



Instituto Politécnico de Tomar
Escola Superior de Gestão de Tomar

Jonathan Gomes Duarte

O Impacte da Acreditação da A3ES na Gestão da Qualidade no Ensino Superior

Um estudo de caso no Instituto Politécnico de Tomar

Projeto

Orientado por:

Doutor Luís António Antunes Francisco, Instituto Politécnico de Tomar

Projeto apresentado ao Instituto Politécnico de Tomar
para cumprimento dos requisitos necessários
à obtenção do grau de Mestre
em Auditoria e Análise Financeira

“What is important in knowledge is not quantity, but quality. It is important to know what is significant, what is less so, and what is trivial.” Leo Tolstoy

RESUMO

A crescente procura social da educação e expansão da oferta formativa no ensino superior, despertou uma busca pela Qualidade educacional e um aumento da exigência consciente da garantia da Qualidade. Esta mudança social originou mutações nos ambientes escolares, alterando as suas necessidades e preocupações.

Como resposta às tendências verificadas nos diversos países Europeus, no âmbito da avaliação do ensino superior e da garantia da Qualidade, surgiu em Portugal, em 2007, um novo sistema de avaliação das instituições e dos seus ciclos de estudos. Consecutivamente a esta iniciativa, foi criado um novo organismo com o fim de coordenar este sistema, a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.

No presente trabalho de investigação qualitativa, procura-se identificar o impacto da avaliação e acreditação externa por parte da Agência, e o modo como o processo é realizado, identificando benefícios e limitações associadas ao decorrer das atividades. No que diz respeito à realização da investigação, o alvo de estudo é o Instituto Politécnico de Tomar. O caso é tratado através da análise de documentação académica e assente em entrevistas realizadas a diversos atores imprescindíveis ao processo de acreditação.

Após concluir o estudo de caso através da análise do conteúdo das entrevistas, foi possível constatar que existem limitações inerentes ao processo de avaliação por parte da A3ES. Isto é, no seu formato atual, algumas medidas não atendem às especificidades da dualidade do ensino superior português. No entanto e apesar das deficiências do processo de avaliação levado a cabo pela Agência, conclui-se que a sua presença é notável e essencial no desenvolvimento da Qualidade do ensino superior português. Neste contexto, no presente trabalho de projeto, tendo como referência a Instituição de Ensino Superior, objeto de estudo de caso, são efetuadas um conjunto de propostas de melhoria.

Palavras-chave: Qualidade, Instituição de Ensino Superior, Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior Português, Sistemas de Gestão da Qualidade.

ABSTRACT

The growing social demand for education and expansion of the educational offer in higher education awakened a quest for educational quality and an increase in quality assurance. This social change led to mutations in school settings, changing their needs and concerns.

In response to the trends in various European countries, in the context of evaluation of higher education and quality assurance, emerged in Portugal in 2007 a new system for evaluating institutions and their study cycles. Consequently, a new body was set up to coordinate this system, the Agency of Evaluation and Accreditation of Higher Education (A3ES).

The present work of qualitative research is sought to identify the impact of the evaluation and external accreditation managed by the A3ES, and to assess how the process is carried out, identifying benefits and limitations associated with the course of activities. With regard to the research, the object of this study is the Polytechnic Institute of Tomar. The case is handled through the analysis of academic documentation and based on interviews with several actors that are essential to the accreditation process.

After completing the case study by analyzing the content of the interviews, it was possible to verify that there are limitations in the evaluation process led by the A3ES. In its current format, some measures do not meet the specificities of the duality of Portuguese higher education. However, despite the shortcomings of the evaluation process carried out by the Agency, its presence is notable and essential to the development of the quality of Portuguese higher education. In this context, this project makes a set of suggestions for improvement, having as reference the Institution of Higher Education, object of the case study.

Keywords: Quality, Higher Education Institution, Agency of Evaluation and Accreditation of Portuguese Higher Education, Quality Management Systems.

AGRADECIMENTOS

A elaboração deste trabalho não teria sido possível sem a colaboração e o apoio de um grupo de pessoas que se revelou importante durante todo o percurso académico e especialmente na elaboração deste projeto. A todas estas pessoas gostaria de demonstrar a minha gratidão.

Em primeiro lugar, agradeço ao Presidente do Instituto Politécnico de Tomar, Doutor Eugénio Manuel Carvalho Pina de Almeida, por ter autorizado a realização deste estudo. Em segundo, este trabalho não poderia existir sem a colaboração, paciência, disponibilidade e contributo de todos os participantes das entrevistas, e por isso vos devo o meu sincero agradecimento.

Um especial agradecimento ao Doutor Luís António Antunes Francisco que, com sabedoria e paciência me assegurou a orientação, e ajudou com as suas críticas a superar as dificuldades e a concluir este percurso com sucesso.

Também é devido um agradecimento aos meus professores do mestrado, pelo apoio e pelas novas aprendizagens, que contribuíram para ampliar os meus horizontes.

Ao grupo de colegas e amigos, Marta, Magda, Márcio, Paula e João pelo espírito de entreatajuda e colaboração que se revelou essencial ao longo deste período tão desafiante.

Ao Paulo e ao Rui, pela amizade e por terem contribuído para o meu enriquecimento como pessoa e profissional.

À minha família, pelo apoio que sempre demonstrou e especialmente no decorrer deste trabalho.

À Rita Lopes pela sua paciência e pela partilha de conhecimentos.

Ao meu primo e amigo Carlos Afonso, pela paciência, pela cumplicidade, pelas suas palavras sábias, pelo seu sentido de humor e pelos longos anos de amizade.

E finalmente, à Rita, pela amizade, pelo amor e pelo seu apoio incondicional que se revelou essencial na conclusão desta fase da minha vida.

A todos vocês, o meu sincero obrigado.

Índice

1. INTRODUÇÃO	1
1.1 Enquadramento	1
1.2 Objetivos	4
1.3 Metodologia.....	5
1.4 Organização da Dissertação	6
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
2.1 Considerações iniciais	7
2.2 O Conceito de Qualidade no Ensino Superior	8
2.3 Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior – A3ES.....	10
2.3.1 Manual de Avaliação	11
2.3.2 O Processo de Avaliação	13
2.3.3 Avaliação Interna (Autoavaliação)	15
2.3.4 Avaliação Externa.....	17
2.3.5 O Processo de Acreditação	18
2.4 Gestão de Qualidade	19
2.4.1 Sistemas de Gestão da Qualidade em IES	20
2.4.2 <i>Malcolm Baldrige Model</i>	21
2.4.3 <i>EFQM Excellence Model</i>	23
2.4.4 As Normas ISO 9000	26
3. METODOLOGIA.....	31
4. ESTUDO DE CASO – IPT	35
4.1 Introdução.....	35
4.2 Objetivos, Missão e Visão	35
4.3 Política para a Qualidade	36
4.4 Estrutura Orgânica do IPT	36

4.5 Centro de Avaliação e Qualidade – CAQ.....	38
5. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS	41
5.1 Qualidade no Ensino Superior	43
5.1.1 Fatores de Sucesso.....	43
5.1.2 Satisfação dos Clientes	47
5.1.3 Melhoria da Instituição	49
5.2 Impacto de Entidades Externas e Internacionais.....	50
5.2.1 Adequação de Critérios	50
5.2.2 Ensino Superior Politécnico	56
5.2.3 Contribuição das Ordens Profissionais.....	58
5.3 Participação dos Estudantes.....	60
5.3.1 Adequação dos Inquéritos	60
5.3.2 Valorização dos Resultados.....	64
5.3.3 Divulgação de Informação.....	65
5.4 Processo de Avaliação	67
5.4.1 Autonomia	67
5.4.2 Comissão de Avaliação Externa	70
5.4.3 Rankings	73
5.5 Impacte da A3ES.....	76
5.5.1 Benefícios Internos	77
5.5.2 Benefícios Externos.....	79
5.5.3 Desvantagens	80
6. CONCLUSÕES	83
6.1 Resultados da Investigação e Sugestões para Investigações Futuras	85
6.2 Limitações	88
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91

8. ANEXOS.....	99
8.1. Anexo I – Organograma do Instituto Politécnico de Tomar	100
8.2. Anexo II – Guião de Entrevistas	101
8.3. Anexo III – Pedido de Autorização para Realizar o Estudo de Caso.....	102
8.4. Anexo IV – Entrevistas Transcritas	103

Índice de Figuras

Figura 1- Perfil Organizacional <i>Malcolm Baldrige</i>	22
Figura 2- Conceitos de Excelência EFQM	23
Figura 3 – Critérios do modelo EFQM,.....	24
Figura 4 – Lógica do RADAR.....	25
Figura 5 – Ciclo PDCA	27
Figura 6 - Abordagem por Processos ISO 9000:2015.....	28
Figura 7 – Organograma do Instituto Politécnico de Tomar	37

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Tabela de Entrevistados	34
Tabela 2 – Tabela de Análise de Conteúdos.....	42

Lista de Abreviaturas e Siglas

A3ES – Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior;

APCER – Associação Portuguesa de Certificação;

APQ – Associação Portuguesa para a Qualidade;

CAE – Comissão de Avaliação Externa;

CAQ – Centro de Avaliação e Qualidade;

CNOP – Conselho Nacional das Ordens Profissionais;

EFQM - *European Foundation for Quality Management*;

EHEA – *European Higher Education Area and Bologna Process*;

ENQA – *European Association for Quality Assurance in Higher Education*;

ESG – *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*;

ESGT – Escola Superior de Gestão de Tomar;

ESTA – Escola Superior de Tecnologia de Abrantes;

ESTT – Escola Superior de Tecnologia de Tomar;

IES – Instituição de Ensino Superior;

IPQ – Instituto Português da Qualidade;

IPT- Instituto Politécnico de Tomar;

PDCA – *Plan, Do, Check, Act*;

RJAES- Regime Jurídico de Avaliação do Ensino Superior;

RJIES – Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior;

SIGQ – Sistema Interno de Garantia da Qualidade.

1. INTRODUÇÃO

1.1 Enquadramento

A educação superior desempenha um complexo contributo no desenvolvimento das sociedades e das suas economias, através das suas atividades académicas. As missões das instituições de ensino superior servem uma multiplicidade de propósitos, relacionados com a criação e transmissão de conhecimento, para atender à exigência e ao desenvolvimento social (Mora & Vila, 2003).

A existência de mecanismos de garantia de Qualidade no ensino remonta a décadas antes de 1990, porém, nessa altura, surgiu uma mudança na abordagem da Qualidade do ensino superior (Harvey & Askling, 2003). Anteriormente a 1990, a gestão da Qualidade no ensino superior resumia-se a práticas de controlo; um meio de assegurar o funcionamento dos modelos padrão básicos (António & Teixeira, 2007).

Nos anos noventa, a questão da Qualidade, originalmente considerada integrada no trabalho interno das instituições de ensino superior, ultrapassou as fronteiras institucionais e transformou-se numa questão social e política envolvendo múltiplos públicos interessados (Yingqiang & Yongjian, 2016). Neste sentido, as instituições de ensino têm evoluído em conjunto com a sociedade e com os seus requisitos (Harvey & Askling, 2003).

Esta mudança social originou mutações nos ambientes escolares, alterando as suas necessidades. Para melhorar de forma sustentável a Qualidade do ensino superior, é essencial encarar uma mudança de preocupações. A atual “garantia de Qualidade” deve ser alterada para “cultura de Qualidade” (Yingqiang & Yongjian, 2016), tornando-se assim a principal preocupação para as instituições de ensino superior.

Tendo em conta o carácter mutável do ensino superior e a globalização do mundo atual, é fundamental repensar a garantia da Qualidade tradicional, e construir uma cultura de Qualidade holística entre as diversas partes interessadas com base na experiência da sua aplicação até a atualidade (Yingqiang & Yongjian, 2016).

A evolução da garantia da Qualidade pode servir como motivação para as instituições de ensino alcançarem a excelência (Decreto-Lei nº 369/2007), e para lidarem eficazmente com todas as dificuldades e desafios da sociedade moderna.

Atualmente, o aumento da mobilidade de estudantes, de docentes e de programas no ensino superior revela ser uma realidade presente e valorizada pela comunidade académica. No entanto, para garantir a Qualidade educacional dos programas curriculares dos ciclos de estudos ministrados, é necessário satisfazer as normas nacionais e os padrões internacionais em simultâneo.

Consequentemente, os governos e as instituições tornaram-se ativamente comprometidos com a garantia de Qualidade no ensino superior. Para responder a esta crescente necessidade, em 2006, o Governo Português requisitou à *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) o seu parecer sobre a garantia da Qualidade no ensino superior em Portugal. Após esta avaliação, a ENQA emitiu um relatório onde formulou recomendações ao Governo sobre a organização, métodos e processos de um novo sistema de acreditação, conforme os *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (ESG) (Decreto-Lei n.º 369/2007).

Atendendo às influências europeias, o Decreto-Lei n.º 369/2007, emitido pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, designa a criação de um sistema de garantia de Qualidade suscetível de reconhecimento internacional, para a garantia da qualificação dos portugueses no espaço europeu. Por consequência, surgiu a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), com o objetivo de promover a melhoria de Qualidade e da relevância das formações oferecidas, o fomento da mobilidade e da internacionalização e a valorização de parcerias entre instituições nacionais e estrangeiras.

O sistema de avaliação e acreditação da A3ES tem como foco, a autoavaliação, realizada por cada instituição de ensino, e a avaliação externa das mesmas, a cargo da Agência como organismo independente. Em relação à acreditação, esta dependerá, integralmente, dos resultados do processo de avaliação (Decreto-Lei n.º 369/2007).

A garantia da Qualidade representa um desafio a ser superado pela comunidade académica, através da experiência e da aprendizagem (Harvey e Askling, 2003), promovidas pelas atividades da Agência.

Neste âmbito, esta investigação visa estudar as práticas da A3ES e o seu potencial na valorização da gestão da Qualidade numa Instituição de Ensino Superior. Para este efeito, recorreu-se a um estudo de caso, *O Impacte da Acreditação A3ES na Gestão da Qualidade no Ensino Superior*, em que a instituição alvo é o Instituto Politécnico de Tomar. Presentemente, toda a oferta formativa passível de avaliação desta instituição encontra-se acreditada pela Agência, possibilitando assim uma valiosa oportunidade de estudar diferentes considerações, sobre um tema que suscita grande debate e reflexão: a Qualidade no ensino superior.

Há cerca de 20 anos que a discussão em torno do significado de qualidade surgiu no campo da educação superior, e ainda assim, as opiniões diferem sobre o que é a qualidade e como deve ser obtida (Stensaker, 2007 *apud*, Witttek & Habib, 2013). A educação é uma atividade complexa com várias dimensões de qualidade em diversos contextos, para entender este tema e a sua complexidade, é necessário compreender e interpretar corretamente as variáveis envolvidas (Gibbs, 2010).

A Qualidade é, sem sombra de dúvida, um atributo que a maioria das organizações deseja ver associada a tudo o que faz. As instituições de ensino superior não fogem à regra e pretendem transmitir um ideal de Qualidade (Dias & Melão, 2009). Esta tendência nasceu, por um lado, da necessidade de satisfazer as expectativas crescentes dos alunos, encarregados de educação e cidadãos em geral, que encontram na globalização e na sociedade de informação desafios crescentes. Por outro lado, são também as próprias escolas que procuram conhecer-se a si próprias, identificando os seus pontos fortes e fracos, de modo a poderem implementar processos de melhoria contínuos com vista à excelência (Dias & Melão, 2009).

A educação é o setor mais determinante para o futuro de uma sociedade (Pires, 2010). Esta importância vai aumentando com o nível de desenvolvimento do país, principalmente porque a competitividade exige níveis de qualificação mais elevados, que não são possíveis de alcançar sem que os sistemas de ensino-aprendizagem obtenham a eficácia de satisfazerem as necessidades da comunidade em quantidade e em Qualidade das suas saídas.

Atingir a excelência no ensino é hoje um dos grandes objetivos das instituições de ensino superior, e, o público-alvo, um fator de competitividade (Marques, 2008). Num mundo em mudança, em que a sociedade é cada vez mais exigente, é essencial para as instituições de ensino superior providenciar respostas às necessidades sociais. A avaliação é uma das maiores ferramentas para o desenvolvimento estratégico no ambiente do ensino superior (Saad, 2001), constituindo uma necessidade e uma forma de melhorar a Qualidade educacional.

1.2 Objetivos

O objetivo geral deste trabalho é estudar o impacte da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) e a sua influência na gestão da Qualidade numa Instituição de Ensino Superior. Para tal, realizou-se um estudo de caso no Instituto Politécnico de Tomar em que toda a sua oferta formativa se encontra acreditada pela A3ES.

Neste projeto pretende-se aferir se o processo de avaliação e acreditação por parte da Agência se encontra alinhado com a missão da instituição de ensino superior e tem em conta os seus objetivos. É importante entender a sua contribuição, não só para a melhoria da Qualidade interna da organização, como também para a satisfação das suas partes interessadas. Assim, é possível melhorar a Qualidade dos serviços prestados, a forma como os recursos humanos se organizam em torno do trabalho a realizar e a utilização dos recursos disponíveis.

1.3 Metodologia

De acordo com o objetivo do presente trabalho, a metodologia de investigação utilizada baseia-se principalmente na pesquisa empírica através de informação escrita e na análise de entrevistas presenciais.

Através da análise de estudos realizados anteriormente por diversos investigadores foi possível contar com muitas fontes de evidência para o estabelecimento do tema de estudo. Este procedimento é necessário para o desenvolvimento prévio de proposições teóricas, para orientar a recolha e a análise de dados (Barañano, 2004). Além disso permitiu detetar questões relevantes que necessitam de ser desenvolvidas para que este projeto possa contribuir para o desenvolvimento científico na área. Desta forma e com base na informação recolhida foram estabelecidas algumas questões iniciais que servem como orientações para este estudo, das quais se destacam as seguintes:

- Quais os fatores determinantes para o sucesso numa Instituição de Ensino Superior?
- Qual o impacto das entidades internacionais no processo de acreditação dos ciclos de estudos em Instituições de Ensino Superior portuguesas?
- De que forma é valorizada a contribuição dos alunos no processo de autoavaliação?
- Quais as dificuldades sentidas durante o processo de avaliação e acreditação?
- Qual o impacto causado pela A3ES na garantia da Qualidade no ensino superior?

O principal enfoque deste trabalho incide sobre os processos de avaliação e acreditação e a consequente garantia da Qualidade nas instituições. Estes, constituem dois conceitos distintos num processo global, em que cada um deles é responsabilidade de atores diferentes. De um lado, encontramos a A3ES, agência cuja função é regular e garantir a Qualidade dos ciclos de estudo, e do outro, a Instituição de Ensino Superior responsável pela garantia da Qualidade nas suas atividades.

1.4 Organização da Dissertação

O documento está organizado em cinco capítulos: Introdução, Garantia da Qualidade no Ensino Superior, Metodologia, Instituto Politécnico de Tomar e Conclusões.

No primeiro, o objetivo principal é o de contextualizar o enquadramento do tema, descrever os objetivos e a metodologia adotada para o desenvolvimento do trabalho e ainda apresentar a estrutura da dissertação.

No segundo capítulo, aprofunda-se o tema principal que é a avaliação e acreditação do ensino superior, começando-se por apresentar a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Português. Para se entender melhor este assunto, abordam-se alguns conceitos subjacentes à Garantia da Qualidade no Ensino Superior, assim como o significado de Qualidade no Ensino Superior e descrevem-se algumas das ferramentas disponíveis para garantia da Qualidade em instituições de ensino superior.

No terceiro capítulo, especifica-se a metodologia utilizada para a realização deste trabalho, bem como os resultados práticos da pesquisa. A recolha de dados foi realizada com base na análise documental e na realização de entrevistas a atores que, direta ou indiretamente, se encontram envolvidos no processo de avaliação e acreditação da A3ES.

No quarto capítulo, descreve-se o objeto alvo de estudo, em torno do qual o trabalho prático é desenvolvido. O Instituto Politécnico de Tomar foi a instituição de ensino superior escolhida nesta dissertação, como tal é importante ter em conta a sua missão, conhecer a sua constituição e compreender de que forma as suas políticas estão alinhadas com a garantia da Qualidade.

O quinto e último capítulo, é de teor conclusivo sobre as questões de investigação colocadas inicialmente, em resultado da parte prática deste trabalho e da revisão de literatura efetuada. Espera-se que os resultados obtidos e o presente projeto possam ser aproveitados para melhorar alguns processos decorrentes da A3ES e da própria instituição de ensino superior alvo de estudo.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 Considerações iniciais

O discurso científico exprime a luta pela expressão coerente e adequada da verdade inteligível (Eco, 2015). Neste sentido, é importante primeiro expor teoricamente o assunto, para depois o exemplificar praticamente.

A revisão da literatura é uma parte vital do processo de investigação. Este processo envolve localizar, analisar, sintetizar e interpretar a investigação prévia relacionada com a área de estudo. A revisão da literatura é indispensável não somente para definir bem o problema, mas também para obter uma ideia precisa sobre o estado atual dos conhecimentos sobre um dado tema, as suas lacunas e a contribuição da investigação para o desenvolvimento do conhecimento (Bento, 2012).

Segundo Bento (2012), numa investigação existem cinco aspetos fundamentais:

O primeiro é delimitar o problema de estudo. A revisão de literatura mostra como outros investigadores formularam as suas perguntas de investigação para poder chegar ao centro da questão alvo de estudo. O segundo é o de procurar novas linhas de investigação. Através da revisão de literatura, é possível determinar que investigação já foi realizada na área em estudo para poder contribuir para a evolução científica. Nesta área, o leque de informação é alargado contando com investigadores de várias nacionalidades, o que permite obter um maior número de opiniões de realidades diferentes. Como afirmam Cardoso *et al* (2010), “cada investigador analisa os trabalhos dos investigadores que o precederam e, só então, compreendido o testemunho que lhe foi confiado, parte equipado para a sua própria aventura” (apud, Bento, 2012). O terceiro aspeto aconselha a evitar abordagens infrutíferas, chamando a atenção para estudos feitos ao longo dos anos, usando metodologias semelhantes que provaram resultados pouco significativos. O quarto aspeto é o de ganhar perspetivas metodológicas. Um erro que por vezes se faz é o de rever apenas os resultados do estudo, no entanto apenas a leitura integral pode dar bases para o desenho metodológico. O quinto e último aspeto apontado por Bento (2012), consiste em identificar recomendações para

investigações futuras. Frequentemente, os estudos de investigação terminam com mais questões de investigação e sugestões para outras investigações.

No presente capítulo serão abordados os temas essenciais para a compreensão e apoio científico do estudo de caso deste trabalho, através de uma análise bibliográfica pormenorizada, referente aos trabalhos já publicados sobre o tema. Será realizada uma abordagem ao conceito de Qualidade no Ensino Superior, à Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, ainda à Gestão de Qualidade e à sua prática em instituições de ensino superior.

2.2 O Conceito de Qualidade no Ensino Superior

Procurar definir algo tão complexo e multifacetado como a Qualidade ou a Gestão de Qualidade não é uma tarefa fácil. O conceito de Qualidade é subjetivo e por isso deve ser encarado sob várias perspetivas. De acordo com António e Teixeira (2007), a própria filosofia da Qualidade adota uma posição de não existência de absolutos, bem expressa na afirmação de Deming, “há coisas que não são conhecidas, nem passíveis de ser conhecidas”. Atualmente, as diferenças entre as definições representam variações à volta de um conjunto comum de temas que se complementam (António & Teixeira, 2007).

Qualidade também significa conformidade, prevenção e melhoria contínua (Juran & Gryna, 1993). Isto é, ter a capacidade de providenciar produtos ou serviços de acordo com as expectativas dos clientes e do mercado, e assumir uma política de melhoria contínua face aos produtos e serviços desenvolvidos. A política de Qualidade exige a participação ativa das pessoas que ocupam o topo da administração, servida pela liderança em todos os níveis da organização (Domingues, 2003).

A Qualidade é o que torna possível a um consumidor ter uma paixão pelo produto ou serviço (Tribus, 1990), por isso cabe a cada entidade definir a Qualidade de acordo com a sua perspetiva e missão, realçando a importância dos seguintes fatores: dimensão e localização geográfica.

Uma perspetiva 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 (Martins, *et al.* 2011).

Para que haja possibilidade de se gerir a Qualidade, tem de se definir o que é a Qualidade em cada caso e situação. Srikanthan e Dalrymple (2003, *apud* António & Teixeira, 2007), identificaram quatro atores sociais no ensino superior:

- Financiadores: organismos financiadores;
- Utilizadores dos produtos: atuais e futuros alunos;
- Utilizadores dos *outputs*: empregadores;
- Empregados do setor: académicos e administrativos.

Estes autores relacionam os seus atores sociais com a interpretação de Qualidade de Harvey e Green (1993, *apud* António & Teixeira, 2007) do seguinte modo:

- Qualidade para os financiadores é interpretada como “valor pelo dinheiro”, uma vez que as autoridades financiadoras procuram um bom retorno para os seus investimentos.
- Qualidade para os utilizadores dos produtos é entendida como excelência, tendo em conta que os alunos pretendem assegurar uma vantagem competitiva nas suas carreiras.
- Qualidade para os utilizadores dos *outputs* é vista como “encaixar no propósito”, já que os empregadores procuram competências que se encaixem nas funções das suas empresas.
- Qualidade para os empregados do setor é percecionada como “perfeição ou consistência”, uma vez que os académicos e os administrativos procuram níveis elevados de satisfação nos seus empregos (ultrapassando os desafios colocados).

Hoje em dia, um dos grandes objetivos das Instituições de Ensino Superior é atingir a excelência, sendo o público-alvo um fator de competitividade (Marques, 2008). Fatores como o crescimento e desenvolvimento das instituições de ensino superior, alteraram a estrutura e os modelos de avaliação baseados na Qualidade anteriormente utilizados.

A Qualidade no ensino do ponto de vista de Ahmed (2008), é uma forma de definir se as oportunidades que estão disponíveis para os estudantes são adequadas para atingir os seus objetivos, bem como se o método de ensino é o mais correto para as suas necessidades. A A3ES atua assim a este respeito, verificando se os cursos apresentados correspondem ao que se encontra disponível na instituição e se encontram alinhados com a realidade atual do mercado de trabalho.

2.3 Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior – A3ES

Com o aumento da responsabilidade das instituições de ensino superior na comunidade e da crescente exigência por parte das suas partes interessadas o tema da gestão da Qualidade no ensino superior assume cada vez mais importância na nossa sociedade.

Em novembro de 2004 surgiu a *Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA), e, em 2005, lançou os princípios gerais para a garantia da Qualidade do ensino superior na Europa, presentes no relatório intitulado *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Em Portugal, o papel da ENQA foi o de conduzir o processo de análise do sistema nacional de avaliação da Qualidade do ensino superior.

Devido às recomendações europeias que evidenciaram a necessidade de avaliação do sistema de ensino superior, o Estado sentiu a necessidade de criar a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), através do Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de novembro. Funcionando como uma fundação independente de direito privado, o objetivo da criação desta agência é garantir a Qualidade do ensino superior em Portugal, através da avaliação e acreditação das instituições (A3ES, 2017).

As atividades foram iniciadas em 2009 com a acreditação dos ciclos de estudos de todas as IES portuguesas. Após as creditações, a A3ES iniciou processos regulares de todos os ciclos anteriormente acreditados e dos novos ciclos submetidos pelas Instituições de Ensino Superior. Atualmente, e desde 2012, também é responsabilidade da A3ES a certificação dos Sistemas de Gestão de Qualidade das Instituições portuguesas que a isso se voluntariam.

A Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro, tornou clara a separação de responsabilidades nesta área; por um lado, as instituições de ensino superior devem estabelecer, mecanismos de autoavaliação regulares de desempenho, por outro as instituições de ensino superior bem como as suas atividades pedagógicas e científicas estão sujeitas a fiscalizações e ao sistema nacional de avaliação e acreditação.

A A3ES subscreve o princípio, hoje em dia consensual em todo o Espaço Europeu de Ensino Superior, de que a responsabilidade pela Qualidade do ensino cabe, em primeiro lugar, a cada instituição de ensino superior, a qual, nesse sentido, deverá criar as estruturas e os procedimentos internos apropriados para promover e garantir essa Qualidade (A3ES, 2013).

2.3.1 Manual de Avaliação

O funcionamento da avaliação da A3ES, no âmbito da avaliação de ciclos de estudos, encontra-se descrito no documento “Manual de Avaliação: Avaliação de Ciclos de Estudos em Funcionamento”, e está disponível na página da Agência (<https://tinyurl.com/yd6nh7mf>). Trata-se de um documento em que são detalhadamente descritas as ações em relação ao sistema de acreditação e os processos de garantia da Qualidade (A3ES, 2014).

A Agência tem como competência a acreditação prévia de todas as propostas de novos ciclos de estudos que as instituições pretendam iniciar. Esta é realizada através de uma análise documental por uma comissão de avaliação externa. Também é competência da A3ES o ciclo regular de avaliação/acreditação de todos os ciclos de estudos com acreditação preliminar.

Desde a criação da Agência, que o princípio de que a responsabilidade pela Qualidade do ensino, cabe, antes de mais, a cada instituição de ensino superior, que deverá criar as estruturas e os procedimentos internos apropriados para promover e garantir essa Qualidade (A3ES, 2014). No entanto, mais tarde, foram adotados referenciais para os Sistemas de Garantia da Qualidade, de forma a proporcionar orientações para auxiliar as instituições. Subjacente a estes referenciais, foi também desenvolvido um modelo de auditoria dos SIGQ com vista à sua certificação.

A Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior tem como missão garantir a Qualidade do ensino superior em Portugal, através da avaliação e acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos, bem como o desempenho das funções inerentes à inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da Qualidade do ensino superior (A3ES, 2014). A estrutura orgânica da Agência é a seguinte:

- Conselho de Curadores;
- Conselho de Administração;
- Conselho Fiscal;
- Conselho Consultivo;
- Conselho de Revisão;
- Conselho Científico.

O principal dos objetivos da Agência é o de proporcionar a melhoria da Qualidade do desempenho das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos (A3ES, 2014). No entanto a A3ES tem, ainda, como objetivos propostos:

- Concretizar os critérios de avaliação;
- Definir as consequências da avaliação;
- Desenvolver a avaliação da Qualidade de desempenho das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos;
- Promover a acreditação de ciclos de estudos e instituições;
- Promover a divulgação, à sociedade, de informação fundamentada sobre a Qualidade do desempenho das instituições de ensino superior;
- Promover a internacionalização do processo de avaliação.

O método usado para prosseguir os objetivos da Agência⁰, é a avaliação e acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos. Promovendo assim também uma cultura institucional interna de garantia da Qualidade.

2.3.2 O Processo de Avaliação

A avaliação de instituições de ensino constitui um meio para garantir a Qualidade da educação. Nos últimos anos, este tem sido um tema muito abordado e explorado, envolvendo visões distintas, com interesses e expectativas de natureza política, social e económica.

