

AVALIAÇÃO DAS PERCEPÇÕES DO ENSINO MINISTRADO
UMA VARIÁVEL NO PROCESSO DE
AUTO-AVALIAÇÃO DA ESCOLA UNIVERSITÁRIA VASCO DA GAMA

Américo Baptista * Ana Cristina Figueiredo ** Tânia Ribeiro ***

1. ENQUADRAMENTO DO ESTUDO

Uma parte significativa dos desafios que se colocam às políticas e práticas de gestão actual, numa óptica de orientação para resultados e melhoria contínua, passam pela garantia de um percurso organizacional assente na avaliação permanente do alcance dos objectivos traçados. Esta é, aliás, uma prática favorável à interiorização da missão por parte dos colaboradores e promotora da eficácia das equipas de trabalho. Neste contexto assume particular importância a participação destas mesmas equipas e dos demais agentes envolvidos (os designados *stakeholders*), no processo de avaliação dos resultados e na definição de acções correctivas e de melhoria.

A complexidade inerente ao conceito de eficácia e seus níveis de análise (individual, grupal e organizacional) é ponto assente na literatura científica que trata de trabalho, organização e gestão e, neste âmbito, podemos assumir (Lourenço, 2002) *que a representação que um grupo sobre ele detém é um dos elementos críticos com potencial para influenciar a sua própria eficácia.*

Esta perspectiva é reforçada por modelos teóricos recentes de funcionamento e eficácia das equipas de trabalho, designadamente o Modelo Multidimensional da Eficácia de Beaudin & Savoie, no qual, o feedback colectivo representa uma das “alavancas de intervenção”, *leviers d’intervention* (Beaudin & Savoie, 1995 *in* Lourenço, 2002), conceito utilizado pelos autores para referir (Lourenço, 2002) *estratégias para activar directa e especificamente certos determinantes da eficácia.*

De entre as estratégias (alavancas) reguladoras identificadas neste modelo, (Lourenço, 2002) *o feedback colectivo constitui um bom exemplo na medida em que conduz à percepção, pela equipa, das consequências dos seus resultados na envolvente.*

Daí que a percepção que um indivíduo/grupo tem sobre a sua própria acção e a percepção que outros (indivíduos/grupos) têm sobre a mesma, tenha constituído a base de trabalho para este primeiro estudo de auto-avaliação da Escola Universitária Vasco da Gama, promovido pela Associação Cognitaria S. Jorge de Milréu, sua Entidade Instituidora.

* Jurista, Gestor e Secretário Geral da Direcção da Associação Cognitaria S. Jorge de Milréu

** Psicóloga Organizacional e Assessora Pedagógica da Direcção da Associação Cognitaria São Jorge de Milréu (ACSJM)

*** Licenciada em Ciências da Educação e a realizar um estágio na ACSJM

Entendemos, assim, que, numa primeira abordagem a este tipo de estudo, a conjugação/cruzamento de duas perspectivas diferentes sobre os mesmos grupos de variáveis, neste caso a percepção de docentes e discentes sobre o ensino ministrado, nos permitiriam um diagnóstico inicial, fundamental para delinear futuras intervenções.

2. INTRODUÇÃO AO ESTUDO

Nos últimos anos, em Portugal, a focalização nos processos de Qualidade e Certificação da Qualidade tem vindo a crescer exponencialmente nos vários sectores de actividade.

Nos Sistemas de Ensino e Formação Profissional a acreditação formal e mesmo informal da actividade das instituições assume-se cada vez mais como factor diferenciador determinante.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10861/2004, fundamenta-se, entre outros factores, na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior encarando a avaliação das instituições com um carácter eminentemente formativo, visando o aperfeiçoamento dos agentes da comunidade académica e da instituição como um todo. Nesta perspectiva, a auto-avaliação representa por excelência uma das etapas significativas do processo.

A avaliação interna ou auto-avaliação tem, assim, como principal objectivo produzir conhecimento sobre a própria realidade dado que só podemos melhorar o que conhecemos e só passamos a conhecer quando avaliamos (medimos, comparamos, caracterizamos o ponto da situação). É, portanto um processo contínuo que visa compreender os significados do conjunto das actividades desenvolvidas, sistematizar, analisar e interpretar informações, identificar pontos fracos, pontos fortes e potencialidades contribuindo para estabelecer estratégias de superação de problemas. Desta forma é possível definir planos de melhoria da qualidade educativa, priorizando acções que promovam o desenvolvimento organizacional onde se inclui o desenvolvimento profissional dos seus colaboradores.

Este tipo de avaliação, constituindo um grande desafio, revela alguma complexidade pois há um sem número de variáveis que interferem no processo de ensino-aprendizagem, sendo necessário recorrer a vários instrumentos multidimensionais.

Num primeiro momento de reflexão optámos por recorrer às percepções que os alunos e docentes têm em relação ao ensino ministrado, recolhidas através de um instrumento utilizado desde 1991 pela Universidade do Minho – o QAEM: Questionário de Avaliação do Ensino Ministrado, após salvaguardada a respectiva autorização de utilização, prontamente concedida, aliás, pelo Gabinete de Avaliação e Qualidade do Ensino, daquela Universidade.

Esta opção de avaliação – percepções de discentes e docentes, prende-se com o facto destes serem os principais agentes da aprendizagem. Além disso, através da pesquisa bibliográfica efectuada, verificámos que vários autores perspectivam a avaliação dos alunos *como indicador válido do desempenho dos docentes* (Ramsden, 1991; Simão, 2003 *in* Montenegro *et. al.*, 2006) *constituindo-se também como uma medida da satisfação discente face à experiência universitária, e, em particular, da qualidade do ensino ministrado* (Biggs, 1999; Marsh, 1987; Marsh & Roche, 1994; Santiago *et al.*, 2001 *in* Montenegro *et. al.* 2006).

Outros dados bibliográficos foram importantes para traçarmos este primeiro processo de auto-avaliação. Por exemplo, o facto de, por vezes, se colocar em causa a validade dos questionários neste tipo de avaliação foi refutado, considerada a opinião de Fraser (1991 *in* Montenegro *et. al.*, 2006), que afirma que estes têm inclusivamente muitas vantagens, entre as quais aponta: *(i) sendo uma avaliação de papel-lápis é mais económica do que o recurso a observações de sala de aula envolvendo o recurso a observadores especializados e experientes; (ii) as medidas perceptivas baseiam-se na avaliação da experiência efectiva dos alunos num determinado contexto enquanto os dados resultantes da observação habitualmente restringem-se a um período de tempo determinado; (iii) as medidas perceptivas envolvem um conjunto de julgamentos de todos os alunos da turma enquanto que as técnicas de observação tipicamente envolvem um único observador.* Vai ainda mais longe quando defende que *as percepções dos alunos, algumas vezes, são mais determinantes dos seus comportamentos do que as situações reais* (Fraser, 1991 *in* Montenegro *et. al.*, 2006).

Assim, através da revisão bibliografia, encontrámos vários dados que nos impulsionaram para este primeiro passo na auto-avaliação - recolha das percepções de alunos e docentes sobre o ensino ministrado na EUVG através do instrumento por nós seleccionado – QAEM.

Neste contexto a equipa de auto-avaliação traçou como objectivo geral, como já foi dito anteriormente, produzir conhecimento sobre a realidade educativa, sendo apontados os seguintes objectivos específicos:

- a) Exploração do instrumento de recolha – QAEM - para verificar se se revela válido para a nossa população;
- b) Recolher as percepções que os alunos e os docentes têm em relação a três aspectos gerais do ensino ministrado:
 1. “Atitudes dos estudantes perante as actividades lectivas”, através de questões sobre: integração dos alunos no curso, existência de pré-requisitos facilitadores na frequência das disciplinas, regularidade na assistência às aulas e estratégias de aprendizagem mais frequentes;

2. “Adequação dos aspectos organizativos e infra-estruturais de suporte ao ensino”, com itens referentes às condições de ensino facultadas pela instituição “escola”;
 3. “Actividade docente”, onde se expressam as percepções sobre as estratégias de ensino adoptadas pelos docentes, a assiduidade, pontualidade e conhecimentos destes e ainda acerca das características da disciplina.
- c) Facultar aos órgãos de gestão elementos importantes sobre a satisfação dos seus alunos e docentes, permitindo a definição de planos de melhorias;
 - d) Disponibilizar aos docentes e discentes resultados que permitam mudanças no sentido do aperfeiçoamento das suas práticas de ensino e de aprendizagem;

