade no nível dos *inputs* está relacionada com os requisitos de selecção dos estudantes e a sua formação de base à entrada do ensino superior. A qualidade no nível do processo refere-se aos métodos de ensino e de aprendizagem; conteúdo e administração das unidades curriculares; competência e formação dos professores, acuidade do conteúdo curricular; actividades sociais e avaliação. Quanto à qualidade no nível dos *outputs*, considera-se a obtenção de emprego satisfatório e bem remunerado, a fácil colocação no mercado de trabalho e o desempenho académico (Chua, 2004, p.1).

Chua (2004, p. 5) conclui que o modelo de «*Input-Process-Output*» pode ser um bom ponto de partida para a avaliação da qualidade de ensino superior no futuro. No entanto, a ideia de que os estudantes e as suas famílias possam ser encarados como clientes não é aceite por todos os autores, nem por todos os professores, que sugerem que os estudantes e as suas famílias não são clientes, no sentido vulgarmente considerado no contexto empresarial (e.g.: LOMAS, 2007).

Outra forma de entender o conceito de qualidade no ensino superior é encará-la como «*fitness of purpose*». Este conceito, no contexto do ensino superior, é interpretado em termos da medida em que uma organização é capaz de concluir a sua missão ou as finalidades que se propôs através dos programas académicos que implementa. Isto significa que o critério de qualidade radica na adequação e no alcance

dos objectivos propostos pela própria instituição (*fitness of purpose*) e que a forma de avaliação desse propósito é, em alguns países, efectuada por um processo de análise de conteúdo dos programas das unidades curriculares (e.g.: OTTEWILL e MACFARLANE, 2004).

Mais recentemente, diversos autores (e.g.: BRAMMING, 2007; GARCIA citado por AMANTE, 2007; GYNNILD, 2007; HARVEY e NEWTON, 2004) propõem um modelo de qualidade de ensino superior e da sua avaliação, que enfatiza o papel de transformação que o ensino superior deve ter nos estudantes, em particular nos seus processos e resultados de aprendizagem.

Harvey e Newton (2004) criticam os modelos de avaliação da qualidade de ensino superior que se baseiam estritamente na verificação da conformidade a padrões definidos de natureza quantitativa e propõem alguns tópicos-chave para uma avaliação da qualidade baseada na abordagem transformadora, nomeadamente: a mudança de ênfase do ensino para a aprendizagem; o desenvolvimento de atributos graduados; a avaliação apropriada; um sistema de recompensa para o ensino transformador e a facilitação da aprendizagem; uma aprendizagem transformadora para académicos; a ênfase na pedagogia; um clima institucional que apoie a colegiatura activa; e ligações entre o melhoramento da qualidade e a aprendizagem.

162

Para os referidos autores a abordagem transformadora da qualidade de ensino deve estar baseada na investigação e estar fortemente a ela associada. Assim, as equipas de avaliação externa da qualidade devem utilizar uma abordagem de investigação relacionada com o ensino e a aprendizagem e incluir peritos em pedagogia, com experiência profissional de avaliação da qualidade. A avaliação da qualidade deve basear-se na investigação e visar a melhoria das aprendizagens dos estudantes, pois estas reflectem a melhoria da instituição (HARVEY e NEWTON, 2004).

O modelo que associa a qualidade de ensino aos processos de transformação que ocorrem na aprendizagem dos estudantes considera, ainda, que é deste modo que os estudantes e docentes poderão, em última análise, contribuir para transformar qualitativamente a sociedade, ao mesmo tempo em que o próprio sistema de ensino superior deve permitir ser por ela influenciado, transformado e melhorado. A natureza desta abordagem permite-nos afirmar que um ensino superior de quali-

dade deverá estar necessariamente associado a docentes qualificados; valorizar a associação do ensino e da aprendizagem com a investigação; preocupar-se também com a dimensão ética das aprendizagens e relacionar-se com a comunidade envolvente. Deste modo, a valorização e a associação das dimensões pedagógica de investigação e comunitária provavelmente contribuirão fortemente para um ensino superior de qualidade.

Assim, este estudo tem os seguintes objectivos:

- Conhecer e comparar as concepções sobre a qualidade de ensino dos docentes com as dos estudantes, de estabelecimentos de ensino superior público da região do Alentejo (Portugal).
- Comparar as concepções sobre qualidade de ensino de estudantes dos três estabelecimentos de ensino superior público da região do Alentejo (Portugal).
- Comparar as concepções sobre qualidade de ensino dos docentes de três estabelecimentos de ensino superior público da região do Alentejo, bem como conhecer o modo como eles sugerem que ela seja melhorada nas instituições e nos cursos.