A avaliação das organizações escolares é hoje uma necessidade inquestionável, que emerge da pressão exercida relativamente à melhoria da Qualidade da educação (Fialho, 2009). A avaliação de instituições de ensino tem como principal objetivo a recolha de informações e dados para melhorar as suas práticas e atingir a excelência. Para realizar este processo com êxito, é necessária uma participação ativa e empenhada de todos os atores da comunidade, de forma a poder desenvolver uma evolução de Qualidade.

Ainda não foi possível chegar a um consenso quanto ao conceito de avaliação, sendo que se têm verificado alterações ao longo dos anos, acompanhando as próprias mudanças da sociedade. No entanto, podemos salientar que em todos os casos a avaliação é encarada como uma forma de melhorar a Qualidade do ensino (Freitas, 2012).

Apesar da literatura especializada convergir na afirmação de que a avaliação é um processo e não simplesmente um produto, e que consiste em confrontar um referente com um referencial, é possível considerar duas correntes que existem atualmente. A primeira, afirma que a avaliação é um processo que conduz a uma apreciação ou a um juízo. A segunda, pressupõe que, se o processo avaliativo compreende procedimentos de apreciação e de juízo, tem por finalidade fundamentar uma tomada de decisão pertinente (De Ketele 2010). Na sequência deste raciocínio, avaliar consiste em recolher um conjunto de informações, válidas e fiáveis e em confrontar este conjunto de informações com um conjunto de critérios, o qual deve ser coerente com um referencial pertinente para fundamentar uma tomada de decisão adequada à função visada (De Ketele, 1986, *apud* De Ketele, 2010).

Em síntese, para Teodoro (2012), o processo de avaliação não deve ser, no entanto, encarado como uma solução, só por si, milagrosa. A avaliação deve assumir, antes de mais, um carácter pedagógico. Ou seja, a intenção não é descobrir e castigar culpados, mas sim, identificar corretamente problemas e desvios e definir ações adequadas para a sua correção e prevenção no futuro. Por outras palavras, trata-se de um método que estabelece um roteiro de orientação para um sistema complexo e dinâmico, direcionado por objetivos claros de desenvolvimento.

Com base no Programa do XXI Governo Constitucional (2015), a modernização sistemática do Ensino Superior Português passa, necessariamente, pela articulação com as orientações que presidem à aposta na cultura, na ciência e no conhecimento. Esta modernização é conseguida, em parte, através da ação metódica de avaliação e acreditação independente de instituições e ciclos de estudo, tendo por base critérios de referência internacional.

No alinhamento desse objetivo, o artigo 8.º do RJAES, torna a avaliação da Qualidade obrigatória e realizada no quadro do sistema europeu de garantia da Qualidade no ensino superior. O glossário da Agência, define a avaliação como um processo de análise sistemática e crítica, com vista à emissão de juízos e recomendações sobre a Qualidade de uma instituição de ensino superior ou de um ciclo de estudos.

O Regulamento Jurídico de Avaliação do Ensino Superior define três objetivos da avaliação da Qualidade:

- Proporcionar a melhoria da Qualidade das IES;
- Prestar informação fundamentada à sociedade sobre o desempenho das IES;
- Desenvolver uma cultura institucional interna de garantia de Qualidade.

Existem também princípios a respeitar no processo de avaliação da Qualidade, dos quais se destacam os seguintes:

- Obrigatoriedade e periodicidade;
- Intervenção de docentes, de estudantes e de entidades externas;
- Existência de um sistema de avaliação externa independente;
- Participação das entidades avaliadas nos processos de avaliação externa, incluindo o contraditório.

Os parâmetros utilizados no processo de avaliação estão relacionados com a atuação das instituições e com os resultados decorrentes das suas atividades, ambos definidos no Artigo 4.º do RJAES. Destes parâmetros, destacam-se os seguintes: a estratégia adotada para garantir a Qualidade do ensino e a forma como a mesma é concretizada, a eficiência de organização e de gestão, a adequação do ensino lecionado em cada ciclo de estudos às competências cuja aquisição devem assegurar e, por último, o contributo para o desenvolvimento regional e nacional adequado à missão da instituição.

É importante referir que a avaliação segue as orientações europeias referidas nos *Standarts and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Este documento foi criado pela *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) e adotado pelos Ministros responsáveis pelo ensino superior na Europa em 2005. Desde então que foram feitos grandes progressos na promoção da garantia da Qualidade, e a última versão adotada data de 2015. Esta nova publicação reflete o consenso das organizações e responsáveis envolvidos em promover e implementar políticas de garantia da Qualidade no Espaço Europeu de Ensino Superior.

Por último, e citando o artigo 10.º do RJAES, a avaliação da Qualidade reveste as formas de autoavaliação e avaliação externa. Em relação aos agentes da avaliação, a autoavaliação é realizada por cada estabelecimento de ensino superior, enquanto que a avaliação externa, que serve de base aos processos de acreditação, é realizada pela agência da avaliação e acreditação para a garantia da Qualidade do ensino superior. De seguida, serão abordadas as duas formas de avaliação da Qualidade anteriormente descritas.

2.3.3 Avaliação Interna (Autoavaliação)

Segundo o Glossário da A3ES (s.d), a *avaliação interna* é um processo desenvolvido pelas instituições de ensino superior. Este, é sustentado na recolha e análise sistemática de dados da sua atividade, no inquérito aos estudantes e diplomados, bem como na recolha de opiniões dos docentes e outras partes interessadas, cujo principal objetivo consiste em promover uma reflexão interna coletiva sobre a instituição ou as suas atividades e, deste modo, contribuir para a melhoria da sua Qualidade.

A autoavaliação, na sua dimensão institucional, foi introduzida em Portugal pelo n.º 1 do artigo 147º do Regulamento Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES), definindo que as instituições de ensino superior devem estabelecer, nos termos dos seus estatutos, mecanismos de autoavaliação regular do seu desempenho.

O Decreto-Lei 369/2007, de 5 de novembro, que institui e aprova os estatutos da A3ES, vem também realçar a necessidade da exigência de concretização, pelas instituições de ensino superior, de sistemas próprios de garantia da Qualidade, passíveis de certificação para reconhecimento internacional.

Relativamente aos princípios da ESG para a garantia da Qualidade, é exigido que as instituições de ensino superior se comprometam a ter a responsabilidade primária pela Qualidade dos serviços prestados. De acordo com as exigências internacionais, o n.º 1 do Artigo 17.º do RAJES, evidencia a necessidade dos estabelecimentos de ensino superior garantirem o seu empenho, através de medidas concretas, no desenvolvimento de uma cultura de Qualidade e de garantia da mesma na sua atividade, ao pôr em prática uma estratégia para a sua melhoria contínua em função da sua respetiva missão.

No que diz respeito ao processo de avaliação e acreditação da A3ES, este decorre totalmente na plataforma eletrónica da Agência, sendo disponibilizados guiões para o preenchimento *online* dos relatórios de autoavaliação (A3ES 2014).

A realização deste processo é da competência de uma Comissão de Autoavaliação, que tem que cumprir as seguintes premissas:

- Proceder à análise SWOT do ciclo de estudos;
- Especificar um plano de melhoria para o ciclo de estudos;
- Elaborar o relatório de autoavaliação fornecido pela Agência.

Por conseguinte, o agente de avaliação neste processo é a própria instituição de ensino superior, onde a autoavaliação é uma obrigatoriedade e desempenha um papel fundamental no processo de garantia de Qualidade.

A Qualidade da educação, das escolas e da aprendizagem, tem sido a grande preocupação educativa dos últimos anos, quer a nível internacional quer a nível nacional (Santos, 1997, *apud* Fialho, 2009). É devido a essa necessidade que a avaliação interna é fundamental, sendo que, ao ser realizada pelos membros da comunidade educativa, será mais fácil de identificar os pontos fortes e fracos, e, conseqüentemente, elaborar planos de melhoria para colmatar as falhas existentes (Freitas, 2012).

2.3.4 Avaliação Externa

Nos termos da Lei 38/2007, a avaliação externa deve ter em conta a eficácia dos procedimentos de garantia interna da Qualidade. Neste alinhamento, a A3ES define a avaliação externa como um processo pelo qual uma agência especializada obtém dados, informações e evidências, sobre uma instituição ou uma atividade nuclear da mesma, com o objetivo de emitir uma declaração sobre a sua Qualidade (Glossário A3ES).

Os processos de avaliação externa da Qualidade realizam-se através de painéis de avaliação, integrados por peritos independentes, sem relação com o estabelecimento de ensino superior avaliado. Neste processo estão incluídas visitas ao estabelecimento de ensino e a audição dos representantes dos seus corpos, bem como de entidades externas, designadamente associações profissionais (Lei n.º 38/2007, Artigo 19.º). No final deste processo, os resultados são apresentados em relatório elaborado pelo painel de avaliação e aprovado pelo órgão competente da A3ES.

Em relação ao painel de avaliação, este é constituído por peritos independentes, designados pela A3ES, que tem como função levar a cabo a avaliação externa das condições de organização e funcionamento de uma instituição de ensino superior ou de um ciclo de estudos.

A Comissão de Avaliação Externa (CAE), é composta por um conjunto de especialistas selecionados pela Agência, com base na experiência e formação obtidas no âmbito da avaliação externa. Cada comissão avaliará um ciclo de estudos e é apoiada por um funcionário da Agência, que atua como gestor do procedimento (A3ES, 2014).

Durante esta avaliação a CAE tem as seguintes funções:

- Ler e analisar as normas produzidas pela Instituição de Ensino Superior;
- Agendar as datas para a visita à IES;
- Conduzir a avaliação dos ciclos de estudos;
- Conduzir as reuniões com as autoridades académicas;
- Providenciar uma perspetiva sobre os ciclos de estudos em avaliação;
- Proceder à avaliação;
- Discutir os resultados da avaliação externa, elaborar recomendações e propor melhorias;
- Coadjuvar na elaboração e aprovação dos relatórios de avaliação externa.

Sendo a avaliação externa um processo realizado por um avaliador externo, imparcial e independente, esta vem contribuir para a credibilidade das instituições tanto a nível nacional como a nível internacional. A avaliação externa de instituições vem também trazer mudanças nas práticas curriculares, pois evidencia as falhas ou fragilidades existentes, de forma a que possam ser corrigidas e aperfeiçoadas. No entanto, é fundamental que exista harmonização entre a avaliação interna e a avaliação externa, não podendo estas ser encaradas como distintas, visto que só através desta parceria podem existir melhorias e desenvolvimento sustentável (Freitas, 2012).

2.3.5 O Processo de Acreditação

Através da análise do Artigo 6.º do RJAES, o objetivo primordial da acreditação é a garantia do cumprimento dos requisitos mínimos, que conduzem ao reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino superior e dos seus ciclos de estudo. Nos termos do mesmo Artigo, a acreditação dos estabelecimentos de ensino superior e dos seus ciclos de estudos no quadro do sistema de garantia da Qualidade do ensino superior, é realizada com base na avaliação da Qualidade.

A Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior foi instituída pelo Estado Português pelo Decreto-Lei n.º 369/2007, passando assim a ser o organismo competente para o processo de acreditação institucional ou de acreditação de ciclo de estudos.

A deliberação final em termos de acreditação é da competência do Conselho de Administração, após avaliar o relatório final da CAE. Compete também ao Conselho de Administração assegurar a equidade e o equilíbrio das decisões finais em caso de discordância (A3ES, 2014).

2.4 Gestão de Qualidade

A noção de Qualidade tem acompanhado as diversas civilizações, tornando-se algo de inerente ao ser humano, projetando-se na sua vida diária (António & Teixeira, 2007). Devido ao seu grau de importância, a Qualidade tem que ser gerida de forma consciente e consistente, de modo a garantir a satisfação das necessidades das partes interessadas.

Para responder a estas preocupações, foram desenvolvidos sistemas de gestão de Qualidade capazes de serem aplicados a diversas áreas de trabalho. Inicialmente mais focados na indústria e atualmente já incluem a educação. De acordo com Goldberg e Cole (2002), é certo que o modelo industrial inicial não se adequa à educação, razão pela qual é necessário retirar as melhores experiências feitas na indústria e combiná-las com as melhores teorias de aprendizagem.

Para além disso, a gestão de Qualidade também tem como objetivo criar harmonia e valorizar os esforços dos colaboradores, para que estes cumpram as suas tarefas e participem em medidas de melhoria levando ao sucesso da instituição.

Contudo para António e Teixeira (2007), a adoção de uma gestão sistemática de gestão e controlo da Qualidade, tem sido prejudicada pela falta de uma visão partilhada e pela não existência de uma confluência entre os princípios da gestão da Qualidade e os processos educacionais. Neste sentido é necessário que os sistemas de gestão de Qualidade continuem a corrigir não conformidades, mas que em simultâneo considerem os processos pedagógicos para desta forma ajudar as instituições de ensino a aumentar a satisfação das suas partes interessadas e os seus resultados.

Para entender melhor este fenómeno, o presente capítulo tem como principal objetivo estudar alguns métodos desenvolvidos para a gestão da Qualidade e que atualmente são aplicados na área da educação.

2.4.1 Sistemas de Gestão da Qualidade em IES

Até ao final dos anos oitenta não existiam referenciais reconhecidos universalmente para guiar as organizações no processo de implementação de sistemas da Qualidade. A ausência de uniformidade de abordagens causava alguma dispersão, provocando ainda algumas eventuais contradições (Fernandes & Caseiro, 2011). Neste sentido normas como a ISO 9000 desempenham um papel importante na normalização de processos, visto que são aceites por todas as economias industriais e têm sido aceites globalmente como plataforma unificada para a Qualidade (António & Teixeira, 2007).

O atual ambiente de mercado demonstra, de uma maneira geral, que o consumidor mudou a sua maneira de pensar e de agir, apresentando-se mais exigente na procura dos valores que produtos e serviços lhe possam proporcionar. A diversificação dos mercados e evolução do conceito de Qualidade obrigaram as organizações a ser mais competitivas e é certo que esta situação origina uma competição mais implacável entre empresas (Marques, 2008).

Atualmente, as instituições necessitam de sistemas e modelos de gestão de Qualidade para monitorizar o nível de satisfação dos objetivos e estratégias implementadas, de forma a tomar as medidas necessárias para a melhoria do seu desempenho. Como refere Fernandes e Caseiro (2011), o sucesso da organização pode ser conseguido através da implementação e manutenção de um sistema de gestão de Qualidade concebido de maneira a proporcionar de forma continuada uma melhoria de desempenho.

Segundo Fernandes e Caseiro (2011), a implementação de um sistema de gestão da Qualidade contribui para que os objetivos determinados pela organização sejam alcançados através de uma abordagem sistemática das atividades que possam afetar a Qualidade dos produtos e serviços. Estes sistemas de gestão formam um conjunto de processos e requisitos que guiam a execução de atividades e definem as responsabilidades que lhe são associadas. Nos dias de hoje, existem várias metodologias de orientação, medição e avaliação da Qualidade, nomeadamente as normas NP EN ISO 9000:2015 e os Modelos de Excelência, como o *Malcolm Baldrige Model* e o *EFQM Excellence Model*. No que diz respeito aos Modelos de Excelência, os seus objetivos são os de premiar as organizações que adotam com sucesso os modelos de gestão que lhes estão associados. Desta forma os prémios de

excelência funcionam como um incentivo para o desenvolvimento de políticas de Qualidade e para a implementação de sistemas de gestão da Qualidade. Devido à importância de cada um destes modelos, seguidamente serão abordados de forma mais extensa para melhor entendimento e contextualização.

2.4.2 Malcolm Baldrige Model

Organizações de todo o mundo procuram maneiras de cumprir as suas missões e alcançar as suas visões de forma eficiente. O modelo *Malcolm Baldrige* fornece um quadro para melhorar o desempenho das organizações e obter resultados sustentáveis. Subjacente a este modelo de gestão surge o prémio *Malcolm Baldrige National Quality Award* com o objetivo de recompensar e incentivar as organizações nas suas ações de melhoria. Este tem sido atribuído nos Estados Unidos da América, a organizações que se destaquem positivamente nas mais diversas áreas, incluindo na educação.

O modelo de excelência *Malcolm Baldrige* é constituído por sete categorias que representam os processos e resultados alcançados. Neste processo as instituições procedem a uma autoavaliação de cada um dos itens das categorias tendo em conta os resultados obtidos no decorrer das suas atividades. Após esse processo é determinada uma percentagem de satisfação que é depois convertida em pontos conforme os critérios de pontuação do modelo.

O sistema de desempenho é constituído por categorias e subdividido em itens, em que cada um contém os requisitos de uma determinada área, aos quais devem ser apresentadas soluções durante o processo de avaliação da organização. No total existem dezanove itens, dezassete deles são educativos e os outros dois são relativos ao Perfil Organizacional. Os processos educativos são avaliados e cada item tem a sua respetiva pontuação, em que o valor máximo total atribuído é de mil pontos.

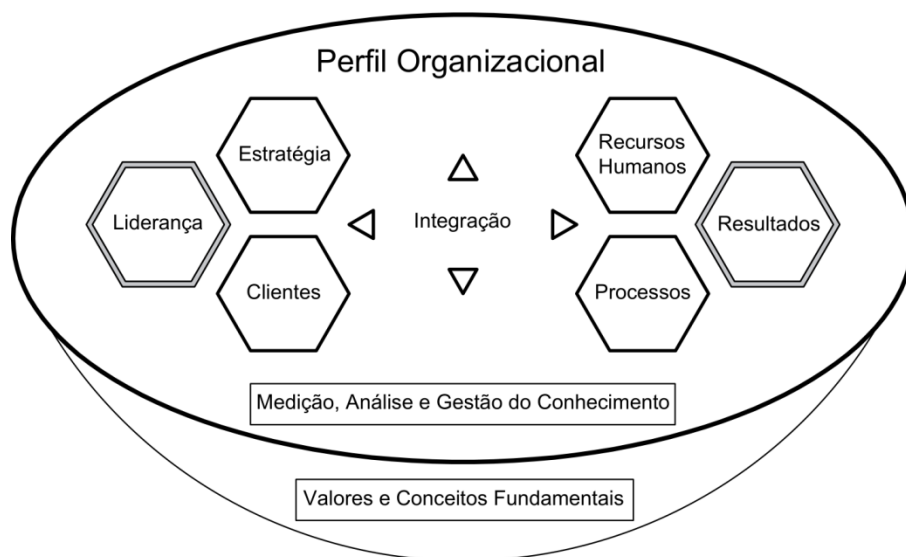


Figura 1- Perfil Organizacional Malcolm Baldrige

Fonte: Adaptado de, 2015 *Baldrige Excellence Framework*

A excelência no desempenho de organizações requer uma liderança forte e que demonstre resultados excelentes ao utilizar estratégias adequadas e ao valorizar os clientes. A palavra “integração” no centro da figura acima mostra que todos os elementos do sistema estão interligados. O caminho crítico para o sucesso está na ligação entre a liderança e os resultados, representada nas setas horizontais. Enquanto que as setas verticais mostram que as bases do sistema providenciam informações de processos-chave no ambiente organizacional (*Baldrige Performance Excellence Program*, 2015).

Os critérios do modelo *Malcolm Baldrige* foram adaptados às instituições de ensino, de forma a poderem participar no processo de avaliação de eficiência e eficácia do seu desempenho e resultados obtidos. A consulta dos mais recentes prémios atribuídos a instituições de ensino está disponível através do website da *U.S Department of Commerce* (http://patapsco.nist.gov/Award_Recipients/index.cfm) e foram os seguintes:

- 2015 – *Charter School of San Diego*;
- 2013 – *Pewaukee School District*;
- 2010 – *Montgomery County Public Schools*.

2.4.3 EFQM Excellence Model

As interdependências entre organizações são cada vez mais complexas, sendo essencial uma constante inovação, de modo a manter a competitividade, permitindo uma gestão eficaz das necessidades e expectativas dos seus *stakeholders*.

O *EFQM Excellence Model* é uma ferramenta de gestão que permite estimular as organizações, recorrendo à autoavaliação como um processo de aprendizagem, de forma a levar a cabo a implementação de melhorias. Este modelo assenta em vários pressupostos, entre os quais a necessidade de ter em conta as diferentes partes interessadas na organização.

A APQ (Associação Portuguesa para a Qualidade), enquanto entidade parceira da *EFQM* (*European Foundation for Quality Management*), é a responsável em Portugal pela promoção do Modelo de Excelência e metodologias associadas. A APQ é igualmente responsável pela gestão do esquema de reconhecimento dos Níveis de Excelência (APQ, 2017).

No *EFQM Model* os conceitos fundamentais de excelência, ilustrados na imagem abaixo, são os pilares para qualquer organização alcançar a Qualidade de maneira sustentável.

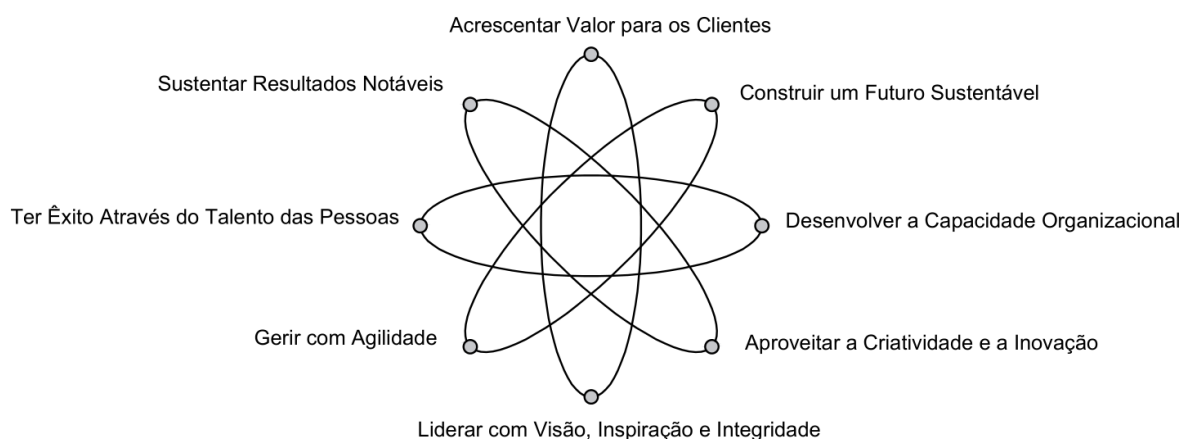


Figura 2- Conceitos de Excelência EFQM

Fonte: adaptado de EFQM 2012 (<http://www.efqm.pt/#ConceptsPT>)

O *EFQM Excellence Model* permite entender o fator causa/efeito em relação ao que as empresas fazem, os meios (*enablers*) e os resultados que cumprem.

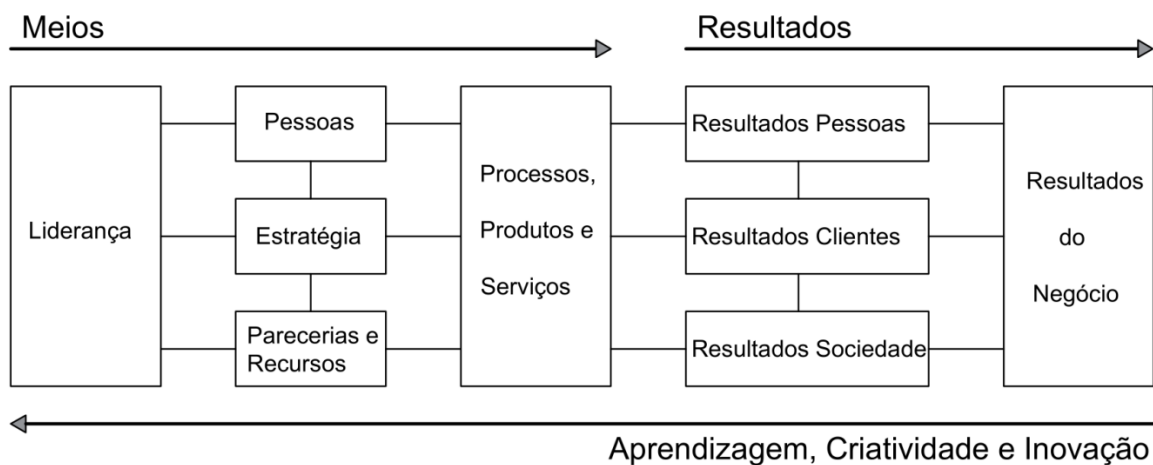


Figura 3 – Critérios do modelo EFQM,

Fonte: adaptado de (<http://www.efqm.pt/#CriteriaPT>)

O *EFQM Excellence Model*, representado no diagrama acima, encontra-se dividido em nove critérios, classificados em duas vertentes distintas: os meios, que têm em linha de conta a forma como os resultados são alcançados e os resultados que abrangem o que organização alcança.

Os resultados são frutos dos meios e os meios são melhorados utilizando o feedback dos resultados. As setas evidenciam a natureza dinâmica do modelo, em que os resultados dos negócios originam um processo de aprendizagem e inovação que por sua vez levam à melhoria dos meios e conduzem a melhores resultados.

Subjacente ao modelo de excelência encontra-se a lógica RADAR. Esta lógica baseia-se em quatro conceitos que constituem uma estrutura de avaliação dinâmica que proporciona uma abordagem estruturada para questionar o desempenho de uma organização.



Figura 4 – Lógica do RADAR

Fonte: adaptado de (<http://www.efqm.pt/#RADARPT>)

Segundo esta lógica uma organização necessita de (EFQM, 2012):

- Determinar os resultados que espera alcançar como parte da sua estratégia;
- Planear e desenvolver um conjunto integrado de abordagens para alcançar os resultados pretendidos, tanto no presente como no futuro;
- Desdobrar as abordagens de uma forma planeada para garantir a sua implementação;
- Avaliar e refinar as abordagens implementadas, através da monitorização e análise dos resultados alcançados e das atividades de aprendizagem realizadas.

O objetivo inicial do Prémio Europeu da Qualidade era o setor empresarial com o intuito de ajudar as organizações a estabelecer um sistema de gestão para melhorar o seu funcionamento. Mais tarde os critérios foram adaptados a diversas áreas, como a da educação. Neste momento diversas instituições de ensino superior, incluindo uma universidade portuguesa, aplicam o modelo como ferramenta de diagnóstico e autoavaliação. Todos os premiados encontram-se listados na plataforma disponibilizada pela EFQM (<http://www.shop.efqm.org/recognition-database/>) e temos como exemplo:

- 2016, City of Glasgow College, Reino Unido;
- 2015, Sakarya University, Turquia;
- 2015, Universidade Aberta, Portugal.

2.4.4 As Normas ISO 9000

A *Organization for Standardization* (ISO) é uma organização internacional constituída por 165 membros. A história da ISO começa em 1946, com o objetivo de facilitar a coordenação e a unificação internacional de normas industriais. Esta norma pode ser usada por organizações que procurem a Certificação para obter vantagens comerciais ou apenas como reconhecimento da sua gestão de Qualidade. O Instituto Português da Qualidade (IPQ) é um dos membros desta organização e é a entidade encarregada de gerir e promover a gestão de Qualidade em Portugal.

A norma ISO 9001 foi publicada pela primeira vez em 1987 e submetida a quatro revisões desde então, e agora a quinta edição, publicada em 2015, reflete a aplicação dos avanços tecnológicos na gestão da Qualidade (ISO 9001).

Este referencial baseia-se na gestão por processos e encontra-se alinhado com a gestão pela Qualidade total, como se pode verificar pelos sete princípios de gestão de Qualidade apresentados na NP EN ISO 9000:2015:

- Foco no cliente;
- Liderança;
- Comprometimento das pessoas;
- Abordagem por processos;
- Melhoria;
- Tomada de decisões baseada em evidências;
- Gestão de relacionamentos.

A abordagem por processos é um dos sete princípios de gestão da Qualidade nos quais a ISO é baseada. Segundo a ISO 9001:2015, o sistema de gestão da Qualidade é um conjunto de processos interrelacionados para obter resultados. Desta forma é possível compreender melhor a forma como os resultados são obtidos através dos processos e assim a organização pode otimizar o seu sistema de gestão da Qualidade e o seu desempenho.

Os requisitos incluídos na série de normas ISO 9000 são genéricos e podem ser aplicados a qualquer organização, como suporte à implementação do sistema de gestão da Qualidade. No entanto é importante não esquecer que cada organização é diferente e por isso a ISO dá relevância a cinco pontos importantes (APCER 2015):

- Partes interessadas;
- Serviços;
- Abordagem por processos;
- Pensamento baseado em risco;
- Foco no resultado.

As normas da família ISO 9000 adotam um modelo genérico de melhoria contínua proposto por Edwards Deming. A filosofia do ciclo de Deming é utilizar a aprendizagem de um ciclo para aprimorar e ajustar expectativas para o ciclo seguinte de forma permanente (Pinto e Soares, 2011).

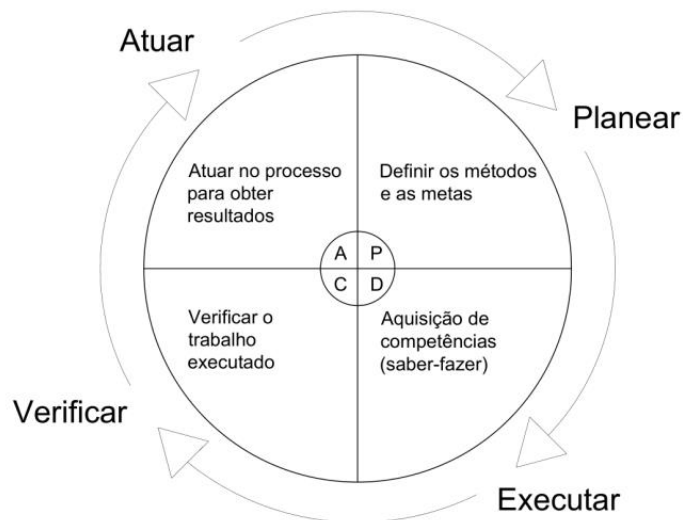


Figura 5 – Ciclo PDCA

Fonte: adaptado de (Santos *et al*, 2013)

O ciclo PDCA (*Plan-Do-Check-Act*), na figura acima, desenvolve-se em quatro fases:

- **Plan** (Planear) – Estabelecer os objetivos e processos para obter resultados de acordo com os requisitos do cliente e as políticas da organização;
- **Do** (Executar) – Implementar os processos;
- **Check** (Verificar) – Monitorizar e medir processos e produtos em comparação com políticas, objetivos e requisitos para o produto e reportar os resultados;
- **Act** (Atuar) – Empreender ações para melhorar de forma contínua o desempenho dos processos.

O modelo estrutural da norma adota uma abordagem por processos com o intuito de aumentar a satisfação do cliente ao concretizar com eficácia os seus requisitos. Como se pode observar na imagem abaixo, o sistema de gestão da Qualidade subjacente à norma ISO 9001:2015 é um sistema dinâmico que a partir do controlo de gestão permite, planear, implementar, verificar e atuar.

