



O MODELO DE ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E A SATISFAÇÃO ACADÉMICA EM ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR: ESTUDO REALIZADO NO ÂMBITO DO ENSINO DE ENFERMAGEM

Beatriz RODRIGUES ARAÚJO¹

Leandro S. ALMEIDA²

RESUMO

Este artigo analisa a satisfação académica de um grupo de alumnos de enfermagem. O *Questionário da Satisfação Académica* (QSA) foi aplicado a uma amostra de 262 estudantes de enfermagem provenientes de seis Escolas Superiores de enfermagem. Este questionário considera três dimensões da satisfação académica (sócio-relacional; institucional; e curso). Dado que estas escolas seguem planos curriculares diferentes, analisa-se a relação entre uma estrutura curricular (modular ou não-modular) nos índices de satisfação (utilização dos recursos disponíveis) e a favor dos alunos que frequentam um curso com estrutura não-modular no seu *curriculum*. Por outro lado, correlacionando os índices de satisfação académico e a média das classificações escolares dos estudantes não se observaram, estranhamente, níveis relevantes de associação entre as variáveis. É possível que os métodos de ensino diferentes nas seis escolas, a par dos métodos diferentes de avaliação e a falta de padronização dos níveis de classificação, expliquem os fracos

índices de correlação entre as medidas de satisfação e do rendimento académico.

Palavras-chave

Ensino Superior; Ensino de Enfermagem; Satisfação académica; Modelo de organização curricular.

ABSTRACT

This paper analyses nursing students' academic satisfaction. Two hundred and sixty two students from six different public nursing schools completed the Academic Satisfaction Questionnaire (*Questionário de Satisfação Académica*). This questionnaire assesses three dimensions of academic satisfaction: interpersonal, institutional, and graduation course. Because these schools have different curricular plans, we analyzed the relationship between the structure of the curricular plan (modular and non-modular) and the students' academic satisfaction. Results showed highest institutional satisfaction among

¹ Escola Superior de Enfermagem de Calouste Gulbenkian de Braga - Portugal.

² Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho - Braga - Portugal.

students with a non-modular curriculum structure. No differences were found in the other two dimensions. Correlations between the three dimensions of academic satisfaction and school success were not statistically significant. It is possible that the differences among schools in terms of teaching methods, evaluation strategies and lack of standardized grading system might explain the observed low correlations between students' satisfaction and academic performance.

Ket Words

Higher Education; Nursing Education; Academic satisfaction; Curriculum organization.

INTRODUÇÃO

A formação técnica e científica, e a própria realização pessoal e profissional, assumem-se como funções do Ensino Superior em qualquer País. Entre outros desafios, estas funções questionam as instituições de formação quanto aos seus cursos e respectiva organização curricular do ensino-aprendizagem, às oportunidades de formação extra-curricular ou à criação de mecanismos de inserção profissional dos jovens diplomados (Simão, Santos & Costa, 2002; Santos, 2000), entre outros. Neste contexto constitui missão primordial do Ensino Superior a valorização intelectual e a preparação de profissionais altamente qualificados, podendo-se assumir o apreço da sociedade e das famílias, e mais concretamente a satisfação académica dos estudantes, como indicadores da eficácia das próprias instituições no cumprimento dessa missão.

Várias componentes integram o que podemos designar por satisfação académica dos estudantes. Elas cobrem o que podemos circunscrever mais directamente à preparação técnico-científica, mas igualmente integram outras facetas do desenvolvimento psicosso-

cial destes jovens-adultos. Assim, a satisfação académica reflecte a qualidade de todos os aspectos relativos à experiência académica do estudante e que habitualmente se relacionam com: (i) a pertinência e a qualidade dos cursos; (ii) a estrutura organizativa do *curriculum* e a sua actualidade; (iii) os métodos pedagógicos usados no ensino, aprendizagem e avaliação; (iv) a qualidade das relações interpessoais entre os alunos e os diferentes actores intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, dentro e fora do contexto académico; (v) as condições e recursos proporcionadas pelos contextos da formação; (vi) os resultados da aprendizagem, o rendimento e o sucesso académicos; e (vii) as perspectivas profissionais do curso e a capacitação individual a esse propósito.