2. METODOLOGIA

2.1. PARTICIPANTES

Participaram neste estudo 103 docentes que leccionavam no 3.º ano de várias licenciaturas da Universidade de Évora, do Instituto Politécnico de Beja e do Instituto Politécnico de Portalegre e 427 estudantes que frequentavam o mesmo ano e as mesmas licenciaturas dos referidos estabelecimentos de ensino superior, localizados na região do Alentejo. As licenciaturas de cada uma das três instituições foram escolhidas de forma a incluir na amostra as três em que o rendimento era mais elevado (cursos com níveis de sucesso superiores a 70%) e as três em que o rendimento académico era mais baixo (cursos com níveis de sucesso inferiores a 50%) no ano anterior ao do estudo, em cada uma das instituições, com a distribuição que se apresenta nas tabelas 1 e 2:

TABELA 1
Cursos com elevados níveis de rendimento académico
(nível de sucesso superior a 70%, em termos de conclusão
do curso no tempo mínimo previsto)

Estabelecimento de ensino superior	Cursos	Docentes n = 57	Estudantes n = 287
Universidade de Évora	Enfermagem	6	36
	Educação de Infância	7	38
	Ens. Básico - 1.º Ciclo	6	9
Instituto Politécnico de Beja	Engenharia Alimentar	8	22
	Animação Sociocultural	8	24
	Enfermagem	2	42
Instituto Politécnico de Portalegre	Animação Educativa e Sociocultural	5	36
	Enfermagem	11	62
	Assessoria de Administração	4	18

TABELA 2
Cursos com baixos níveis de rendimento académico
(nível de sucesso inferior a 50%, em termos de conclusão
do curso no tempo mínimo previsto)

164

Estabelecimento de ensino superior	Cursos	Docentes n = 46	Estudantes n = 140
Universidade de Évora	Engenharia Informática	3	20
	Bioquímica	8	19
	Matemática	10	13
Instituto Politécnico de Beja	Engenharia Civil	5	14
	Engenharia Informática	3	18
	Gestão de Empresas	7	11
Instituto Politécnico de Portalegre	Engenharia Civil	4	22
	Marketing	2	8
	Contabilidade	4	15

2.2. INSTRUMENTO E METODOLOGIA DE ANÁLISE

Docentes e estudantes responderam a três questões abertas: «O que entende por qualidade de ensino?», «Indique os aspectos do seu curso que gostaria de ver mudados de forma a aumentar a qualidade de ensino?» e «Indique os aspectos da sua instituição de ensino superior que gostaria de ver mudados?» no ano lectivo de 2007/2008. Estas questões inseriam-se num questionário quantitativo que começava com a primei-

ra questão enunciada e terminava com as outras duas, o qual se integrava num estudo mais vasto sobre o ensino superior no Alentejo, cujos resultados têm sido divulgados em outros congressos e artigos (e.g.: BONITO e TRINDADE, 2008; PIRES *et al.*, 2008; BONITO *et al.*, 2009).

As respostas às três questões foram submetidas a um processo de análise de conteúdo que seguiu, globalmente, as regras enunciadas por Bardin (1979, p. 36), nomeadamente criar categorias que sejam: homogéneas, exaustivas, exclusivas (não categorizar um elemento de conteúdo em mais de uma categoria), objectivas (isto é, categorizadores ou codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais), pertinentes (adaptadas ao conteúdo e aos objectivos do estudo). Cada resposta de cada docente ou aluno era assim codificada em unidades de significado, de modo que uma resposta poderia dar origem a várias unidades que podiam ser codificadas em várias categorias distintas, desde que o seu conteúdo o justificasse.

Assim, cerca de 30% das respostas às três perguntas foram categorizadas por dois juízes independentes, após um ensaio conjunto para definir, inicialmente, as categorias, tendo-se chegado a um acordo inter-juízes de cerca de 80% para as respostas dos docentes e de cerca de 78% para as respostas dos estudantes. Estes valores indicam que o instrumento tem uma fidelidade razoável.

A análise dos dados obtidos foi efectuada através de estatística não paramétrica (teste de Qui quadrado -c2).

2.3 PROCEDIMENTO

Os estudantes responderam às perguntas numa das aulas do curso, após obterem a permissão do conselho directivo das instituições, dos docentes e dos estudantes. Foram entregues também aos docentes desse ano questionários que foram posteriormente recolhidos.