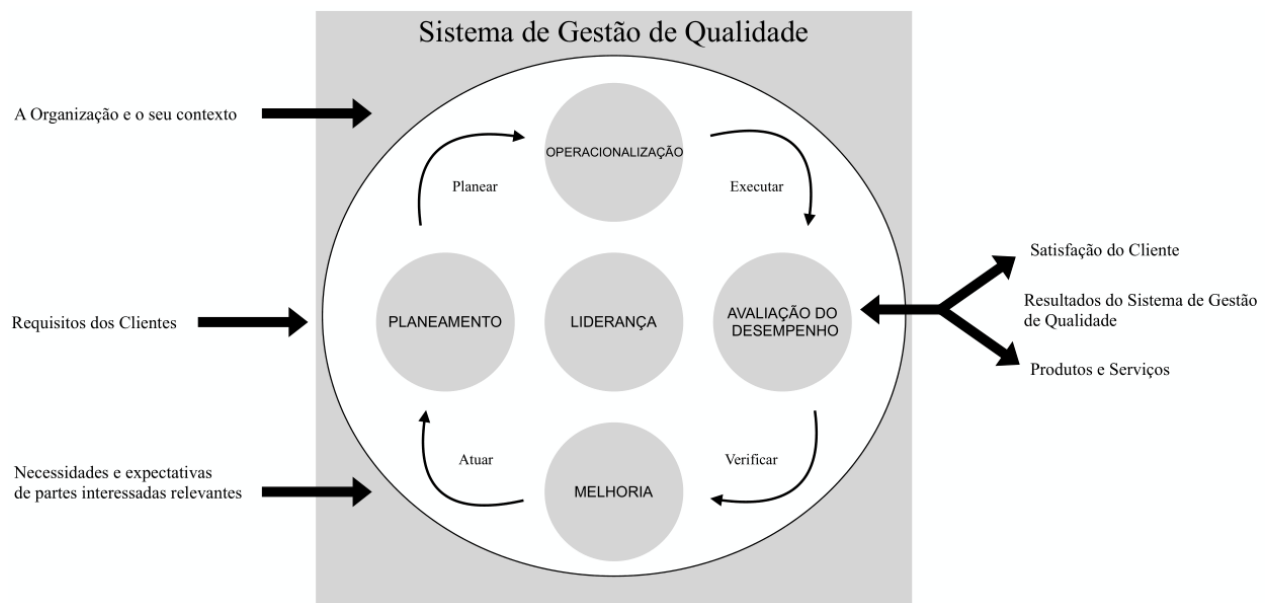


Figura 6 - Abordagem por Processos ISO 9000:2015

Fonte: adaptado de Fonseca, 2015

Na conjuntura económica atual é importante que as organizações possam gerir as suas operações de forma viável e sustentável e a certificação é um meio de garantir aos clientes que os produtos/serviços detêm o adequado grau de Qualidade (IPQ, 2017). É de salientar que algumas instituições politécnicas enveredaram pela sua certificação ao abrigo das normas ISO 9001:2000 e diversas outras instituições, universitárias e politécnicas, têm vindo a proceder à certificação de alguns dos seus serviços (Santos, 2009).

Em relação à realidade das Instituições de Ensino Superior portuguesas, o normativo ISO 9000:2015, é utilizado na área dos serviços. Como na gestão de recursos humanos e gestão académica. Algumas instituições como o Instituto Politécnico de Viseu, o Instituto Politécnico de Viana do Castelo e a Universidade de Coimbra, aplicaram esta metodologia com sucesso e estão certificadas.

As normas ISO 9001 respeitam a sistemas de gestão da Qualidade em entidades prestadoras de serviços, pelo que se adequam bem a certificação de serviços específicos dentro das instituições de ensino superior, mas a sua aplicação à instituição no seu todo, incluindo a organização e funcionamento do ensino, levanta dificuldades face à complexidade dos processos de ensino/aprendizagem, que não se coadunam bem com a dicotomia prestador de serviço/cliente. Neste sentido têm sido realizados esforços no sentido de produzir orientações para a aplicação das ISO 9001 na educação, traduzidos nomeadamente nos documentos produzidos, os quais, tomando como base as referidas normas, promovem uma adaptação de terminologia, princípios e conceitos às realidades das organizações educativas (Santos, 2009).

3. METODOLOGIA

Para Eco (2015), o princípio da unidade da metodologia de investigação afirma a dependência, tanto no ponto de partida, como no ponto de chegada da investigação em relação à ciência, enquanto instância teórica e núcleo essencial que determina a conveniência dos atos daquela descrição às leis do pensamento. Por outro lado, exprime a constante preocupação de definir a validade dos métodos de investigação, em relação aos pressupostos científicos especiais e gerais. Nesta perspetiva, o presente capítulo aborda a escolha metodológica desenvolvida no presente estudo.

Eco (2015) defende que a metodologia de investigação se estrutura em dois momentos diferenciados e interdependentes. O primeiro é o da descoberta da verdade, que agrupa todos os atos intelectuais indispensáveis à formulação e resolução do problema estudado. O segundo diz respeito à transmissão da verdade descoberta, com todos os problemas que o sistema da composição levanta. O seu propósito consiste em encontrar respostas a questões e abordagens que lhe garantam validade científica, para desenvolver novos conhecimentos.

Considerando os objetivos propostos e a natureza do estudo, optou-se pelo estudo de caso como método de investigação, pela sua característica única de lidar com uma ampla variedade de evidências (Barañano, 2004). Os dados obtidos, através da análise documental e da realização de entrevistas, permitiram recolher informação fundamentalmente qualitativa (Barañano, 2004), sobre a instituição escolhida para o *estudo de caso* - o Instituto Politécnico de Tomar.

Segundo Barañano (2004), o *estudo de caso* é um método de investigação utilizado no âmbito das Ciências Sociais, que pressupõe uma apresentação rigorosa de dados empíricos, baseada numa combinação de evidências quantitativas e qualitativas. Além disso, segundo o mesmo autor, o *estudo de caso* é uma investigação empírica, que estuda um fenómeno contemporâneo, dentro de um contexto real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes. Para além do mais, lida com uma situação na qual pode haver muitas variáveis de interesse, conta com muitas fontes de

evidência e precisa do desenvolvimento prévio de proposições teóricas, para orientar a recolha e a análise de dados (Barañano, 2004).

Numa primeira fase de investigação procedeu-se à pesquisa documental. Albarello *et al.* (1997) considera que se trata de um método de recolha e de verificação de dados, que visa o acesso às fontes pertinentes e faz parte integrante da investigação. A totalidade dos documentos analisados encontra-se disponível a todos, através da consulta dos *websites* das entidades estudadas como, a A3ES (<http://www.a3es.pt/pt>), a ENQA (<http://www.enqa.eu/>) e o IPT (<http://portal2.ipt.pt/>). Além disso, esta pesquisa abre muitas vezes a via à utilização de outras técnicas de investigação, com as quais mantem regularmente uma relação complementar, nomeadamente, a observação, o inquérito e a análise de conteúdos (Albarello, *et al.* 1997). Neste trabalho em concreto, levou à realização de entrevistas.

A utilização da entrevista pressupõe que o investigador não dispõe de dados “já existentes”, mas que deve obtê-los (Albarello, *et al.* 1997), para poder criar material empírico novo e pertinente. Neste trabalho, o motivo de realizar entrevistas deve-se à existência de questões relevantes, cuja resposta não se encontra na documentação disponível, sendo necessário comprová-la, recorrendo a informadores qualificados na área de investigação (Carmo & Ferreira, 1998).

Uma vez realizado todo o trabalho de recolha de dados, através da análise de estudos realizados por outros investigadores e pela consulta de documentação, foi possível avançar para o planeamento de entrevistas. Para Quivy e Campenhoudt (1995), a entrevista fornece um método complementar para ajudar o investigador a contactar a realidade vivida pelos entrevistados. Em Carmo e Ferreira (1998) reforça-se esta ideia, considerando que em termos globais o objetivo de qualquer entrevista é aumentar o conhecimento do entrevistador, através da partilha do saber do entrevistado no que respeita à matéria da entrevista.

Relativamente ao inquérito em si, optou-se pela entrevista em situação presencial. Para Carmo e Ferreira (1998), a presença ou ausência do investigador no ato da recolha de dados é determinante no que respeita aos procedimentos técnicos e de administração dos inquéritos.

Este processo permite ao investigador retirar informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados (Quivy & Campenhoudt, 1995). Neste sentido, na investigação realizada, o carácter presencial permitiu a compreensão de fenómenos e factos relacionados com as atividades da A3ES e a instituição em estudo, aspetos fundamentais para o desenvolvimento do tema.

Segundo Albarello *et al.* (1997), em estudos qualitativos, como o presente, interroga-se um número limitado de pessoas, pelo que a questão da representatividade, no sentido estatístico do termo, não se coloca. O critério que determina o valor da amostra passa a ser a sua adequação aos objetivos da investigação. Desta forma, na fase exploratória da pesquisa, convém selecionar informadores qualificados (Carmo & Ferreira, 1998), ou seja, pessoas cujo conhecimento do tema em questão poderá vir a ser útil e pertinente para a investigação. Este fator foi uma preocupação presente na seleção dos entrevistados, em que foram escolhidos atores que estivessem relacionados com o processo de avaliação e acreditação da Agência.

Após definir o grupo de inquiridos, o método eleito de execução foi, segundo a definição de Albarello *et al.* (1997), a entrevista baseada na utilização de um guia de entrevista. Esta condição permite ao entrevistado exprimir-se, seguindo o curso do seu pensamento, e transmitir as suas ideias utilizando as suas próprias expressões. Em contrapartida, o método por questionário supõe que o investigador já conhece a forma como a questão tratada é apreendida pelo público visado, de modo a não formular questões inoperantes. Este aspeto beneficia do que foi desenvolvido no capítulo do Enquadramento Teórico e da pesquisa documental.

Posteriormente e juntamente com a informação recolhida, foi possível começar a estruturar um guião de entrevista com questões mais precisas a aplicar nas mesmas (Cf. Anexo III, p. 102). Este encontra-se organizado por blocos temáticos, com perguntas semiabertas, iniciando com uma questão mais ampla que serve de entrada no tema e permite obter uma perceção sobre o pensamento e discurso do locutor (Albarello *et al.* 1997). As questões relativas aos temas que figuram no guia de entrevista são a concretização do objetivo de

estudo (Albarelló *et al.* 1997). As entrevistas são compostas por perguntas simples que permitiram um diálogo fluido com os entrevistados e uma eficiente recolha de informação. Antes de iniciar a realização das entrevistas foi requisitada uma autorização ao Presidente do Instituto Politécnico de Tomar (Cf. Anexo III, p. 102), com o intuito de informar e facilitar a abordagem aos atores selecionados. Após receber o seu aval, todos os intervenientes foram contactados com a intenção de transmitir o objetivo do estudo a ser realizado, bem como o guião de entrevista para introduzir os temas a desenvolver. Para a concretização deste trabalho foram realizadas nove entrevistas, encontrando-se no quadro abaixo os códigos correspondentes aos entrevistados, para facilitar a sua identificação.

Tabela 1 – Tabela de Entrevistados

Identificação	Cargo do Entrevistado
A1	Diretora do Mestrado em Reabilitação Urbana
A2	Presidente do Conselho Técnico-Científico da ESGT Vice-Diretor do Centro de e-learning do IPT
A3	Diretora do Gabinete de Relações Internacionais
A4	Presidente do Conselho Técnico-Científico da ESTA
A5	Vice-Presidente do Instituto Politécnico de Tomar
A6	Diretor da Escola Superior de Tecnologia de Tomar
A7	Presidente do Conselho Técnico-Científico da ESTT
A8	Presidente do Conselho Pedagógico da ESTA Membro da Comissão de Avaliação do Pessoal Docente
A9	Presidente da Associação de Estudantes

Fonte: elaboração própria

Neste processo, as entrevistas foram gravadas com o consentimento dos participantes, todas elas foram transcritas em suporte informático para posterior análise. Após a validação do texto resumo pelo respetivo entrevistado estes foram inseridos no Anexo IV (p. 103). Desta investigação, espera-se obter conclusões válidas e pertinentes, capazes de contribuírem para o desenvolvimento de melhorias no IPT e na relação da A3ES com instituições de ensino superior, bem como seja um elemento facilitador do futuro desenvolvimento do presente tema e das suas componentes.

4. ESTUDO DE CASO – IPT

4.1 Introdução

Neste capítulo será apresentado o Instituto Politécnico de Tomar (IPT), como instituição em estudo nesta dissertação, fazendo referência à sua missão, visão e objetivos, política para a Qualidade, estrutura orgânica e modelo organizacional. É de referir que grande parte das informações reunidas neste capítulo, resultam da análise de documentos disponíveis no *website* no IPT (www.ipt.pt).

4.2 Objetivos, Missão e Visão

O IPT é uma instituição de ensino superior politécnico, do espaço europeu. O seu objetivo é preparar os alunos para o mercado de trabalho e para o exercício de uma cidadania ativa na sociedade. Para isso, o IPT é dotado de valências nas áreas das ciências, tecnologia, artes e humanidades oferecendo uma formação superior aos seus estudantes, por forma a produzir conhecimento útil, capacidades e competências.

A missão do Instituto Politécnico de Tomar é disponibilizar o acesso ao saber, através da investigação, do ensino e da cooperação, num projeto de formação global do indivíduo. Para além disso, também a participação ativa na construção de um espaço europeu de investigação e educação, e de um modelo de desenvolvimento regional assente na valorização do conhecimento científico e tecnológico, são fatores essenciais a esta missão.

No âmbito do cumprimento da sua missão, o IPT:

- Valoriza a atividade dos seus investigadores;
- Estimula a formação intelectual e profissional dos seus estudantes;
- Promove a mobilidade efetiva de estudantes e diplomados
- Participa em atividades de ligação à sociedade e de valorização económica do conhecimento científico;
- Promove e organiza ações de apoio à difusão da cultura humanística, artística, científica e tecnológica.

4.3 Política para a Qualidade

De acordo com o Manual da Qualidade do IPT, existe um compromisso da instituição na implementação de um Sistema de Garantia da Qualidade de acordo com os critérios e princípios definidos nas normas europeias para a Garantia da Qualidade no Ensino Superior, no RJIES e nas recomendações da A3ES.

A sua política de Qualidade traduz um conjunto de princípios que constituem a cultura institucional e permitem o cumprimento da sua missão, na procura constante da satisfação da comunidade académica e na permanente melhoria da Qualidade dos serviços prestados.

Para a prossecução da missão e visando a melhoria contínua, o IPT estabelece os seguintes princípios orientadores para a sua política da Qualidade:

- Identificar e satisfazer as necessidades de todas as partes interessadas;
- Garantir a qualificação do pessoal docente e não docente;
- Expandir o acesso ao saber;
- Promover a eficácia do ensino ministrado e da investigação desenvolvida;
- Promover a inovação e o desenvolvimento de parcerias;
- Expandir e aprofundar a atuação do IPT a nível internacional;
- Medir o desempenho da sua atividade de modo a melhorar continuamente a eficácia e a eficiência do SGQ.

4.4 Estrutura Orgânica do IPT

Para a prossecução das suas atribuições, o Instituto é composto por três unidades orgânicas de ensino superior – a *Escola Superior de Gestão de Tomar*, *Escola Superior de Tecnologia de Tomar* e a *Escola Superior de Tecnologia de Abrantes*, coordenadas e orientadas pelo Presidente e demais órgãos de governação e de gestão do IPT.

O IPT adota, como modelo de organização e de gestão, um modelo matricial que se traduz na interação entre projetos e núcleos de recursos humanos e materiais, propiciadores do desenvolvimento dos projetos e do funcionamento da instituição.

Os projetos são atividades de ensino e formação, de investigação e de serviços especializados, que visam a realização dos fins próprios do IPT e que são conduzidas e orientadas pelas unidades orgânicas. Enquanto que os núcleos de recursos humanos e materiais, são geridos centralmente de forma a proporcionar ganhos de eficácia, eficiência e Qualidade. No entanto, as unidades funcionais do IPT podem, por iniciativa própria, desenvolver projetos de formação, investigação e serviços especializados.

A generalidade das estruturas funcionais do IPT pode ser consultada no organograma apresentado abaixo. No entanto, presente no Anexo I (p. 100), encontra-se o Organograma completo da instituição, disponibilizado no Manual da Qualidade do IPT (2014).

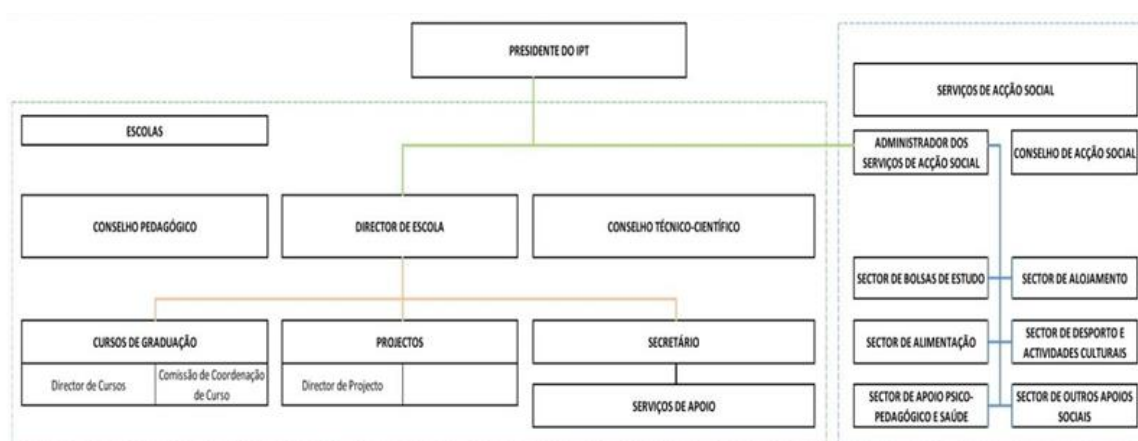


Figura 7 – Organograma do Instituto Politécnico de Tomar

Fonte: Manual da Qualidade IPT

4.5 Centro de Avaliação e Qualidade – CAQ

Ao analisar o Artigo n.º 64 dos Estatutos do Instituto Politécnico de Tomar é de notar que existem Unidades de Apoio com o objetivo de garantir, nas suas áreas específicas de atuação, os processos necessários ao funcionamento e prossecução das atividades da instituição. Desta forma e no âmbito da estrutura do IPT existirá, obrigatoriamente, um órgão que terá como atribuição o estabelecimento dos mecanismos de autoavaliação do desempenho do Instituto, bem como das atividades científicas e pedagógicas sujeitas ao sistema nacional de avaliação e acreditação, ao qual competirá definir a estratégia das políticas institucionais de avaliação e Qualidade a prosseguir pelo Instituto. Neste sentido, foi criado o Centro de Avaliação e Qualidade, nos termos e para os efeitos previstos na Lei n.º 62/2007 de 10 de setembro, e nos Estatutos do IPT (CAQ, 2011). Esta unidade integra-se na estrutura de serviços especializados do IPT e na dependência direta do Presidente. Tem como responsabilidade coordenar os processos de atualização da autoavaliação dos cursos do IPT e de implementar, segundo os parâmetros definidos na Lei mecanismos de avaliação da Qualidade do desempenho do IPT, do grau de cumprimento da sua missão e da sua Política da Qualidade.

Alem disso, compete ao CAQ, de acordo com a Presidência do IPT, no quadro do sistema nacional de acreditação e avaliação e nos termos da lei:

- Implementar e coordenar todos os processos de autoavaliação e de avaliação externa do desempenho do Instituto e das suas unidades orgânicas, bem como das atividades científicas e pedagógicas sujeitas, ou não, ao sistema nacional de avaliação e acreditação;
- Elaborar o plano plurianual com indicação das áreas funcionais que devem ser avaliadas;
- Propor normas de avaliação a aplicar e definir padrões de Qualidade;
- Indicar e calendarizar os níveis de proficiência que cada indicador de Qualidade deve alcançar;
- Analisar os processos de avaliação efetuados e elaborar os respetivos relatórios de apreciação;
- Propor medidas de correção de pontos fracos que forem identificados.

Para a concretização dos objetivos do IPT no âmbito da Qualidade, o CAQ desenvolve ativamente as seguintes ações:

- Divulga a Política da Qualidade;
- Participa na conceção do sistema e na elaboração da documentação de suporte;
- Acompanha a concretização dos objetivos da Qualidade;
- Assegura o controlo de documentos e registos;
- Dinamiza a realização de auditorias;
- Coordena as ações corretivas, preventivas e de melhoria;
- Monitoriza o cumprimento dos requisitos e os planos de ações;
- Assegura o tratamento estatístico dos dados do sistema;
- Reúne a informação necessária à realização da reunião para revisão do sistema, participa e regista as conclusões da revisão, as ações estabelecidas e avalia a sua eficácia.

O Centro de Avaliação é assim uma unidade essencial na prossecução da garantia da Qualidade no Instituto. Este encontra-se sob a responsabilidade do responsável do centro, mas é importante referir que todos os representantes das unidades orgânicas têm o dever de participar de forma ativa em todas as atividades do CAQ e na promoção da Qualidade nas suas unidades orgânicas.

5. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

O objetivo da investigação é responder às perguntas de partida (Quivy & Campenhoudt, 2005). Além disso uma observação cuidada revela frequentemente outros factos além dos esperados e outras relações que não se devem negligenciar. Por conseguinte, a análise das informações tem uma segunda função: interpretar estes factos e rever ou afinar as hipóteses para que, nas conclusões, o investigador esteja em condições de sugerir aperfeiçoamentos do seu modelo de análise ou de propor pistas de reflexão e de investigação para o futuro (Quivy & Campenhoudt, 2005).

Como descrito no capítulo da Metodologia, esta investigação é de carácter qualitativo, e nesta situação o “significado” tem uma grande importância (Carmo & Ferreira, 1998). Desta forma, o método utilizado é de característica holística, em que o investigador tem em conta a “realidade global” (Carmo & Ferreira, 1998).

Para Carmo e Ferreira (1998), o investigador é o “instrumento” de recolha de dados, em que a validade e a fiabilidade dos mesmos depende muito da sua sensibilidade, conhecimento e experiência. Neste sentido, foi importante recolher dados pertinentes e congruentes com as opiniões dos entrevistados. Além disso, os autores definem a investigação qualitativa como “descritiva”, em que a descrição deve ser rigorosa e resultar diretamente dos dados recolhidos. Conforme a metodologia aplicada, os dados obtidos incluem transcrições de entrevistas e documentos escritos, respeitando tanto quanto possível a forma segundo a qual foram transcritos (Carmo & Ferreira, 1998).

Neste capítulo, apresentam-se os resultados da análise de conteúdo das entrevistas realizadas. A diversidade de opiniões e de informações é essencial para compreender o tema em estudo, e o objetivo principal é, por isso, o de comparar as diversas respostas com as conceções teóricas abordadas anteriormente.

Na opinião de Albarello *et al.* (1997), numa análise qualitativa, nos diferentes momentos da sua execução, articulam-se três atividades cognitivas: a *redução* dos dados, a sua *apresentação/organização* para efeitos comparativos e a sua *interpretação/verificação*. A

redução dos dados define-se pelos processos de seleção, de focagem, de simplificação, de abstração e de transformação do material recolhido. Para esta tarefa, o guia de entrevistas foi essencial na definição do campo de estudos, para realizar entrevistas mais objetivas. Albarello *et al.* (1997), considera a redução como uma parte essencial da análise pois permite decidir que dados devem ser mantidos ou excluídos e sob que forma apresentar o resumo dos excertos de entrevistas. Para os autores, a apresentação/organização dos dados, permite dispor os dados recolhidos sob uma forma que permita extrair deles interpretações. Neste caso em concreto optou-se por criar um quadro de resumo com todos tópicos considerados relevantes das entrevistas para sua interpretação. Finalmente, a *interpretação/validação dos resultados*, remete para o esforço do investigador por atribuir um sentido aos seus dados. Para concretizar esta finalidade foi necessário analisar em conjunto as explicações dadas pelos entrevistados para anotar as regularidades, e as suas opiniões, de modo a tornar a interpretação mais precisa.

No quadro abaixo encontram-se as categorias e subcategorias que serviram de base para esta análise de conteúdo e que a seguir se apresenta.

Tabela 2 – Tabela de Análise de Conteúdos

Categorias	Subcategorias
Qualidade no Ensino Superior	Fatores de sucesso; Satisfação dos clientes; Melhoria da instituição;
Impacto de entidades externas e internacionais	Adequação de critérios; Ensino Superior Politécnico; Contribuição das Ordens Profissionais;
Participação dos estudantes	Adequação dos inquéritos; Valorização de resultados; Divulgação de informação;
Processo de avaliação	Autonomia; Comissão de Avaliação Externa; <i>Rankings</i> ;
Impacto da A3ES	Benefícios internos; Benefícios externos; Desvantagens.

Fonte: elaboração própria

5.1 Qualidade no Ensino Superior

Nos últimos trinta anos as reformas universitárias levaram à implantação de novos processos e estruturas, além disso a massificação do ensino tem colocado muitas pressões nas instituições de ensino superior (António & Teixeira, 2007). Por este motivo nas últimas décadas a preocupação com a Qualidade saltou rapidamente da indústria para o setor dos bens públicos, como o ensino (António & Teixeira, 2007). Segundos os autores, os estudantes e a sociedade desenvolveram expectativas cada vez mais elevadas e dependentes de resultados. Para responder a estas pressões as instituições recorreram a implementação de programas para a melhoria da Qualidade. Neste sentido, a análise da Qualidade no setor do Ensino Superior merece a devida atenção a vários fatores influenciadores e analisados neste capítulo como; os fatores de sucesso, a satisfação dos clientes e a melhoria da instituição.

5.1.1 Fatores de Sucesso

Em primeiro lugar, importa concluir sobre os fatores críticos de sucesso no desempenho de atividades das Instituições de Ensino Superior. O sucesso é um fator chave no desempenho das atividades de qualquer instituição. Subjacentes a este tema, encontram-se, a procura pela eficiência, pela eficácia e pela garantia da Qualidade. Existem vários fatores que determinam o sucesso das instituições de ensino superior, e neste sentido, pretendeu-se entender melhor o ponto de vista dos atores envolvidos nas atividades do IPT.

Para Rockhart (1982), os fatores críticos de sucesso são áreas de atividade chave, em que resultados favoráveis são absolutamente necessários para cumprir objetivos planeados. Neste sentido, cada ator descreveu, segundo o seu ponto de vista, quais seriam os fatores de sucesso numa instituição de ensino superior.

A Qualidade é uma preocupação no seio das instituições, como se pode compreender da opinião transmitida por parte dos vários entrevistados, cada um deles apresentando uma opinião muito própria sobre os fatores que influenciam a garantia da Qualidade em IES, como se pode verificar nas respostas abaixo:

A Qualidade prende-se com vários aspetos, desde o modo de lecionação das aulas, a assiduidade dos docentes, o próprio desempenho dos alunos durante a aula, a interação do aluno com o docente, as matérias que devem ser lecionadas nas várias unidades curriculares, o encadeamento dessas matérias, etc (A7).

Na minha opinião considero a oferta formativa: tipo de cursos, respetivo plano de estudos e modelo de ensino. Por outro lado, o corpo docente, respetivas qualificações, experiência e também a personalidade que determina a atitude e as relações interpessoais. Têm, também, importância as instalações e equipamentos, a localização geográfica e a dimensão da cidade em que se insere a instituição. Apesar da localização nada ter a ver com a Qualidade da oferta formativa nem com a formação dos docentes, tem um impacto enorme e nós sentimos isso aqui no Instituto. Há que reconhecer, também, que nos falta um tecido empresarial mais dinâmico, mais apelativo e que garanta maior empregabilidade (A1).

São vários os fatores. Para começar, obviamente, a qualidade do corpo docente. Ainda em termos pedagógicos, (...) a qualidade dos conteúdos programáticos e das metodologias de ensino e neste aspeto, estamos a falar de um conjunto de fatores que têm a ver com a sua atualidade, inovação, e tudo mais, indo assim ao encontro das necessidades do mercado. Também as infraestruturas e os aspetos de gestão desempenham um papel fundamental no sucesso das instituições. A nível estratégico temos as parcerias, os reconhecimentos, as certificações, etc. Tudo isto se baseia numa única palavra: Qualidade! (A2).

A missão primordial das instituições de ensino superior é a de disponibilizar o acesso ao saber, através do ensino, num projeto de formação global do estudante (IPT, 2014). Para que o projeto da instituição se realize e seja próspero, a sua capacidade de cativar e atrair futuros alunos é determinante, como se pode perceber nas opiniões registadas abaixo.

Há aqui vários fatores e obviamente o fator de maior peso em qualquer instituição de ensino superior é a sua capacidade para captar alunos. Para mim, esse é um fator absolutamente crítico, porque sem alunos nada se faz. Esse fator, por sua vez, desencadeia outros fatores, tanto a montante quanto a jusante. A montante temos que ter uma instituição de ensino superior capaz de ter uma oferta formativa adequada, dependendo do tipo de instituição. Enquanto que a jusante, o sucesso de uma instituição também se mede pelo sucesso dos seus diplomados. (A6).

(...) a referência externa de que é uma boa instituição, que passa não somente pela Qualidade das formações que são apresentadas pela instituição, como pela Qualidade dos professores, a Qualidade dos conteúdos curriculares e também pela Qualidade das instalações (A8).

A satisfação dos alunos é determinante no que diz respeito à continuidade das Instituições de Ensino Superior no plano de oferta formativa nacional, sendo, por isso, fundamental, valorizar este elemento, em todas as fases da sua formação, como defende o seguinte entrevistado.

Na minha ótica, não tenho dúvida que um dos fatores determinantes é a forma como se recebe e integram os novos alunos na instituição. Também, sem dúvida, a Qualidade do ensino, não só no que se refere aos conteúdos, mas também ao ambiente de ensino. Por outro lado, também a maneira como é feita a avaliação que deve ser de acordo com os objetivos da unidade curricular, com aquilo que se dá em aula e com os objetivos do próprio curso. Há também outro fator que considero fundamental para o sucesso de uma instituição, que é a ligação ao mercado de trabalho, ou seja, ter, dentro da medida do possível, uma grande proximidade dos conteúdos e dos temas que são trabalhados em sala de aula com a realidade do mercado de trabalho (A4).

Olhando para o aluno como o resultado final das ações da Instituição de Ensino, no âmbito das suas atividades letivas, e reconhecer a capacidade que adquiriu ao longo da sua formação, é a mais importante validação da Qualidade do instituto.

Neste aspeto, o sucesso dos nossos diplomados também é o melhor cartão de garantia que podemos oferecer e o seu desempenho é o espelho da nossa instituição (A6).

Há uma série de parâmetros em todos os cursos que devem ser geridos para ter um bom funcionamento e manter a Qualidade de ensino e isso se reflita na formação dos nossos alunos (A7).

É ainda necessário reconhecer o esforço dos docentes em transmitir princípios práticos e inculcar valores morais ao aluno, de forma a serem utilizados na sua vida profissional.

Quando estamos a ministrar um curso, estamos essencialmente a dar-lhe ferramentas para que ele possa depois desenvolver as suas atividades no mercado de trabalho. Nesse sentido, é muito importante que nós tenhamos um curso bem estruturado e bem preparado com docentes qualificados e que haja um normal funcionamento na lecionação das várias unidades curriculares. Tudo isso é extremamente importante para que o aluno saia bem preparado e tenha as capacidades mínimas para vingar no mercado de trabalho (A7).