A avaliação da qualidade do Ensino Superior tem-se centrado essencialmente na recolha e análise dos resultados de âmbito académico e cognitivo. Ainda que sejam indicadores fundamentais, eles não esgotam a diversidade de vivências ou uma concepção multidimensional de satisfação académica (Astin, 1993; Betz, Menne, Starr & Klingensmith, 1971; Betz, Starr & Menne, 1972; Godfrey, 1978; Soares, Vasconcelos & Almeida, 2002). A nível do Ensino Superior têm sido utilizados diversos instrumentos para a avaliação da satisfação académica dos estudantes. Entre eles, os mais citados na literatura são: (i) o *College Student Satisfaction Questionnaire* (CSSQ; Betz, Klingensmith & Menne, 1970); (ii) o *Student Satisfaction Inventory* (SSI; Noel-Levitz, 1998); e, (iii) o *College Student survey* (CSS; Henri, 1993 Cit. por Belyukova & Fox, 2002). Em Portugal, tem havido também algum esforço na delimitação e avaliação deste construto, mencionando-se, a título de exemplo, o Questionário da Satisfação Académica (QSA; Soares, Vasconcelos & Almeida, 2002).

Neste artigo acrescentamos novos dados à validação do QSA, ao mesmo tempo que analisamos o grau de satisfação académica de

estudantes do 2º ano da licenciatura em Enfermagem provenientes de cursos com modelos diferentes de organização curricular. Importa mencionar as alterações recentes no ensino da Enfermagem, ou seja, o abandono progresivo da visão biomédica na organização curricular segundo as especialidades desse saber (Barnum, 1999; Billings & Halstead, 1998; Hamner & Wilder, 2001; Hills & Lindsey, 1994; McEwen & Brown, 2002; Medina, 1999) e a sua centração na disciplina de enfermagem, enquanto conhecimento e prática específicos (Benner, 2001; Bishop, 1998; Chinn, 2001; Fawcett, 2000; Newman, 2002). Por outro lado, os objectivos e as estratégias de ensino-aprendizagem admitem diversas modalidades de estruturação do *curriculum*, dando origem a diferentes modelos curriculares (Díaz Barriga, Pinzon & Drummond, 1990), interessando-nos aqui salientar que, enquanto algumas Escolas de Enfermagem adoptam uma estrutura curricular modular, no qual a um módulo de ensino teórico e teórico-prático sucede um módulo de ensino clínico e/ou estágio de forma integrada e articulada, outras escolas seguem um modelo de plano curricular misto, prevalecendo nos 1º e 2º anos da licenciatura a estrutura curricular linear (unidades curriculares teóricas e teórico-práticas) e surgindo nos dois últimos anos o módulo de ensino clínico e/ou estágio. É precisamente nesta diferenciação da estrutura curricular que incidimos o presente artigo, procurando ver em que medida tais diferenças se reflectem na satisfação académica dos estudantes.

MÉTODO

Amostra

A amostra do estudo é constituída por 262 estudantes (80,4% da população estudantil que frequenta o 2º ano da Licenciatura em Enfermagem de seis Escolas Superiores de Enfermagem públicas do norte de Portugal).

Constituíram critérios de elegibilidade da amostra (i) a busca de um certo equilíbrio entre alunos de Escolas Superiores de Enfermagem públicas da zona norte com plano curricular de estrutura modular e de estrutura não modular; (ii) alunos do segundo ano, ou seja, sujeitos a um processo de transição e adaptação ao Ensino Superior e duma experiência académica de dois anos numa estrutura curricular diferenciada; e (iii) a preocupação de garantir aleatoriedade ao nível das turmas contactadas e a representatividade da amostra, recorrendo a tempos lectivos (aulas teórico-práticas) com maior presença de alunos.