3. RESULTADOS

Após várias tentativas de codificação (em que se tentou incluir dimensões referentes aos *inputs*, processos e *outputs*, bem como às diferentes facetas de actividade das instituições de ensino superior),

identificaram-se as seguintes categorias de conteúdo nas respostas dadas por docentes e estudantes:

- a) **Gestão e organização institucional** – referência aos aspectos que dependem ou devem depender da direcção e dos órgãos de gestão da instituição.
- b) **Organização do curso** – referência aos aspectos do plano curricular, programação das unidades curriculares, questões departamentais e interdepartamentais.
- c) **Objectivos e metodologias de ensino e avaliação** – referência a aspectos relacionados com os métodos pedagógicos e de avaliação dos estudantes.
- d) **Relação com o mercado de trabalho e a comunidade envolvente** – enunciados que remetem para a preparação para o mercado de emprego, preparação para o exercício da profissão e envolvimento na comunidade.
- e) **Docentes** – todas as referências à qualificação, preparação, empenho, motivação, profissionalismo e capacidade para leccionar, relacionar-se e apoiar os estudantes por parte dos docentes.
- f) **Estudantes** – todas as referências à formação prévia, empenho, motivação e trabalho do próprio estudante.
- g) **Investigação** – todos os enunciados que salientam a importância da investigação e da pesquisa como parte de um ensino de qualidade.
- h) **Infraestruturas e recursos adequados** – referências aos edifícios, laboratórios, bibliotecas, salas de informática e equipamentos adequados, bem como materiais pedagógicos.
- i) **Outras** – as que não foi possível categorizar numa das anteriores.
- j) **Não responde** – visto que as respostas qualitativas se inseriam num questionário quantitativo mais vasto.

Este sistema de codificação foi primeiro ensaiado com as respostas de docentes e estudantes do Instituto Politécnico de Portalegre, cujos resultados já foram divulgados (MARTINS, OLIVEIRA e BONITO,

2009), sendo posteriormente considerado que poderia também ser utilizado com as respostas de docentes e estudantes da Universidade de Évora e do Instituto Politécnico de Beja, pela similitude das respostas, e de forma a permitir uma comparação entre as três instituições.

As tabelas 3 e 4 apresentam as categorias encontradas e alguns exemplos de respostas dadas à primeira questão pelos docentes e estudantes das três instituições, globalmente consideradas. Uma vez que as respostas às três questões qualitativas se inseriam em um questionário quantitativo, a categoria «não responde» refere-se a todos aqueles que não responderam a uma destas três questões, que são as que estão em análise neste artigo.

TABELA 3
Categorias de resposta dos docentes dos três estabelecimentos sobre a qualidade de ensino e exemplos dados por eles mesmos

Categorias	Exemplos
A Gestão e organização institucional	Organização e projecto pedagógico inovador e participativo; promoção da formação dos docentes; realização de estudos e auditorias sobre a qualidade; bom ambiente de trabalho; exigência no desempenho de todos os intervenientes; cultura de trabalho cooperativo; promoção da liberdade e da crítica aberta; promoção contínua da melhoria.
B Organização do curso	Adequada programação, execução e avaliação das unidades curriculares; colaboração interdisciplinar e interdepartamental; conjunto de factores culturais, estruturais e contexto educativo.
C Objectivos e metodologias de ensino e avaliação	Ensino actualizado com objectivos mensuráveis; metodologias inovadoras; diversificação e individualização do ensino; promoção do espírito crítico, da produção e aplicação do conhecimento e da criatividade; formação dos estudantes para a aprendizagem ao longo da vida; acompanhamento e apoio aos estudantes; facilitação da aprendizagem; motivação para a aprendizagem; aprendizagem contextualizada e significativa; acesso ao conhecimento; actualidade científica; condições para a realização de competências/objectivos; condições para o crescimento pessoal e profissional; ênfase na componente prática; promoção nos alunos da autonomia e da auto-reflexão; metodologias adequadas.
D Relação com o mercado de trabalho e a comunidade envolvente	Qualidade dos conhecimentos transmitidos com vista ao mercado de trabalho; desenvolvimento de capacidades nos estudantes para preparar para o mercado de trabalho; articulação ensino/investigação/prática ao serviço da sociedade.
E Docentes	Professores qualificados e preparados; actualização e produção científica; auto-reflexão sobre as práticas docentes com vista à sua melhoria; boa transmissão de conhecimentos; rigor e exigência; objectividade e clareza; boa preparação das aulas; fomento do diálogo e da participação dos alunos; boa relação com os alunos.