(...) não é só importante o curso em si, a nível de conteúdos lecionados e toda a componente académica, é também essencial serem inculcados princípios e valores como seres humanos. Conseguir conciliar estas duas vertentes, é uma grande mais valia para o futuro destes alunos. (A7).

Por outro lado, para a Diretora do Gabinete de Relações Internacionais, também o processo de internacionalização tem um papel preponderante na visibilidade e credibilidade da instituição no mundo académico.

A visibilidade a nível internacional passa muito pela língua inglesa, ter produtos e cursos já integral ou parcialmente lecionados nessa língua, e também ter essa promoção feita em termos de website em várias línguas. Nesse sentido torna-se necessário promover a nossa oferta académica, cursos de pós-graduação, mestrado e licenciaturas para atrair estudantes e docentes em mobilidade (A3).

Em síntese, das entrevistas realizadas, os fatores que mais pesam no desempenho de uma instituição são as características internas da instituição e do seu potencial educativo, tais como, a capacidade de disponibilizar oferta formativa completa e pertinente, valorizada pelos programas curriculares, o modelo de ensino adotado, o desempenho dos docentes nas suas tarefas e a visibilidade internacional. Além disso, existem também fatores como a localização geográfica em que se insere a instituição, e as instalações e equipamentos disponíveis. Todos estes fatores influenciam de forma crítica o desempenho das instituições de ensino superior na sua tarefa principal, que é a valorização da sociedade através da educação.

5.1.2 Satisfação dos Clientes

Ao nível do Ensino Superior nacional, é de notar que existe uma grande oferta formativa, tanto a nível de cursos como de instituições de ensino. Por esta razão, é essencial que todas estas instituições tenham ofertas letivas de Qualidade, reconhecidas pelos alunos que são os seus principais clientes.

Atualmente, a Qualidade do ensino oferecido constitui um fator preponderante na escolha e distinção das instituições de ensino superior. Não basta apenas ter um corpo docente com um alto grau de qualificação, é necessário que seja capaz de transmitir com eficiência a sua mensagem, para que esta seja apreendida pelos alunos.

Qualidade é uma palavra muito abrangente, e para mim a Qualidade é em toda a linha, não é só ter bons equipamentos, mas também ter bons docentes preparados, tanto a nível científico, como a nível pedagógico.

Uma pessoa para saber ensinar tem que saber primeiro, porque só sabendo é que se apercebe do grau de dificuldade e a partir daí arranja as melhores estratégias para lecionar. Quem não está bem preparado cientificamente também não sabe ensinar e ao não saber ensinar não consegue transmitir a mensagem aos alunos (A7).

No processo de tomada de decisão, é usual recorrer à análise de determinados critérios, sendo que um dos mais valorizados pelos potenciais clientes é a capacidade de um formando se

adequar a um emprego. Este critério serve como medidor da satisfação da sua formação, através da aptidão para poder desempenhar funções na sua área profissional.

(...) a empregabilidade parece-me também ser um fator importante e decisivo na escolha de uma instituição de ensino, sendo um fator diferenciador (A8).

Na sociedade atual, a emergência do termo *stakeholder* pode ser vista com um sinal de mudança no ensino superior, significando com ele as pessoas ou entidades com legítimo interesse no ensino superior e que, como tal, adquirem o direito de nele intervir (Magalhães, 2004). Neste sentido, os alunos, os pais ou as empresas são *stakeholders*.

Este termo vem influenciar a tendência das atividades de avaliação da qualidade (Magalhães, 2004), e, por conseguinte, valorizar a satisfação das atividades das instituições. Desta forma, é essencial atender às necessidades e requisitos das partes interessadas, garantindo que os meios disponibilizados aos alunos são adequados, quer pedagogicamente quer cientificamente. Tudo isto, para que no final da formação o aluno se sinta capaz de desempenhar funções na sua área profissional e para que no futuro a sua opinião e história sirvam de elemento influenciador na divulgação e valorização da instituição de ensino.

Do sentimento de satisfação do aluno, emergirão opiniões positivas e o desejo de permanecer e de divulgar o seu ponto de vista. Por outro lado, a insatisfação irá gerar um comportamento contrário: interesse em transferir-se, e uma visão negativa que lhe mereceu a instituição (Garcia, et al, 2008). Por esta razão, torna-se importante para a instituição cimentar a sua relação com os alunos, através de um processo de fidelização, criado no estabelecimento de uma boa comunicação com docentes presentes e atentos, na disponibilização de boas condições para as práticas letivas e de serviços administrativos eficazes.

5.1.3 Melhoria da Instituição

A monitorização e avaliação permitem definir níveis de intervenção para uma constante melhoria da instituição e das suas atividades letivas. Este processo de garantia da Qualidade, permite acompanhar o funcionamento dos ciclos de estudos e das suas respetivas unidades curriculares. Tratando-se de um processo de avaliação e correção, é necessário que seja promovido para atingir resultados sustentáveis. Neste encadeamento, e segundo os entrevistados, a presença de um organismo externo e independente, como a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, ajuda as instituições a atingir a esse objetivo.

A acreditação consiste na avaliação e reconhecimento da competência técnica de uma entidade. Naturalmente, ajuda as instituições a melhorarem a sua prestação de serviços. Trata-se de uma avaliação externa, cujo trabalho é realizado por um conjunto de peritos da especialidade. Desta forma, detetam não-conformidades e oportunidades de melhoria, que ao serem transmitidas às instituições permitem que estas definam e implementem ações de melhoria (A1).

(...) o facto de termos feito o relatório de autoavaliação e termos tido a visita externa e debatido alguns temas que não estavam corretos, fez com que os nossos procedimentos internos melhorassem (A7).

A introdução de regulação nos processos de avaliação da qualidade levou a mudanças nas instituições de ensino, sendo uma delas a melhoria das suas atividades, através da autoavaliação e da avaliação externa, levadas a cabo pela A3ES. O molde como funciona o processo de avaliação e acreditação permite detetar não-conformidades e desenvolver medidas corretivas, melhorando os procedimentos internos. Além disso, a acreditação constitui um meio essencial para assegurar a qualidade das instituições e dos programas, aos estudantes e ao público (António & Teixeira, 2007). Neste sentido a avaliação e acreditação por parte da A3ES surge como uma resposta à necessidade de melhorar a organização e as suas atividades letivas.

5.2 Impacto de Entidades Externas e Internacionais

No que se refere à avaliação, a Declaração de Bolonha¹ apela às instituições de ensino superior, às agências nacionais e à ENQA, para colaborarem no estabelecimento de um quadro comum de referência e na difusão de boas práticas. Assumindo a necessidade de desenvolvimento de critérios e metodologias de garantia da Qualidade partilhados, o Comunicado de Berlim² procura estabelecer alguns parâmetros a serem observados nos sistemas nacionais de garantia da Qualidade, tais como, a avaliação de conteúdos programáticos das instituições, a revisão externa, e a existência de um sistema de acreditação. (Santos, 2009).

5.2.1 Adequação de Critérios

A missão da *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) foi a de, através dos seus associados, preparar um conjunto de padrões, procedimentos e orientações, sobre a garantia da Qualidade comumente aceites, e, ainda, explorar vias de assegurar um sistema adequado de avaliação externa para as agências ou organismos de avaliação e acreditação. Esse trabalho, que foi desenvolvido pela ENQA em estreita cooperação com vários parceiros, incluindo a Comissão Europeia, conduziu ao documento *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (ESG) (Santos, 2009).

Os referenciais em matéria de Qualidade são internacionais, por isso no ensino também têm de ser. Tal como na série de normas 9000 que se adaptam a qualquer tipo de empresa, independentemente da sua dimensão, estrutura orgânica ou natureza do produto ou serviço, neste caso também se pode e deve adaptar à realidade da área em que se está a trabalhar, à escala (dimensão) da entidade e à natureza do produto. O importante é garantir que se cumprem os requisitos que determinam a Qualidade do produto (serviço) (A1).

¹ Declaração de Bolonha – Declaração conjunta dos ministros da educação europeus, assinada em Bolonha (19 junho 1999), que apela à criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior coerente, compatível e competitivo, para estudantes e académicos europeus e de outros continentes.

² Comunicado de Berlim – Conferência de Ministros responsáveis pelo Ensino Superior, Berlim (2003), a fim de avaliar o progresso alcançado, definir prioridades e fixar novos objetivos com a finalidade de acelerar a concretização da *European Higher Education Area and Bologna Process*.

As normas contidas no documento não pretendem ser prescritivas, não entrando, de um modo geral, em procedimentos detalhados, por forma a não impor modelos únicos e deixar, consequentemente, margem para o exercício da autonomia das instituições e das próprias agências (Santos, 2009). No entanto, pela análise da opinião seguinte, nota-se que pode ter existido uma falha na interpretação das prescrições, originando assim vários desentendimentos e incompatibilidades durante o processo de avaliação e acreditação.

Em relação à realidade das IES, já não tem a ver com as normas internacionais, mas sim com a sua interpretação. As instituições têm de estar organizadas corretamente e demonstrar competência. Quem avalia tem de reconhecer que existe um sistema universitário e um sistema politécnico com características distintas. Em ambos os casos deve-se garantir a competência das pessoas a quem se atribui um grau. O método de trabalho não tem de ser igual. Temos de ter capacidade para reconhecer a competência através dos resultados obtidos, face aos objetivos definidos (A1).

O documento de padrões e orientações aprovado em Bergen³ constitui o principal referencial europeu para a avaliação no ensino superior, tendo vindo, naturalmente, a impor limites aos sistemas nacionais de garantia da Qualidade (Santos, 2009).

Em alguns casos, a homogeneização e uniformização, não atende a casos específicos com necessidades próprias, tais como a realidade do ensino nacional, a localização geográfica, as distintas missões e dimensões institucionais e a dualidade do ensino superior português. No decurso das entrevistas, a maioria dos entrevistados apontam estes aspetos como fatores influenciadores e determinantes no processo de avaliação da Agência, conforme se pode constatar a seguir:

Sinceramente, acho que existem vários pontos e fatores da realidade nacional que vão de encontro àquilo que é exigido pelas normas da ENQA. No entanto, às vezes, sou levada a pensar que quem redigiu essas normas não conhece a realidade dos diversos países ou dentro do próprio país, não conhece a realidade de determinada

³ Comunicado de Bergen – Acordo para a criação de um registo europeu para as agências de garantia da qualidade, solicitando à ENQA o desenvolvimento de aspetos práticos para a implementação desse registo.

região e de determinados grupos de estudantes. Nomeadamente, estou a pensar em algo que é a aprendizagem em função de projetos, em que o aluno deve descobrir que tipo de conhecimentos precisa e só então, procurar o professor para o ajudar a adquirir esses conhecimentos. Isso não se aplica à nossa realidade do politécnico. E mesmo a nível nacional, ousaria dizer que os estudantes não estão preparados para estudar ou desenvolver trabalhos sozinhos. A grande maioria ainda não aprendeu a procurar material de estudo e a fazer pesquisas para responder às perguntas que vão surgindo. Diria que é uma forma de aprendizagem que está a ganhar corpo e, no meu entender, não pode ser aplicada à nossa realidade (A4)

As instituições de ensino superior são diferentes entre si e regem-se com padrões de Qualidade que são relativamente diferentes e estão ligados às suas missões. Por exemplo, um padrão de Qualidade, que é normalmente olhado pela A3ES, são as publicações em revistas internacionais e, apesar de nós termos docentes que fazem investigação aplicada em centros creditados (pela FCT), a nossa principal missão não é essa (A5).

A transposição da realidade internacional para a realidade portuguesa, de um modo global, é correta. O que não está tão bem feito, por ventura pelo facto de haver uma forte componente universitária na A3ES é a diferença entre as instituições universitárias e politécnicas. O que a agência tenta fazer é avaliar os politécnicos sobre um prisma demasiado universitário, insistindo muito, por exemplo, na questão do número de publicações ou no número de orientações de doutoramento. Em qualquer dos casos, durante a avaliação dos cursos, é analisado em excesso o que é estruturalmente intrínseco ao ensino universitário, não sendo valorizado o que é intrinsecamente do politécnico, nomeadamente tudo o que tem a ver com investigação aplicada e a transferência de tecnologia e conhecimento. Estas últimas fazem parte dos genes do politécnico, existindo assim essa lacuna na A3ES (A6).

Creio que a A3ES quando faz a avaliação dos cursos nas instituições de ensino superior politécnico, se rege um pouco pelas diretivas das instituições de ensino superior universitárias. De algum modo, isso acaba por penalizar o politécnico. (...).

Por exemplo, a questão do corpo docente acaba por ser um pouco penalizada, uma vez que é exigido um determinado número de doutorados e de especialistas. A falta de alunos no ensino politécnico tem levado a que os orçamentos tenham vindo a diminuir e consequentemente as instituições tenham abdicado de alguns docentes que estavam nas empresas levando à perda de especialistas. Logo, para que a instituição cumpra os requisitos da A3ES o corpo docente foca-se mais no doutoramento e deste modo desvirtua o papel do politécnico que é o de saber fazer. Considero que a A3ES podia ainda definir outros critérios mais relacionados com a realidade do ensino superior politécnico (A7).

Em relação à ancoragem com o ensino europeu, diria que sim, de facto a adaptação está relativamente bem feita. Contudo, julgo que se verifica mais no que se refere às questões que têm a ver com as universidades, do que propriamente em relação aos politécnicos, que têm uma missão um pouco diferente. Uma vez que estes últimos têm uma incidência mais regional e um carácter iminentemente profissionalizante comparativamente às universidades, considero que existe uma necessidade de alteração dos padrões. Por exemplo, no que diz respeito à investigação por parte dos docentes, parece natural que a incidência que se faz em termos de acreditação e da avaliação externa seja importante. No entanto, talvez não devesse ser um fator tão decisivo nas IES politécnico, relativamente a instituições como as universidades (A8).

Mesmo quando, ao tempo de exercício da atividade, se acrescente como fator de progressão a formação acrescida, hoje designada também por formação contínua, ela acaba por ser inserida numa lógica burocrática, que considera a formalidade da certificação da formação mais do que os efeitos por ela produzidos na Qualidade do desempenho do exercício da atividade docente (Formosinho *et al.* 2010). E se, numa perspetiva mais pessimista, a formação vale pela garantia do acesso a uma formalidade certificadora que credencia a progressão da carreira, já numa perspetiva positiva, ela é procurada na medida em que, com ela, o professor se “atualiza”, isto é, “conhece” mais para saber mais e “fazer” melhor o que no topo é determinado que ele deve “conhecer” “saber” e “executar” (Machado & Formosinho, 2003, *apud*, Formosinho *et al.* 2010).

Existem outras exigências que se fazem a nível do corpo docente das instituições de ensino que considero que não se adequam, nomeadamente as exigências que se fazem a nível de investigação. Creio que se deveria dar mais peso e mostrar mais interesse pela atividade letiva do docente do que propriamente pela investigação. Apesar de esta atividade ser importante, não é tanto como a do ensino, que exige muita dedicação, tempo e trabalho para preparar aulas, tirar dúvidas e orientar os alunos no seu processo de aprendizagem. Atualmente, em termos de atividade letiva o que conta é a carga horária, sem ter em consideração a Qualidade do ensino. Contudo, se o docente tiver artigos publicados, é valorizado o número de artigos e o tipo de revista em que foram publicados (A4).

Acho importante a investigação, mas esta exige tempo, trabalho e dedicação, precisa de suporte, massa crítica e núcleos de trabalho organizados. Deve ser adequada aos objetivos e à natureza das instituições, das regiões e do país. Os resultados dos trabalhos de investigação e o seu impacto devem ser avaliados para que se possa conhecer o seu contributo para o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da economia do nosso país (A1).

Pela análise das opiniões dos participantes, é de notar que a garantia de qualidade do ensino superior expressa pela Agência revela um pensamento orientado para a produção de pesquisas científicas de alto nível para atender os interesses nacionais.

Existe ainda outra questão relevante, relacionada com a discordância na valorização dos critérios atualmente utilizados, mais concretamente na avaliação dos docentes.

Tudo isso é contabilizado e é mais valorizado em termos de avaliação do docente do que as horas e a Qualidade de aulas que leciona. Acho que isso é uma perspetiva errada e vem atrasar um pouco a melhoria do nosso sistema de ensino, sobretudo a nível de politécnico (A4).

Na minha opinião, existe uma incidência demasiado grande na parte científica, sobretudo nos politécnicos, e considero que a parte pedagógica deve ser muito mais relevante e valorizada (A8).

No entanto, para Damásio (2017), o problema não está nas escolas, está nas dezenas de organizações e organismos que de forma centralizada e tantas vezes desconhecedora das realidades não cessam de produzir normativos, legislação e regulamentos que estrangulam as instituições e as impedem de fazer o que sabem fazer melhor: ensinar e investigar e, por esse meio, contribuir para o aumento da competitividade da economia portuguesa.

Em relação ao tema da internacionalização, também existem fatores que atualmente não são suficientes para poder categorizar corretamente o desempenho internacional, segundo este entrevistado.

Em relação às avaliações nacionais, tais como a A3ES, tenho as minhas reticências, porque se preocupam sobretudo com o número do fluxo de alunos e de mobilidade e com o número de acordos e aí acho que a avaliação podia ser um pouco mais desenvolvida. No entanto, a parte da internacionalização é uma pequena parte da avaliação no seu todo. Tenho também algumas reticências em relação ao decorrer do processo, porque considero que há algo fundamental que não é garantido: o corpo de funcionários não existe na avaliação. Para mim, isso é uma deficiência e lacuna profunda no sistema de avaliação. Muitas vezes o funcionário percebe de determinados assuntos que os docentes ou os alunos não percebem, desta forma há atividades que não são vistas, porque o funcionário não faz parte da comissão (A3).

No que diz respeito à adaptação de critérios, desde a sua criação que o ensino superior português pretendeu colocar lado a lado as instituições portuguesas e as dos países mais desenvolvidos. Contudo, muitas vezes o diagnóstico foi feito com base numa visão universalista das necessidades de modernização e, por isso, falhando à complexidade do contexto português (Magalhães, 2004). Este hiato foi facilmente confirmado através das entrevistas realizadas, em que os participantes apontaram para falhas na interpretação de prescrições e que, consequentemente, originaram incompatibilidades durante o processo de avaliação e acreditação. Estas falhas levaram à insatisfação em relação a alguns critérios utilizados, porque, segundo os entrevistados, não atendem a casos específicos e contribuem para o aumento da diferenciação existente na dualidade do ensino superior português.

Em síntese, o que se pode apreender com o caso português é que a maioria das tentativas de modernização social e política no campo do ensino superior resultaram no reforço do desencontro entre o próprio projeto de modernizador e a realidade do contexto a que este pretendia aceder e transformar (Magalhães, 2004).

5.2.2 Ensino Superior Politécnico

O ensino superior tem como objetivo a qualificação de alto nível dos portugueses, a produção e difusão do conhecimento, bem como a formação cultural, artística, tecnológica e científica dos seus estudantes, num quadro de referência internacional (Artigo 2.º RJIES).

Em Portugal, o ensino superior organiza-se num sistema binário, constituído pelo ensino universitário e o ensino politécnico. Neste sentido, as universidades são instituições de alto nível, orientadas para a criação, transmissão e difusão da cultura e do saber, através da articulação do estudo, do ensino, da investigação e do desenvolvimento experimental (Artigo 6.º RJIES). Por outro lado, os institutos politécnicos são, também instituições de alto nível orientadas para a criação, transmissão e difusão da cultura e do saber de natureza profissional, através da articulação do estudo, do ensino, da investigação orientada e do desenvolvimento experimental (Artigo 7.º RJIES).

Apesar das suas semelhanças, estas instituições são distintas e têm missões diferentes no âmbito da sua atuação. Para os entrevistados, é essencial entender o motivo da criação do ensino politécnico, tal como valorizar a sua existência.

Quem avalia tem de reconhecer que existe um sistema universitário e um sistema politécnico com características distintas. Em ambos os casos deve-se garantir a competência das pessoas a quem se atribui um grau. O método de trabalho não tem de ser igual. Temos de ter capacidade para reconhecer a competência através dos resultados obtidos, face aos objetivos definidos (A1).

A nossa principal missão é contribuir para o desenvolvimento da região, através de várias linhas de intervenção, da colaboração com instituições e empresas, desenvolvendo e inovando ao fazer transferência de tecnologia. De alguma forma, a

transferência de tecnologia e o facto de ter um aluno do instituto a trabalhar numa empresa da região constitui uma mais valia para essa empresa. Isso, do ponto de vista do politécnico, é tão importante quanto o trabalho paralelo de investigação aplicada que os docentes vão realizando (...) mas essa investigação tem que ser feita para sustentar até o facto de sermos uma instituição de ensino superior. Ou seja, a atividade que é exercida pelo instituto para a região, seja ela de investigação, de desenvolvimento, de transferência de tecnologia ou de inovação, está relacionada com a principal missão que é formar o aluno e essa formação deve contribuir para o desenvolvimento da região, de uma forma mais direta ou indireta. As instituições do politécnico segundo o nosso ponto de vista, têm uma missão claramente definida e que é muito diferente da missão da universidade. (...) O desenvolvimento regional foi a razão da criação dos institutos politécnicos e obviamente que depois tudo é construído tendo por base esse grande pilar, seja relativamente à investigação que é feita, às preocupações que temos com a internacionalização e às preocupações que temos com os estudantes que vêm estudar na nossa instituição (A5).

Um politécnico tem que ser capaz de interagir bem com a sua região (...) a capacidade de trabalhar com a região e a região levar esse politécnico em conta como parceiro, não só para o desenvolvimento da sua população em termos de formação, mas também como parceiro de projetos de desenvolvimento e iniciativas desse género. O desenvolvimento de projetos permite-nos tornar mais viável a nossa instituição. (...) é intrinsecamente do politécnico, nomeadamente tudo o que tem a ver com investigação aplicada e a transferência de tecnologia e conhecimento (A6).

Segundo as opiniões dos entrevistados, torna-se imperativo corrigir certas asserções, bem como alinhar alguns critérios de avaliação com as características e missões próprias de cada instituição. Neste sentido, será possível obter uma avaliação mais eficaz e justa, neste contexto.

5.2.3 Contribuição das Ordens Profissionais

As ordens profissionais visam melhorar o funcionamento do setor das profissões regulamentadas, especificamente, no que diz respeito ao reconhecimento das qualificações profissionais (CNOP, 2017). Estas instituições surgiram com o objetivo de regular profissões livres. Ainda que estas atividades profissionais não se desenvolvessem no âmbito da administração estatal, o seu interesse público era inquestionável (Silva, 2012). Neste sentido, as Ordens Profissionais estabeleceram condições para o acesso e níveis de qualificação interna, elaboraram códigos deontológicos, estruturaram órgãos de gestão e formação dos seus membros, organizaram procedimentos disciplinares, e assumiram poderes sancionatórios com influência sobre a integração na instituição e, principalmente, a prática profissional (Estevão, 2006, *apud* Silva, 2012).

Para Carvalho (2006), o crescente número de licenciados que continua a sair, anualmente, das universidades, e o consequente aumento de profissionais a entrar no mercado de trabalho, tem vindo a mudar o funcionamento das diversas ordens profissionais, a apresentar-lhes diferentes desafios e a provocar novas reflexões. Do mesmo modo um outro tema tomou, também, lugar, resultante do aumento das mais variadas licenciaturas e, consequentemente, de profissionais: o da acreditação e avaliação de cursos do ensino superior. O processo da sua acreditação está descentralizado e repartido por várias estruturas, entre as quais as ordens profissionais, de forma a acrescentar um outro filtro à entrada na profissão.

Neste sentido, a opinião dos entrevistados é essencial para entender melhor o papel desempenhado pelas Ordens profissionais nos ciclos de estudos e nas próprias instituições de ensino superior.

As Ordens profissionais dão indicações sobre competências que devem estar associadas a cada perfil académico, para que os seus membros possam realizar e ser responsabilizados pelos atos profissionais. Estas competências, naturalmente, estão associadas a conteúdos programáticos e à sua sequência temporal ao longo do plano do curso (A1).

Sim, (...) principalmente quando estamos a olhar para o currículo do curso, uma vez que sabemos que os seus conteúdos não são imutáveis e se encontram em constante adaptação face às mudanças e ao progresso. Nessas situações, os nossos parceiros, que são associações profissionais e outras associações empresariais, produzem e fornecem muita documentação para a discussão de alteração dos currículos. Até porque, nos cursos que estão muito encostados a ordens, quer na área da gestão, quer na área da tecnologia, esse acompanhamento é feito e nós, obviamente, introduzimos as exigências que essas ordens defendem para admitir os seus futuros profissionais. É claro que as ordens participam, principalmente quando nos estamos a referir ao domínio das reestruturações curriculares, estas participam e dão pareceres, (...) e damos muita importância a essa ligação (A5).

No que diz respeito à acreditação de um curso pela A3ES, eu diria que o papel das ordens é um pouco secundário. Durante a fase inicial de acreditação do curso, é evidente que mencionar no relatório enviado que temos o beneplácito de uma determinada ordem é um fator diferenciador. No entanto, não é um fator decisivo em si. O papel das ordens é outro. No fundo, dá outro tipo de acreditação aos cursos na esfera da acreditação profissional. A ordem analisa os conteúdos programáticos com objetivo diferente da A3ES, numa vertente de certificação profissional (A6).

As ordens têm determinados critérios e só quando os cursos cumprem esses critérios é que os alunos podem ser membros da respetiva Ordem. Isso é extremamente importante para manter um determinado nível de ensino. (...) tendo em conta a concorrência atual, os alunos optam por escolher cursos que sejam acreditados, e é por isso que é muito importante para a instituição submeter os cursos à Ordem (A7).

Da realidade que conheço, julgo que sim, porque nos cursos específicos, por exemplo, nas engenharias, os professores que estão envolvidos nos processos de criação e reestruturação de cursos, são obrigados a ter esta agilidade entre aquela que é a realidade da escola e a avaliação externa. Existe uma grande preocupação em perceber exatamente aquilo que são os padrões das ordens técnicas, e, por isso, diria que sim, há um grande alinhamento nessa perspetiva. Cada vez mais, e hoje em

dia parece-me impossível propormos a criação de um curso novo ou uma reestruturação, por exemplo, sem consultar as ordens e também sem consultar o mercado de trabalho e as empresas. Atualmente, creio que são dois passos fundamentais, caso contrário, estamos totalmente alienados da realidade. Até porque existem padrões de acreditação a nível europeu e convém estarmos alinhados com aquilo que é feito de forma a não penalizar os nossos alunos (A8).

Para concluir, é fundamental que as Ordens desempenhem um papel consultivo, de forma a adaptar os cursos às exigências do mercado e para que os alunos sintam que o curso que escolheram é valorizado. O exercício de algumas profissões, em Portugal, implica inscrição obrigatória nas respetivas Ordens. Este fator obriga a que a instituição de ensino superior que ministra o curso cumpra com as exigências das mesmas, aumentando a sua Qualidade geral e acreditando o curso para que os recém-formados se possam inscrever e exercer a sua atividade profissional sem obstáculos.

5.3 Participação dos Estudantes

A participação do aluno é essencial na melhoria da Qualidade na instituição. Em conformidade com este fator, o Artigo 12.º da Lei n.º 38/2007 assegura a participação dos estudantes através da sua participação em inquéritos pedagógicos anónimos ao corpo docente e às disciplinas. Este processo encontra-se obrigatoriamente elencado no processo de autoavaliação.

5.3.1 Adequação dos Inquéritos

A recolha de informação por parte das instituições é uma forma de reduzir o risco de não conformidades e aumentar a Qualidade educacional. A satisfação nos serviços, desenvolve-se como um processo em que participam as expectativas do desempenho e as perceções do mesmo (Garcia, *et al.* 2008). No Ensino Superior, é fundamental motivar uma maior interação entre os alunos que frequentam a instituição e a própria instituição. Uma das formas de compreender o que os alunos sentem face ao serviço que lhes é prestado, é através

de inquéritos. Deste método, emergirão opiniões positivas e negativas, tal como a possibilidade de as corrigir.

No cumprimento dos requisitos legais, o IPT efetua inquéritos anónimos aos alunos como meio de monitorizar e melhorar o desempenho dos serviços prestados. O responsável pela metodologia de recolha de informação é o Centro de Avaliação e Qualidade, que tem também a responsabilidade pela implementação e coordenação de todos os processos de autoavaliação do desempenho do Instituto.

Existe um grande debate sobre a melhor forma distribuir os inquéritos pedagógicos. Em relação a este tema os pareceres dividem-se entre a recolha de opinião em suporte informático e, a recolha em suporte de papel, como se pode constatar nas entrevistas realizadas:

Essa tem sido uma questão muito debatida nas entidades que realizam questionários para avaliação de serviços/produtos. No que respeita a instituições de ensino superior, já foram testados vários métodos. Atualmente, faz mais sentido o formato digital, por isso, já existe em várias instituições e houve outras que já desistiram porque os resultados não foram os esperados. Há, também, algumas instituições que conhecendo as experiências negativas das congéneres, preferiram manter o formato em papel com preenchimento presencial (A1).

A meu ver, é contraproducente os inquéritos serem entregues para preenchimento durante uma aula, uma vez que acaba por se perder tempo útil para lecionar os conteúdos (A9).

Na minha opinião, o suporte em papel é o melhor e é o que tem maior taxa de resposta. O que acontece em termos digitais quando se responde a um inquérito é o seguinte: se não for obrigatório, não se responde, e a taxa aí deixa de ser credível, e se ele for obrigatório o aluno vai estar condicionado, porque tem que responder para ter o acesso a notas, por exemplo. Noutras universidades, a taxa de resposta informática é muito baixa (A3).

Não sei se de facto será o mais apropriado, mas é um dos possíveis. De conversas que eu tenho tido com colegas de outras instituições que já fizeram outras tentativas de preenchimento de inquéritos, tal como o preenchimento online, continuam insatisfeitos. Este método, que parece o mais fácil, não funciona muito bem, porque os alunos preenchem-no por obrigação para poder aceder a notas, por exemplo (A4).

Os inquéritos desde que apareceram e se tornaram obrigatórios, suscitaram sempre muitas dúvidas e discussões. As dúvidas e as discussões prendem-se com o inquérito propriamente dito, isto é, com as questões que estão elencadas que produzem o inquérito e o formato que deve ser tido em conta para o preenchimento do inquérito. Neste momento, acreditamos que a melhor metodologia é o suporte em papel, conhecendo metodologias de preenchimento eletrónico, parece-nos que o preenchimento em papel nos garante maior número de inquéritos. Há problemas muito grandes no preenchimento dos mesmos, e eu considero que o seja por duas ordens de razões: a primeira tem a ver com o aluno, que normalmente não dá importância ao inquérito e o considera como um estorvo. Agora, há múltiplos fatores que levam a algum afastamento e a alguma desresponsabilização no seu preenchimento e nós não sabemos como havemos de fazer, visto que são obrigatórios e devem ser passados em todas as unidades curriculares, o que faz com que seja um preenchimento exaustivo. Portanto, eu admito que os inquéritos devam ser revistos, porque já não estão a responder exatamente àquilo que nós somos (...) os inquéritos são neste momento mais vistos como um fator entrópico de destabilização do que um fator benéfico para a comunidade (A5).