3. METODOLOGIA

3.1 DESCRIÇÃO DA AMOSTRA

A amostra deste estudo é composta por 1230 questionários recolhidos junto dos alunos e 89 auto-percepções dos docentes da Escola Universitária Vasco da Gama (EUVG), sendo que ambos estão distribuídos pelos três cursos ministrados na EUVG, da seguinte forma:

Quadro 1: Distribuição dos alunos por curso

	n	%
Medicina Veterinária	1002	81,50%
Arquitectura	177	14,40%
Arquitectura Paisagista	51	4%
Total	1230	100%

Através do Quadro um podemos afirmar que a grande maioria (n= 1002; 81,5%) dos inquéritos recolhidos correspondem a alunos de Medicina Veterinária, sendo que se segue a Arquitectura com 14,4% (n=177) e por fim, a Arquitectura Paisagista com apenas 4% (n=51) dos alunos auscultados. A distribuição dos docentes pelos cursos também segue a mesma tendência da registada nos alunos, assim:

Quadro 2: Distribuição dos docentes por curso

	n	%
Medicina Veterinária	44	49,40%
Arquitectura	27	30,30%
Arquitectura Paisagista	18	20%
Total	89	100%

Antes de prosseguirmos com a descrição da amostra, é essencial informar que as amostras não representarem sujeitos distintos, isto é, por exemplo, se o mesmo aluno se referiu a quatro disciplinas, é introduzido quatro vezes como se fosse casos diferentes. Assim, por exemplo, o n=1002 de respostas de Medicina Veterinária, corresponde a todas as combinações possíveis de alunos/ disciplinas desse curso.

Podemos portanto dizer que 49,4% (n=44) dos docentes que responderão ao QAEM leccionam no curso de Medicina Veterinária, 30,3% (n=27) em Arquitectura e 20% (n=18) em Arquitectura Paisagista. É de lembrar que os valores absolutos não correspondem a sujeitos, mas sim a questionários respondidos, ou seja, quando um docente é responsável por mais do que uma disciplina (o que é frequente) é contabilizado mais do que uma vez. Por outro lado, há também o caso de docentes que leccionam em mais do que uma licenciatura.

Esta chamada de atenção é também válida para o n apresentado para os docentes, que foram introduzidos mais do que uma vez, já que alguns são responsáveis por mais do que uma disciplina.

Importante também é referir que através do estudo dos *Missing Values* constatámos que houve alguma abstenção de respostas (Quadros três e quatro para alunos e docentes respectivamente). Poderíamos ter optado por substituir os valores em falta pelas médias das respostas válidas, não o fizemos no entanto porque poderíamos estar a enviesar os dados, já que em alguns casos, mais especificamente nos docentes, a maioria dos dados recolhidos não estavam convenientemente preenchidos.

Quadro 3: *Missing Values* dos alunos por curso

	n total	n válidos	%	n excluídos	%
Medicina Veterinária	1002	704	70,3	298	29,7
Arquitectura	177	141	79,7	36	20,3
Arquitectura Paisagista	51	41	80,4	10	19,6

Quadro 4: *Missing Values* dos docentes por curso

	n total	n válidos	%	n excluídos	%
Medicina Veterinária	44	15	34,1	29	65,9
Arquitectura	27	4	24,8	23	85,2
Arquitectura Paisagista	18	4	22,2	14	77,8

Como é então visível nos quadros precedentes, a maioria dos alunos respondeu validamente ao QAEM, já nos docentes encontramos o inverso, como já foi referido. Estas abstenções têm várias explicações possíveis que serão abordadas na discussão dos resultados.

Este estudo dos *missing values* é, ainda, importante para justificar o facto de para cada estatística realizada e aqui apresentada, encontrarmos amostras com n diferentes.

Voltando à descrição da amostra e no que diz respeito, à distribuição do género dos alunos e discentes por curso (Quadros cinco e seis respectivamente) encontramos as seguintes distribuições:

Quadro 5: Distribuição do género dos alunos por curso

	Medicina Veterinária		Arquitectura		Arquitectura Paisagista		Total	%
Feminino	554	64%	52	30%	31	65%	637	58,70%
Masculino	310	36%	120	70%	17	35%	447	41,30%
Total	864	100%	172	100%	48	100%	1084	100,00%

Analisando o quadro cinco podemos retirar duas conclusões, primeiro é visível que o género feminino está em maioria, uma vez que, representa 58,7% da amostra (n=637) de QAEM recolhidos, sendo a percentagem de respostas masculinas 41,3 (n=447). A segunda conclusão, aponta-nos o facto de apenas em Arquitectura Paisagista os homens estarem em maioria.

Quadro 6: Distribuição do género dos docentes por curso

	Medicina Veterinária		Arquitectura		Arquitectura Paisagista	
Feminino	25	57%	12	44%	9	50%
Masculino	19	43%	15	56%	9	50%
Total	44	100%	27	100%	18	100%

Em relação ao género dos docentes e à sua distribuição pelos cursos, podemos dizer que é heterogénea, uma vez que, nos três cursos obtemos resultados distintos, assim, o género feminino está em maioria (n=25; 57%) apenas em Medicina Veterinária, no caso da Arquitectura o género masculino representa 56% (n=15) da amostra, por fim na Arquitectura Paisagista encontramos o mesmo número de QAEM-Docentes nos dois sexos.

Por fim, durante as várias análises estatísticas efectuadas aos dados, pareceu-nos pertinente incluir também o item D2 do QAEM nesta descrição, já que nos permite acrescentar informação acerca do número de alunos detentores do estatuto de Trabalhador-estudante por curso (Quadro sete):

Quadro 7: Distribuição dos trabalhadores-estudantes por curso

	Medicina Veterinária		Arquitectura		Arquitectura Paisagista	
Sim	199	20%	32	20%	12	27%
Não	770	80%	132	80%	33	73%
Total	969	100%	164	100%	45	100%

Perante estes dados concluímos que é na Arquitectura Paisagista que existem mais trabalhadores-estudantes (n=33;73%). Nos outros dois cursos encontramos distribuições iguais, ou seja, apenas 20%

(n=199 para Medicina Veterinária e n=32 para Arquitectura) dos alunos de Medicina Veterinária e Arquitectura têm o estatuto especial de trabalhadores-estudantes.

3.2 INSTRUMENTO – QAEM DISCENTES E QAEM DOCENTES

O QAEM: Questionário de Avaliação do Ensino Ministrado é utilizado desde 1991 pela Universidade do Minho (UM), sendo instituído por si como instrumento válido para avaliar o ensino ministrado. Devido às suas repetidas aplicações e respectivas explorações, o instrumento tem sofrido várias alterações, sendo que a versão utilizada no presente trabalho é semelhante à utilizada na dissertação de mestrado de Natércia Morais, sendo datada de 2005 (Morais, 2005). A versão utilizada por nós inclui ainda 4 itens (Parte D) que fazem parte de outro instrumento da mesma Universidade e que se denomina Percepção do Ensino pelos Alunos.

Assim, o QAEM – Discente da EUVG é composto por um total de 43 itens, 39 correspondentes às Partes A, B e C do questionário, avaliados numa escala de resposta de tipo *Likert* de quatro pontos (1 – “Totalmente em Desacordo”; 2 – “Em Desacordo”; 3 – “De Acordo” e 4 – “Totalmente de Acordo”). A parte D que adicionámos tem dois itens (D1 e D2) de resposta “sim/não”, sendo que os outros dois são também numa escala de tipo *Likert* de cinco pontos no caso do item D3 (1 ponto- “Menos de uma hora” até 5 pontos- “4 horas ou mais”) e de quatro pontos para D4 de “Menos de 25%” (1 ponto) a “Mais de 75%” (4 pontos).