TABELA 3 (continuação)
Categorias de resposta dos docentes dos três estabelecimentos sobre a qualidade de ensino e exemplos dados por eles mesmos

Categorias	Exemplos
F Estudantes	Estudantes motivados; formação prévia dos alunos; sucesso escolar.
G Investigação	Apoio institucional à investigação; promoção de seminários; projectos internacionais; centros de investigação dinâmicos; cultivo da pesquisa.
H Infra-estruturas e recursos	Infra-estruturas e recursos adequados.
I Outras	Não há qualidade.
J Não responde	

TABELA 4
Categorias de resposta dos estudantes dos três estabelecimentos de ensino sobre a qualidade de ensino e exemplos dados por eles mesmos

168

Categorias	Exemplos
A Gestão e organização institucional	Boa organização institucional; disponibilidade dos órgãos directivos para os alunos; participação dos alunos nas decisões da escola; esforço do estabelecimento de ensino para tudo correr em conformidade; bom ambiente escolar.
B Organização do curso	Diversidade de disciplinas; ausência de alterações intercalares na estrutura do curso (ex. Bolonha); regime de transição para Bolonha mais apoiado; interacção com diferentes cursos.
C Objectivos e metodologias de ensino e avaliação	Bons métodos de ensino; boa qualidade de ensino/formação; ensino eficiente com resultados eficazes; conteúdos actualizados; métodos pedagógicos para a transmissão de conhecimentos teóricos e práticos que levam os alunos a adquirirem competências; ensino eficiente com resultados eficazes; relação teoria/prática; apoio adequado às necessidades dos alunos; materiais de apoio ao estudo adequados; ensino que vai ao encontro das necessidades e expectativas dos alunos; métodos diversificados; satisfação das necessidades dos alunos; cumprimento dos programas; produtividade das aulas; processo que conduz ao maior rendimento possível.
D Relação com o mercado de trabalho e a comunidade envolvente	Preparação para o mercado de trabalho; atingir conhecimentos necessários para a vida profissional; adquirir competências (alunos) para realizar a profissão no futuro; facilitar a entrada no mercado de trabalho; estabelecimentos de ensino que preparam profissionais para o meio empresarial; preparação para o futuro.

TABELA 4 (continuação)
Categorias de resposta dos estudantes dos três estabelecimentos de ensino sobre a qualidade de ensino e exemplos dados por eles mesmos

Categorias	Exemplos
E Docentes	Professores disponíveis; professores competentes; disponibilidade para esclarecer dúvidas; professores empenhados, motivados e que motivam os alunos; docentes excelentes; modo como os docentes leccionam as aulas; qualidade dos docentes; docentes que servem de modelo aos alunos; docentes competentes e qualificados; fornecimento de incentivo/motivação para a aprendizagem; professores especializados e/ou qualificados e que trabalhem para aumentar o conhecimento dos alunos; gosto pela profissão.
F Estudantes	Sucesso escolar; boa relação com os docentes; resultados obtidos; motivação dos alunos e desenvolvimento das competências dos alunos; grau de satisfação.
G Investigação	
H Infraestruturas e recursos	Infra-estruturas e instalações físicas adequadas; recursos materiais bons e adequados; tecnologias para aprendizagem; boas instalações escolares; boas condições em termos de espaço físico e recursos; bons instrumentos de trabalho; condições técnicas e equipamento adequados; boa prestação de serviços (informática, biblioteca); material didáctico apropriado.
I Outras	Ensino de baixo custo
J Não responde	

A tabela 5 apresenta as frequências absolutas e percentagens das diferentes categorias construídas para as concepções sobre qualidade de ensino dos docentes e dos estudantes de cada um dos três estabelecimentos de ensino superior público da região do Alentejo. Na tabela 6 faz-se a comparação entre os dados relativos a docentes e estudantes dos três estabelecimentos, globalmente considerados.