Nós seguimos um modelo bastante clássico de preenchimento em papel, é evidente que isto tem vantagens e desvantagens. Poderíamos perfeitamente avançar para um inquérito de preenchimento online, mas as objeções que são levantadas ao preenchimento online é que pode dar aso a situações em que alunos que não frequentam as aulas preencham inquéritos sobre situações de sala de aula sem conhecimento de facto (A6).

Isso foi um assunto várias vezes debatido e, sinceramente, não sei qual é a melhor solução. Já se pensou fazer online, tal como noutras faculdades, e tornar o seu preenchimento obrigatório. Nestas situações em que os alunos estão à espera para ver uma nota, acabam por não preencher o inquérito de uma forma muito séria. Por esta razão, optamos por fazê-lo em papel e na sala de aula. Fizemo-lo, primeiro, para atingir o maior número de alunos possível, segundo, para que tivessem tempo de preencher o inquérito de forma tranquila e consciente. Contudo, não sei se conseguimos atingir todos os objetivos, porque há muitos alunos que acabam por faltar às aulas e alguns também não o preenchem de uma forma muito correta. Pessoalmente, acho isso lamentável, já que os alunos deviam perceber que um correto preenchimento desse inquérito pode ajudar a instituição e a eles próprios, uma vez que permite detetar algumas deficiências e criar mecanismos para as melhorar, por forma a atingir a dita Qualidade.

A última revisão dos inquéritos que estão a ser passados data de há uns seis anos e, se calhar, merece uma nova revisão, porque algumas perguntas podem estar desatualizadas (A7).

De todo, o método de recolha de informação junto dos alunos através dos inquéritos em papel, não é funcional, muito menos na atual realidade. Tem sido um tema bastante polémico, uma vez que há conceções e acessões bastante diferentes em relação àquilo que se pretende com estes inquéritos e, especialmente, sobre a sua aplicação. Sinceramente, acredito piamente que seria muito mais vantajoso termos um sistema que permitisse aos alunos fazer o preenchimento dos inquéritos online. É muito mais fácil o aluno ter um período mais alargado em que possa fazer o preenchimento dos inquéritos, e sem perturbar o decorrer da aula, em que se atribui sempre pelo menos meia hora para esse efeito.

Não existem soluções milagre, mas podemos ir por tentativas e erro para perceber qual causa um impacto mais positivo em termos da Qualidade dos inquéritos. Ainda, considero que há alterações que devem ser feitas aos inquéritos (A8).

Desta análise é visível uma divergência nas opiniões dos entrevistados em que alguns recomendam o uso do suporte informático, enquanto que outros não estão convencidos com a sua eficácia e preferem o uso tradicional do suporte em papel. Todavia, ambos os métodos são fundamentais para monitorizar a situação das instituições e, visto que não existem métodos perfeitos, é pertinente continuar à procura de um método mais adequado com capacidade de gerar melhores resultados.

5.3.2 Valorização dos Resultados

O presente tema encontra-se intrinsecamente ligado ao anterior, adequação dos inquéritos, uma vez que tratam pressupostos idênticos. Os inquéritos estatísticos são usados para recolher informação nos mais diversos campos, e apresentam vantagens como a flexibilidade e a facilidade de administrar. Contudo, também existem desvantagens que deturpam a recolha de informação e os seus objetivos iniciais, como: a motivação, a honestidade e a insuficiência de opiniões.

Não sei qual é a fórmula mágica, no entanto, o preenchimento em sala de aula não deve ser o melhor. O que é facto é que se nota alguma aproximação entre aquilo que é dito pelos alunos nos corredores e aquilo que eles depois fazem refletir nos questionários (A4)

Não existem modelos perfeitos, mas se aquela informação fosse fidedigna, seria de extrema importância para os relatórios de avaliação. Ou seja, se os inquéritos forem respondidos responsavelmente, iremos olhar para eles de outra forma (...) mas como os resultados são fracos, não se é dada a importância devida, prejudicando os alunos, os docentes e a instituição. Tendo em conta que esta é uma forma de podermos melhorar a nossa prestação, esse é um problema que de facto ainda não foi resolvido. (...) (A5).

Para dar alguma credibilidade aos inquéritos dos alunos, temos optado pelo preenchimento em papel. Os inquéritos são muito importantes para a realização de diagnóstico sobre o curso, a disciplina e o docente (A6).

Em muitos casos, os alunos são avisados sobre o correto preenchimento dos inquéritos, mas o que por vezes sucede é que são preenchidos de forma leviana. Quando isso acontece, os resultados ficam descredibilizados, uma vez que a partir do momento em que não são preenchidos com ponderação, as suas respostas não são válidas. Consequentemente, a instituição não vai dar o devido valor aos resultados, tendo em conta a falta de empenho aquando do preenchimento dos inquéritos (A7).

Da forma como os inquéritos estão agendados, os alunos ficam saturados e cansados. Penso que isto deturpa também a sua capacidade de avaliação, e nesta perspetiva não me parece que estejamos a contribuir de forma eficaz para aquilo que se pretende com os inquéritos. (...) A perceção que tenho que os alunos têm destes inquéritos é que não servem para nada. Existe um desfasamento entre aquilo que são as respostas dadas nos inquéritos e aquilo que é a realidade, e desvirtua-se um pouco o objetivo (A8).

A ideia que transparece das opiniões recolhidas é a de que a atitude no processo de recolha de informação não é a mais adequada por parte dos alunos e, por conseguinte, vai influenciar o tratamento e a valorização da informação. Desta forma, torna-se um processo contraproducente que tem que ser corrigido, para que o Instituto possa usufruir ao máximo dos esforços realizados neste aspeto.

5.3.3 Divulgação de Informação

Este tema encontra-se igualmente interligado aos outros dois que o precedem e pode ser considerado como uma possível medida corretiva. Um fator relevante para justificar alguns resultados dos inquéritos é a falta de conhecimento dos alunos sobre as implicações dos mesmos. Através das opiniões dos entrevistados, é possível detetar que o facto de existir um lapso no entendimento das razões pelas quais os questionários são distribuídos, tem como consequência uma reduzida motivação de participação e uma valorização subestimada de resultados.

(...) quando se analisam os resultados dos questionários por unidade curricular, é possível tirar informação que vai ao encontro do que se ouve dizer por parte dos alunos, o que mostra que nem todos preenchem o questionário de forma aleatória (A4)

No princípio do ano letivo, temos uma reunião para planear também o período de passagem dos inquéritos, no sentido de sensibilizar os diretores do curso para a sua aplicação. Agora, admito que entre a intenção de chamada de atenção relativamente à importância dos inquéritos, que é discutida na presidência com os diretores de escola, e a chegada dos mesmos ao docente, vai uma distância muito grande. Na altura em que exercia o cargo de diretor de departamento, fazia questão de sensibilizar os meus alunos para a importância dos inquéritos. Talvez não seja muito clara a interdependência que existe entre a importância que é atribuída aos inquéritos no momento do seu preenchimento e no da sua análise. (...)

O aluno é relativamente pouco interventivo no dia-a-dia da instituição, e o que nós afirmamos é que o aluno tem deveres e direitos. Os deveres prendem-se com o facto de ele pertencer a uma comunidade e ter a obrigação de contribuir para a sua melhoria, sendo que os inquéritos constituem uma pequena forma para o fazer, para além de outras (A5).

Em muitos casos, os alunos são avisados sobre o correto preenchimento dos inquéritos, mas o que por vezes sucede é que são preenchidos de forma leviana (A7).

A perceção que tenho que os alunos têm destes inquéritos é que não servem para nada (A8).

Os participantes das entrevistas revelam que não existe a devida responsabilidade no que toca ao preenchimento dos inquéritos, talvez por falta de interesse ou simplesmente por falta de informação e sensibilização para a importância desta tarefa. Tendo em conta que um dos principais interessados pela melhoria das condições de ensino é o aluno, é primordial que este elemento participe ativamente e conscientemente no processo de garantia da qualidade da instituição.

O Artigo 5.º do Regulamento n.º 1/IPT/2015, trata a recolha de informação, estabelecendo uma metodologia de trabalho. No entanto, em nenhum dos pontos se garante a transmissão de informação adequada e suficiente, para consciencializar os alunos da importância desta tarefa e das repercussões que esta tem nas atividades do Instituto. Deste modo, é relevante criar medidas de sensibilização que tenham a capacidade de inverter esta tendência.

5.4 Processo de Avaliação

Em primeiro lugar, este capítulo tem como objetivo estudar como foi possível adaptar os requisitos da A3ES à organização em estudo e, principalmente, entender como foi possível conciliar esse processo com a autonomia científica e pedagógica. Em segundo lugar, também se destaca o comportamento da CAE e a sua relação com as instituições alvo de avaliação. Por último, será abordada a questão dos Rankings das instituições de ensino superior como fator de escolha por parte dos futuros alunos e de motivação para a própria instituição.

5.4.1 Autonomia

Fatores como a diversidade social e profissional de cada instituição exigem uma maior autonomia (Formosinho *et al*, 2010). A autonomia pedagógica e científica é considerada como um fator essencial, caracterizador da natureza das instituições de ensino superior. Esta autonomia exerce-se essencialmente com base nos seguintes princípios (Costa, 2007, *apud*, Borges, 2010):

- A liberdade de ensinar e de aprender;
- A liberdade individual dos professores de ensinar segundo a sua consciência;
- O respeito pela diversidade de opiniões.

No que concerne à autonomia pedagógica, destaca-se ainda o seguinte:

- As propostas de criação de cursos são da iniciativa das instituições de ensino superior, embora careçam de acreditação pelo órgão nacional de regulação;
- As propostas de oferta educativa são sujeitas aos quadros nacionais de qualificações;

- Após aprovação dos quadros gerais de cada programa, a respetiva organização pedagógica é exclusivamente da competência das instituições, desde que a estrutura curricular previamente aprovada se mantenha.

Com o auxílio dos excertos seguintes, retirados das entrevistas realizadas, será analisada a questão da autonomia no processo de avaliação e acreditação.

A agência não impõe, mas verifica se os conteúdos permitem atingir os objetivos definidos para cada unidade curricular e, consequentemente, garantir as competências a adquirir. Naturalmente, a A3ES tem um conjunto de requisitos que analisa da mesma forma para todas as instituições, independentemente das realidades individuais (A1).

A agência pode pronunciar-se sobre determinados aspetos que tenham a ver com conteúdos ou bibliografias, quando considera que, por exemplo, não são atuais. Isso, eu até acho correto que a própria agência possa ver e dizer que determinado docente tem a ficha da sua disciplina desatualizada, porque já existem conteúdos mais atuais. Acho correto o espírito crítico de apontar os erros sobre os conteúdos que não estão atuais. Agora, em termos de escolha e de autonomia, a agência dá liberdade à escola e ao professor para utilizar os seus próprios métodos (A3).

Poderá num caso ou outro haver alguma sugestão de conteúdos, mas não é imposta uma obrigatoriedade. (...). Claro que surgem discussões quando há reuniões com a Comissão de Avaliação Externa e os docentes, em que, por vezes, surgem questões relativas ao conteúdo das unidades curriculares, por exemplo (A4).

A autonomia não é posta em causa, o que já aconteceu foi serem dados alguns conselhos e linhas orientadoras. Contudo, somos livres para aceitar ou não esses mesmos guias. Existem medidas que são impostas, mas normalmente não estão no domínio dos programas. É óbvio que eles se pronunciam sobre os conteúdos, mas não de uma forma intransigente. Nas formações já existentes essa análise e interferência não é tão sentida quanto na sede de criação de uma formação nova,

onde há muito mais observações relacionadas com, por exemplo, unidades curriculares e perfil do curso (A5).

Neste momento, não necessariamente, (...) a proposta inicial é sempre da instituição, sendo que a A3ES nomeia uma comissão de avaliação. Portanto, aquilo que é a interação com a A3ES depende muito da postura dessa comissão. Desta forma, temos comissões de avaliação que nos dão mais margem que outras. Ou seja, não existe uma regra uniforme. Agora, pessoalmente não tenho sentido restrições por parte da A3ES que possamos considerar excessivas (A6).

A agência continua a dar toda a autonomia científica e pedagógica dentro de determinados limites, o que é natural. Por exemplo, num curso de engenharia civil, se houver matérias que não dizem respeito à área, têm de ser corrigidas. Dentro de uma estrutura mais ou menos padrão, a agência dá-nos toda liberdade (A7).

Acho que não. A agência tem a preocupação de olhar do lado de fora. (...) a avaliação nesse aspeto ajuda-nos um pouco nessa perspetiva, no entanto, não entendo que essa autonomia seja afetada pela avaliação externa. Esta acaba por apontar aspetos que nos fazem refletir sobre aquilo que temos de mudar. Não nos diz exatamente a forma com que os conteúdos têm que ser feitos, o que faz é indicar direções, cabendo-nos a nós ajustar-nos em função dos tópicos genéricos que nos são apresentados. Agora, outra questão que me parece ser importante é a seguinte: a agência dá-nos uma informação genérica e não está fechada, ou seja, não nos diz de forma estanque que é isto que tem que ser feito. O que acontece é que podem ter uma opinião de um aspeto específico da avaliação que não corresponde à nossa. Nesse caso, se verificarmos que têm razão e podermos ajustar algumas coisas, fazemo-lo. Se, pelo contrário, aquilo que nós considerámos estar em perfeito acordo com a realidade concreta em que vivemos no dia a dia na instituição, a agência tem a flexibilidade de levar em conta a nossa argumentação nesse sentido (A8).

A autonomia pedagógica e científica é considerada como um fator essencial caracterizador da natureza das instituições de ensino superior. No entanto, podemos ser levados a pensar que, quando entidades externas participam e gerem processos de avaliação e acreditação, a autonomia da instituição pode passar para segundo plano, o que, na verdade, não acontece. Do ponto de vista dos entrevistados, o processo de avaliação considera e valoriza o domínio científico-pedagógico das instituições, possibilitando assim um ambiente saudável de partilha e diálogo quando existem situações de discórdia. Desta análise, também é de notar que o processo de avaliação e acreditação da A3ES obedeceu a uma estratégia bem definida e delimitada, com informação disponível e suficiente em todas as fases.

5.4.2 Comissão de Avaliação Externa

No que diz respeito à Comissão de Avaliação Externa e, mais concretamente, à possibilidade de existência de conflito de interesse, é fundamental que exista transparência durante toda a duração do processo para que este seja fidedigno.

No entanto, existe um aspeto crítico do sistema de avaliação que é o da Qualidade e do equilíbrio dos relatórios externos (A3ES, 2013). Este fator é evidenciado no Manual de Avaliação da A3ES (2013) que cita Kalkwijk “...a obtenção de uma reação ótima da instituição avaliada depende da Qualidade do relatório de avaliação. A experiência na Holanda mostrou que a Qualidade dos relatórios é muito desigual e, por vezes, mesmo insatisfatória. Esta conclusão é obtida das meta-avaliações feitas pela Inspeção do Ensino Superior” (1998:28).

Pelas entrevistas realizadas, é possível estabelecer a existência de desacordos em relação ao formato atual da CAE, sobretudo no que diz respeito à sua constituição e à origem/formação dos membros, face às instituições de ensino politécnico alvo de avaliação. Além disso, os critérios utilizados também são alvo de debate, apesar do Manual de Avaliação incumbir a Comissão de analisar a adequação da definição de missão da instituição, e avaliar os constrangimentos externos e internos (A3ES, 2016a).

Tudo isto demonstra que deverá haver mais cuidado na seleção e treino dos avaliadores. Tal como, na produção de guiões mais detalhados, nomeadamente nas suas instruções de atuação, bem como será necessária uma melhor definição dos conteúdos e forma dos relatórios de avaliação externa da Qualidade. Igualmente importante, é a definição dos critérios de avaliação, os quais devem ser conhecidos e publicitados antes do início das visitas das comissões de peritos. Também relevante, é a existência de correspondência entre a estrutura dos guiões de autoavaliação e avaliação externa (A3ES).

De facto, pode existir essa questão. Este assunto tem sido referido por várias pessoas quer porque a comissão de avaliação pode integrar professores universitários quer porque pode integrar professores de instituições politécnicas muito próximas que podem ser consideradas concorrentes diretos. No que diz respeito à presença de professores universitários que desconhecem a realidade do funcionamento das instituições de ensino politécnico, creio que atualmente poucos serão os casos em que tal se verifica. A informação está perfeitamente difundida e há professores dos dois sistemas de ensino a trabalharem em conjunto e a desenvolverem trabalhos de investigação nos mesmos centros. Por outro lado, quando é nomeada a Comissão de Avaliação, a entidade que vai ser o alvo da avaliação se entender que pode haver conflito de interesses pode informar a A3ES e pedir alteração do ou dos membros da Comissão (A1).

(...) considero que devia ser uma avaliação feita apenas por avaliadores externos a Portugal. Não é justo nem adequado que, por exemplo, venha uma comissão ao politécnico analisar Engenharia Civil, e quem integra essa comissão é um dos nossos concorrentes, que é professor dessa área. Neste caso, estamos a ser avaliados por pessoas que podem ter interesses na avaliação consequente. Assim, existe um conflito de interesses. Por isso é que eu acho que qualquer avaliação que fosse feita a nível nacional, tinha que ser sempre feita por professores externos a Portugal. Uma vez que quando se diminuem cursos, diminuem-se a nível nacional, e se eu pertenço a outro politécnico concorrente, tenho interesse em ficar com o curso. Há aqui definitivamente um conflito de interesses em que a agência de avaliação e acreditação não garante a imparcialidade (A3).

É uma possibilidade, mas isso depende muito dos avaliadores que têm o poder de utilizar aquela função para prejudicar o concorrente, porque de facto existe concorrência. Quem faz parte das comissões são normalmente professores da área e do curso. Tanto quanto sei, o IPT nunca foi vítima dessa situação (A4).

Há claramente um conflito de interesses, apesar de, obviamente, não o podermos demonstrar. Mais genericamente, as comissões da A3ES são formadas por professores de ensino superior nacionais e internacionais. Por parte dos elementos nacionais, sentimos alguma interferência, que se prende com interesses relacionados ao domínio do curso. No entanto, há outro ponto que deve ser adicionado a essa questão. Habitualmente, as pessoas que constituem as equipas de auditoria A3ES são principalmente universitárias ou de institutos politécnicos, cuja a visão não é idêntica à nossa. Há, frequentemente, colisão de visões distintas, ou seja, ainda que possivelmente de forma subconsciente, existem questões que se traduzem, por exemplo, na colocação de um modelo que não é o que nos assiste. Isto acontece, porque a equipa tem uma visão muito mais no domínio universitário do que no domínio politécnico, mesmo integrando elementos dos sistemas politécnicos (A5).

Sim, e é um risco deste sistema. Por exemplo, quando alguém de um politécnico próximo pertence à comissão que possa entender que o curso que está a ser avaliado é concorrencial a um curso da sua instituição, pode haver um conflito de interesses. Este conflito pode existir mesmo involuntariamente, podendo ser bem ou mal resolvido (A6).

Sim, no limite poderia haver um conflito de interesses. Alguns membros da CAE podem ser professores de outra universidade ou politécnico com o mesmo curso e desta forma pode estar em concorrência com o IPT. Agora, pessoalmente, nas avaliações que foram feitas e nas respostas que foram dadas, não notei nada nesse aspeto. No entanto, teoricamente pode existir um conflito de interesses. A CAE tem aspetos positivos e negativos. Por um lado, tem que ter elementos do politécnico, porque é uma realidade diferente das universidades. O facto de ser constituída apenas por pessoas da universidade é mau, porque vêm de um ambiente diferente e

não compreendem como funcionam algumas coisas no ensino politécnico. Por esta razão, creio ser importante ter pessoas provenientes do nosso tipo de ensino superior (A7).

Julgo que sim, não deveria haver, mas é possível. Como é possível ser de uma determinada área, trabalhar numa determinada instituição de ensino e avaliar uma instituição concorrente sendo completamente imparcial? É difícil.

Na última comissão de avaliação externa de um curso específico em que estive presente, de facto, os avaliadores eram das universidades. Nunca temos avaliadores que têm uma noção efetiva daquela que é a realidade do ensino politécnico, e de facto, aqui criam-se os tais hiatos, porque os objetivos das universidades não são os objetivos das instituições de ensino politécnico (A8).

No que diz respeito a este tema, as opiniões dos entrevistados dividiram-se em dois grupos. Um grupo considera que os membros da comissão participam com uma atitude pedagógica, em que possíveis conflitos de interesse não são passíveis de interferir no processo de avaliação. O outro, aponta para desacordos em relação ao formato atual da CAE, sobretudo no que diz respeito à sua constituição e à origem/formação dos membros face às instituições de ensino politécnico alvo de avaliação. Esta ambiguidade de opiniões leva a concluir que deverá haver mais cuidado na seleção e treino dos avaliadores, bem como nas instruções que lhes são transmitidas, por forma a mitigar possíveis opiniões adversas e para que todo o processo se desenrole sem dúvidas.

5.4.3 Rankings

Após um longo período de indiferença e até rejeição, assiste-se hoje a uma evolução favorável das atitudes dos vários intervenientes do setor educativo, em relação à autoavaliação das escolas e à aceitação gradual dessa prática no seio das comunidades educativas. Como fatores desta mudança destacam-se, quer a pressão exercida pelos rankings das escolas que induzem a vontade e a necessidade de cada escola explicar os resultados obtidos, quer as implicações dos resultados da avaliação externa das escolas nas cotas de professores avaliados (Fialho, 2009).

Neste sentido, o Artigo 22.º da Lei n.º 38/2007 admite que a avaliação externa pode conduzir à comparação entre estabelecimentos de ensino superior, unidades orgânicas, ciclos de estudos e à sua hierarquização relativa (rankings), em função de parâmetros a fixar pela agência. Além disso, e com vista à confiança dos futuros alunos, é importante que todas as atividades no contexto do ensino superior tenham bases sólidas e iniciativas que procurem estabelecer metodologias na implementação das melhores práticas, para surgirem em rankings capazes de influenciar a captação de alunos. No entanto, segundo os entrevistados, é necessário olhar para a hierarquização de forma ponderada, analisando os parâmetros utilizados na construção das classificações, e ter em conta que não é possível comparar realidades e missões distintas.

Atualmente, considera-se o ranking como um fator favorável para a competitividade das entidades e, supostamente, como motivação para as entidades em pior situação se esforçarem para atingirem melhores posições.

É claro que numa apreciação superficial, é verdade, mas o facto é que existem constrangimentos reais que podem não se ultrapassar apenas com esforço e boa vontade. A proximidade e dimensão de entidades concorrentes, a localização geográfica das entidades, a população, o tecido empresarial, a dimensão e a idade das instituições, são fatores determinantes para o sucesso e para a procura da oferta formativa (A1).

Será que podemos comparar organizações com tamanhos diferentes e com realidades económicas, sociais e culturais distintas? Temos várias classificações a nível internacional, cada uma com os seus critérios, critérios esses, cujo peso difere de estudo para estudo. Entendo a sua necessidade, mas o seu valor é relativo. Considero mesmo, que é relativamente fácil produzir resultados enviesados (A2).

O ranking por si, na minha opinião, não é bom nem é mau, é apenas indicativo. Existem vários tipos de ranking, e cada um classifica questões diferentes. No geral, os rankings não são coincidentes entre eles e deixam de fora, de certeza, qualquer politécnico ou pequena universidade, porque não têm dimensão suficiente para serem classificados. No caso dos politécnicos, a investigação e a publicação de

artigos científicos é muito menor do que nas universidades. Logo aí, os politécnicos têm uma visibilidade mais reduzida... (A3)

O princípio dos rankings está correto, que é divulgar ao público em geral o que se passa em cada uma das instituições e que comparações podem ser feitas com elas. No entanto, há falta de muita informação associada aos rankings. (...). Isto, porque existem critérios fáceis de reter, como o número de alunos colocados no mercado de trabalho, enquanto que outros são mais difíceis de fixar. Existem inúmeros fatores que caracterizam uma instituição, e que contribuem para o sucesso escolar. Tudo isso deveria ser refletido nos tais rankings, mas a generalidade das pessoas simplesmente não se interessa por isso e procuram uma resposta fácil (A4).

Do meu ponto de vista, os rankings têm alguns prós e muitos contras. Alguns prós, porque a competição é saudável, mas no enquadramento em que são feitos, quer a nível nacional quer a nível mundial, não têm em conta uma série de fatores que distorcem a realidade da classificação. (...). As realidades do enquadramento são de tal forma díspares umas das outras que distorcem o ranking. Onde quero chegar é que muitas vezes as instituições que estão nos finais dos rankings não trabalham menos do que as que estão no topo. (...) O que sucede, é que têm outro tipo de problemas, nomeadamente, problemas de dimensão, sustentabilidade e enquadramento regional, problemas estes que o IPT apresenta (A5).

A minha opinião sobre os rankings é que misturam coisas que não devem ser misturadas, nomeadamente universidades e politécnicos. (...). Os rankings deviam ser aplicados a nível setorial e não a nível global e é por isso que a sua validade é subjetiva... A situação geográfica do politécnico de Tomar compromete a captação de alunos por ser uma zona do interior sujeita à desertificação (A6).

A questão dos rankings é uma questão muito interessante, porque por um lado não podemos negar a sua existência e pertinência. Por outro lado, a questão dos rankings acaba por ser uma questão subjetiva em alguns aspetos. Existem vários rankings nacionais e internacionais e cada um valoriza aspetos diferentes. Uma questão

igualmente importante é o marketing. Outro fator importante é a localização geográfica... A questão dos rankings é importante e reflete de alguma forma as instituições, mas também temos que olhar para os rankings de uma maneira mais cuidada (A7).

Acho que esta questão dos rankings é uma questão complexa, porque nem sempre corresponde àquilo que seria o melhor padrão de Qualidade. Isto porque, não é transmitida a informação sobre os critérios que levaram àquelas avaliações, e há padrões que, no meu entender, são de universidades e não devem ser tidos em conta para instituições de ensino superior politécnico que têm vocações diferentes. Nesse aspeto, tenho a dizer que me inquieta um pouco a estigmatização que é feita a nível das IES Politécnico (A8).

Para entender o funcionamento de qualquer classificação, é necessário analisar os parâmetros que foram utilizados na sua construção. Ora, de acordo com as respostas obtidas, frequentemente, essa análise não existe e prejudica instituições com menos dimensão. No entanto, os entrevistados consideram que os rankings podem representar uma boa forma de motivação num ambiente competitivo como o ensino superior, desde que estejam devidamente construídos para permitir uma comparação justa.

5.5 Impacte da A3ES

Da concretização de qualquer projeto, nomeadamente os que se inserem no âmbito da gestão da Qualidade, resultam sempre benefícios internos e externos para as organizações que os implementam, tornando-se possível e necessário diagnosticar os fatores críticos de sucesso/insucesso, tendo em vista a melhoria contínua (Borges, 2010). Neste capítulo serão desenvolvidos os benefícios (internos e externos), tal como as desvantagens do processo de acreditação da A3ES.

5.5.1 Benefícios Internos

Um dos benefícios internos da implementação de um sistema de avaliação e acreditação externo no Ensino Superior, resume-se à melhoria da organização interna das instituições e das suas atividades letivas.

O cumprimento dos requisitos da Agência, de acordo com o referencial normativo, tem benefícios, nomeadamente a melhoria da organização interna. A elaboração de um Manual da Qualidade e de procedimentos da Qualidade também ajuda a que as funções e responsabilidades de cada colaborador estejam bem definidas, levando assim a um melhor desempenho do serviço prestado. Além disso, é essencial valorizar as pessoas que colaboram com a missão da instituição, porque são a essência da organização e é fundamental que as suas aptidões sejam utilizadas em prol da organização.

Das entrevistas realizadas, é de reter a importância da avaliação por parte de uma entidade externa como acelerador de melhoria da Qualidade nas IES e potenciador de crítica própria no processo de autoavaliação. Por outro lado, também originou:

- Uma maior concentração nos objetivos da organização e nas expectativas dos clientes;
- A manutenção da Qualidade, na satisfação das necessidades dos clientes;
- A responsabilização das pessoas nos processos educativos;
- A manutenção dos padrões para o funcionamento dos ciclos de estudo;

Apesar da sua obrigatoriedade, a certificação contribui para o reconhecimento interno e externo das Instituições e dos seus ciclos de estudos que, quando avaliados e acreditados, contribuem para melhorar as opiniões da sociedade face à dualidade do Ensino Superior português.

A avaliação, por entidade externa, na minha perspetiva, vem demonstrar que neste processo todos têm responsabilidades. Cada um, no âmbito das funções que desempenha. É, também, um reconhecimento pelo trabalho realizado (A1)

(...) Há um conjunto de alterações derivadas desse processo e o objetivo é mesmo esse, ser um processo de melhoria da qualidade do curso, que obrigatoriamente tem que se refletir em todas as suas componentes, sejam elas administrativas ou do corpo docente. Esta melhoria contínua é fundamental para a nossa sobrevivência, o que vai ao encontro do que falámos no início: qualidade. Qualidade que deverá estar presente em tudo, desde o conteúdo programático, ao professor, à gestão e por aí adiante. Posteriormente, tudo isto se irá refletir na qualidade dos alunos (A2).

Como acompanho estas avaliações desde há muito tempo, posso afirmar que uma das grandes vantagens é fazer com que se recolha informação que está dispersa. A possibilidade de reunir toda a informação para incluir no relatório de autoavaliação é fantástica, porque as pessoas envolvidas na sua elaboração tomam consciência de resultados que foram ou não obtidos no momento em que se prepara o relatório de autoavaliação. A segunda fase consiste em refletir sobre esses resultados com a equipa que elabora o relatório e os seus pares, onde se discutem razões e soluções. Isto é uma enorme vantagem e ousaria dizer que não aconteceria se não houvesse avaliações externas.

Outro benefício destas avaliações, no meu entender, é fazer com que os colaboradores dos cursos fiquem mais conscientes das suas funções e responsabilidades. (A4)

Olho para o sistema de Qualidade de uma forma muito mais interna para facilitação de processos (...). Para mim, um sistema de Qualidade tem como propósito a orientação e facilitação da ação em situações de dúvida.

(...) A agência permitiu acelerar o desenvolvimento, mas considero que internamente iríamos lá chegar. (A5)

Ao que me parece, uma das grandes vantagens é as regras terem passado a ser mais claras e objetivas em relação, por exemplo, a rácios. Durante a acreditação, há percentagens que têm que ser cumpridas para cada curso, tais como as percentagens de doutorados e especialistas no corpo docente. Nesse aspeto, as regras são claras,

constituindo uma virtude. Antes da A3ES, parece-me que as coisas eram mais difusas e não tão objetivas.