Dos 262 estudantes que constituem a nossa amostra, 137 (52,3%) pertencem a quatro escolas que apresentam planos curriculares com estrutura modular e 125 (47,7%) a duas escolas, cujos planos curriculares têm estrutura não modular. A idade dos estudantes da amostra varia entre os 18 (26 estudantes) e os 28 anos (1 estudante), tendo 98,9% dos inquiridos idades compreendidas entre os 18 e os 23 anos (média=19,6; dp=1.70). Relativamente ao género, a amostra é maioritariamente constituída por estudantes do sexo feminino (79,4% e a larga maioria reside na zona geográfica dos seus estabelecimentos de ensino (91%), havendo 44% a residir deslocados da sua família. Constata-se, também, que a quase totalidade dos estudantes (96,6%) não exerce qualquer actividade remunerada, a tempo inteiro ou parcial, ao mesmo tempo que a maioria pertence a uma classe média-baixa (61,8%) e com pais tendo maioritariamente a escolaridade secundária (89% dos pais e 84% das mães).

Instrumento

A avaliação da satisfação académica foi feita através do Questionário da Satisfação Académica (QSA) da autoria de Soares e Almeida (2001). O QSA é um questionário de auto-relato constituído por 13 itens, elaborados num formato likert de 5 postos; de 1

(muito insatisfeito/a) a 5 (muito satisfeito/a). Os itens reportados à qualidade das relações dentro e fora do contexto universitário); institucional (4 itens referentes às actividades e características inerentes ao curso). Os coeficientes de consistência interna (*alpha de Cronbach*) obtidos na fase de construção e validação do QSA foram satisfatórios: Satisfação como o curso (.75), satisfação institucional (.63) e Satisfação sócio-relacional (.65) (Soares, Vasconcelos & Almeida, 2002).

No nosso estudo acrescentamos 3 itens ao QSA relacionados como a natureza teórico-prática da Licenciatura em Enfermagem e cujos aspectos nos interessava avaliar. Dois itens reportam-se à “satisfação com o curso” (articulação entre os espaços de ensino teórico, teórico-prático e de ensino clínico do curso; e perspectivas profissionais do curso) e um item prende-se com a “satisfação sócio-relacional” (cooperação professor/aluno em prática clínica).

Procedimentos

A aplicação do *Questionário de Satisfação Académica* (QSA) ocorreu no fim do segundo semestre do 2º ano do curso, no lectivo de 2001/2002, aos estudantes que tinham colaborado connosco no 1º ano aquando da administração do *Questionário das Vivências Académicas* (QVA). Assim, a aplicação da escala ocorreu de forma colectiva, num único período lectivo destinado a aulas teórico-práticas ou práticas, tendose informado os estudantes dos objectivos do estudo, do carácter facultativo da sua participação e da confidencialidade das suas respostas. Procurou-se assegurar a privacidade face à delicadeza de algumas questões, assegurando algum espaço entre os alunos durante o preenchimento do questionário. Os dados foram analisados a partir do SPSS (Versão 11.0 para Windows).

RESULTADOS

Para a análise da dimensionalidade do *Questionário de Satisfação Académica* (QSA), procedemos à análise factorial dos seus itens em componentes principais, recorrendo ainda a uma rotação varimax. No quadro I descrevemos os valores dessa análise, retendo as saturações factoriais dos itens ou superiores a 40.

Com base nos valores obtidos, verificamos que o primeiro factor, com 8 itens, se relaciona com a satisfação do aluno em relação a vivências de âmbito sócio-relacional dentro e fora do contexto académico, traduzindo, por isso, a dimensão sócio-relacional da satisfação. Por seu lado, o segundo factor, com 5 itens, agraga elementos relativos à organização curricular e estrutura do curso, ao sistema de avaliação com o curso. Os 3 itens associados ao factor III reportam-se aos recursos, equipamentos e serviços disponíveis na instituição, traduzindo assim a satisfação institucional. Importa acrescentar que os 3 factores identificados, precisamente aqueles que atingem valores-próprios superiores ou iguais à unidade, explicam 53.2% da variância dos resultados e vão no sentido dos factores inerentes à versão original do questionários (Soares & Almeida, 2001).

Para uma análise mais circunscrita dos significados das três dimensões anteriores, avançamos com uma análise factorial por dimensão, na qual obtivemos os seguintes resultados: (i) na dimensão “Satisfação sócio-relacional” foi identificado um factor que se relaciona com aspectos sócio-relacionais no âmbito académico (relacionamento com professores, funcionários e pares) e um outro no âmbito das relações familiares; (ii) na dimensão “Satisfação institucional” identificou-se, apenas, um factor reflectindo o sentido da própria dimensão.