A leitura da tabela 5 indica-nos que as categorias mais utilizadas pelos docentes das três instituições foram muito similares: os docentes das três instituições consideram que a qualidade de ensino está associada à natureza dos objectivos, às metodologias e à forma de avaliação dos estudantes e à relação com o mercado de trabalho e à comunidade envolvente. A terceira categoria mais utilizada pelos docentes da Universidade de Évora e do Instituto Politécnico de Beja refere-se aos docentes, enquanto os professores do Instituto Politécnico de Portalegre consideraram a natureza da gestão organizacional e institucional. As três

TABELA 5
Concepções dos docentes das três instituições
sobre qualidade de ensino

Categorias	Univ. de Évora N.º prof. = 40 N.º alunos = 135		IPBeja N.º prof. = 34 N.º alunos = 131		IPPortalegre N.º prof. = 29 N.º alunos = 161		TOTAIS	
	Prof.	Alunos	Prof.	Alunos	Prof.	Alunos	Prof.	Alunos
A Gestão e organização institucional	3 5,2%	1 0,6%	6 8,2%	7 3,3%	7 14%	12 4,6%	16 8,9%	20 3,1%
B Organização do curso	7 12,3%	5 2,9%	6 8,2%	6 2,8%	4 8%	12 4,6%	17 9,4%	23 3,5%
C Objectivos e metodologias de ensino e avaliação	22 38,6%	32 18,3%	15 20,5%	43 20,1%	7 14%	66 25,3%	44 24,4%	141 21,7%
D Relação com o mercado de trabalho e a comunidade envolvente	8 14,0%	16 9,1%	14 19,2%	20 9,3%	8 16%	37 14,2%	30 16,7%	73 11,2%
E Docentes	9 15,8%	33 18,7%	16 21,9%	74 34,6%	6 12%	67 25,7%	31 17,2%	174 26,8%
F Estudantes	3 5,2%	29 16,6%	5 6,8%	0 0,0%	4 8%	0 0,0%	12 6,7%	29 4,5%
G Investigação	2 3,5%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	2 4%	0 0,0%	4 2,2%	0 0,0%
H Infra-estruturas e recursos	2 3,5%	35 20,0%	10 13,7%	54 25,2%	4 8%	53 20,3%	16 8,9%	142 21,8%
I e/ou J Outras ou não responde	1 1,7%	24 3,7%	1 1,4%	10 4,7%	8 16%	14 5,4%	10 5,6%	48 7,4%
Totais relativos às unidades de registo	57 100%	175 100%	57 100%	214 100%	50 100%	261 100%	180 100%	650 100%

170

categorias mais utilizadas pelos estudantes para definir qualidade de ensino foram iguais, a saber: os docentes; os objectivos, metodologias de ensino e forma de avaliação dos estudantes; e as infraestruturas, recursos e equipamentos.

A aplicação do teste Qui quadrado não revelou diferenças significativas entre as respostas dos docentes das três instituições, nem entre as respostas dos estudantes das três instituições.

TABELA 6
Comparação entre as concepções de docentes e estudantes
dos três estabelecimentos de ensino sobre qualidade de ensino

categorias	Docentes N = 103	Estudantes N = 427
A Gestão e organização institucional	16 8,6%	20 2,9%
B Organização do curso	17 9,2%	23 3,3%
C Objectivos e metodologias de ensino e avaliação	44 23,8%	141 20,4%
D Relação com o mercado de trabalho e a comunidade envolvente	30 16,7%	73 10,6%
E Docentes	31 16,8%	174 25,2%
F Estudantes	12 6,5%	69 10,0%
G Investigação	4 2,2%	0 0%
H Infra-estruturas e recursos	16 8,6%	142 20,6%
I/J Outras ou não responde	14 7,6%	48 7,0%
Totais relativos às unidades de registo	184 100%	690 100%

A natureza dos objectivos, das metodologias e da avaliação dos estudantes e a actuação dos próprios docentes (qualificação, empenho, motivação, disponibilidade para os alunos) como inerentes à qualidade de ensino são as categorias utilizadas com maior frequência, quer pelos docentes, quer pelos alunos (tabela 6). Contudo, os estudantes, em comparação com os docentes, salientaram mais os aspectos relacionados com a qualidade das infraestruturas e dos equipamentos, enquanto estes destacam mais a relação com o mercado de trabalho e a natureza da gestão e a organização institucional. Uma análise mais detalhada dos conteúdos das tabelas 3 e 4 revela que apenas os estudantes referiram a necessidade de utilização de tecnologias para a aprendizagem, uma referência que aponta no sentido da utilização de plataformas informá-

ticas como modo de melhorar a qualidade de ensino, logo, a aprendizagem. No entanto, a aplicação do teste Qui quadrado revelou que estas diferenças não eram estatisticamente significativas.

A tabela 7 inclui dados que permitem comparar as concepções sobre a qualidade de ensino dos docentes dos três estabelecimentos de ensino superior com a forma como deve ser melhorada no curso em que leccionam e na instituição.