(...) a A3ES levou os docentes a serem mais qualificados através de doutoramentos, também levou os funcionários e colaboradores de laboratórios a procurar formação.
(A6)

O facto de nos obrigar a preencher o relatório de autoavaliação e de nos sujeitarmos a uma visita da CAE permitiu-nos fazer um ponto da situação em todos os cursos, o que eu considero de extrema relevância. Se não houvesse essa avaliação externa, nós até o poderíamos fazer internamente, mas seria feito com outro propósito. Portanto, acho importante a avaliação externa e considero que deva manter-se no ensino superior. (A7)

(...) acredito que haja um aspeto positivo da avaliação externa, porque obriga a que a instituição esteja constantemente a repensar-se. O facto de haver alguém que venha de fora e nos obrigue a olhar para a nossa instituição de cima, é uma vantagem. Julgo que seja sempre positivo haver uma avaliação externa e um guião, que nos obrigue a pensar a instituição, porque temos que olhar para nós próprios e repensar-nos constantemente. Ainda, as certificações são importantes, já que constituem um dos fatores diferenciadores da instituição. (A8)

Após analisar os excertos anteriores é possível admitir que a avaliação e acreditação contribuem ativamente para a melhoria das Instituições e dos seus ciclos de estudos, elevando o Ensino Superior Português no espaço Europeu.

5.5.2 Benefícios Externos

No que respeita a benefícios externos, a certificação valoriza a instituição, despertando interesse não só de futuros alunos, mas também de entidades empregadoras e outras organizações com as quais as instituições poderão estabelecer parcerias.

O mesmo se aplica no plano internacional, em que a certificação reforça a viabilidade de colaboração com instituições ou parceiros estrangeiros, tal como a atração de estudantes, docentes e investigadores em mobilidade.

Qualquer produto/serviço avaliado por uma entidade externa idónea e de mérito reconhecido, que apresente um documento comprovativo do resultado da avaliação, aumenta a confiança dos clientes e a credibilidade no produto. (A1)

A acreditação dos cursos é essencial para a nossa sobrevivência quando falamos em Bolonha e na uniformização que daí adveio. Uma uniformização que veio potenciar a mobilidade internacional, uma vertente em que temos apostado muito. (A2)

É um processo obrigatório que nos dá a garantia e Qualidade que cada instituição exhibe, porque quando recebe uma acreditação por seis anos significa que o curso é bom e tem potencial e isso dá alguma promoção a nível externo. No entanto, não é algo que internacionalmente gere muito interesse. (A3)

O facto de termos a indicação de que o curso está acreditado por determinado tempo, também é um fator de Qualidade. Assim, qualquer pessoa pode olhar para o curso e para a acreditação, porque de facto cumpre os padrões europeus em termos de Qualidade de ensino e da aprendizagem. Creio que isto é um fator diferenciador e valoriza o curso e a instituição no seu todo. (A8)

Em relação a este tema, os entrevistados julgaram que a certificação realizada no espaço europeu é uma mais-valia no que diz respeito à credibilidade das instituições no mercado, por duas razões maioritárias. Primeiro, por ser uma medida obrigatória com medidas padronizadas e segundo, porque estabelece um padrão de Qualidade que todos os ciclos de estudo têm que cumprir para serem ministrados. Conjuntamente, estas medidas desenvolvem o interesse na adoção de políticas e medidas de melhoria da Qualidade.

5.5.3 Desvantagens

Um aspeto relevante, é o da análise de custo-benefício, considerando nos custos não apenas os encargos financeiros diretos com os processos de garantia da Qualidade, mas também o esforço envolvido (Santos, 2009). Segundo Santos, e pela análise dos atores entrevistados, é certo que o processo de avaliação e acreditação é demorado e vem acrescentar trabalho aos

docentes, acabando por ser considerado como um processo burocrático, criando assim algumas resistências.

Tendencialmente, a organização burocrática mostra-se incapaz de se corrigir em função dos seus erros e *‘tenderá a resistir a qualquer transformação’* (Crozier, 1963, *apud* Formosinho *et al.* 2010). No entanto, a mudança acaba por ser inevitável e é possível quando conduzida de cima para baixo, com aplicação universal em todas as instituições (Formosinho *et al.*, 2010). Embora não se disponha ainda de um número suficiente de estudos de impacto, começa a gerar-se a noção de que a repetição de ciclos de avaliação ou acreditação de programas, seguindo metodologias idênticas, traz poucas mais-valias para a melhoria da Qualidade, não justificando os custos e esforços envolvidos (Santos, 2009).

Esta questão é muito relevante no que diz respeito à valorização e pertinência das acreditações ao longo do tempo, tal como é apontado por um dos entrevistados, em que não existe uma preocupação por parte da A3ES em pedir informações adicionais intercalares para poder monitorizar as instituições e os seus ciclos de estudo em funcionamento.

A nossa ideia é implementar um sistema de Qualidade que torne claro os processos e procedimentos, sendo que ao fazê-lo as pessoas saibam como agir. Isto, tem como objetivo último, facilitar os processos e procedimentos que existem nesta instituição. É óbvio que isso vai exigir determinadas alterações, pelo que, normalmente, as pessoas se sentem desconfortáveis nessas situações. Há, também, quem sinta mais esse desconforto em avançar, enquanto outros estão mais abertos à mudança. As pessoas são todas diferentes, mas uma coisa é certa, a Qualidade é muito importante para a organização e é isso que define a nossa busca de Qualidade para a instituição. (A5)

Não tem sido fácil pela parte burocrática, apesar de necessário, mas não nestes moldes. Na questão da A3ES, na avaliação da instituição, gostaria que fosse uma avaliação internacional. Tenho dúvidas das avaliações nacionais, uma vez que fomos muito bem auditados e avaliados com uma avaliação internacional e é aqui que devemos estar. Do meu ponto de vista, a avaliação nacional distorce o sistema,

e esse é o grande problema. Contudo, é evidente a sua pertinência e necessidade (A5).

No entanto, quando o curso recebe a sua aprovação, não existe nenhum pedido de informação por parte da A3ES até acabar o período de acreditação. Ainda, talvez fosse pertinente solicitar um relatório de acompanhamento a meio desse período. Contudo, a própria instituição faz um relatório anual, utilizando os inquéritos que são preenchidos para poder tomar o pulso ao que está a acontecer naquele momento. (A6)

As resistências que aconteceram foram devido à mudança, havendo pessoas que resistem mais que outras. E como o processo anteriormente aplicado tinha um grau mais elevado de liberdade, muitos viram a criação da agência como uma mais valia. (A6)

Sim, isso existe em todas as organizações, pelo menos na ESTT houve colegas nossos que achavam que era muita burocracia, que estavam habituados a fazer as coisas de uma determinada maneira e achavam que era suficiente. Houve alguma resistência inicial na implementação de determinados processos para a melhoria do sistema. No entanto, tudo isso já foi ultrapassado, o facto de termos feito o relatório de autoavaliação e termos tido a visita externa e debatido alguns temas que não estavam corretos, fez com que os nossos procedimentos internos melhorassem. É um bocadinho mais burocrático do que estávamos habituados, no entanto, não é difícil de aplicar. É uma questão de hábito a uma nova realidade (A7).

Um ponto referido por um dos entrevistados é que o Instituto Politécnico de Tomar já se sujeitou a uma avaliação internacional adicional da qual resultou uma opinião muito positiva. Segundo a sua opinião, as instituições deveriam ter a iniciativa de procurar ser mais e projetarem-se no plano internacional, capaz de atender de forma mais eficiente à dualidade do ensino superior e à missão de cada instituição.

6. CONCLUSÕES

Este capítulo é de carácter conclusivo com base nos elementos desenvolvidos nas anteriores partes do trabalho, nomeadamente nos da análise do estudo de caso e da análise às entrevistas. Não se trata de propor um novo método para a garantia de Qualidade no ensino superior, mas à medida que este campo vai sendo completado com opiniões externas e internas no campo do ensino superior e devido às exigências da sociedade, existe a necessidade de rever com atenção as atividades que têm sido aplicadas até agora. Desta forma, é possível assegurar que os esforços exercidos pelas instituições às exigências externas estão a caminhar no sentido certo.

A Qualidade é uma necessidade na sociedade Portuguesa, em todos os aspetos e domínios. Este conceito não é recente, tem acompanhado a evolução das civilizações e estabeleceu-se como um atributo inerente ao ser humano e às suas atividades. As instituições de ensino superior, que nos dias de hoje experimentam um ambiente de desafios constantes, como a influência externa de *stakeholders* mais exigentes e sensíveis para pormenores anteriormente descurados, são prova disso. Além disso este fator implica uma maior preocupação na recolha de informação para atender de forma eficiente às suas necessidades.

As instituições de ensino superior como responsáveis pela criação, transmissão e difusão da cultura e do saber, apresentam um impacto ímpar na economia nacional. Esta responsabilidade origina repercussões nas suas políticas de Qualidade e nas suas atividades. Para responder às necessidades de um mercado cada vez mais competitivo e exigente, é necessário que as organizações se adaptem munindo-se de instrumentos adequados para enfrentar estes novos desafios de contexto global.

A iniciativa interna por parte das instituições na implementação de sistemas de gestão da Qualidade afigura-se como uma das soluções possíveis como resposta às complexas exigências do mercado. No entanto, existem preocupações na garantia de Qualidade do ensino superior, provenientes de entidades externas de alto nível, como a ENQA e o próprio Governo Constitucional Português. Destes interesses emergiu a A3ES, responsável por uma nova solução: o processo de avaliação e acreditação do ensino superior.

Neste contexto, surgiu o presente trabalho de investigação, onde inicialmente se recolheu os conhecimentos teóricos já existentes sobre a matéria e no final se procedeu à sua análise, com o objetivo de refletir sobre o impacto do processo de acreditação e a influência da A3ES nas instituições de ensino superior, mais concretamente no caso do Instituto Politécnico de Tomar.

Esta solução trata-se de uma imposição legal para o funcionamento de ciclos de estudos, elevando todas as instituições a um patamar de Qualidade predefinido. Além disso, este quadro normativo leva as organizações a obedecer ao grau de Qualidade imposto, garantindo a todas as partes interessadas que os seus interesses e exigências estão representados e assegurados. No entanto, existem ainda assim algumas incompatibilidades que levam à insatisfação no processo de avaliação, especialmente no que diz respeito ao ensino superior politécnico.

Tratando-se de um estudo de carácter qualitativo, as conclusões retiradas não se consideram absolutas, mas podem desempenhar um papel importante para outros investigadores que tencionem aprofundar ou comparar os resultados obtidos noutras instituições. Deste trabalho podem ser retiradas algumas pistas para investigações futuras tais como, o desenvolvimento de um método de recolha de opiniões mais eficaz e eficiente, o estudo do benefício da acreditação internacional em detrimento da nacional, ou até mesmo o desenvolvimento de um estudo para estabelecer o grau de satisfação das instituições face ao processo de acreditação da A3ES.

Ainda é de referir que, apesar de algumas limitações ligadas à investigação qualitativa por entrevista, é possível assegurar um contributo positivo na compreensão da importância da garantia de Qualidade em instituições de ensino superior e do importante contributo da A3ES nesse sentido. Ainda é de referir que as questões levantadas neste documento se encontram em aberto e podem levar à reflexão e discussão na comunidade académica, para futuras alterações e melhorias. Para concluir e considerando o carácter de Projeto deste trabalho é essencial apresentar nos próximos capítulos, com mais pormenor os resultados deste trabalho bem como sugestões para futuras investigações e as limitações sentidas ao longo das atividades realizadas.

6.1 Resultados da Investigação e Sugestões para Investigações Futuras

Neste capítulo pretende-se apresentar os resultados desta investigação, numa tentativa de responder à questão inicial, *O Impacte da Acreditação A3ES na Gestão da Qualidade no Ensino Superior*. Além disso, também serão abordadas algumas sugestões para futuros investigadores interessados em desenvolver algum dos temas abordados neste projeto.

Na conjuntura atual, em que a satisfação dos *stakeholders* desempenha um papel fundamental no seio das instituições de ensino superior, desenvolver métodos para a garantia da Qualidade é essencial para construir uma organização próspera. Na promoção da satisfação dos alunos, o Artigo 12.º da Lei n.º 38/2007 assegura a participação do estudante em inquéritos pedagógicos ao corpo docente e às disciplinas. No IPT, este processo é levado a cabo através de inquéritos em suporte de papel e na opinião de alguns entrevistados apresenta algumas desvantagens, como a interrupção do período de aula para o seu preenchimento e a baixa capacidade de chegar ao maior número de opiniões. Para atenuar estas limitações existe a possibilidade de adotar o método em suporte informático, o que revela ser o mais acertado para os atores questionados, visto que os meios informáticos nos dias de hoje são de fácil de acesso e disponíveis a todos.

No entanto, no decorrer deste estudo, houve a oportunidade de constatar que a maior adversidade no processo de recolha de opiniões não se trata do método utilizado pela instituição, mas sim do destinatário dos inquéritos, o próprio aluno. Da análise das opiniões recolhidas, a atitude do estudante durante o preenchimento dos inqueritos não é a mais adequada. Fatores como: a motivação, a responsabilidade e o conhecimento sobre as implicações dos inquéritos, influenciam consideravelmente a recolha de informação e os seus objetivos iniciais. Este acontecimento, por conseguinte, vai influenciar o tratamento e a valorização dos dados recolhidos. Além disso, observou-se a existência de um lapso na Metodologia de Recolha de Informação estabelecida pelo CAQ. Analisando o Artigo 5.º do Regulamento N.º 1/IPT/2015, este não assegura a devida sensibilização dos alunos para os objetivos dos inquéritos propostos, nem as suas repercussões. Este fator poderá ser uma primeira abordagem para solucionar o problema da atitude dos alunos no preenchimento dos inquéritos. Outra forma de assegurar a legitimidade dos resultados obtidos será apelar a uma

participação mais proativa dos elementos representativos dos alunos, para obter um termo de comparação com a informação escrita. Neste aspeto, a comunicação é fundamental para encontrar uma solução para as falhas existentes entre os objetivos da instituição e os dos alunos. A propósito desta temática, ainda se registou que alguns participantes consideram que o formato atual não responde às necessidades atuais e que os alunos não entendem a integralidade do questionário. Tendo em conta estes fatores, talvez seja apropriado formular um novo tipo de inquérito com questões mais adequadas à presente realidade e mais objetivas, para que não deixem dúvidas na altura de preenchimento.

Como foi possível observar na Apresentação de Resultados, os fatores críticos descritos pelos entrevistados tais como, as características internas da instituição e o seu potencial educativo, afetam o desempenho das instituições. Deste modo, é importante que as iniciativas tomadas na adoção de políticas de garantia da Qualidade, por parte das próprias Instituições e pelas entidades externas, sejam coerentes e eficientes, de forma a valorizar as especificidades próprias de cada instituição, favorecendo assim um esforço competente e em sintonia com o desenvolvimento da sociedade portuguesa.

Neste aspeto, verifica-se que ainda existem algumas medidas que, segundo os entrevistados, não atendem às características e missões próprias das instituições de ensino superior politécnico, como o caso do IPT. Algumas dessas insuficiências dizem respeito aos critérios utilizados pela A3ES que defendem uma uniformização de critérios para a dualidade de ensino. No entanto, na realidade do ensino superior português, existem situações e instituições que não são comparáveis, seja pela sua dimensão ou pela sua localização geográfica. Outras limitações apontadas referem-se ao processo de avaliação por parte da Comissão de Avaliação Externa, mais propriamente à sua constituição. Nesta perspetiva, das entrevistas realizadas, destaca-se um certo grau de insatisfação em relação a algumas comissões, visto que certas opiniões consideram que os peritos não estão suficientemente integrados na mecânica do ensino superior politécnico para as entender e avaliar de forma justa.

Neste processo, é fundamental que exista transparência durante todo o decorrer de atividades. Desta forma, considera-se que pudesse ser proveitoso para a A3ES e para as instituições de ensino superior que se sintam prejudicadas pelo processo de avaliação e acreditação, discutirem sobre eventuais oposições ao processo, de modo a encontrar uma solução favorável.

A realização de entrevistas presenciais permitiu também aferir os benefícios internos e externos do processo de acreditação da A3ES. Das opiniões recolhidas, este método permitiu o reconhecimento das Instituições e a valorização dos seus ciclos estudos, uma vez avaliados e acreditados pela agência. Estes aspetos são considerados fundamentais para atenuar a discrepância de opiniões sociais entre instituições e tipos de ensino disponíveis em Portugal, visto que estabelece um padrão de Qualidade que tem que ser garantido em todos os casos. No que diz respeito à certificação realizada no espaço europeu, as opiniões são unânimes, trata-se de uma prática que fomenta políticas de garantia da Qualidade e vem estabelecer um padrão de qualidade, permitindo assim potencializar o Ensino Superior na Europa.

Neste estudo foi possível observar um aspeto ainda não totalmente considerado pelos participantes - o benefício da certificação a longo termo, considerando o custo-benefício e a sua eficácia e pertinência. Como revela Santos (2009), apesar do baixo número de estudos sobre a matéria, a repetição de ciclos de avaliação, seguindo metodologias idênticas, traz poucas mais-valias para a melhoria da Qualidade, não justificando os custos e esforços envolvidos. Neste sentido, seria vantajoso para a A3ES considerar este aspeto para que as atividades desenvolvidas por todas as entidades participantes não sejam desvalorizadas.

Para concluir, todos os resultados e medidas de correção apresentados anteriormente encontram-se em aberto e disponíveis para investigações futuras. Dos temas abordados alguns destacam-se para serem aprofundados, como o desenvolvimento de um método de recolha de opiniões mais eficiente, visto que os métodos aplicados atualmente não permitem uma recolha de informação totalmente eficaz. Em relação à avaliação e acreditação, o IPT mostra uma atitude de preocupação face ao reconhecimento internacional, capaz de atender às suas necessidades e de elevar o Instituto. Neste sentido, há um aspeto possível de ser prosseguido, trata-se do estudo do benefício da acreditação internacional em detrimento da

nacional. Por último, e tendo em conta a conjuntura atual do ensino superior, julga-se ser relevante o desenvolvimento de uma análise para estabelecer o grau de satisfação das instituições face ao processo de acreditação da A3ES.

6.2 Limitações

Ao longo deste projeto surgiram algumas dificuldades, umas mais significativas do que outras, sendo que neste capítulo serão descritas as que influenciaram o resultado final desta investigação. A primeira limitação sentida no decorrer deste trabalho diz respeito à marcação de entrevistas com os participantes escolhidos inicialmente. O *timing* para a realização das entrevistas correspondeu a uma altura crítica para os docentes escolhidos, visto que se tratava do final do ano letivo. Apesar deste fator, a amostra de dados recolhida foi significativa e pertinente para o presente estudo. Contudo, é importante referir que teria sido proveitoso recolher mais opiniões, para aprofundar a investigação.

Neste estudo, considerou-se que seria proveitoso incluir a opinião de um aluno, sendo por isso solicitada a participação do Presidente da Associação de Estudantes. As informações recolhidas através desta entrevista revelaram ser um espelho das considerações feitas pelos docentes relativas à forma de participação da generalidade dos alunos. Se por um lado se verificou falta de informação e conhecimento na matéria, e essa lacuna poder ser vista como uma limitação, por outro constitui um testemunho crucial na validação de várias questões referidas pelos docentes, constituindo assim um dos aspetos a ter em futuramente em conta na criação de novas estratégias.

A terceira dificuldade prende-se com a validade e fiabilidade dos resultados. Neste sentido, é relevante sublinhar que os resultados apresentados não representam uma verdade absoluta, uma vez que se trata de uma investigação qualitativa. Como referido anteriormente no documento, segundo Albarello *et al.* (1997), em estudos qualitativos interroga-se um número limitado de pessoas, e o critério que determina o valor da amostra passa a ser a sua adequação aos objetivos da investigação. Para além disso, é necessário ter em conta que o investigador é o *instrumento* de recolha de dados, a validade e a fiabilidade dos dados depende muito da sua sensibilidade, conhecimento e experiência (Carmo & Ferreira, 1998). Este fator

representa uma limitação que pode influenciar a metodologia adotada pelo investigador e por conseguinte os resultados da sua investigação.

Apesar de se terem encontrado as referidas dificuldades e limitações no decorrer deste projeto, estas foram abordadas com ponderação e atenuadas com esforço e dedicação, para garantir a coerência de toda a análise da informação recolhida e do conteúdo redigido neste documento.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assembleia da República. (2007). *Lei n.º 62/2007*. Obtido em Agosto de 2017, de Diário da República Eletrónico: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/640339/details/maximized>
- A3ES. (2013). *Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior*. Obtido em Setembro de 2017, de Manual de Avaliação: <http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/manual-de-avaliacao/manual-de-avaliacao>
- A3ES. (2014). Manual de Avaliação. *Avaliação de Ciclos de Estudos em Funcionamento (Versão Simplificada)*. Obtido em Setembro de 2017, de <http://www.a3es.pt/sites/default/files/Manual%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20Simplificado.pdf>
- A3ES. (2016). *Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior*. Obtido em Outubro de 2017, de Auditoria dos Sistemas Internos de Garantia da Qualidade nas Instituições de Ensino Superior: http://www.a3es.pt/sites/default/files/A3ES_ManualAuditoria_1.2_201610.PDF
- A3ES. (2016). *Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior*. Obtido em Setembro de 2017, de Referências para os Sistemas Internos de Garantia da Qualidade nas Instituições de Ensino Superior: http://www.a3es.pt/sites/default/files/A3ES_ReferenciaisSIGQ_201610.PDF
- Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Super. (2017). *Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior*. Obtido de A3ES: <http://www.a3es.pt/pt/o-que-e-a3es>
- Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Super. (s.d.). Glossário da A3ES. Obtido em 17 de Agosto de 2017, de <http://www.a3es.pt/sites/default/files/Gloss%C3%A1rio%20A3ES.pdf>
- Ahmed, J. (2008). Quality and TQM at Higher Education Institutions in the UK: Lessons from Two UK Universities. (North South University, Bangladesh, Ed.) *AIUB Journal of Business & Economics*, Number 2, 7.
- Albarelo, L., Digneffe, F., Hierneux, J.-P., Maroy, C., Ruquoy, D., & de Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- António, N. S., & Teixeira, A. (2007). *Gestão da Qualidade - de Deming ao Modelo de Excelência da EFQM*. Lisboa: Sílabo.

- Assembleia da República. (16 de 08 de 2007). *Lei n.º 38/2007*. Obtido em Agosto de 2017, de Diário da República Eletrónico: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/637179/details/maximized>
- Associação Portuguesa de Certificação. (2015). *ISO 9001 Guia do Utilizador ISO 9001:2015*. Porto: APCER.
- Associação Portuguesa para a Qualidade: APQ. (2017). Obtido de APQ: <http://apq.pt/servicos-e-projectos/efqm#1465981943519-cfb3819e-b204>
- Barañano, A. M. (2004). *Métodos e Técnicas de Investigação em Gestão, Manual de Apoio à Realização de Trabalhos de Investigação*. Edições Sílabo.
- Bento, A. V. (2012). Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, nº65 ano VII.
- Borges, C. G. (2010). Implementação da ISO9001:2008 no ensino superior. O caso da ESEnfDAG. Aveiro.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação, Guia para Auto-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, P. T. (2006). *Ordens profissionais, diferentes desafios, novas reflexões*. Obtido em Setembro de 2017, de Janus Anuário: https://www.janusonline.pt/arquivo/2006/2006_2_1_11.html
- Centro de Avaliação e Qualidade IPT. (18 de Maio de 2011). *Regulamento Interno do Centro de Avaliação e Qualidade do Instituto Politécnico de Tomar*. Obtido em Agosto de 2017, de Centro de Avaliação e Qualidade: <http://www.caq.ipt.pt/Regulamentos/Regulamento%20Interno%20-%20caq.ipt.pdf>
- Colombo, S. (2004). *Gestão Educacional: uma nova visão*. Porto Alegre: Bookman.
- Conselho Nacional das Ordens Profissionais. (15 de Setembro de 2017). *Conselho Nacional das Ordens Profissionais*. Obtido de CNOP: <https://www.cnop.pt/sobre/funcoes/>
- Damásio, M. D. (2017). O papel do ensino superior no aumento da competitividade da economia. *PÚBLICO*. Obtido em Setembro de 2017, de <https://www.publico.pt/2017/08/18/sociedade/opiniaao/o-papel-do-ensino-superior-no-aumento-da-competitividade-da-economia-1782113>

- De Ketele, J.-M. (2010). A avaliação do desenvolvimento profissional dos professores: postura de controlo ou postura de reconhecimento? Em *O Pólo de Excelência. Caminhos para a Avaliação do Desempenho Docente* (p. 112). Areal Editores.
- Dias, N. F., & Melão, N. F. (2009). Avaliação e Qualidade: Dois Conceitos Indissociáveis na Gestão Escolar. *Revista de Estudos Politécnicos vol VII, nº12*.
- Direção-Geral do Ensino Superior. (2007). *Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de novembro - Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior*. Obtido de DGES Direção-Geral do Ensino Superior: <https://www.dges.gov.pt/en/node/300>
- Direção-Geral do Ensino Superior. (2007). *RJAES Lei n.º 38/2007, de 16 de agosto - Avaliação do Ensino Superior*. Obtido em setembro de 2017, de DGES Direção-Geral do Ensino Superior: <https://www.dges.gov.pt/en/node/301>
- Direção-Geral do Ensino Superior. (2017). *RJIES Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro - Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior*. Obtido de DGES Direção-Geral do Ensino Superior: <https://www.dges.gov.pt/en/node/301>
- Domingues, I. (2003). *Gestão de Qualidade nas Organizações Industriais*. Oeiras: Celta Editora.
- Eco, U. (2015). *Como se Faz uma Tese em Ciências Humanas*. Editorial Presença.
- EFQM Leading Excellence. (2017). *EFQM*. Obtido de Recognition database: <http://www.shop.efqm.org/recognition-database/>
- EFQM Leading Excellence. (2017). *EFQM*. Obtido de O Modelo de Excelência da EFQM: <http://www.efqm.pt/#EFQM%20ModelPT>
- Fernandes, A., & Caseiro, N. (2010). *Processo de Implementação do SGQ numa Instituição de Ensino Superior: Abordagem e Potencialidades*. Obtido em setembro de 2017, de Repositório Científico do Instituto Politécnico de Castelo Branco: <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1574/1/Processo%20de%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20do%20SGQ%20numa%20Institui%C3%A7%C3%A3o%20de%20Ensino%20Superior%20Abordagem%20e%20Potencialidades.pdf>
- Fialho, I. (2009). A Avaliação das Escolas em Portugal. Percursos e Contributos para a Melhoria da Qualidade da Educação. *Educação. Temas e Problemas - Avaliação, Qualidade e Formação*.
- Fonseca, L. (2015). A ISO 9001:2015. Minho.

- Formosinho, J., Machado, J., & Oliveira-Formosinho, J. (2010). *Formação, Desempenho e Avaliação de Professores*. Pedago.
- Freitas, S. C. (2012). Avaliação Externa de Escolas. *Dissertação de Mestrado*.
- Garcia, A. R., Nunes, S. M., Ruivo, M., & Mendes, C. (2008). Marketing e Ensino Superior: Satisfação e Imagem - O caso dos Alunos da Escola Superior de Gestão. *Gestin*.
- Gibbs, G. (2010). *Dimensions of Quality*. York: The Higher Education Academy. Obtido em outubro de 2017, de https://www.heacademy.ac.uk/system/files/dimensions_of_quality.pdf
- Glossário da A3ES. (s.d.). *Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior*. Obtido em Setembro de 2017, de Glossário da A3ES: <http://www.a3es.pt/sites/default/files/Gloss%C3%A1rio%20A3ES.pdf>
- Goldberg, J. S., & Cole, B. R. (2002). Quality Management in Education: Building Excellence and Equity in Student Performance. ASQ.
- Harvey, L., & Askling, B. (2003). Quality in Higher Education. *The Dialogue between Higher Education Research and Practice*, 69-83.
- Instituto Politécnico de Tomar. (2014). *Manual da Qualidade MQ-1.0/2014*. Obtido em Agosto de 2017, de Centro de Avaliação e Qualidade: http://www.caq.ipt.pt/Manual%20da%20Qualidade_MQ%201.0_2014.pdf
- Juran, J., & Gryna, F. (1993). *Quality Planning and Analysis*. Singapore: McGraw-Hill Book.
- Magalhães, A. (2004). *A Identidade do Ensino Superior, Política, Conhecimento e Educação Numa Época em Transição*.
- Marques, M. d. (2008). Quality Management Systems In Institutions Of Higher Education. *Revista Universo Catábil, Blumenau*, , 4.
- Martins, J. M., Oliveira, T., Barros, J. P., Santo, J. E., Trindade, V., & Bonito, J. (2011). Conceções Sobre Qualidade de Ensino Em Estabelecimentos de Ensino Superior Público em Portugal nº56. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Ministério da Ciência, Tecnologia, Ensino Superior. (2017). *Diário da República Eletrónico*. Obtido em Agosto de 2017, de Decreto-Lei n.º 107/2008: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/456200/details/maximized>

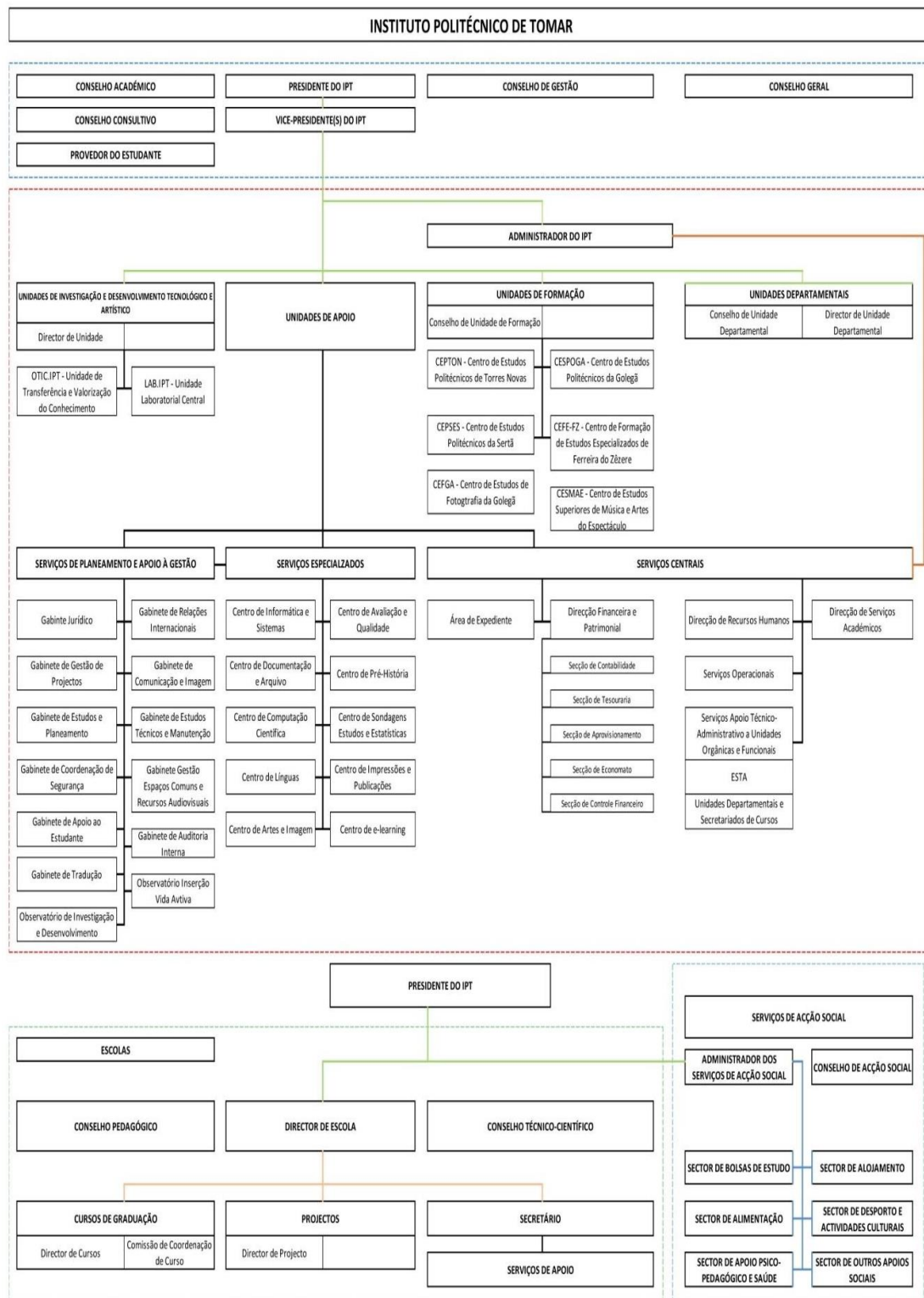
- Mora, J.-G., & Vila, L. E. (2003). The Economics of Higher Education. *The Dialogue between Higher Education Research and Practice*, 121-134.
- National Institute of Standards and Technology . (2015). *Baldrige Excellence Framework Education*. Gaithersburg: Baldrige Foundation.
- Organisation Internationale de Normalisation,. (2017). *ISO*. Obtido de ISO:
<https://www.iso.org/fr/home.html>
- Pinto, A. (2012). *Gestão Integrada de Sistemas: Qualidade, Ambiente, Segurança e Saúde no Trabalho*. Lisboa: Sílabo.
- Pinto, A., & Soares, I. (2011). *Sistemas de Gestão da Qualidade - Guia para a sua Implementação*. Lisboa: Sílabo.
- Pinto, C. A., Rodrigues, J. A., Melo, L. T., Moreira, M. A., & Rodrigues, R. B. (2006). *Fundamentos de Gestão*. Queluz de Baixo: Presença.
- Pires, A. (2010). SGQ em Instituições de Ensino Superior. *Revista Qualidade Edição 02*.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rockart, J. (1982). The Changing Role of The Information Systems Executive: a Critical Success Factors Perspective. *Sloan School of Management*.
- Ryan, T. (2015). Quality Assurance in Higher Education: A Review of Literature. *Higher Learning Research Communications*. Obtido de
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1132941.pdf>
- Saad, G. (2001). Strategic Performance Evaluation; descriptive and prescriptive analysis. *Industrial Management & Data Systems*.
- Santos , M. G., Ramos, D., Almeida, L., Rebelo, M., & Pereira, M. (2013). *Sistemas Integrados de Gestão - Qualidade, Ambiente e Segurança*. Porto: Publinindustria.
- Santos, S. M. (2009). Análise Comparativa dos Processos Europeus para a Avaliação e Certificação de Sistemas Internos de Garantia da Qualidade. *A3ES Readings*.
- Silva, R. R. (Agosto/Setembro de 2012). A génese das Ordens Profissionais em Portugal. *Caso do Mês*.
- Standardization, I. O. (2009). *Selection and Use of the ISO 9000 family of standards*. Genève: International Organization for Standardization.
- Standardization, I. O. (2016). *Selection and Use of the ISO 9000 family of Standards*. Geneva: International Organization for Standardization.