Este instrumento é composto por 7 sub-escalas divididas da seguinte forma:

- Estratégias de Ensino: itens A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A11, A12, A13, A14, onde são avaliados aspectos relativos à relação entre docente e alunos, às estratégias de ensino e avaliação, isto é, aspectos pedagógicos;
- Responsabilidade/ Cumprimento: itens A10, A15, A16, estes itens pretendem recolher as percepções que os alunos têm relativamente à pontualidade/ assiduidade e cumprimento dos horários de atendimento dos docentes;
- Disciplina: A18, A19, A20, esta sub-escala diz respeito à sua importância, qualidade, e articulação da disciplina com as demais;
- Pré-Requisitos: itens B2 e B3, onde os alunos dão a sua opinião sobre se a sua preparação anterior é adequada para frequentar a disciplina e ainda se têm conhecimentos de línguas estrangeiras suficientes para consultar a bibliografia recomendada;
- Assistência às aulas: itens B4 e B5, através dos quais se pergunta aos discentes se assistem regularmente às aulas teóricas, práticas e teórico-práticas da disciplina;

- Estratégias de aprendizagem: itens B6, B7, B8, B9 e B10, onde se pretende avaliar se os discentes seguem algumas estratégias de aprendizagem, tais como: manter-se a par dos conteúdos ao longo do semestre, consolidando-os após as aulas, manter uma atitude atenta nas aulas, procurar os docentes para esclarecer dúvidas, entre outras;
- Condições da instituição de ensino: C1, C2, C3, C4, C5, C6, C7, C8 e C9, estes itens centram-se nalgumas condições concedidas pela instituição que e que podem ser vistas como facilitadoras da aprendizagem dos alunos, tais como: a organização curricular, os recursos disponíveis e a satisfação pessoal em relação ao curso e instituição.

Os itens que não estão incluídos nas sub-escalas assinaladas foram consideradas isoladamente, como são os casos do item B1, que é o único item a dizer respeito à integração dos alunos no curso, e do item A17, que também é estudado individualmente, já que avalia a percepção que os alunos têm do conhecimento dos docentes. No caso do Grupo D também optámos por explorá-lo por item e não como mais uma sub-escala. Esta opção prende-se com o valor de alfa de Cronbach obtido para este grupo .20 (n=1148), o que significa que não tem consistência interna para ser avaliado como tal.

Em relação aos outros valores de alfa encontramos boas consistências internas, como podemos ver no Quadro oito relativamente à parte A do QAEM.

Quadro 8: Alfas de Cronbach – Parte A do QAEM

	Itens	Alfa
Estratégia de ensino	13	.91
Responsabilidade	3	.91
Conhecimento	1	/
Disciplina	3	.87

Como é fácil de perceber não é possível calcular o alfa da sub-escala Conhecimento já que é composto por apenas um item. Os alfas das restantes sub-escalas permitem-nos concluir que as respostas dadas foram consistentes.

Quadro 9: Alfas de Cronbach – Parte B do QAEM

	Itens	Alfa
Integração no Curso	1	/
Pré-requisitos	2	.45
Assistência às aulas	2	.80
Estratégias de aprendizagem	5	.82

Relativamente à Parte B do QAEM (Quadro 9) encontramos dois valores de alfa elevados, no entanto a sub-escala Pré-Requisitos apresenta uma consistência interna baixa.

Por fim, a sub-escala Condições da Instituição tem também uma elevada consistência interna, com uma alfa de Cronbach de .81. Perante isto, podemos então afirmar que, globalmente, o QAEM revelou-se um instrumento válido e fidedigno para a nossa amostra de discentes.

Sendo um dos objectivos do nosso estudo exploratório a comparação das percepções que alunos e docentes têm sobre o ensino ministrado, pareceu-nos pertinente adaptar morfológicamente o QAEM da Universidade do Minho, para um instrumento de auto-relato ou auto-avaliação para os docentes – QAEM Docentes. Deste modo teríamos discentes e docentes a responder às mesmas questões o que facilitaria a comparação.

A adaptação passou, não só pelas alterações morfológicas, mas também pela exclusão do Grupo D existente na versão para alunos. Além disso, inserimos experimentalmente dois espaços de resposta livre, onde se pedia aos docentes que auto-avaliassem os seus pontos fortes e fracos.

Os alfas encontrados nos QAEM respondidos por docentes (Quadro 10) são também satisfatórios, à excepção da sub-escala Pré-requisitos, o que confirma o que já se tinha verificado nos alfas nos discentes. Assim, também nos docentes o instrumento revelou-se válido, apesar de os resultados terem que ser vistos cuidadosamente, uma vez que, a população de docentes é muito pequena e em muitos itens as respostas válidas são muito poucas.

Quadro 10: Alfas de Cronbach para QAEM-Docentes

		Itens	Alfa
Parte A	Estratégia de ensino	13	.90
	Responsabilidade	3	.68
	Conhecimento	1	/
	Disciplina	3	.54
Parte B	Integração no Curso	1	/
	Pré-requisitos	2	.29
	Assistência às aulas	2	.85
	Estratégias de aprendizagem	5	.78
Parte C	Condições da Instituição	9	.77

3.3 PROCEDIMENTOS

Este processo de avaliação iniciou-se com a apresentação, e respectiva discussão, de uma proposta à Direcção da EUVG e da Associação Cognitaria São Jorge de Milréu (entidade instituidora da primeira), que depois de aprovada foi posta em prática. O primeiro passo foi, então, informar os Departamentos de Medicina Veterinária e de Arquitectura, para além da Associação de Estudantes (AE) da escola sobre os objectivos e metodologia desta investigação. Pretendeu-se com esta informação promover a divulgação deste processo de auto-avaliação para que todos (os docentes através dos seus Departamentos e os alunos a partir da AE) se sentissem envolvidos e motivados para colaborar. Este envolvimento e motivação são condições essenciais para assegurar a boa persecução do processo de avaliação e garantir resultados mais válidos. Com este mesmo objectivo, foi ainda garantido o anonimato e confidencialidade dos questionários. Além destes cuidados, na primeira aplicação do instrumento a cada ano, houve a presença de um elemento da equipa de auto-avaliação, que em representação das Direcções, relembrou a importância do processo e da participação de cada um, numa tentativa de monopolizar verdadeiramente mais sujeitos.

Outro procedimento importante foi o facto de os alunos não responderem apenas a um docente por disciplina, o que aconteceria se fizessem o preenchimento simples de um exemplar do QAEM, onde só existe uma Parte A (Estratégias de Aprendizagem, Conhecimento, Responsabilidade/Cumprimento e Disciplina). Este facto levantou-nos algumas reservas, pois analisada a distribuição de docentes por disciplinas verificámos que em muitas delas havia mais do que um docente. Para contornar esta dificuldade decidimos repetir a Parte A do questionário tantas vezes quantas o número de docentes em cada disciplina.

Obtendo informação sobre todos os docentes de cada disciplina só necessitávamos conceber um sistema que nos permitisse saber a que docente os alunos se referiam, criámos então listagens de docentes e disciplinas às quais foram associados números. Sem esta identificação de disciplinas e docentes a investigação tornar-se-iam pouco profícua em resultados que levassem à melhoria das práticas pedagógicas (um dos objectivos do presente trabalho). Se os docentes não poderem ter acesso às percepções que os alunos têm sobre si, não poderão investir na melhoria dos aspectos apontados pelos alunos como sensíveis. Só esse conhecimento pode levar à mudança, mantendo as boas práticas e investindo mais energia nos pontos assinalados como áreas a melhorar.

O preenchimento dos questionários ocorreu, em ambiente de sala de aula, no final dos exames, assim, quando o aluno entregava o exame ao docente um elemento da equipa de auto-avaliação facultava um questionário e colocava-se à disposição para retirar dúvidas de preenchimento ou receber sugestões de melhoria. Os dados necessários ao preenchimento, ou seja, código da disciplina e dos docentes, estava

registada no quadro para diminuir o “burburinho” durante o exame e diminuir o número de gralhas nestes elementos tão importantes de identificação. A duração média de preenchimento foi 15 minutos.

O preenchimento do QAEM docentes ocorreu, também, na maioria, durante a realização dos exames. A equipa de auto-avaliação tinha uma listagem das vigilâncias que lhes permitiu prever os docentes presentes em cada exame e preparar o material necessário para o preenchimento do QAEM, ou seja, o código de cada docente e códigos das disciplinas que leccionava. Assim, ia recolhendo facilmente as auto-percepções que os docentes têm acerca do ensino ministrado na EUVG.

Os questionários assim preenchidos por discentes e docentes dizem respeito às disciplinas do 2º Semestre e respectivos docentes de todas as disciplinas dos três cursos da EUVG, e foram recolhidos entre o mês de Junho e Julho de 2007.

4. RESULTADOS E SUA DISCUSSÃO

4.1. PARTE A DO QAEM

A apresentação dos resultados segue a ordem dos itens do QAEM e inicia-se, assim, primeiramente pelas percepções que os alunos têm acerca dos docentes.