Quadro I - Resultados da análise factorial exploratória do QSA

Ítems	Questionário da Satisfação Académica	Factores		
		I	II	III
1	Satisfação na relação com os professores		,565	
2	Satisfação com a vida académica	,539		
3	Satisfação com a organização curricular do curso		,676	
4	Satisfação na relação com os colegas	,763		
5	Satisfação com os serviços disponíveis			,717
6	Satisfação com os resultados académicos no curso		,641	
7	Satisfação na relação com os colegas de outros cursos	,604		
8	Satisfação com as oportunidades para participar em actividades extracurriculares			,699
9	Satisfação com o sistema de avaliação no curso		,793	
10	Satisfação na relação com os funcionários	,778		
11	Satisfação com os recursos e equipamentos disponíveis na Escola			,643
12	Satisfação com o investimento pessoal no curso	,608		
13	Satisfação na relação com familiares e/ou outras pessoas significativas	,832		
14	Satisfação com a articulação entre os espaços de ensino teórico, teórico-prático e de ensino clínico (prática clínica) do curso		,489	
15	Satisfação com a cooperação professor/aluno em prática clínica	,489		
16	Satisfação com as perspectivas profissionais do curso	,728		
%Variância		24,8	16,5	11,9
Valor-próprio		3,97	2,63	1,91

Quadro II - Análise de consistência interna dos ítems por dimensão do QSA

Factor I – Dimensão “Satisfação social” (alpha = .85)							
Ítems	N	Média	d.p.	Mínimo	Máximo	r ítem	Alpha se...
2	262	2,71	,91	1	5	,41	,86
4	262	2,37	1,08	1	5	,69	,82
7	262	2,63	,97	1	5	,45	,85
10	262	2,39	,93	1	5	,68	,81
12	262	2,42	,86	1	5	,61	,81
13	262	1,90	1,21	1	5	,75	,82
15	262	2,76	,75	1	5	,50	,85
16	262	2,21	,96	1	5	,68	,81
Factor II – Dimensão “Satisfação no curso” (alpha = .70)							
1	262	2,73	,66	1	5	,42	,67
3	262	2,95	,71	1	5	,50	,64
6	262	2,69	,72	1	5	,39	,68
9	262	2,98	,72	1	5	,38	,60
14	262	2,85	,78	1	5	,42	,67
Factor III – Dimensão “Satisfação institucional” (alpha = .55)							
5	262	3,16	,65	1	5	,42	,39
8	262	3,30	,89	1	5	,30	,54
11	262	3,06	,98	1	5	,39	,40

No quadro II descrevemos os resultados das respostas aos 16 ítems do QSA, agrupando-os pelas respectivas dimensões de per-

tença. A par da média e desvio-padrão, apresentamos a respectiva correlação com o total da sua subescala de pertença (coeficiente

corrigido *r itc*) e também o valor do *alpha* da subescala se esse mesmo item fosse eliminado.

O coeficiente de consistência intrna dos itens na dimensão “Satisfação institucional” fica aquém dos níveis críticos exigidos (*alpha* de .70) (Almeida & Freire, 2000), muito embora esta dimensão tenha apenas 3 itens. Com efeito, esse coeficiente sobe para .85 na dimensão “Satisfação sócio-relacional” e para .70 na dimensão “Satisfação no curso”. Por sua vez, a média dos resultados item a item tende a situar-se num valor intermédio da escala usada, situando-se o desvio-padrão em torno da unidade. Interessante assinalar, também, que o valor mínimo e o valor máximo cobrem o leque da escala usada na avaliação (de 1 a 5). Quanto aos coeficientes de correlação corrigidos de cada item com o total da respectiva dimensão, os valores são muito satisfatórios, oscilando entre .30 e .75.

No quadro III descrevemos os resultados dos estudantes nas três dimensões da satisfação considerando também o tipo de organização curricular do respectivo curso. A comparação das médias foi feita através do t-teste para grupos independentes.