- Surveillance, S. G. (2015). *ISO 9001:2015 Guia Interpretativo*. SGS.
- Teodoro, T. M. (2012). Perceção dos Diplomados Sobre a Oferta Formativa no Âmbito da Garantia da Qualidade no Ensino Superior o Caso do Instituto Politécnico da Guarda. *Projeto Aplicado do Mestrado em Gestão - Especialização em Logística*.
- Tribus, M. (1990). ASQ. *Statistics Division Newsletter*, nº3, p. 2.
- U.S Department of Commerce. (28 de Maio de 2017). *Baldrige Performance Excellence Program*. Obtido de National Institute of Standards and Technology:
<https://www.nist.gov/baldrige>
- U.S. Department of Commerce. (2017). *NIST*. Obtido de Baldrige Performance Excellence Program: <https://www.nist.gov/baldrige/how-baldrige-works/about-baldrige>
- U.S. Department of Commerce. (2017). *NIST*. Obtido de Baldrige Performance Excellence Program: http://patapasco.nist.gov/Award_Recipients/index.cfm
- Universidade de Coimbra. (s.d.). *Bergen Communiqué (Comunicado de Bergen)*. Obtido em Outubro de 2017, de Grupo de Missão para o Espaço Europeu de Ensino Superior: http://www.uc.pt/ge3s/pasta_docs/outros_docs/comun_bergen
- Universidade de Coimbra. (s.d.). *Comunicado de Berlim*. Obtido em Outubro de 2017, de Grupo de Missão para o Espaço Europeu de Ensino Superior:
http://www.uc.pt/ge3s/pasta_docs/outros_docs/comun_berlim
- Universidade de Coimbra. (s.d.). *Declaração de Bolonha e Linhas de Acção*. Obtido em Outubro de 2017, de Grupo de Missão para o Espaço Europeu de Ensino Superior:
http://www.uc.pt/ge3s/pasta_docs/db_int/
- Universidade de Coimbra. (s.d.). *O Processo de Bolonha*. Obtido em Outubro de 2017, de Grupo de Missão para o Espaço Europeu de Ensino Superior:
http://www.uc.pt/ge3s/pasta_guia_ge3s/proc_bolonha/
- Wittek, L., & Habib, L. (2013). Quality Teaching and Learning as Practice Within. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, Volume 25, Number 3. Obtido em setembro de 2017, de <http://www.isetl.org/ijtlhe/>
- XXI Governo Constitucional . (2015). Programa do XXI Governo Constitucional 2015-2019. Portugal . Obtido em 19 de Agosto de 2017, de <http://www.portugal.gov.pt/media/18268168/programa-do-xxi-governo.pdf>
- Yingqiang , Z., & Yongjian, S. (2016). Quality Assurance in Higher Education: Reflection, Criticism, and Change. *Chinese Education & Society*, 49(External Higher

Education Quality Assurance in China). Obtido em Outubro de 2017, de
[http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10611932.2016.1192382?scroll=top
&needAccess=true](http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10611932.2016.1192382?scroll=top&needAccess=true)

8. ANEXOS

8.1. Anexo I – Organograma do Instituto Politécnico de Tomar



Fonte: Manual da Qualidade IPT

8.2. Anexo II – Guião de Entrevistas

Designação	Objetivos	Formulário de Perguntas
Motivo da entrevista	Integrar o entrevistado na sua participação na entrevista	1. Informar sobre os objetivos da pesquisa 2. Solicitar a colaboração do entrevistado 3. Solicitar autorização para a gravação de entrevista e assegurar a confidencialidade de todas as informações fornecidas 4. Disponibilizar todos os dados no final do estudo
A avaliação da qualidade no ensino superior	Fatores determinantes para o sucesso	1. Na sua ótica quais são os fatores críticos que determinam o sucesso nas instituições de ensino superior? 2. A certificação ajuda a escola na sua prestação de serviços aos clientes?
O impacto de entidades externas e internacionais	Entender quais os benefícios das entidades externas e internacionais no processo de acreditação de ciclos de estudos	1. A avaliação da A3ES tem por referencial as boas práticas internacionais na matéria, estas referências estão corretamente adaptadas à realidade nacional e às instituições do ensino superior politécnico? 2. O tempo de reapreciação é adequado? 3. De que forma a participação das ordens contribui para o desenvolvimento de conteúdos?
Participação dos estudantes	Valorização da contribuição dos estudantes no processo de autoavaliação	1. O método de preencher os inquéritos é o mais apropriado? Há possibilidade de melhorar a obtenção de opiniões através do formato digital por exemplo? 2. Sensibilizar os estudantes para a importância dos inquéritos para melhorar a recolha de opiniões.
Processo de avaliação	Averiguar sobre eventuais obstáculos durante o processo de avaliação	1. A agência influencia a liberdade de escolha de conteúdos, metodologias de ensino e os processos de avaliação dos estudantes? 2. Durante alguma parte do processo foi posta em causa a autonomia científico e pedagógica da instituição? 3. As indicações fornecidas são suficientes para não deixar nenhuma lacuna? 4. A possibilidade da existência de um conflito de interesses na CAE 5. Os rankings
Impacto causado pela Agência de Avaliação e Acreditação para a garantia da qualidade no ensino superior	Detetar quais foram as vantagens e desvantagens do processo de avaliação	1. Benefícios internos, e as desvantagens obtidas com a avaliação da Agência. 2. Qual o impacto da avaliação nas funções e responsabilidades dos colaboradores? 3. A nível externo que impacto tem a acreditação? 4. A agência causou impacto na cultura da qualidade, na eficiência e organização do Instituto?

8.3. Anexo III – Pedido de Autorização para Realizar o Estudo de Caso

Pedido:

Exmo. Senhor
Presidente do conselho académico do IPT

Eu, Jonathan Gomes Duarte, portador do cartão de cidadão nº14715689, sou aluno do curso de Mestrado em Auditoria e Análise Financeira da Escola Superior de Gestão de Tomar.

Após ter concluído a parte curricular, encontro-me neste momento a elaborar a dissertação subordinada ao tema “A Relação entre a ISO 9000 e a Gestão da Qualidade numa Instituição de Ensino Superior”. O objetivo é estudar o Instituto Politécnico de Tomar através da análise de documentos e entrevistas. Neste contexto, venho por este meio solicitar a autorização para a realização de entrevistas aos atores intervenientes no processo de gestão de qualidade no IPT.

Agradecendo, desde já, a disponibilidade e atenção para esta solicitação, apresento os meus melhores cumprimentos.

Entroncamento, 29 de junho de 2017

Jonathan Gomes Duarte

Autorização:

Número Documento: ENT/4018/SC-Exp/IPT/2017 Criado por: Susana Henriques / SC/Expediente em 04-07-2017 9:37:55

☒ Encaminhamentos Internos

Documento: ENT/4018/SC-Exp/IPT/2017
Emissor: Susana Henriques / SC/Expediente
Receptor: Célia Costa / ESGT / IPT
Cópia(s): Helena Monteiro / ESTA / IPT
Lab.IPT - Unidade Laboratorial Central / IPT
LAB.IPT-Secretariado / IPT (Validado por LAB.IPT-Secretariado / IPT em: 04-07-2017 9:50:51)
UDCE-Secretariado / IPT (Validado por UDCE-Secretariado / IPT em: 04-07-2017 9:46:40)
CAQ - Centro de Avaliação e Qualidade / IPT
Conceicao Catroga / SC / IPT
Despacho: Despacho em anexo: "Autorizado".
Enviado em: 04-07-2017 9:45:07

8.4. Anexo IV – Entrevistas Transcritas

Entrevista A1:

Diretora do Mestrado em Reabilitação

Membro do Conselho Geral

Data: 25-07-2017 / Duração: 60 minutos

Na sua ótica quais são os fatores críticos que determinam o sucesso nas instituições de ensino superior?

A oferta formativa: tipo de cursos, respetivo plano de estudos e modelo de ensino. Por outro lado, o corpo docente, respetivas qualificações, experiência e também a personalidade que determina a atitude e as relações interpessoais.

Têm, também, importância as instalações e equipamentos, a localização geográfica e a dimensão da cidade em que se insere a instituição. Apesar da localização nada ter a ver com a Qualidade da oferta formativa nem com a formação dos docentes, tem um impacto enorme e nós sentimos isso aqui no Instituto. Tomar é uma cidade do interior, a pequena distância de cidades com maior dimensão e com as quais dificilmente pode competir no que se refere a espaços para convívio e diversão, tão importantes para os jovens. Há que reconhecer, também, que nos falta um tecido empresarial mais dinâmico, mais apelativo e que garanta maior empregabilidade.

A Certificação ajuda a escola na sua prestação de serviços aos clientes?

A acreditação consiste na avaliação e reconhecimento da competência técnica de uma entidade. Naturalmente, ajuda as instituições a melhorarem a sua prestação de serviços. Trata-se de uma avaliação externa, cujo trabalho é realizado por um conjunto de peritos da especialidade que além de analisarem todo o conjunto de informação disponibilizado pela instituição, vão verificar no local e entrevistam vários intervenientes no processo. Desta forma, detetam não-conformidades e oportunidades de melhoria, que ao serem transmitidas às instituições permitem que estas definam e implementem ações de melhoria.

A instituição é comparada com um padrão, isto é, há um conjunto de requisitos que ao serem satisfeitos garantem que se cumpre o nível de Qualidade definido. Estamos a comparar-nos com pares, usando o mesmo referencial e, de facto, conseguimos demonstrar que cumprimos os requisitos.

A avaliação tem por referencial as boas praticas internacionais na matéria, estas referências estão corretamente adaptadas à realidade nacional e às instituições do ensino superior politécnico?

Os referenciais em matéria de Qualidade são internacionais, por isso no ensino também têm de ser. Tal como na série de normas 9000 que se adaptam a qualquer tipo de empresa, independentemente da sua dimensão, estrutura orgânica ou natureza do produto ou serviço, neste caso também se pode e deve adaptar à realidade da área em que se está a trabalhar, à escala (dimensão) da entidade e à natureza do produto. O importante é garantir que se cumprem os requisitos que determinam a Qualidade do produto (serviço).

Em relação à realidade das IES, já não tem a ver com as normas internacionais, mas sim com a sua interpretação. As instituições têm de estar organizadas corretamente e demonstrar competência. Quem avalia tem de reconhecer que existe um sistema universitário e um sistema politécnico com características distintas. Em ambos os casos deve-se garantir a competência das pessoas a quem se atribui um grau. O método de trabalho não tem de ser igual. Temos de ter capacidade para reconhecer a competência através dos resultados obtidos, face aos objetivos definidos. Acho importante a investigação, mas esta exige tempo, trabalho e dedicação, precisa de suporte, massa crítica e núcleos de trabalho organizados. Deve ser adequada aos objetivos e à natureza das instituições, das regiões e do país. Os resultados dos trabalhos de investigação e o seu impacto devem ser avaliados para que se possa conhecer o seu contributo para o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da economia do nosso país.

O tempo de reapreciação referente aos ciclos de avaliação é adequado?

Acho que é adequado, porque permite implementar as ações corretivas que foram sugeridas pela A3ES. Há uma questão que todos colocam “qual o resultado da A3ES”, mas não é apenas o resultado da agência que é importante. É que o processo obriga a analisar todos os dados que dizem respeito ao nosso curso. Existe, antes de entregar à A3ES, um processo de autoavaliação que nos permite tirar conclusões e isso é muito bom. Nos seis anos pode-se implementar as ações e fazer uma análise de resultados.

De que forma a participação das ordens contribui para o desenvolvimento de conteúdos?

As ordens profissionais dão indicações sobre competências que devem estar associadas a cada perfil académico, para que os seus membros possam realizar e ser responsabilizados pelos atos profissionais. Estas competências, naturalmente, estão associadas a conteúdos programáticos e à sua sequência temporal ao longo do plano do curso.

O método de preencher os inquéritos é o mais apropriado? Há possibilidade de melhorar a obtenção de opiniões através do formato digital, por exemplo.

Essa tem sido uma questão muito debatida nas entidades que realizam questionários para avaliação de serviços/produtos. No que respeita a instituições de ensino superior, já foram testados vários métodos. Atualmente, faz mais sentido o formato digital, por isso, já existe em várias instituições e houve outras que já desistiram porque os resultados não foram os esperados. Há, também, algumas instituições que conhecendo as experiências negativas das congéneres, preferiram manter o formato em papel com preenchimento presencial.

Sensibilizar os estudantes para a importância dos inquéritos para melhorar a recolha das opiniões.

É importante e as instituições fazem essa sensibilização desde 2007. No IPT têm sido realizadas ações de informação e sensibilização. Os novos alunos recebem informação sobre este assunto. Eu, creio que os meus colegas fazem o mesmo, quando sei que vão passar os questionários numa das minhas aulas, aproveito a oportunidade para informar e sensibilizar os alunos.

A agência influencia a liberdade de escolha de conteúdos, metodologias de ensino e os processos de avaliação dos estudantes?

A agência não impõe, mas verifica se os conteúdos permitem atingir os objetivos definidos para cada unidade curricular e, conseqüentemente, garantir as competências a adquirir.

Tal como em qualquer indústria, o produtor apresenta ao cliente um conjunto de características do produto que vai garantir o seu desempenho. O que se faz numa auditoria é verificar se, de facto, aquele produto tem as características definidas e se estas garantem o desempenho pretendido.

Durante alguma parte do processo foi posta em causa a autonomia científica e pedagógica da instituição?

Não me pareceu. Naturalmente, a A3ES tem um conjunto de requisitos que analisa da mesma forma para todas as instituições, independentemente das realidades individuais. O parecer é explícito num relatório preliminar sujeito a contraditório por parte da Instituição. Portanto, há sempre a possibilidade da instituição rebater as não conformidades apontadas sobre métodos de ensino, conteúdos programáticos, instalações ou pessoal, apresentando as suas razões, demonstrando com factos e evidências que é o adequado e garante os requisitos de Qualidade definidos. Se o argumento e as provas forem aceites, a A3ES corrige o relatório preliminar.

Comissão de avaliação externa e conflito de interesse?

De facto, pode existir essa questão. Este assunto tem sido referido por várias pessoas quer porque a comissão de avaliação pode integrar professores universitários quer porque pode integrar professores de instituições politécnicas muito próximas que podem ser consideradas concorrentes diretos. No que diz respeito à presença de professores universitários que desconhecem a realidade do funcionamento das instituições de ensino politécnico, creio que atualmente poucos serão os casos em que tal se verifica. A informação está perfeitamente difundida e há professores dos dois sistemas de ensino a trabalharem em conjunto e a desenvolverem trabalhos de investigação nos mesmos centros. Por outro lado, quando é nomeada a Comissão de Avaliação, a entidade que vai ser o alvo da avaliação se entender que pode haver conflito de interesses pode informar a A3ES e pedir alteração do ou dos membros da Comissão.

As indicações fornecidas são suficientes não para deixar nenhuma lacuna?

Foram as condições definidas para o sistema de avaliação do ensino superior e são aplicadas a todas as instituições. Por isso, está-se a trabalhar em condições de igualdade. Quando ocorre a visita, cada instituição ao detetar lacunas nas informações que enviou, tem oportunidade de as colmatar. Ao longo do processo de avaliação quando há necessidade de informação complementar, pode-se solicitar à A3ES.

Qual é a sua opinião sobre os rankings?

Atualmente, considera-se o ranking como um fator favorável para a competitividade das entidades e, supostamente, como motivação para as entidades em pior situação se esforçarem para atingirem melhores posições.

É claro que numa apreciação superficial, é verdade, mas o facto é que existem constrangimentos reais que podem não se ultrapassar apenas com esforço e boa vontade. A proximidade e dimensão de entidades concorrentes, a localização geográfica das entidades, a população, o tecido empresarial, a dimensão e a idade das instituições, são fatores determinantes para o sucesso e para a procura da oferta formativa.

Qual o impacto da avaliação nas funções e responsabilidades dos colaboradores?

A avaliação, por entidade externa, na minha perspetiva, vem demonstrar que neste processo todos têm responsabilidades. Cada um, no âmbito das funções que desempenha. É, também, um reconhecimento pelo trabalho realizado.

A nível externo que impacto tem a acreditação?

Qualquer produto/serviço avaliado por uma entidade externa idónea e de mérito reconhecido, que apresente um documento comprovativo do resultado da avaliação, aumenta a confiança dos clientes e a credibilidade no produto.

A agência causou impacto na cultura da Qualidade, na eficiência e organização da Instituição de ensino Superior?

Creio que sim, esse deve ser o objetivo.

Entrevista A2:

Presidente do Conselho Técnico-Científico da ESGT

Vice-Diretor do Centro de *e-learning* do IPT

Data: 20-09-2017 / Duração: 30 minutos

Na sua ótica quais são os fatores críticos que determinam o sucesso nas instituições de ensino superior?

São vários os fatores. Para começar, obviamente, a qualidade do corpo docente. Ainda em termos pedagógicos, devo mencionar a qualidade dos conteúdos programáticos e das metodologias de ensino e neste aspeto, estamos a falar de um conjunto de fatores que têm a ver com a sua atualidade, inovação, e tudo mais, indo assim ao encontro das necessidades do mercado. Também as infraestruturas e os aspetos de gestão desempenham um papel fundamental no sucesso das instituições. A nível estratégico temos as parcerias, os reconhecimentos, as certificações, etc. Tudo isto se baseia numa única palavra: Qualidade!

As ordens contribuem para o desenvolvimento de conteúdos?

Sim, é verídico. No curso de Licenciatura em Contabilidade, tivemos a OTOC (atual OCC), que colaborou connosco na definição dos conteúdos programáticos. Portanto, essa é uma intervenção que acontece na Escola Superior de Gestão de Tomar.

A avaliação tem por referencial as boas práticas internacionais na matéria, estes referenciais estão corretamente adaptados à realidade nacional e às instituições de ensino superior politécnico?

Existem algumas dificuldades, mas não me parece que eles estejam muito distantes do que é a nossa realidade. Por exemplo, se me pergunta se estão adequados à realidade de que é hoje o ensino à distância, e da submissão de um curso em regime de *e-learning*, eu diria que não. Ou seja, há ainda algumas questões para as quais ainda não estão preparadas. A agência que zela pela qualidade e uniformização dos cursos a nível nacional, e obviamente que se rege pelas melhores práticas internacionais. Caso contrário não conseguiriam atender a todas as realidades. Não quer dizer que não seja necessário dar um passo mais à frente em determinadas realidades como a que referi inicialmente.

O tempo de reapreciação referente aos ciclos de avaliação é adequado?

Sim. A sociedade atual evolui a um ritmo muito acelerado, portanto, é importante garantir que os cursos estão direcionados para as necessidades do mercado.

O método de preencher os inquéritos é o mais apropriado? Há possibilidade de melhorar a obtenção de opiniões através do formato digital, por exemplo.

No que diz respeito à participação dos estudantes, essa é apenas uma das componentes, porque os alunos também são entrevistados no processo de avaliação do próprio curso e estão presentes no Conselho Pedagógico. Quando falamos da avaliação dos professores, há estudos que mostram que o suporte em papel é melhor, e outros que revelam que o formato digital é o mais adequado, o que torna a decisão difícil de tomar. Obviamente, enquanto pessoa ligada às tecnologias de informação e comunicação, tenho sempre uma maior tendência para a forma digital. Mas mais importante que a forma, interessa garantir que os alunos não têm dúvidas sobre aquilo que é perguntado. Ou seja, que o questionário é suficientemente inteligível. Por exemplo, parece absurdo, mas creio que conceitos aparentemente básicos, como assiduidade e pontualidade são, muitas vezes, mal interpretados pelos alunos. Por isso, é necessário garantir que aquilo que é perguntado é entendido pelo aluno e dar-lhe tempo para que possa refletir sobre as questões, de modo a que responda conscientemente. Além disso, penso que quando os alunos têm que preencher muitos inquéritos, as suas respostas tendem a tornar-se aleatórias. Desta forma, deve-se tentar tornar os inquéritos mais sucintos e objetivos para que possam refletir a realidade exata da nossa instituição.

A agência influencia a liberdade de escolha de conteúdos, metodologias de ensino e os processos de avaliação dos estudantes?

Não, isso é uma liberdade do docente. Obviamente que existe um conjunto de orientações, mas não são colocadas restrições.

As indicações fornecidas são suficientes para deixar nenhuma lacuna?

Sim, são suficientes. Até diria que o guião é demasiado pormenorizado.

Qual é a sua opinião sobre os rankings?

Depende. Será que podemos comparar organizações com tamanhos diferentes e com realidades económicas, sociais e culturais distintas? Temos várias classificações a nível internacional, cada uma com os seus critérios, critérios esses, cujo peso difere de estudo para estudo. Entendo a sua necessidade, mas o seu valor é relativo. Considero mesmo, que é relativamente fácil produzir resultados enviesados.

Há possibilidade de existir um conflito de interesses na Comissão de Avaliação Externa?

Não acredito que haja. A sua missão, para além de avaliar, é de ajudar, aconselhar e orientar. Acredito vivamente que a sua posição no processo é de especialistas na área e não de concorrentes. Acredito que o seu trabalho constitui uma mais valia para o sucesso do curso. Quanto mais ajudas de especialistas tivermos, melhor será a nossa instituição.

Quais foram os benefícios internos obtidos com a avaliação da A3ES?

Na concretização deste processo, existe todo um conjunto de metas e de objetivos que têm que ser cumpridos. Naturalmente, isto irá trazer consequências para a escola e para o próprio corpo docente, o que considero ser benéfico. Há um conjunto de alterações derivadas desse processo e o objetivo é mesmo esse, ser um processo de melhoria da qualidade do curso, que obrigatoriamente tem que se refletir em todas as suas componentes, sejam elas administrativas ou do corpo docente. Esta melhoria contínua é fundamental para a nossa sobrevivência, o que vai ao encontro do que falámos no início: qualidade. Qualidade que deverá estar presente em tudo, desde o conteúdo programático, ao professor, à gestão e por aí adiante. Posteriormente, tudo isto irá refletir na qualidade dos alunos.

Na sua opinião quais foram os benefícios externos da implementação da A3ES?

A acreditação dos cursos é essencial para a nossa sobrevivência quando falamos em Bolonha e na uniformização que daí adveio. Uma uniformização que veio potenciar a mobilidade internacional, uma vertente em que temos apostado muito.

Entrevista A3:

Diretora do Gabinete de Relações Internacionais

Data: 11-07-2017 / Duração: 49 min

Em que consiste a Estratégia internacional?

A estratégia internacional é um programa desenvolvido a médio prazo (2-4 anos) e que tem as linhas fundamentais em termos estratégicos e operacionais. O penúltimo quadro estratégico foi muito bem definido, com uma base em produtos em termos de cursos, com o que nós queríamos fazer com os nossos produtos e para esses anos todos. Em que produtos é que devíamos apostar e depois também uma linha da internacionalização relativa aos produtos em que apostamos.

O GRI em colaboração com o pró presidente para as relações internacionais e cooperação estabelece depois programas bianuais com objetivos estabelecidos com uma análise SWOT para cada dois anos e faz um relatório ao fim desses dois anos sobre como decorreu e sobre o cumprimento de objetivos.

Em termos da estratégia, esta está sempre assente na carta que elaborada para a união europeia, Carta Erasmus e que nos vincula até 2020. Nesta carta encontram-se os objetivos em termos geográficos, sobre o que o IPT pretende sobre a internacionalização, quais são as nossas prioridades geográficas e em termos de atividades.

Na sua ótica quais são os fatores críticos que determinam o sucesso nas instituições de ensino superior?

A visibilidade a nível internacional passa muito pela língua inglesa, ter produtos e cursos já integral ou parcialmente lecionados nessa língua, e também ter essa promoção feita em termos de site em várias línguas. Ultimamente, para nós, tem passado também pela presença em feiras internacionais de educação. Estivemos em feiras de língua portuguesa e de língua estrangeira, estivemos no Brasil, no Equador, na Malásia e vamos estar em feiras novamente no Brasil este ano e também na China. Com essas feiras fazemos a promoção da nossa oferta académica, cursos de pós-graduação, mestrado e licenciaturas, no sentido de conseguirmos estudantes e também algumas mobilidades internacionais. As mobilidades aplicam-se a todos os níveis, enviando e recebendo (*ingoing, outgoing*) desde funcionários a docentes e alunos. Neste momento, o programa Erasmus inclui países europeus e extraeuropeus. Agora

temos a mobilidade de crédito internacional que nos permite enviar e receber alunos, professores e funcionários, para além do espaço de ensino europeu que passa pela Ásia, América Latina, África, entre outros. Atualmente, temos também financiamento acordado para a Rússia, para a Ucrânia, e no próximo ano letivo vamos ter fluxo de alunos e professores para universidades russas e ucranianas, estando agora a trabalhar para chegar a outros países.

Existe investigação com parceiros internacionais?

Alguns destes projetos têm investigação internacional em parceria com os países aderentes, em que desenvolvem projetos e análises piloto, análises SWOT e propostas de alteração dentro das universidades que estamos a analisar. Os mestrados Erasmus Mundos têm uma grande parte de investigação, porque os alunos desenvolvem uma tese e daí saem muitas vezes artigos. Alguns desses alunos ficam agregados ao nosso grupo de investigação que está sediado em Coimbra. A não ser o programa Erasmus Mundos, também desenvolvemos programas só de investigação, porque o nosso pró presidente para as relações internacionais tem alguns projetos na área de arqueologia em que a sua gestão é feita pelo GRI.

A avaliação da A3ES tem como referencial as boas práticas internacionais na matéria, estas referências estão bem adaptadas à realidade portuguesa e ao ensino superior politécnico?

O GRI já foi alvo de avaliações externas e internacionais e temos tido muito boas avaliações. Em relação às avaliações nacionais, tais como a A3ES, tenho as minhas reticências, porque se preocupam sobretudo com o número do fluxo de alunos e de mobilidade. Preocupam-se também com o número de acordos e aí acho que a avaliação podia ser um pouco mais desenvolvida. No entanto, a parte da internacionalização é uma pequena parte da avaliação no seu todo. Tenho também algumas reticências em relação ao decorrer do processo, porque considero que há algo fundamental que não é garantido. O corpo de estudantes está representado na avaliação, bem como o corpo docente, todavia, o corpo de funcionários não existe na avaliação. Para mim, isso é uma deficiência e lacuna profunda no sistema de avaliação. É como se considerassem que um funcionário não se pode pronunciar ou intervir num processo de avaliação, embora a agência o oiça, mas não existe ninguém nas suas comissões de avaliação. Muitas vezes o funcionário percebe de determinados assuntos que

os docentes ou os alunos não percebem. Cada um tem as suas funções e responsabilidades, mas há atividades que não são vistas, porque o funcionário não faz parte da comissão. É ouvido pela comissão, mas nunca a integra. Por outro lado, considero que devia ser uma avaliação feita apenas por avaliadores externos a Portugal. Não é justo nem adequado que, por exemplo, venha uma comissão ao politécnico analisar Engenharia Civil, e quem integra essa comissão é um dos nossos concorrentes, que é professor dessa área. Neste caso, estamos a ser avaliados por pessoas que podem ter interesses na avaliação consequente. Assim, existe um conflito de interesses. Por isso é que eu acho que qualquer avaliação que fosse feita a nível nacional, tanto das universidades como dos politécnicos, tinha que ser sempre feita por professores externos a Portugal. Uma vez que quando se diminuem cursos, diminuem-se a nível nacional, e se eu pertenço a outro politécnico concorrente, tenho interesse em ficar com o curso. Há aqui definitivamente um conflito de interesses em que a agência de avaliação e acreditação não garante a imparcialidade.

Os inquéritos também são preenchidos pelos alunos em mobilidade?