Deste modo, o quadro que se segue (Quadro 11), fornece-nos informações relativas às pontuações obtidas pelos docentes nas quatro sub-escalas (Estratégias de Ensino, Cumprimentos/Responsabilidade, Características da Disciplina e Conhecimento) e ainda o seu *score* total. Para que estes dados parciais sejam legíveis, em termos de conclusões, apresentamos sempre a média, o máximo e mínimo teórico como medidas de comparação.

Quadro 11: Médias, Valores máximos e mínimos teóricos para a Parte A do QAEM

n= 1230	Estratégias de ensino	Responsabilidade	Conhecimento	Características da Disciplina	Geral
Valores Mínimos Teóricos	13	3	1	3	20
Valores Máximos Teóricos	52	12	4	12	80
Médias da Amostra	39,7	10,3	3,4	10,4	63,8

Através do quadro precedente podemos concluir que no geral os alunos concordam:

- 1) com as Estratégias de ensino adoptadas pela maioria dos docentes;
- 2) que a maioria dos docentes são pontuais, assíduos e respeitam os horários de atendimento;

- 3) que os conhecimentos demonstrados pela maioria dos docentes são adequados e suficientes para a docência das disciplinas avaliadas;
- 4) com as Características (qualidade, relevância e articulação das disciplinas com as demais do curso) da maioria das disciplinas.

Podemos portanto concluir que os resultados são bastante positivos, uma vez que todos os valores se encontram acima das medianas da escala de resposta, a saber Estratégias de ensino=31; Responsabilidade=7.5; Conhecimento=2.5; e Características da disciplina=7.5.

4.2. PARTE B DO QAEM

De seguida exploraremos os dados relativos à Parte B do QAEM – Discentes, onde analisaremos a percepção que os alunos têm face às seguintes sub-escalas: Integração no curso, Pré-requisitos, Assistência às aulas e Estratégias de aprendizagem. A apresentação dos resultados destas sub-escalas continua a fazer-se dividindo a amostra total pelos cursos a que pertencem.

Deste modo, encontramos para a sub-escala Integração no curso (Quadro 12) as seguintes distribuições:

Quadro 12: Sub-escala Integração no curso

	Medicina Veterinária		Arquitectura		Arquitectura Paisagista	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente em desacordo	3	0,3				
Desacordo	17	1,7	2	1,1	5	11,1
Acordo	174	17,7	36	20,7	9	20
Totalmente em acordo	791	80,3	136	78,2	31	68,9
Total	985	100	174	100	45	100

Analisando este quadro podemos retirar duas conclusões, primeiramente verificamos que a maioria dos alunos dos três cursos estão totalmente de acordo em relação à afirmação “O curso que frequento corresponde à minha escolha vocacional”. Ou seja, sentem-se completamente integrados nos cursos que frequentam, contudo são os discentes de Arquitectura Paisagista que estão menos representados na opção de resposta Totalmente de Acordo. Mas em conclusão podemos afirmar que todos os alunos estão satisfeitos com as suas escolhas académicas.

A sub-escala que se segue refere-se a percepção que os alunos têm em relação aos seus pré-requisitos. Para análise desta sub-escala recomendamos a observação dos quadros 13, 14 e 15 que se seguirão e onde estão os resultados obtidos para cada disciplina dos cursos Medicina Veterinária, Arquitectura e Arquitectura paisagista respectivamente.

Quadro 13: Sub-escala Pré-requisitos nas disciplinas de Medicina Veterinária

	N	Média	Desvio Padrão
Medicina Veterinária	1006	6,2	1,3
Bioquímica II	40	5,9	1,3
Caracterização e Desenvolvimento do Meio Rural	43	6,3	1,2
Fisiologia	61	6,4	1,2
Histologia e Embriologia	41	5,7	1,1
Anatomia IV	38	6,1	0,95
Anatomia Patológica	40	5,8	1,3
Biologia Celular e Molecular	37	6,3	1,1
Introdução à Problemática da Investigação Científica	37	6,6	1,1
Nutrição e Alimentação	29	5,8	1,2
Farmacologia e Terapêutica II	53	6,4	1,2
Genética e Melhoramento Animal	21	6,1	1,1
Higiene Veterinária e Epidemiologia	34	6,7	1,2
Imunologia	41	6,1	1,2
Microbiologia	35	6,3	1,2
Parasitologia II	36	6,4	1,2
Semiologia Médica II	41	6,4	1,1
Comportamento e Bem-Estar Animal	25	6,1	1,5
Imagiologia Clínica II	26	6,4	1
Patologia Cirúrgica II	28	6,1	1,2
Patologia das Doenças Infecciosas II	24	6,1	1,3
Patologia das Doenças Parasitárias II	13	6,9	0,86
Patologia Médica II	35	5,9	1,2
Reprodução Animal II	27	6,1	1,3
Clínica das Espécies Pecuárias	16	6,9	0,85
Clínica dos Animais de Companhia	17	6,8	1,1
Ecologia e Gestão de Empresas Pecuárias	31	5,8	1,4
Inspecção Sanitária II	35	6,3	1,3
Legislação Veterinária e Ética Profissional	32	6,4	1,2
Produção Animal II	14	6,5	1,3
Tecnologia e Segurança em Alimentos de Origem Animal	31	6,3	1,1

Da análise do quadro respeitante às disciplinas de Medicina Veterinária podemos concluir que, considerando a média da amostra 6.2 e a mediana 5.5, das 30 consideradas, apenas 13 apresentam valores inferiores à média, sendo elas: Ecologia e Gestão de Empresas Pecuárias, Anatomia IV, Anatomia Patológica, Nutrição e Alimentação, Genética e Melhoramento Animal, Imunologia, Comportamento e Bem-Estar Animal, Patologia Cirúrgica II, Patologia das Doenças Infecciosas II, Patologia Médica II, Reprodução Animal II e Bioquímica II.

Estes valores situados abaixo da média são no entanto ainda positivos, uma vez que nenhuma das disciplinas obtém uma avaliação inferior a 5,5. Mais, se estudarmos o tipo de disciplinas encontradas abaixo da média percebemos que são as mais técnicas e específicas do curso, portanto seria de esperar que os alunos não se sentissem tão preparados para elas.

Em conclusão, podemos afirmar que os alunos de medicina veterinária se percebem com pré-requisitos suficientes para frequentar as disciplinas do seu curso.

Quadro 14: Sub-escala Pré-requisitos nas disciplinas de Arquitectura

	N	Média	Desvio Padrão
Arquitectura	188	6,3	1,3
Atelier de Arquitectura II	6	5,3	1,4
CAD I	6	5,2	1,9
Geometria Descritiva II	4	6,3	1,2
História da Arte II	3	7	1,7
Atelier de Arquitectura IV	5	5,6	1,1
CAD III	13	6,9	0,96
Estática II	7	7	1
Geografia I	3	7	1,7
Teoria e História da Arquitectura	5	6	1,4
Atelier de VI	6	6,2	1,5
Economia I	6	6,2	1,5
Estruturas II	9	6,2	1,3
Sociologia I	3	5,7	1,2
Atelier de Arquitectura VII	4	5,3	0,96
Desenho Urbano I	6	5,5	1,2
Estruturas IV	4	5	1,9
Ordenamento do Território I	4	5	0,82
Teoria e História Arquitectura VI	12	6,2	1,3
Atelier Arquitectura X	17	7,3	0,85
Desenho Urbano III	17	6,8	1
Legislação II	9	5,9	0,93
Ordenamento do Território III	17	5,7	1,3
Sistemas de Informação Geográfica	2	6,5	2,1

Verificando as médias calculadas para cada uma das disciplinas constatamos que das 23 disciplinas consideradas, 13 têm valores abaixo da média, sendo as disciplinas em causa as seguintes: Atelier de VI, Economia I, Estruturas II, Sociologia I, Atelier de Arquitectura VII, Desenho Urbano I, Atelier de Arquitectura IV, Atelier de Arquitectura II, CAD I, Estruturas IV, Ordenamento do Território I, Legislação II e Ordenamento do Território III.

Destas 13 disciplinas identificadas verificamos ainda através do quadro, que cinco delas se situam mesmo abaixo do ponto de corte, ou seja, em relação às disciplinas Estruturas IV, Ordenamento do Território I, Atelier de Arquitectura VII, Atelier de Arquitectura II e CAD I os discentes consideram ter algum *handicap* ao nível dos pré-requisitos. No entanto, para a maioria das disciplinas consideradas os discentes consideram ter os pré-requisitos suficientes.

Por fim, apresentamos os resultados de Arquitectura Paisagista no Quadro 15.