TABELA 7
Concepções dos docentes das três instituições sobre qualidade de ensino; como melhorá-la no curso e na instituição

Categories	O que é a qualidade de ensino?	Como melhorar a qualidade de ensino no curso?	Como melhorar a qualidade de ensino na instituição?
A Gestão e organização institucional	16 8,8%	8 4,8%	28 21,4%
B Organização do curso	17 9,4%	38 23,0%	14 10,7%
C Objectivos e metodologias de ensino e avaliação	44 24,3%	23 13,9%	9 6,9%
D Relação com o mercado de trabalho e a comunidade envolvente	30 16,5%	10 6,1%	5 3,8%
E Docentes	31 17,1%	9 5,4%	5 3,8%
F Estudantes	12 6,6%	2 1,2%	0 0%
G Investigação	5 2,8%	11 6,7 %	8 6,1%
H Infraestruturas e recursos	16 8,8%	29 17,6%	45 34,3%
I Outras ou não responde	10 5,5%	35 21,2%	17 13,0%
Totais relativos às unidades de registo	181 100%	165 100%	131 100%

A leitura da tabela 7 indica-nos que os docentes não utilizam as mesmas categorias quando definem a qualidade de ensino e quando sugerem formas de a melhorar. Assim, embora o conceito seja inicialmente associado à natureza dos objectivos, metodologias e avaliação, relação com o mercado de trabalho e tipo de docentes, quando questionados sobre o que se poderia fazer para a melhorar no curso, as respostas mais frequentes passam a enquadrar-se na categoria «organização do curso» (por exemplo: melhorar os planos de estudo, aumentar a colaboração interdisciplinar e interdepartamental); e «infraestruturas e equipamentos» (sugerindo que é necessário melhorar os laboratórios, bibliotecas, salas de informática e os equipamentos), mantendo-se ainda uma percentagem razoável na categoria dos objectivos, nas metodologias e na avaliação dos alunos. Ao serem questionados sobre como melhorar a qualidade de ensino na instituição, os docentes propõem melhorias, novamente, nas infra-estruturas e equipamentos e logo de seguida salientam a necessidade de melhorar a gestão e organização institucional, cuja frequência de respostas aumenta, comparativamente à da primeira questão. Contudo, a aplicação do teste Qui quadrado revelou que as diferenças entre as concepções sobre a qualidade de ensino e as sugestões de como melhorá-la não eram estatisticamente significativas.

4. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

A análise de conteúdo que efectuámos sobre as respostas que reflectem as concepções sobre qualidade de ensino evidenciou que as representações dos docentes e dos estudantes dos três estabelecimentos de ensino superior público da região do Alentejo são muito similares. Ambos os grupos associam a qualidade de ensino às categorias: (a) objectivos, metodologias de ensino e avaliação; (b) docentes; e (c) relação dos cursos com o mercado de emprego, preparação para o exercício da profissão e relação com a comunidade (sendo esta última categoria utilizada sobretudo pelos docentes). Os estudantes salientam, ainda, o papel das infraestruturas e dos equipamentos na determinação da qualidade de ensino, enquanto os professores referem o papel da gestão e organização institucional. No entanto, as diferenças entre os três estabelecimentos e entre docentes e estudantes não são significativas do ponto de vista estatístico.

Verificámos que os docentes não utilizam exactamente as mesmas categorias quando definem a qualidade de ensino e quando propõem que esta seja melhorada nos cursos e nas instituições em que

leccionam. Assim, as respostas recaem maioritariamente nas categorias «objectivos, metodologias e avaliação» e «relação com o mercado de trabalho», no que se refere à definição de qualidade de ensino. Contudo, quando se trata de sugerir como melhorá-la no curso e na Universidade/ Instituto Politécnico, passam a ser mais frequentes respostas que se inserem nas categorias que enfatizam melhorias, respectivamente, na organização dos cursos, na gestão e organização institucional e nas infra-estruturas e equipamentos. Estas diferenças, no entanto, não são significativas do ponto de vista estatístico.

O papel da investigação, enquanto determinante da qualidade de ensino foi muito pouco referido, quer por docentes, quer por estudantes. A frequência desta categoria aumenta quando os docentes sugerem melhorias na qualidade de ensino no curso e na instituição. De qualquer modo, este dado pode constituir uma preocupação e um entrave para o desenvolvimento do estabelecimento de ensino, uma vez que alguns autores (*e.g.*: TRIGWELL, 2005; BREW, 2006) relacionam a qualidade de ensino com a investigação e com a inclusão de estudantes nos projectos de investigação institucionais, ao mesmo tempo que sugerem que a melhoria da qualidade de ensino deve associar-se à investigação dos processos e resultados de aprendizagem dos estudantes (*e.g.*: HARVEY e NEWTON, 2004; KALISH, 2008). Um estudo desenvolvido por Trigwell (2005), por exemplo, revelou que a aprendizagem dos estudantes era mais eficaz quando estes interagiam com docentes que, para além da docência, mantinham uma actividade de investigação bastante activa.