Observando os resultados do quadro III constatamos pequenas oscilações nas médias

apresentadas. Assim, na dimensão “Satisfação sócio-relacional” e na “Satisfação no curso” observam-se pequenas diferenças nas médias a favor dos estudantes provenientes de escolas com estrutura modular (no entanto tais diferenças não se mostram estatisticamente significativas). Por seu lado, na dimensão “Satisfação institucional” os alunos provenientes de escolas com planos curriculares com estrutura não-modular mostram-se mais satisfeitos, sendo essa diferença estatisticamente significativa ($t=3.83$; $p<.001$). Observando, ainda, o quadro III, verificamos que os coeficientes de curtose e de assimetria são, na sua maioria inferiores à unidade à excepção do valor obtido na dimensão “Satisfação sócio-relacional” nos dois grupos de escolas, cujo valor, embora superior à unidade, não se afasta desse parâmetro de referência, sugerindo uma distribuição simétrica com uma curva semelhante à normal.

No quadro IV descrevemos os resultados do rendimento académico (média das classificações obtidas pelos estudantes nos 1º e 2º anos do curso) e a sua relação com as dimensões do QSA, tomando como referência os dois grupos de escolas de proveniência dos estudantes.

Os resultados obtidos revelam que os estudantes pertencentes a escolas, cujos planos

Quadro III - Resultados nas dimensões em função do tipo de organização curricular.

Variáveis	Grupos	N	Leque	M	D.P	t	GI	Prob.
Satisfação sócio-relacional	Estrutura modular	137	14-36	28.6	4.79	.016	235	0.99
	Estrutura não modular	125	11-38	28.6	6.10			
Satisfação institucional	Estrutura modular	137	3-13	8.1	2.04	-3.826	249	0.00
	Estrutura não modular	125	4-13	8.9	1.50			
Satisfação no curso	Estrutura modular	137	8-22	15.8	2.88	.215	260	0.83
	Estrutura não modular	125	8-22	15.4	2.50			

Quadro IV - Descrição do rendimento académico e sua relação com as dimensões da satisfação académica

Grupos	N	Média	DP	S.Social	S.Instit.	S.Curso
Escola com estrutura modular	137	14.8	.93	.075	-.225**	.004
Escola sem estrutura modular	125	14.3	.81	-.002	-.090	-.042
Global	262	14.6	.92	-.034	.232**	.024

** p<.001

curriculares têm estrutura modular, apresentam médias mais elevadas. Por outro lado, as correlações do QSA são irrelevantes. Esta situação é extensiva aos alunos provenientes dos dois tipos de escolas.

CONCLUSÕES

Face aos desafios actuais do Ensino Superior em Portugal, as instituições começam a prestar maior atenção à satisfação académica dos seus estudantes. Esta satisfação aparece associada às vivências e percepções dos alunos sobre a qualidade do seu curso, dos recursos disponibilizados pela sua instituição e do relacionamento intrapessoal que consiga estabelecer junto de colegas, professores e outros significativos. Estes diferentes aspectos podem ser decisivos no momento da escolha de um curso e de uma instituição, o que, face à diminuição de candidatos ocorrida nos últimos anos, não deixa de ser motivo de preocupação em face da procura de mais e melhores alunos por parte das instituições de Ensino Superior.

Numa lógica de avaliação da satisfação académica dos estudantes foi utilizado o Questionário de Satisfação Académica (QSA), a que acrescentamos três novos itens de forma a aumentar a sua adequação face aos alunos e aos objectivos do presente estudo. Os itens deste questionário repartem-se por três dimensões da satisfação académica: sócio-relacional, institucional e curso. As análises factoriais e de consistência interna realizadas, tomando esta nova amostra, confirmam a

estrutura factorial e a precisão do instrumento de forma satisfatória. Os coeficientes *alpha de Cronbach* são adequados, em face do reduzido número de itens nalgumas dimensões.

Um resultado não esperado foi obtido quando cruzámos os índices de satisfação com o rendimento académico dos estudantes, juntando as classificações do 1º e 2º ano. Os coeficientes obtidos sugerem um não relacionamento das medidas de satisfação académica, mesmo a reportado ao respectivo curso, não aparece associada ao rendimento escolar dos estudantes, não sendo fácil entender e explicar esta situação. A surpresa destes valores leva-nos a pensar que o cálculo destes coeficientes encontra-se dificultado pela possível existência de diferenças entre as escolas nas formas de avaliação e classificações, sendo importante prolongar a investigação nesta matéria.