Quadro 15: Sub-escala Pré-requisitos nas disciplinas de Arquitectura Paisagista

	N	Média	Desvio Padrão
Arquitectura Paisagista	59	6	1,2
Arquitectura Paisagista II	6	6,3	0,52
Botânica	7	6,3	0,95
CAD I	8	6	1,7
Ecologia II	7	5,9	1,2
História da Arte II	5	5,4	0,11
Pedologia	5	6,2	0,44
História da Arte dos Jardins	2	6	1,4
Plantas Ornamentais	2	4,5	0,71
Desenho Urbano I	2	7	1,4
Ordenamento do Território I	3	7	1,7
Projecto de Ordenamento de Explorações Agrícolas	2	6,5	2,1

Em Arquitectura Paisagista encontramos 11 disciplinas em análise, das quais três apresentam resultados abaixo da média encontrada para as disciplinas deste curso. Ou seja, os alunos consideram ter menos pré-requisitos para as disciplinas, Plantas Ornamentais, Ecologia II e História da Arte II. Podemos ir mais longe na análise e observar que, em relação a duas das disciplinas referidas anteriormente – Plantas Ornamentais e História da Arte II, os alunos discordam mesmo das afirmações: “A minha preparação anterior é adequada para frequentar esta disciplina” e “Os meus conhecimentos de línguas estrangeiras são adequados para consultar a bibliografia recomendada nesta disciplina”.

Em conclusão, em relação à sub-escala Pré-requisitos, podemos concluir que para a maioria das disciplinas dos três cursos os alunos percebem os seus pré-requisitos adequados e suficientes para a sua frequência.

Ainda dentro do Grupo B do QAEM passamos a referir-nos à sub-escala Assistência às aulas. Onde, como já foi dito os alunos avaliam a sua percepção sobre a regularidade com que assiste às aulas teóricas, práticas e teórico-práticas. Para cada curso foram encontrados os resultados sistematizados nos Quadros 16, 17 e 18 referentes aos cursos Medicina Veterinária, Arquitectura e Arquitectura respectivamente.

Quadro 16: Sub-escala Assistência às aulas no curso Medicina Veterinária

	N	Média	Desvio Padrão
Medicina Veterinária	954	6,3	1,5
Bioquímica II	37	6,5	1,3
Caracterização e Desenvolvimento do Meio Rural	40	5,2	1,9
Fisiologia	60	6,4	1,3
Histologia e Embriologia	40	6,4	1,5
História Medicina Veterinária	22	5,8	1,9
Anatomia IV	37	6,7	0,9
Anatomia Patológica	38	6,4	1,3
Biologia Celular e Molecular	34	6,6	1,2
Introdução à Problemática da Investigação Científica	32	5,5	1,5
Nutrição e Alimentação	27	5,2	1,5
Farmacologia e Terapêutica II	51	6,4	1,5
Genética e Melhoramento Animal	20	6,1	1,4
Higiene Veterinária e Epidemiologia	33	6,6	1,1
Imunologia	39	6,5	1,4
Microbiologia	35	7,1	1
Parasitologia II	36	6,8	1,5
Semiologia Médica II	40	6,3	1,4
Comportamento e Bem-Estar Animal	22	6,6	1,5
Imagiologia Clínica II	25	6,6	1,4
Patologia Cirúrgica II	24	6,8	1,7
Patologia das Doenças Infecciosas II	22	6,1	1,7
Patologia das Doenças Parasitárias II	13	7,5	0,9
Patologia Médica II	33	6,5	1,5
Reprodução Animal II	25	6,4	1,6
Clínica das Espécies Pecuárias	15	6,7	1,6
Clínica dos Animais de Companhia	13	6,8	1,1
Ecologia e Gestão de Empresas Pecuárias	30	6	1,4
Inspecção Sanitária II	33	6,5	1,4
Legislação Veterinária e Ética Profissional	34	5,4	1,9
Produção Animal II	14	6,2	1,3
Tecnologia e Segurança em Alimentos de Origem Animal	30	6,4	1,6

Começamos então pela análise da frequência às aulas de Medicina Veterinária, onde observamos que em 31 disciplinas, apenas seis - Caracterização e Desenvolvimento do Meio Rural, História Medicina Veterinária, Introdução à Problemática da Investigação Científica, Nutrição e Alimentação, Patologia das Doenças Infecciosas II e Legislação Veterinária e Ética Profissional, obtêm um resultados abaixo da média, contudo apenas em duas delas (Caracterização e Desenvolvimento do Meio Rural e Legislação Veterinária e Ética Profissional) podemos afirmar que os discentes discordam que assistem frequentemente às aulas, uma vez que, os valores encontrados para essas disciplinas se situam abaixo da mediana e por isso no pólo negativo da escala de resposta.

De seguida encontramos os resultados referentes a Arquitectura.

Quadro 17: Sub-escala Assistência às aulas no curso Arquitectura

	N	Média	Desvio Padrão
Arquitectura	167	6,3	1,3
Atelier de Arquitectura II	4	6,3	1,3
CAD I	5	6,2	1,5
Geometria Descritiva II	4	6	1,6
História da Arte II	2	7	1,4
Atelier de Arquitectura IV	3	6,3	1,5
CAD III	12	6	1,2
Estática II	7	6,4	1,4
Geografia I	2	8	0
Teoria e História da Arquitectura	4	7,5	1
Economia I	5	6,8	1,1
Estruturas II	10	6,5	1,3
Sociologia I	3	6,3	1,5
Atelier de Arquitectura VII	3	7,3	1,2
Desenho Urbano I	5	6,8	1,6
Estruturas IV	4	5,5	2,5
Ordenamento do Território I	3	6,7	1,5
Teoria e História Arquitectura VI	10	6,3	1,2
Atelier Arquitectura X	15	6,5	1,2
Desenho Urbano III	17	6,1	1,4
Legislação II	8	5,5	2,6
Ordenamento do Território III	17	6,1	1,4
Sistemas de Informação Geográfica	19	6,2	1,9

Podemos verificar através do quadro que os discentes consideram que assistem regularmente a todas estas aulas, apesar de referirem que comparativamente frequentam menos as disciplinas: Desenho Urbano III, Legislação II, Ordenamento do Território III, CAD I, Geometria Descritiva II, Estruturas IV e CAD III. Ou seja, das 22 disciplinas consideradas, apenas sete têm valores ligeiramente inferiores à média, mas ainda acima da mediana, logo no pólo positivo da escala.

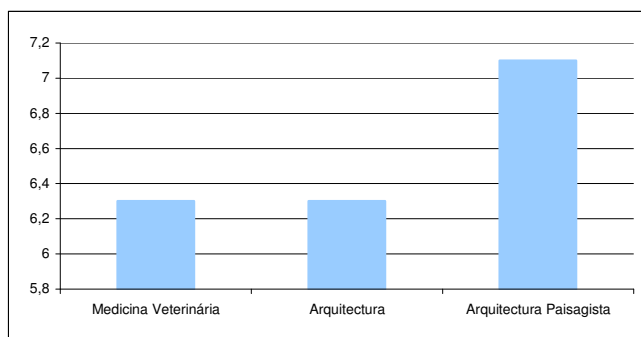
Em relação às disciplinas de Arquitectura Paisagista concluímos que os discentes consideram assistir regularmente às nove disciplinas citadas no Quadro 18. Podemos ainda referir que são identificadas três disciplinas às quais os docentes consideram frequentar menos (em comparação com as demais), mas ainda regularmente, sendo elas Arquitectura Paisagista II, Ecologia II e História da Arte II.

Quadro 18: Sub-escala Assistência às aulas no curso Arquitectura Paisagista

	N	Média	Desvio Padrão
Arquitectura Paisagista	45	7,1	1,1
Arquitectura Paisagista II	5	7,2	1,1
Botânica	6	7,3	1
CAD I	7	7,3	0,95
Ecologia II	7	6,4	0,79
História da Arte II	5	6,4	1,7
Pedologia	5	7,4	0,89
Ordenamento do Território I	2	7,5	0,71
Projecto de Ordenamento de Explorações Agrícolas	2	8	0
SIG	2	7	1,4

Para dar como concluída a análise da sub-escala Assistência às aulas, gostaríamos ainda de chamar a atenção para as médias encontradas para cada curso – Gráfico 1.