174

Neste estudo destaca-se, globalmente, o valor atribuído ao papel dos docentes, quer de forma directa (pela percentagem de unidades de resposta codificadas nessa categoria), quer de forma indirecta, pela percentagem de respostas codificadas na categoria «objectivos e metodologias de ensino e avaliação», na medida em que estas últimas dependem das opções e acções dos docentes. Este dado vai ao encontro de outros estudos (*e.g.*: CHEN e HOSHWER, 2003; HUET e TAVARES, 2004; AMANTE, 2009; BONITO *et al.*, 2009) que identificaram os docentes como cruciais para a qualidade de ensino e os processos e resultados da aprendizagem dos estudantes (*e.g.*: DISETH, 2007). Os estudantes, na opinião dos próprios e também dos docentes são igualmente uma dimensão da qualidade de ensino, na medida em que a sua preparação prévia, esforço e motivação contribuem para a qualidade (ARIZA e FERRA, 2009).

Alguns autores já tinham mesmo identificado indicadores da qualidade docente similares às respostas dadas pelos docentes e estu-

dantes dos três estabelecimentos de ensino superior da região do Alentejo que foram objecto deste estudo. Por exemplo, Amante (2007; 2009), num estudo desenvolvido no Instituto Politécnico de Viseu, identificou os seguintes indicadores para caracterizar o bom professor de ensino superior: mérito científico; competências pedagógicas e de avaliação; relações interpessoais; competências técnico-científicas; cumprimento de formalidades de docência e factores externos ao docente. Huet e Tavares (2004), num estudo sobre a qualidade de ensino na Universidade de Aveiro, constataram também que a eficácia docente, quer nas aulas teóricas, quer nas aulas práticas, tinha capacidades preditivas no que se referia à frequência às aulas teóricas, a expectativas/relevância da unidade curricular e à motivação dos estudantes.

A natureza qualitativa dos dados e o número não muito elevado, sobretudo de docentes, constituem uma limitação deste estudo. De qualquer modo, relativamente ao 3.º ano dos cursos em análise, a maioria dos docentes e estudantes respondeu às três perguntas, inseridas num amplo leque de questões de natureza quantitativa, pelo que consideramos que a informação é fiável e válida e deverá ser tida em conta em futuras medidas que visem a melhoria da qualidade nos três estabelecimentos estudados e na elaboração e aperfeiçoamento de instrumentos quantitativos de avaliação da qualidade de ensino superior (CANDEIAS *et al.*, 2010).

Neste estudo não houve nenhuma referência explícita da parte dos docentes às plataformas de aprendizagem, enquanto recurso pedagógico, contudo as tecnologias de aprendizagem foram referidas por vários estudantes como inerentes a um ensino de qualidade. Tendo em conta a progressiva utilização destes recursos nos últimos anos, consideramos que estudos futuros sobre qualidade de ensino deverão incidir sobre aspectos mais específicos do ensino, nomeadamente, compreender o efeito que a utilização de plataformas de aprendizagem que recorrem a tecnologias da informação (por exemplo, a plataforma *moodle*) pode ter no rendimento académico, na aquisição de competências, na motivação e na frequência às aulas, por parte dos estudantes.

Em suma, este estudo salientou que os docentes e estudantes do ensino superior público da região do Alentejo (Portugal) associam a qualidade de ensino sobretudo a aspectos de natureza eminentemente pedagógica, seguidos dos aspectos que relacionam o ensino com a comunidade e a preparação para o mercado de trabalho, dando pouca ênfase à investigação (que foi apenas mencionada por alguns docentes).