Por último, não foram lineares as eventuais diferenças nos índices de satisfação dos alunos consoante uma organização dos seus cursos de acordo com uma estrutura curricular modular ou não-modular. Pese embora o sentido mais aplicado e mais participativo dos *curricula* com estrutura modular, foram os estudantes provenientes de escolas com planos curriculares sem uma estrutura modular, aliás, aqueles que apresentaram níveis mais elevados de satisfação em termos institucionais (utilização dos recursos disponíveis). Ao mesmo tempo, a forma de estrutura curricular do curso não parece interferir com satisfação dos estudantes relativamente a aspectos sócio-relacionais de âmbito académico (relaciona-

mento com professores, funcionários, pares e familiares), sendo mais surpreendente ainda a ausência de diferenciação nos resultados na satisfação com o curso.

REFERÊNCIAS

- Almeida, L. S. & Freire, T. (2000). *Metodologia de investigação*. Braga: Psiquilibrios.
- Astin, a. (1993). *What matters in college? Four critical years revised*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Barnum, B. S. (1999). *Teaching nursing in the era of managed care*. New York: Springer.
- Beltyukova, S. A. & Fox, C. (2002). Student satisfaction as a measure of student development: Towards a univesal metric. *Journal of College Student*, 43(2), 161-173.
- Benner, P. (2001) *Diniciado a perito: Excelência e poder na prática clínica de enfermagem*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Betz, E.L., Klingensmith, J. E. & Menne, J. W. (1970). The measurement and analysis of college student satisfaction. *Measurement and Evaluation in Guidance*, 4(2), 99-106.
- Betz, E. L., Menne, J.W., Starr, A.N. & Kklingensmith, J. E. (1971). A dimensional analysis of college student satisfaction. *Measurement and Evaluation in Guidance*, 4(2), 99-106.
- Betz, E. L., Starr, A. N. & Menne, J. W. (1972). College student in ten public and private colleges and univesities. *Journal of college Student Personnel*, 3, 110-118.
- Billings, D. M. & Halstead, J. A. (Eds.) (1998). *teaching in nursing: a guide for faculty*. Philadelphia: saunders.
- Bishop, S. (1998). Theory development process. In A. Marriner-Tomey & M. alligood (Eds.), *Nursing theorists and their work*. St. Louis: Mosby.
- chinn P. (2001). Where is the nursing in nursing education? *Advances in Nursing Science*, 23(3), 5-6.
- Díaz Barriga, f., Pinzon, L. P. & Drummond, S. D. R. (1990) *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.
- Fawcett, J. (2000). *analysis and evaluation of contemporary nursing knowledge: nursing models and theories*. Philadelphia: F. A. Davis.
- Godfrey, M. A. (1978). Job satisfaction. *Nursing*, 8 (4), 889-102.
- Hamner, J. & Wilder, B. (2001). A new curriculum for a new millenium. *Nursing Outlook* 49(3), 127-131.
- Hills, M. & Lindsey, E. (1994). Health promotion: A viable curriculum framework for nursing education. *Nursing Outlook*, 42, 158-162.
- McEwen, M. & Brown, S. C. (2002). Conceptual frameworks in undergraduate nursing curricula: Report of a National Survey. *Journal of Nursing Education*, 41(1), 5-14.
- Medina, J. L. (1999). *La pedagogía del cuidado: Saberes y prácticas en la formación universitaria en enfermería*. Barcelona: Alertes Psicopedagogía.
- Newman, M. (2002). The pattern that connects. *Advances in Nursing Science*, 24(3), 1-7.
- Santos, S. M. (2000). A responsabilidade da universidade no acesso ao ensino superior. In A. P. Soares, A. Osório, J. V. Capela, L. S. Almeida, R. M. Vasconcelos & S. M. Caires (Eds.), *Actas do Seminário "Transição para o ensino superior"*. Braga: Universidade do Minho.
- Simão, J. V., Santos, S. M. & Costa, A. A. (2002). Adaptação e satisfação na universidade: apresentação e validação do Questionário da Satisfação Acadêmica. In A. S. Pouzada, L. S. Almeida & R. M. Vasconcelos (Eds.), *Actas do Seminário "Contextos e dinâmicas da vida académica"*. Guimarães: Universidade do Minho.