Gráfico 1: Médias por curso para a sub-escala Assistência às aulas



Verificamos portanto que são os alunos de Arquitectura Paisagista que conseguem uma média mais elevada (7.2, sendo o máximo teórico 8), quando os comparamos com os outros alunos. Isto é, enquanto nos outros curso os alunos concordam, em média, que frequentam as aulas teóricas, práticas ou teórico-práticas, na Arquitectura Paisagista concordam totalmente. Poderemos então concluir que estes são em média os mais assíduos, de acordo com as suas percepções.

Por fim, e ainda na Parte B do QAEM, encontramos a sub-escala Estratégias de aprendizagem, para a qual obtivemos os resultados expostos nos quadros 19, 20 e 21 correspondentes aos cursos Medicina Veterinária, Arquitectura e Arquitectura Paisagista.

Nesta sub-escala os alunos auto-avaliam os seus hábitos de aprendizagem através dos itens: “Acompanho a matéria ao longo do período lectivo.”; “Mantenho uma atitude atenta nas aulas.”; “Após as aulas consolidado a compreensão da matéria leccionada”; “Procuro regularmente esclarecer as dúvidas junto

do(s) docent(s)”; “Consulta regularmente a bibliografia recomendada pelo docente desta disciplina.” Para os discentes de medicina Veterinária encontramos os seguintes resultados (Quadro 19).

Quadro 19: Sub-escala Estratégias de aprendizagem em Medicina Veterinária

	N	Média	Desvio Padrão
Medicina Veterinária	923	13,6	2,8
Bioquímica II	35	13,9	2,8
Caracterização e Desenvolvimento do Meio Rural	38	12,1	2,8
Fisiologia	57	13,6	2,6
Histologia e Embriologia	40	13,2	2,7
História Medicina Veterinária	25	13,3	2,7
Anatomia IV	34	13,7	2,1
Anatomia Patológica	37	13,9	2,3
Biologia Celular e Molecular	34	14,4	3
Introdução à Problemática da Investigação Científica	35	12	3
Nutrição e Alimentação	27	13	2,6
Farmacologia e Terapêutica II	51	14,3	3,2
Genética e Melhoramento Animal	20	12,4	2,9
Higiene Veterinária e Epidemiologia	33	13,5	3,5
Imunologia	38	13,9	2,6
Microbiologia	34	14	2,8
Parasitologia II	36	14,3	3,3
Semiologia Médica II	34	13,3	2,3
Comportamento e Bem-Estar Animal	24	14,2	2,7
Imagiologia Clínica II	25	14,7	2,5
Patologia Cirúrgica II	24	14,9	2,7
Patologia das Doenças Infecciosas II	16	12,7	2,2
Patologia das Doenças Parasitárias II	13	15,9	2,4
Patologia Médica II	31	13,6	2
Reprodução Animal II	23	13,9	1,9
Clínica das Espécies Pecuárias	12	13,2	2,7
Clínica dos Animais de Companhia	13	15,1	1,8
Ecologia e Gestão de Empresas Pecuárias	30	12,7	3,1
Inspeção Sanitária II	34	14,3	2
Legislação Veterinária e Ética Profissional	29	12,2	3
Produção Animal II	12	13,5	3,1
Tecnologia e Segurança em Alimentos de Origem Animal	29	13,5	1,9

Da leitura do quadro precedente, podemos dizer que os alunos de Medicina Veterinária consideram que, em 17 das 31 disciplinas citadas, têm estratégias de aprendizagem adequadas. Das 14 disciplinas com resultados inferiores à média (Caracterização e Desenvolvimento do Meio Rural, Introdução à Problemática da Investigação Científica, Histologia e Embriologia, História Medicina Veterinária, Genética e Melhoramento Animal, Higiene Veterinária e Epidemiologia, Semiologia Médica II, Patologia das Doenças Infecciosas II, Clínica das Espécies Pecuárias, Ecologia e Gestão de Empresas Pecuárias, Legislação

Veterinária e Ética Profissional, Produção Animal II e Tecnologia e Segurança em Alimentos de Origem Animal) apenas quatro se encontram abaixo do ponto mediano (12,5) que divide o pólo negativo do positivo. Ou seja, apenas nas disciplinas Caracterização e Desenvolvimento do Meio Rural, Introdução à Problemática da Investigação Científica, Genética e Melhoramento Animal e Legislação Veterinária e Ética Profissional os alunos admitem não acompanhar a matéria ao longo do ano lectivo; não ter uma atitude atenta nas aulas; não consolidar a compreensão da matéria leccionada; não procurar regularmente os docentes para esclarecer dúvidas e não consultar regularmente a bibliografia recomendada pelos docentes destas disciplinas.

De seguida vamos explorar os dados obtidos na sub-escala Estratégias de aprendizagem dos alunos de Arquitectura (Quadro 20).

Quadro 20: Sub-escala Estratégias de aprendizagem em Arquitectura

	N	Média	Desvio Padrão
Arquitectura	166	16,4	2,4
Atelier de Arquitectura II	3	16,3	3,2
CAD I	5	16,2	2,4
Geometria Descritiva II	3	16,7	2,9
História da Arte II	4	17	3,6
Atelier de Arquitectura IV	3	17,3	4,6
CAD III	11	16,5	2,4
Estática II	7	17	2,4
Geografia I	2	19	1,4
Teoria e História da Arquitectura	4	17,5	2,9
Atelier de Arquitectura VI	5	17,2	1,3
Economia I	4	16	2,7
Estruturas II	9	16,6	2,5
Sociologia I	3	14,3	3,1
Atelier de Arquitectura VII	3	16,3	3,5
Desenho Urbano I	4	16	2,4
Estruturas IV	4	15	0,8
Ordenamento do Território I	2	15	2,8
Teoria e História Arquitectura VI	11	16,5	2,3
Atelier Arquitectura X	16	16,9	2,3
Desenho Urbano III	17	16,7	1,9
Legislação II	9	14,8	3,4
Ordenamento do Território III	17	16,9	1,7
Sistemas de Informação Geográfica	18	15,8	2,5

No curso de Arquitectura verificamos que os discentes se percebem como adoptando estratégias de aprendizagem adequadas, uma vez que, apesar de haver oito disciplinas com dados inferiores à média 16.4 (sendo estas: Atelier de Arquitectura II, CAD I, Economia I, Atelier de Arquitectura

VII, Desenho Urbano I, Estruturas IV, Ordenamento do Território I, Legislação II), das 23 consideradas, todas se mantêm no pólo positivo da escala.

Ou seja, para as disciplinas aqui consideradas, os alunos concordam com as seguintes afirmações: “Acompanho a matéria ao longo do período lectivo”; “Mantenho uma atitude atenta nas aulas”; “Após as aulas consolidado a compreensão da matéria leccionada”; “Procuro regularmente esclarecer as dúvidas junto do(s) docente(s)” e “Consulto regularmente a bibliografia recomendada pelo(s) docente(s) destas disciplinas”.

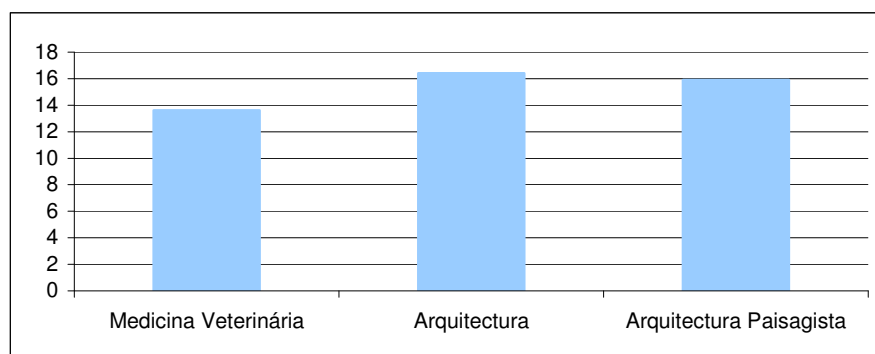
Por fim, apresentamos o Quadro 21, referente ao curso de Arquitectura Paisagista, a partir do qual concluímos que das nove disciplinas analisadas, apenas quatro têm resultados inferiores à média, mas sem que nenhuma se situe no pólo negativo. Assim, também aqui, como aconteceu na Arquitectura os alunos percebem positivamente as suas estratégias de aprendizagem adoptadas.