BIBLIOGRAFIA

- AMANTE, Maria João (2007). «A avaliação da qualidade no ensino superior. Uma proposta de indicadores de qualidade docente». Dissertação de doutoramento (inédita). Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- (2009). «A avaliação da qualidade no ensino superior: uma proposta de indicadores de qualidade docente», in *Ensino superior – Revista do SNESUP*, n.º 31, pp. 23-29.
- ARIZA, Marta R. e FERRA, Miguel P. (2009). «Como motivar a aprender en la universidad: una estrategia fundamental contra el fracaso académico en los nuevos modelos educativos», in *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 51, pp. 87-105.
- BARDIN, Laurence (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BONITO, Jorge e TRINDADE, Vítor (2008). «An Empirical Study at Évora University about Representations of “Quality of Teaching” within an Intercultural Context», in *Educação, Temas e Problemas*, n.º 6, pp. 113-123.
- BONITO, Jorge; SARAIVA, Margarida; TRINDADE, Vítor; BARROS, João Paulo; SANTO, José; MARTINS, Maria José D.; OLIVEIRA, Teresa; FIALHO, Isabel e CID, Marília (2009). «Representações da qualidade de ensino dos alunos de enfermagem no Alentejo: um estudo exploratório», in *Revista Galego-Portuguesa de Psicología y Educació*, n.º 17(1,2), pp. 141-153.
- BRAMMING, Pia (2007). «An Argument for Strong Learning in Higher Education», in *Quality in Higher Education*, n.º 13(1), pp. 45-56.
- BREW, Angela (2006). *Research and teaching: beyond the divide*. NY: Palgrave MacMillan.
- CANDEIAS, Adelinda; REBELO, Hugo; BONITO, Jorge; OLIVEIRA, Manuela e TRINDADE, Vítor (2010). «Representações dos estudantes sobre a qualidade de ensino – estudos psicométricos de validação de um questionário no ensino público português», in *INFAD, Revista de Educación*, n.º 1(3), pp. 27-35.
- CHEN, Yining e HOSHWER, Leon B. (2003). «Student Evaluation of Teaching Effectiveness: an Assessment of Student Perception and Motivation», in *Assessment & evaluation in higher education*, n.º 28(1), pp. 71-88.
- CHUA, Clare (2004). «Perception of Quality in Higher Education», in *Proceedings of the Australian universities quality forum 2004*. AUQA, occasional publications. Disponível em <<http://www.auqa.edu.au/auqf/2004/program/papers/Chua>> [consulta: novembro de 2008].
- DISETH, Age (2007). «Students’ Evaluation of Teaching, Approaches to Learning, and Academic Achievement», in *Scandinavian Journal of Educational Research*, n.º 51(2), pp. 185-204.
- GYNNILD, Vidar (2007). «Quality Assurance Reconsidered: a Case Study», in *Quality in higher education*, n.º 13(3), pp. 263-273.
- HARVEY, Lee e NEWTON, John (2004). Transforming quality evaluation. *Quality in higher education*, n.º 10(2), 149-165.

- HUET, Isabel e TAVARES, José (2004). *A qualidade de ensino nas universidades: estudo de caso*. Disponível em <http://webct2.ua.pt/public/leies/daes_artigos.htm> [consulta: junho de 2008].
- KALISH, Alain (2008). «Uso de informação e *feedback* para melhorar as práticas de ensino», in S. GONÇALVES (coord.), *Pedagogia no ensino superior – OPEDES*. Coimbra: Escola Superior de Educação de Coimbra.
- LOMAS, Laurie (2007). «Are students Customers? Perceptions of Academic Staff», in *Quality in Higher Education*, n.º 13(1), pp. 31-44.
- MARTINS, Maria José D.; OLIVEIRA, Teresa e BONITO, Jorge (2009). «Concepções sobre qualidade de ensino por parte de professores e estudantes do Instituto Politécnico de Portalegre», in B. SILVA, A LOZANO, L. ALMEIDA e M. UZQUIANO (orgs.). *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, [CD-ROM]. Braga: Universidade do Minho.
- MORAIS, Natércia; ALMEIDA, Leandro, e MONTENEGRO, Irene (2006). «Percepções do ensino pelos alunos: uma proposta de instrumento para o ensino superior», in *Análise Psicológica*, n.º 1(XXIV), pp. 73-86.
- OTTEWILL, Roger e MACFARLANE, Bruce (2004). «Quality and the Scholarship of Teaching: Learning from Subject Review», in *Quality in Higher Education*, n.º 10(3), pp. 231-241.
- PIRES, Heldemerina; FIALHO, Isabel; SARAGOÇA, José e BONITO, Jorge (2008). «Perspectivas dos estudantes sobre a qualidade de 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. 127-147) Coimbra: Universidade de Coimbra.
- TRIGWELL, Keith (2005). «Teacher-research Relations, Cross-Disciplinary Collegiality and Student Learning», in *Higher Education*, n.º 45, pp. 235-254.