Quadro 21: Sub -escala Estratégias de aprendizagem em Arquitectura Paisagista

	N	Média	Desvio Padrão
Arquitectura Paisagista	45	15,9	1,8
Arquitectura Paisagista II	5	14,8	2,9
Botânica	6	16,3	1,5
CAD I	7	16,4	1,1
Ecologia II	7	15	1,8
História da Arte II	5	15,4	2,4
Pedologia	5	15,6	1,3
Ordenamento do Território I	2	18	0
Projecto de Ordenamento de Explorações Agrícolas	2	17	2,8
SIG	2	16,5	2,1

Não poderíamos terminar a análise desta sub-escala – Estratégias de aprendizagem sem, mais uma vez, comparar os resultados obtidos para cada curso leccionado na EUVG (Gráfico 2) e que passamos a mostrar.

Gráfico 2: Médias por curso para a sub-escala Estratégias de aprendizagem

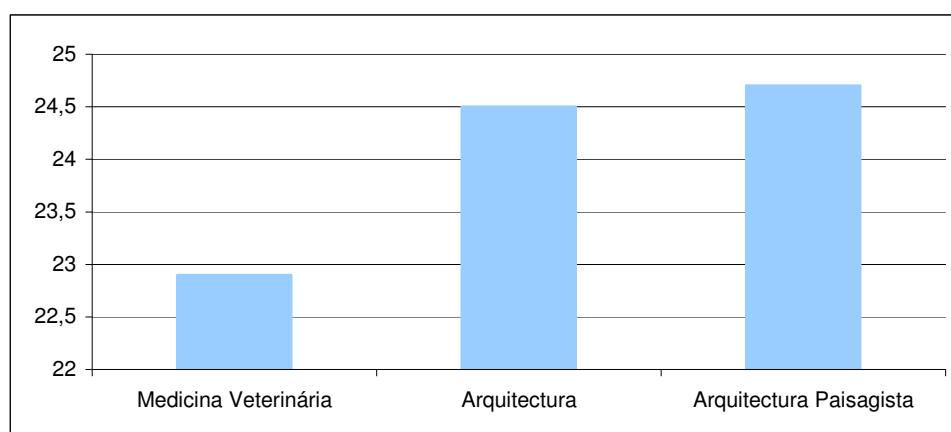


Feita a comparação entre os cursos verificamos que é na Arquitectura que se encontra a média mais elevada. Ou seja, estes parecem ser os mais dedicados, pelo menos segundo as auto-avaliações feitas pelos discentes. Seguem-se os alunos de Arquitectura Paisagista e com uma média inferior estão os alunos de Medicina Veterinária.

4.3. PARTE C DO QAEM

Para terminar a análise dos dados obtidos com o QAEM - Discentes falta só explorar o Grupo C, que é composto por apenas uma sub-escala denominada Condições da instituição, composta por nove itens, para a qual encontramos o seguinte Gráfico 3 de resultados gerais por curso:

Gráfico 3: Médias das percepções sobre as Condições da instituição por curso



O ponto mediano encontra-se no valor 22, ou seja, o somatório dos itens tem que ser igual ou superior a esse valor para que a avaliação seja na generalidade positiva. Na análise efectuada começámos por verificar que os alunos de Medicina Veterinária parecem ser os menos satisfeitos (n= 927, média= 22,9),

seguindo-se os alunos de Arquitectura (n=159; média=24,5) e depois os de Arquitectura Paisagista (n= 51; média= 24,7).

Verificamos ainda que os discentes de Medicina Veterinária percebem as condições da EUVG apenas ligeiramente acima da mediana, perante este facto decidimos explorar esta sub-escala item a item (Quadro 22), e identificar os que são avaliados negativamente pelos discentes. Atendendo que a escala de resposta, para cada item, é de quatro pontos, a mediana que distingue o pólo positivo do negativo é 2.5.

Quadro 22: Sub-escala Condições da instituição por item e curso

	Medicina Veterinária		Arquitectura		Arquitectura Paisagista	
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão
C1. O número de disciplinas não prejudica o meu rendimento escolar.	2.4	.91	2.6	.93	3.0	.66
C2. A carga horária semanal não prejudica o meu rendimento escolar.	2.3	.92	2.7	.90	3.1	.65
C3. O número de provas de avaliação nas diferentes disciplinas não prejudica o meu rendimento.	2.3	.90	2.7	.93	2.9	.68
C4. O número de alunos nas salas de aula não prejudica o meu rendimento.	3.1	.75	3.2	.84	3.3	.90
C5. As infra-estruturas de apoio bibliográfico (por exemplo, bibliotecas) são de qualidade adequada.	2.2	.94	2.8	.99	2.3	.88
C6. As infra-estruturas de apoio laboratorial, designadamente em equipamentos e espaços, são de qualidade adequada.	2.8	.84	2.3	1	2.0	.76
C7. As infra-estruturas de apoio informático são adequadas às necessidades.	1.9	.93	1.9	.97	1.9	.75
C8. Estou satisfeito com o meu curso.	3.3	.67	3.3	.69	3.2	.63
C9. Estou satisfeito por frequentar a Escola Universitária Vasco da Gama.	2.6	.96	3.1	.82	2.7	.88

Constatamos que, em média, os discentes de Medicina Veterinária consideram que o número de disciplinas, a sua carga horária semanal e o número de provas de avaliação prejudicam o seu rendimento escolar. Além disso, parecem ainda insatisfeitos relativamente às infra-estruturas de apoio bibliográfico e informático oferecidas. No entanto, concordam que estão satisfeitos por frequentar a EUVG.

De acordo com os dados recolhidos podemos afirmar que os alunos de Arquitectura parecem mais satisfeitos com as condições oferecidas pela EUVG, uma vez que, apenas as infra-estruturas informáticas e laboratoriais apresentam valores negativos. Assim, exceções feitas a estas estruturas, os discentes concordam que as condições oferecidas pela instituição são adequadas.

Por fim, verifica-se que os alunos de Arquitectura Paisagista apresentam resultados semelhantes aos encontrados em Arquitectura. Assim, estes discentes estão insatisfeitos basicamente com as infra-

estruturas bibliográfica, informática e laboratorial, o que vai então ao encontro dos resultados encontrados anteriormente.

Em conclusão, relativamente às Condições da instituição, chamamos atenção para o item C7, que é o único avaliado por todos como negativo, sendo que a EUVG deve então verificar essas infra-estruturas e tomar medidas de melhoria. Os resultados obtidos no Grupo C podem servir, no nosso ponto de vista, de base para a elaboração do plano de melhorias, facilitando mesmo a hierarquização das medidas.

Tendo em conta os dados até aqui descritos para a Parte A, B e C podemos afirmar que, de modo geral, a percepção dos alunos em relação do ensino ministrado na EUVG é positiva.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A apreciação geral dos resultados obtidos nas diversas partes em que se subdivide o Inquérito utilizado – QAEM -, resulta numa percepção globalmente favorável das características do ensino ministrado e condições para o seu desenvolvimento, na Escola Universitária Vasco da Gama.

Em síntese, a análise dos resultados, por objectivo específico do estudo, conforme elencado no ponto 2 do presente Relatório, é a seguinte:

RESULTADOS POR OBJECTIVO ESPECÍFICO

a) **Exploração do instrumento de recolha – QAEM - para verificar se se revela válido para a nossa população;**

Conclusão: Considerando os alfas de Cronbach apurados, podemos concluir que o instrumento de recolha utilizado se revelou válido para a nossa população.

b) **Recolher as percepções que os alunos e os docentes têm em relação a três aspectos gerais do ensino ministrado:**

b.1. “Atitudes dos estudantes perante as actividades lectivas”, através de questões sobre: integração dos alunos no curso, existência de pré-requisitos facilitadores na frequência das disciplinas, regularidade na assistência às aulas e estratégias de aprendizagem mais frequentes;

- Relativamente à sub-escala ‘Integração no Curso’ os alunos dos três cursos estão totalmente de acordo com a afirmação “O curso que frequento corresponde à minha escolha vocacional”.
- Quanto à sub-escala Pré-requisitos, podemos concluir que para a maioria das disciplinas dos três cursos, os alunos percebem os seus pré-requisitos adequados e suficientes para a sua frequência. No entanto, nos cursos de Arquitectura e Arquitectura Paisagista, os alunos identificam algumas disciplinas em que manifestamente sentem que a falta de preparação anterior (incluindo a preparação linguística) não facilita a sua aprendizagem.
- Em qualquer dos cursos, maioritariamente, os alunos consideram que assistem regularmente às aulas (teóricas, teórico-práticas e práticas), admitindo que frequentam menos algumas disciplinas. Só no caso de Medicina Veterinária é que existem respostas com valores inferiores à mediana (donde, no pólo negativo da escala de

resposta) para duas disciplinas, pelo que podemos afirmar que nessas disciplinas os alunos discordam que assistem frequentemente às aulas. São os alunos de Arquitectura Paisagista que conseguem uma média de respostas mais elevada (7,2, sendo o máximo teórico de 8) percebendo-se, assim, como os mais assíduos.

- Quanto às estratégias de aprendizagem, os alunos dos três cursos consideram adoptar estratégias adequadas. Em quatro disciplinas do curso de Medicina Veterinária encontramos valores de resposta abaixo do ponto mediano, pelo que, nestes casos, os alunos admitem não acompanhar a matéria ao longo do ano lectivo; não ter uma atitude atenta nas aulas; não consolidar a compreensão da matéria leccionada; não procurar regularmente os docentes para esclarecer dúvidas e não consultar regularmente a bibliografia recomendada pelos docentes destas disciplinas. Se compararmos as respostas obtidas por curso, verificamos que é no curso de Arquitectura que encontramos a média mais elevada parecendo ser estes os alunos mais dedicados, de acordo com as suas auto-avaliações.
- Da análise das respostas dos docentes, relativas a este mesmo grupo de itens, verifica-se que as quatro sub-escalas de resposta apresentam resultados positivos, permitindo concluir que:
 - Os docentes dos três cursos percebem que os alunos se sentem integrados no curso que frequentam;
 - Os docentes concordam que os alunos têm os pré-requisitos mínimos necessários à frequência dos cursos, com excepção dos do curso de Arquitectura, único resultado que encontramos localizado abaixo da mediana. Esta dificuldade percebida pelos docentes de Arquitectura, vai no mesmo sentido das percepções dos próprios alunos, já discutidas anteriormente.
 - Os docentes demonstram ter a percepção de que os alunos frequentam regularmente as aulas.
 - Consideram, ainda, que os alunos adoptam as estratégias de aprendizagem identificadas no inquérito.

b.2. “Adequação dos aspectos organizativos e infra-estruturais de suporte ao ensino”, com itens referentes à organização administrativo-pedagógica dos cursos e a meios de apoio facultados pela instituição “escola”;

Estes aspectos são, na globalidade, avaliados positivamente.

Regista-se consenso nas respostas quer de professores quer de alunos quanto aos itens considerados mais deficitários: meios informáticos e bibliográficos em todos os cursos e meios laboratoriais de apoio ao curso de Arquitectura Paisagista. A análise destas respostas deverá ser aprofundada pela instituição para verificar que aspectos deverão ser melhorados e definir prioridades de actuação.

Ainda neste grupo de respostas parece-nos importante, em próximas abordagens, aprofundar as resposta dadas pelos alunos de Medicina Veterinária aos itens C1, C2, C3 com o objectivo de averiguar de que forma factores como a carga horária semanal, o número de provas de avaliação e o número de disciplinas são percebidos como prejudiciais ao seu rendimento escolar.

b.3. “Actividade docente”, onde se expressam as percepções sobre as estratégias de ensino adoptadas pelos docentes, a assiduidade, pontualidade e conhecimentos destes e ainda acerca das características da disciplina.

Na sua grande maioria os docentes são vistos pelos alunos como detentores de metodologias e estratégias de ensino adequadas, disponíveis e cumpridores dos horários definidos e demonstrando um bom grau de conhecimento das matérias leccionadas.

Quanto às características das disciplinas, designadamente a sua qualidade, relevância face ao perfil do curso e articulação com as restantes disciplinas, embora, no geral, tenham sido positivamente avaliadas, é nesta sub-escala que mais frequentemente ocorrem avaliações abaixo da média. Neste caso, as respostas indicam meramente o desacordo com as questões colocadas, não permitindo explicar a razão de ser deste tipo de percepção por parte dos alunos. Assim, em próximas abordagens, será pertinente levantar questões tais como: esta resposta é mais frequente nas disciplinas com docência partilhada? Acontece mais nas disciplinas com conteúdos científicos de base? Nas de cariz mais técnico? Que outros factores poderão interferir? Do aprofundamento desta sub-escala poderão resultar indicadores importantes na eventual redefinição de estratégias de funcionamento, planificação, articulação das disciplinas.

c) Facultar aos órgãos de gestão elementos importantes sobre a satisfação dos seus alunos e docentes, permitindo a definição de planos de melhorias;

O presente estudo permite sinalizar algumas áreas de reflexão necessárias, quer para melhor explicitar determinados resultados quer no tocante a condições/recursos disponibilizados.

d) Disponibilizar aos docentes e discentes resultados que permitam mudanças no sentido do aperfeiçoamento das suas práticas de ensino e de aprendizagem;

Quanto aos objectivos expressos nas alíneas c) e d) pretende o presente Relatório, informar os órgãos de gestão acerca dos resultados obtidos, para que assim se possam planear:

- a difusão dos resultados pelos diferentes intervenientes;
- a implementação de acções correctivas e/ou de melhoria;
- futuras intervenções de auto-avaliação.

A divulgação dos resultados proporcionará, a cada grupo de intervenientes, o conhecimento da actual percepção, resultante das respostas dadas no seu conjunto, em relação a cada uma das variáveis em análise, possibilitando quer indicadores de acção individuais e colectivas, quer iniciativas de propostas de melhoria, propostas de estudos que visem o aprofundamento destes mesmos aspectos ou outras propostas de auto-avaliação.

LIMITAÇÕES DO ESTUDO

1. Não obstante a confirmação da validade do instrumento de recolha utilizado para a população-alvo, esta metodologia não permitiu a obtenção de resultados no curso de Arquitectura Paisagista e de algumas disciplinas e docentes de Arquitectura dado que a amostra não foi numericamente suficiente para a aplicação do tratamento estatístico previsto;
2. O facto de, nalguns casos, a aplicação do inquérito só ter sido possível a 1 ou 2 indivíduos, inviabiliza a devolução dos resultados aos docentes uma vez que não poderia ser garantido o anonimato, condição pré-definida no estudo e, em nosso entender, essencial num processo desta natureza;
3. O momento de aplicação do inquérito – período de exames – não é teoricamente o mais adequado;

4. O facto de o docente por vezes estar presente na sala, poderá levar-nos a questionar se os resultados não terão sido influenciados por isso;
5. O tempo de preparação/sensibilização e motivação para o preenchimento pode não ter sido suficiente, dado o número de *missing values*, principalmente para os docentes: deverá pôr-se a hipótese de nem todos estarem suficientemente a par dos objectivos, apesar dos esforços feitos nesse sentido;
6. O facto de ter sido a primeira utilização do instrumento de recolha na instituição;
7. As avaliações efectuadas só dizem respeito às disciplinas do 2º semestre do ano lectivo 2006/2007;
8. Registaram-se, em qualquer dos cursos, algumas alterações ao calendário de exames inicial, de que a equipa não teve conhecimento, dificultando a recolha de dados em algumas disciplinas;

SUGESTÕES DE TRABALHO PARA NOVAS APLICAÇÕES DO QAEM

1. Efectuar a avaliação das condições da instituição (Parte C), separadamente, ou seja, não associar a cada disciplina, pois os alunos referiram que 'não havia necessidade de responderem tantas vezes a essa parte'. Isto é, o inquérito, por disciplina, passaria a ter só as partes A e B e far-se-ia uma única aplicação da parte C.
2. Definir uma avaliação, talvez de natureza mais qualitativa, adaptada a amostras mais pequenas, no caso, os alunos dos cursos de Arquitectura e Arquitectura Paisagista, contornando, assim, uma das limitações deste instrumento (mínimo de 10 respostas para avaliar estatisticamente cada item);

BIBLIOGRAFIA

Lourenço, P. R. (2002). *Concepções e dimensões da eficácia grupal: desempenho e níveis de desenvolvimento*. Dissertação de Doutoramento não publicada, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Melo, M. (2000). Concepções de pedagogia universitária: Uma análise do Questionário de Avaliação do Ensino Ministrado na Universidade do Minho. *Revista Portuguesa de Educação*, 13 (2), pp. 125-156.

Morais, N. (2005). Percepções do ensino pelos alunos: Proposta de instrumentos de avaliação do ensino superior. Universidade do Minho: Braga.

Morais, N. (2006). Percepções do ensino pelos alunos: Proposta de instrumentos de avaliação do ensino superior. *Análise psicológica 1 (XXIV)*, pp. 73-86