Os alunos em mobilidade preenchem os inquéritos da mesma forma que os alunos nacionais. Nos Erasmus Mundos, como os alunos não têm capacidade suficiente para entender o questionário que está em língua portuguesa, o GRI traduz e adapta-os para a sua realidade letiva, também com base nos inquéritos europeus. Para além dos nossos inquéritos, os alunos de Erasmus Mundos, fazem também os questionários da União Europeia, e aí já é em inglês. Estes questionários são todos analisados pelo centro de avaliação e Qualidade.

O método de preencher os inquéritos é o mais apropriado? Há possibilidade de melhorar a obtenção de opiniões através do formato digital?

Na minha opinião, o suporte em papel é o melhor e é o que tem maior taxa de resposta. O que acontece em termos digitais quando se responde a um inquérito é o seguinte: se não for obrigatório, não se responde, e a taxa aí deixa de ser credível, e se ele for obrigatório o aluno vai estar condicionado, porque tem que responder para ter o acesso a notas, por exemplo. Noutras universidades, a taxa de resposta informática é muito baixa.

A agência influencia a liberdade de escolha de conteúdos, metodologias de ensino e os processos de avaliação dos estudantes?

Não tenho sentido isso. A agência pode pronunciar-se sobre determinados aspetos que tenham a ver com conteúdos ou bibliografias, quando considera que, por exemplo, não são atuais. Isso, eu até acho correto que a própria agência possa ver e dizer que determinado docente tem a ficha da sua disciplina desatualizada, porque já existem conteúdos mais atuais. Acho correto o espírito crítico de apontar os erros sobre os conteúdos que não estão atuais. Agora, em termos de escolha e de autonomia, a agência dá liberdade à escola e ao professor para utilizar os seus próprios métodos.

As indicações fornecidas pela A3ES são suficientes para não deixar nenhuma lacuna durante o preenchimento do relatório de autoavaliação?

De uma maneira geral, o preenchimento do relatório de autoavaliação é relativamente simples e não deixa dúvidas. Tudo o que é pretendido está bem especificado.

Qual a sua opinião sobre os rankings?

O ranking por si, na minha opinião, não é bom nem é mau, é apenas indicativo. Existem vários tipos de ranking, e cada um classifica questões diferentes. No geral, os rankings não são coincidentes entre eles e deixam de fora, de certeza, qualquer politécnico ou pequena universidade, porque não têm dimensão suficiente para serem classificados. No caso dos politécnicos, a investigação e a publicação de artigos científicos é muito menor do que nas universidades. Logo aí, os politécnicos têm uma visibilidade mais reduzida a nível nacional e internacional no que toca a rankings. Neste momento, o que o IPT está a fazer é a trabalhar em consórcio com outras instituições de ensino superior politécnico. Isto significa que em termos de mobilidade já não somos IPT, reunimo-nos com oito politécnicos do centro e é com este consórcio Erasmus Centro que estamos a fazer número e aí já aparecemos bem classificados no ranking das mobilidades, mas tudo graças a esta fusão.

Na sua opinião quais foram os benefícios externos da implementação da A3ES?

É um processo obrigatório que nos dá a garantia e Qualidade que cada instituição exhibe, porque quando recebe uma acreditação por seis anos significa que o curso é bom e tem potencial e isso dá alguma promoção a nível externo. No entanto, não é algo que internacionalmente gere muito interesse.

Quais foram os benefícios internos obtidos com a avaliação da A3ES?

A agência veio dinamizar e justificar a existência de cursos com Qualidade a nível nacional, ou a não existência de outros. Foram encerrados alguns cursos por não terem Qualidade suficiente ou por não terem um quadro de docentes adequado e serve mais como uma pressão para os professores fazerem formação a nível de doutoramento, porque havia falta de docentes doutorados em alguns cursos.

A avaliação externa obriga-nos sempre a pensar. Há reuniões sobre o assunto, há organização de documentos e processos e logo a partir daí as pessoas pensam nas coisas, o que é muito importante. Na altura da reunião, há sempre um elemento que é estrangeiro e isso dá-nos a perspetiva dos outros sistemas, também já passamos a ouvir mais os alunos que antes não estavam integrados nesta comissão e passaram a estar. Depois de apresentar o relatório é que vêm as críticas, mas também temos ali algo que nos leva a pensar e a mudar.

Existe sempre reticência à mudança, mas no fundo as coisas acabam por se adequar ao que nos é solicitado e não tem havido grandes problemas de aceitação e cumprimento do que nos é pedido.

Entrevista A4:

Presidente do Conselho Técnico-Científico da ESTA

Data: 18-07-2017 / Duração: 56 min

Na sua ótica quais são os fatores críticos que determinam o sucesso nas instituições de ensino superior?

Na minha ótica, que já é resultado da experiência de alguns anos, quer como elemento do Conselho Pedagógico, quero como membro do Conselho Técnico-Científico e membro do Centro de Avaliação e Qualidade, não tenho dúvida que um dos fatores determinantes é a forma como se recebe e integram os novos alunos na instituição. Também, sem dúvida, a Qualidade do ensino, não só no que se refere aos conteúdos, mas também ao ambiente que envolve todo esse ensino, nomeadamente horários que devem ser pensados para os alunos e não para os professores. Por outro lado, também a maneira como é feita a avaliação que deve ser de acordo com os objetivos da unidade curricular, com aquilo que se dá em aula e com os objetivos do próprio curso. Há também outro fator que considero fundamental para o sucesso de uma instituição, que é a ligação ao mercado de trabalho, ou seja, ter, dentro da medida do possível, uma grande proximidade dos conteúdos e dos temas que são trabalhados em sala de aula com a realidade do mercado de trabalho.

A avaliação tem por referencial as boas práticas internacionais na matéria, estas referências estão corretamente adaptadas à realidade nacional e às instituições de ensino superior politécnico?

Sinceramente, acho que existem vários pontos e fatores da realidade nacional que vão de encontro àquilo que é exigido pelas normas da ENQA. No entanto, às vezes, sou levada a pensar que quem redigiu essas normas não conhece a realidade dos diversos países ou dentro do próprio país, não conhece a realidade de determinada região e de determinados grupos de estudantes. Nomeadamente, estou a pensar em algo que está muito na moda, que é a aprendizagem em função de projetos, em que o aluno deve descobrir que tipo de conhecimentos precisa e só então, procurar o professor para o ajudar a adquirir esses conhecimentos. Isso não se aplica à nossa realidade do politécnico. E mesmo a nível nacional, ousaria dizer que os estudantes não estão preparados para estudar ou desenvolver trabalhos sozinhos. A grande maioria ainda não aprendeu a procurar material de estudo e a

fazer pesquisas para responder às perguntas que vão surgindo. Diria que é uma forma de aprendizagem que está a ganhar corpo e, no meu entender, não pode ser aplicada à nossa realidade. Existem outras exigências que se fazem a nível do corpo docente das instituições de ensino que considero que não se adequam, nomeadamente as exigências que se fazem a nível de investigação. Creio que se deveria dar mais peso e mostrar mais interesse pela atividade letiva do docente do que propriamente pela investigação. Apesar de esta atividade ser importante, não é tanto como a do ensino, que exige muita dedicação, tempo e trabalho para preparar aulas, tirar dúvidas e orientar os alunos no seu processo de aprendizagem. Atualmente, em termos de atividade letiva o que conta é a carga horária, sem ter em consideração a Qualidade do ensino. Contudo, se o docente tiver artigos publicados, é valorizado o número de artigos e o tipo de revista em que foram publicados. Tudo isso é contabilizado e é mais valorizado em termos de avaliação do docente do que as horas e a Qualidade de aulas que leciona. Acho que isso é uma perspetiva errada e vem atrasar um pouco a melhoria do nosso sistema de ensino, sobretudo a nível de politécnico.

Acha que o tempo de reapreciação é correto?

Não tem havido problema em relação ao tempo de reapreciação. Nos vários processos de avaliação externa em que participei, não foi sugerida uma reestruturação significativa de qualquer curso. Houve, sim, reparos em relação aos conteúdos de uma ou outra unidade curricular. Estamos a falar de cursos que terão entre trinta a trinta e seis unidades curriculares. Quando isso acontece é um caso esporádico. Existe sempre uma preocupação por parte do nosso corpo docente em se manter atualizado e grande parte do nosso corpo docente está ligado a centros de investigação de universidades e está a par das evoluções, por isso, seis anos não me parece que seja desadequado.

O método de preencher os inquéritos é o mais apropriado? Há possibilidade de melhorar a obtenção de opiniões através do formato digital por exemplo?

Não sei se de facto se será o mais apropriado, mas é um dos possíveis. De conversas que eu tenho tido com colegas de outras instituições que já fizeram outras tentativas de preenchimento de inquéritos, tal como o preenchimento online, continuam insatisfeitos. Este método, que parece o mais fácil, não funciona muito bem, porque os alunos preenchem-no por obrigação para poder aceder a notas, por exemplo. Não sei qual é a fórmula mágica, no

entanto, o preenchimento em sala de aula não deve ser o melhor. O que é facto é que se nota alguma aproximação entre aquilo que é dito pelos alunos nos corredores e aquilo que eles depois fazem refletir nos questionários. Ao contrário dos perfis médios, quando se analisam os resultados dos questionários por unidade curricular, é possível tirar informação que vai ao encontro do que se ouve dizer por parte dos alunos, o que mostra que nem todos preenchem o questionário de forma aleatória.

A agência influencia a liberdade de escolha de conteúdos, metodologias de ensino e os processos de avaliação dos estudantes?

Poderá num caso ou outro haver alguma sugestão de conteúdos, mas não é imposta uma obrigatoriedade. No entanto, existem medidas de resolução imediata. A A3ES costuma dar um ano de acreditação condicional e durante esse ano há uma série de medidas que o curso tem de implementar – algumas são obrigatórias e de resolução imediata e outras são apenas sugestões de melhoria. Dentro dessas obrigatórias, nunca vi nada relacionado com conteúdos de unidades curriculares. Claro que surgem discussões quando há reuniões com a Comissão de Avaliação Externa e os docentes, em que, por vezes, surgem questões relativas ao conteúdo das unidades curriculares, por exemplo. Normalmente, essas equipas têm mais numa atitude pedagógica do que, propriamente, uma atitude fiscalizadora.

As indicações fornecidas são suficientes para não deixar nenhuma lacuna?

Existe um guião que acompanha a própria plataforma e não existem dúvidas quanto ao que a A3ES quer. Por vezes, recolher e analisar informação, pode não ser fácil, mas não há duvidas quanto ao que é pedido e há sempre facilidade de esclarecer dúvidas através de uma chamada telefónica.

Na sua opinião considera que seja um procedimento burocrático?

Não, não é. Não entendo que seja muito burocrático.

Em relação à CAE, existe a possibilidade de um conflito de interesses?

É uma possibilidade, mas isso depende muito dos avaliadores que têm o poder de utilizar aquela função para prejudicar o concorrente, porque de facto existe concorrência. Quem faz parte das comissões são normalmente professores da área e do curso. Existe, também, um membro internacional, mas esse não está muito preocupado com a concorrência pelo que não deve criar qualquer conflito de interesses. Tanto quanto sei, o IPT nunca foi vítima dessa situação.

Qual é a sua opinião sobre os rankings?

O princípio dos rankings está correto, que é divulgar ao público em geral o que se passa em cada uma das instituições e que comparações podem ser feitas com elas. No entanto, há falta de muita informação associada aos rankings. Mas também, se houvesse mais informação, não sei se o público em geral a iria procurar. Isto, porque existem critérios fáceis de reter, como o número de alunos colocados no mercado de trabalho, enquanto que outros são mais difíceis de fixar. Existem inúmeros fatores que caracterizam uma instituição, e que contribuem para o sucesso escolar. Tudo isso deveria ser refletido nos tais rankings, mas a generalidade das pessoas simplesmente não se interessa por isso e procuram uma resposta fácil.

Na sua opinião, quais foram os benefícios internos obtidos com a avaliação da agência?

Como acompanho estas avaliações desde há muito tempo, posso afirmar que uma das grandes vantagens é fazer com que se recolha informação que está dispersa. A possibilidade de reunir toda a informação para incluir no relatório de autoavaliação é fantástica, porque as pessoas envolvidas na sua elaboração tomam consciência de resultados que foram ou não obtidos no momento em que se prepara o relatório de autoavaliação. A segunda fase consiste em refletir sobre esses resultados com a equipa que elabora o relatório e os seus pares, onde se discutem razões e soluções. Isto é uma enorme vantagem e ousaria dizer que não aconteceria se não houvesse avaliações externas.

Outro benefício destas avaliações, no meu entender, é fazer com que os colaboradores dos cursos fiquem mais conscientes das suas funções e responsabilidades.

Entrevista A5:

Vice-Presidente do Instituto Politécnico de Tomar

Data: 19-07-2017 / Duração: 60min

Na sua ótica, quais são os fatores críticos que determinam o sucesso nas instituições de ensino superior?

As instituições de ensino superior são diferentes entre si e regem-se com padrões de Qualidade que são relativamente diferentes e estão ligados às suas missões. Por exemplo, um padrão de Qualidade, que é normalmente olhado pela A3ES, são as publicações em revistas internacionais e, apesar de nós termos docentes que fazem investigação aplicada em centros creditados (pela FCT), a nossa principal missão não é essa. A nossa principal missão é contribuir para o desenvolvimento da região, através de várias linhas de intervenção, da colaboração com instituições e empresas, desenvolvendo e inovando ao fazer transferência de tecnologia. Isto é feito de diversas formas, quer através dos alunos que permitem uma aproximação muito grande com as empresas, permitindo que os nossos docentes estejam a trabalhar conjuntamente com as empresas em benefício da formação do aluno. De alguma forma, a transferência de tecnologia e o facto de ter um aluno do instituto a trabalhar numa empresa da região constitui uma mais valia para essa empresa. Isso, do ponto de vista do politécnico, é tão importante quanto o trabalho paralelo de investigação aplicada que os docentes vão realizando, que pode ser com as empresas, em que os alunos podem participar, mas essa investigação tem que ser feita para sustentar até o facto de sermos uma instituição de ensino superior. Ou seja, a atividade que é exercida pelo instituto para a região, seja ela de investigação, de desenvolvimento, de transferência de tecnologia ou de inovação, está relacionada com a principal missão que é formar o aluno e essa formação deve contribuir para o desenvolvimento da região, de uma forma mais direta ou indireta. É por isso que as instituições de ensino superior são diferentes. As instituições do politécnico segundo o nosso ponto de vista, têm uma missão claramente definida e que é muito diferente da missão da universidade. Isto, para além de estar na lei, assumimos a nossa condição de politécnico, porque entendemos que os politécnicos foram criados com um primeiro objetivo que foi o desenvolvimento regional. O desenvolvimento regional foi a razão da criação dos institutos politécnicos e obviamente que depois tudo é construído tendo por base esse grande pilar, seja relativamente à investigação que é feita, às preocupações que temos com a

internacionalização e às preocupações que temos com os estudantes que vêm estudar na nossa instituição.

A avaliação tem por base as boas práticas internacionais na matéria, estas referências estão corretamente adaptadas à realidade nacional e às instituições do ensino superior?

Nós submetemo-nos a uma avaliação à EUA, que é uma organização internacional que produziu um relatório em 2009. Este relatório não é obrigatório, mas permite-nos olhar para a instituição de outra forma. A grande vantagem dos relatórios de autoavaliação e das auditorias que sucedem a esses relatórios, é fazermos uma introspeção, ou seja, tentarmos perceber como é que o nosso modelo está montado e quais as suas fraquezas através de uma análise SWOT. Essa análise é feita internamente, mas depois também é feita por uma entidade externa, o que é muito importante, porque há muita informação que só é perceptível vista de fora. O grande resultado é nós tentarmos olhar no final para as conclusões de autoavaliação e para as conclusões da avaliação, permitindo-nos melhorar. Quando nós nos sujeitamos a uma avaliação de uma entidade internacional, significa que procuramos padrões para estar ao nível das instituições que são avaliadas por estes organismos. Isso é nos muito mais importante que as avaliações internas. Apesar de admitir e aceitar que é muito importante o trabalho que a A3ES tem feito em relação às avaliações dos cursos, o formato que tem sido adotado não tem sido positivamente discriminado quando falamos de cursos dos institutos politécnicos. Isto, porque, maioritariamente, as comissões de avaliação são formadas por universitários que não conhecem a perspetiva e a dimensão do que é ser uma instituição politécnica.

O tempo de reapreciação é adequado?

Atualmente, a agência está a acreditar por seis anos e não sabemos como vai decorrer a segunda fase, até porque estamos neste momento num processo de autoavaliação da instituição e deveremos ter depois o mesmo processo de avaliação pela agência A3ES. Posto isto, não sei se o segundo round vai ser nos mesmos moldes que no primeiro processo de avaliação. A instituição é responsável pela sua Qualidade interna e é a primeira interessada que as suas ofertas e projetos tenham o melhor índice de Qualidade possível. É óbvio que tentamos construir internamente fluxogramas que permitam acompanhar sistematicamente padrões de Qualidade relativos ao que se passa no instituto. O nosso método não é perfeito,

porque ainda temos muito que andar, mas os sistemas orgânicos são assim. É evidente que, após os resultados de uma avaliação da A3ES, temos uma série de indicações que nos permite melhorar alguns pontos mais críticos e melhorar a Qualidade genérica da formação. No entanto, o dia-a-dia permite-nos fazer um acompanhamento e introduzir ferramentas, bem como atitudes e ações que sucessivamente vão melhorando a Qualidade dos cursos. Isto quer também dizer que um órgão de fora traz sempre uma visão diferenciada, mesmo que esse órgão não tenha as competências necessárias para a avaliação desse curso, há sempre contributo. Agora, esses contributos têm que ser olhados por parte da instituição, de forma a que as alterações que são introduzidas nos cursos avaliados sejam benéficas. Primeiro, porque pode haver situações em que a relação do custo/benefício é muito elevada e nós não temos capacidade de o fazer, segundo, porque a máxima “o ótimo é inimigo do bom” também se aplica. Dito isto, obviamente que nós tentamos ser o melhor possível com os meios que temos.

De que forma a participação das ordens contribui para o desenvolvimento de conteúdos?

Sim, de uma forma muito genérica, principalmente quando estamos a olhar para o currículo do curso, uma vez que sabemos que os seus conteúdos não são imutáveis e se encontram em constante adaptação face às mudanças e ao progresso. Nessas situações, os nossos parceiros, que são associações profissionais e outras associações empresariais, produzem e fornecem muita documentação para a discussão de alteração dos currículos. Até porque, nos cursos que estão muito encostados a ordens, quer na área da gestão, quer na área da tecnologia, esse acompanhamento é feito e nós, obviamente, introduzimos as exigências que essas ordens defendem para admitir os seus futuros profissionais. Como a nossa perspetiva é profissional, é evidente que temos muito interesse em que no final do curso o aluno consiga entrar na ordem ou associação que rege essa área profissional. É claro que as ordens participam, principalmente quando nos estamos a referir ao domínio das reestruturações curriculares, estas participam e dão pareceres, são consultadas e até temos docentes que pertencem a essas ordens e damos muita importância a essa ligação.

O método de preencher os inquéritos é o mais apropriado? Há possibilidade de melhorar a obtenção de opiniões através do formato digital por exemplo?

Os inquéritos desde que apareceram e se tornaram obrigatórios, suscitaram sempre muitas dúvidas e discussões. As dúvidas e as discussões prendem-se com o inquérito propriamente dito, isto é, com as questões que estão elencadas que produzem o inquérito e o formato que deve ser tido em conta para o preenchimento do inquérito. Da nossa prática e da que tem sido efetuada nas outras instituições, essa é uma discussão recorrente no conselho de coordenador de politécnico, uma vez que somos obrigados a passar inquéritos e obter essa informação. Neste momento, acreditamos que a melhor metodologia é o suporte em papel, conhecendo metodologias de preenchimento eletrónico, parece-nos que o preenchimento em papel nos garante maior número de inquéritos. Há problemas muito grandes no preenchimento dos mesmos, e eu considero que o seja por duas ordens de razões: a primeira tem a ver com o aluno, que normalmente não dá importância ao inquérito e o considera como um estorvo. Pelo contrário, se a atitude fosse “o inquérito é a minha voz”, parece-me que, nos conselhos onde são analisados estatisticamente, estes inquéritos seriam uma forma excelente de percebermos como é que a instituição está a funcionar. Se o preenchimento fosse honesto, seria uma grande mais valia. Agora, há múltiplos fatores que levam a algum afastamento e a alguma desresponsabilização no seu preenchimento e nós não sabemos como havemos de fazer, visto que são obrigatórios e devem ser passados em todas as unidades curriculares, o que faz com que seja um preenchimento exaustivo. Portanto, eu admito que os inquéritos devam ser revistos, porque já não estão a responder exatamente àquilo que nós somos. Não sei se a metodologia deve ser essa ou outra, isso está a ser discutido nos diversos conselhos pedagógicos e no conselho académico. Não existem modelos perfeitos, mas se aquela informação fosse fidedigna, seria de extrema importância para os relatórios de avaliação. Em relação à importância que temos dado aos inquéritos, está relacionada com a atitude que os alunos têm tido, o que significa que olhamos para os resultados de uma forma similar ao seu preenchimento, ou seja, com algum distanciamento.

Naturalmente que nos mantemos atentos aos pontos mais negativos, mas não vai muito além disso. No princípio do ano letivo, temos uma reunião para planear também o período de passagem dos inquéritos, no sentido de sensibilizar os diretores do curso para a sua aplicação. Agora, admito que entre a intenção de chamada de atenção relativamente à importância dos inquéritos, que é discutida na presidência com os diretores de escola, e a

chegada dos mesmos ao docente, vai uma distância muito grande. Na altura em que exercia o cargo de diretor de departamento, fazia questão de sensibilizar os meus alunos para a importância dos inquéritos. Talvez não seja muito clara a interdependência que existe entre a importância que é atribuída aos inquéritos no momento do seu preenchimento e no da sua análise. Ou seja, se os inquéritos forem respondidos responsavelmente, iremos olhar para eles de outra forma, o que naturalmente suscitará outro tipo de discussões em sede de conselho pedagógico, como por exemplo ao nível de prestações de docentes mais fracas, insucesso relacionado com unidades curriculares e até de equipamentos providenciados.

Tudo isso devia ser discutido em sede de conselho pedagógico, mas como os resultados são fracos, não se é dada a importância devida, prejudicando os alunos, os docentes e a instituição. Tendo em conta que esta é uma forma de podermos melhorar a nossa prestação, esse é um problema que de facto ainda não foi resolvido.

O aluno é relativamente pouco interventivo no dia a dia da instituição, e o que nós afirmamos é que o aluno tem deveres e direitos. Os deveres prendem-se com o facto de ele pertencer a uma comunidade e ter a obrigação de contribuir para a sua melhoria, sendo que os inquéritos constituem uma pequena forma para o fazer, para além de outras. Contudo, os inquéritos são neste momento mais vistos como um fator entrópico de destabilização do que um fator benéfico para a comunidade.

A agência influencia a liberdade de escolha de conteúdos, metodologias de ensino e os processos de avaliação dos estudantes?

A autonomia não é posta em causa, o que já aconteceu foi serem dados alguns conselhos e linhas orientadoras. Contudo, somos livres para aceitar ou não esses mesmos guias. Existem medidas que são impostas, mas normalmente não estão no domínio dos programas. É óbvio que eles se pronunciam sobre os conteúdos, mas não de uma forma intransigente. Nas formações já existentes essa análise e interferência não é tão sentida quanto na sede de criação de uma formação nova, onde há muito mais observações relacionadas com, por exemplo, unidades curriculares e perfil do curso.

Em relação à comissão de avaliação externa, há possibilidade de existir conflito de interesses?

Há claramente um conflito de interesses, apesar de, obviamente, não o podermos demonstrar. Mais genericamente, as comissões da A3ES são formadas por professores de ensino superior nacionais e internacionais, sendo que nas primeiras avaliações também havia um estudante estrangeiro. Por parte dos elementos nacionais, sentimos alguma interferência, que se prende com interesses relacionados ao domínio do curso. No entanto, há outro ponto que deve ser adicionado a essa questão. Habitualmente, as pessoas que constituem as equipas de auditoria A3ES são principalmente universitárias ou de institutos politécnicos, cuja a visão não é idêntica à nossa. Há, frequentemente, colisão de visões distintas, ou seja, ainda que possivelmente de forma subconsciente, existem questões que se traduzem, por exemplo, na colocação de um modelo que não é o que nos assiste. Isto acontece, porque a equipa tem uma visão muito mais no domínio universitário do que no domínio politécnico, mesmo integrando elementos dos sistemas politécnicos.

Qual é a sua opinião sobre os rankings?

Do meu ponto de vista, os rankings têm alguns prós e muitos contras. Alguns prós, porque a competição é saudável, mas no enquadramento em que são feitos, quer a nível nacional quer a nível mundial, não têm em conta uma série de fatores que distorcem a realidade da classificação. Isto é verdade em qualquer dos sistemas educativos que estejamos a falar; não podemos naturalmente juntar um ranking de uma instituição muito grande com uma instituição muito pequena, ou seja, não podemos juntar rankings de uma instituição que está num grande centro urbano, com rankings de uma localizada no litoral ou no interior. As realidades do enquadramento são de tal forma díspares umas das outras que distorcem o ranking. Onde quero chegar é que muitas vezes as instituições que estão nos finais dos rankings não trabalham menos do que as que estão no topo. O que sucede, é que têm outro tipo de problemas, nomeadamente, problemas de dimensão, sustentabilidade e enquadramento regional, problemas estes que o IPT apresenta. O nosso enquadramento regional não é interessante, estamos numa região com 240'000 habitantes, o que para um auditor externo internacional pode ser fantástico. Em Portugal, o ensino superior politécnico ainda é visto como um sistema de segunda, sendo olhado pejorativamente. Em primeiro lugar, porque quando se referem ao ensino superior apenas têm em conta as universidades.

As universidades estão com uma atitude de secagem dos sistemas politécnicos, uma vez que o número de alunos lhes dá dimensão, o que acaba por distorcer a questão dos rankings. O que costumo dizer é que um aluno tem muito mais atenção por parte do corpo docente num politécnico do que numa universidade, e não entendo por que o termo politécnico é tão mal visto e interpretado no nosso país.

Em segundo lugar, o que se verifica no estrangeiro é que há maior procura a nível de politécnicos comparativamente às universidades, contrariamente ao que observamos em Portugal. O que nós queremos produzir são profissionais competentes que vão para o mercado e que acrescentam valor à nossa economia. Obviamente que temos que ter a investigação associada, mas esta é apenas uma pequena parte do valor acrescentado que o ensino superior politécnico permite ao tecido empresarial. Para além disto, a grande parte dessa formação tem por missão estar nos politécnicos, e nós temos o sistema ao contrário. Isto verifica-se, porque as universidades veem no sistema politécnico uma grande vantagem, mas mascaram-no de ensino universitário uma vez que vende melhor. Isto é uma questão de *branding* e nesse aspeto não começámos de melhor forma. Contudo, estão a uma grande distância do ponto de vista da formação, da aquisição de competências, e da preparação para o mercado de trabalho para dar uma mais valia às nossas empresas, com exceção de algumas universidades cujo *modus operandi* é politécnico, tais como a universidade de Aveiro e parte da universidade do Minho. A opinião pública e os media não entendem a nossa missão e a sua importância e mais valia. Do mesmo modo, os nossos governantes também não o percebem, porque estão de tal forma orientados para a universidade (por indução dos media) que o sistema politécnico quase que desapareceu da discussão. Os politécnicos devem ser polos de desenvolvimento regional, e devem ser olhados como uma mais valia para evitar a desertificação. Continuar a olhar para os politécnicos como sistemas de segunda relativamente às universidades e não entender os sistemas, é um erro. As universidades têm uma função que é a investigação fundamental, enquanto que os politécnicos têm outra, que é a investigação aplicada, produção de mais valias produtivas para a região e para o país e isto não está a ser cumprido.

Quais foram os benefícios internos obtidos com a avaliação da A3ES?

Olho para o sistema de Qualidade de uma forma muito mais interna para facilitação de processos, do que propriamente como resposta a alguma coisa que nos exigem. Para mim, um sistema de Qualidade tem como propósito a orientação e facilitação da ação em situações de dúvida.

É sabido que há sempre a tentação que um sistema de Qualidade evolua num sistema burocrático muito intenso. Já estive associado a vários modelos de Qualidade. Sempre que o sistema crie entropia no desenvolvimento, na investigação e na transferência de tecnologia, é sinal que este não está bem nessa organização. Agora, um sistema de Qualidade deve servir para facilitar o dia a dia da instituição, para ordenar as coisas, para sistematizar ações e tornar os processos mais lineares, e é esta a direção que queremos tomar.

Não tem sido fácil pela parte burocrática, apesar de necessário, mas não nestes moldes. Na questão da A3ES, na avaliação da instituição, gostaria que fosse uma avaliação internacional. Tenho dúvidas das avaliações nacionais, uma vez que fomos muito bem auditados e avaliados com uma avaliação internacional e é aqui que devemos estar. Do meu ponto de vista, a avaliação nacional distorce o sistema, e esse é o grande problema. Contudo, é evidente a sua pertinência e necessidade.

Houve resistência à mudança?

A nossa ideia é implementar um sistema de Qualidade que torne claro os processos e procedimentos, sendo que ao fazê-lo as pessoas saibam como agir. Isto, tem como objetivo último, facilitar os processos e procedimentos que existem nesta instituição. É óbvio que isso vai exigir determinadas alterações, pelo que, normalmente, as pessoas se sentem desconfortáveis nessas situações. Há, também, quem sinta mais esse desconforto em avançar, enquanto outros estão mais abertos à mudança. As pessoas são todas diferentes, mas uma coisa é certa, a Qualidade é muito importante para a organização e é isso que define a nossa busca de Qualidade para a instituição.

A agência causou impacto na cultura da Qualidade da instituição?

Quando falamos em impacto da cultura, falamos em algo muito delicado e se há uma coisa que muda muito devagar, é a cultura da instituição. De facto, a agência não teve qualquer impacto nessa atualização. Indirectamente, o que veio mostrar foi situações de melhoria, tendo isso sim causado impacto na instituição.

A agência permitiu acelerar o desenvolvimento, mas considero que internamente iríamos lá chegar.

Entrevista A6:

Diretor da Escola Superior de Tecnologia de Tomar

Data: 14-07-2017 / Duração: 55min

Na sua ótica quais são os fatores críticos que determinam o sucesso nas instituições de ensino superior?

Há aqui vários fatores e obviamente o fator de maior peso em qualquer instituição de ensino superior é a sua capacidade para captar alunos. Para mim, esse é um fator absolutamente crítico, porque sem alunos nada se faz. Esse fator, por sua vez, desencadeia outros fatores, tanto a montante quanto a jusante. A montante temos que ter uma instituição de ensino superior capaz de ter uma oferta formativa adequada, dependendo do tipo de instituição. Na minha ótica, existe uma separação clara entre o que é o politécnico e uma universidade. As universidades têm um conjunto de obrigações a nível de captação nacional e até a nível internacional. Um politécnico tem que ser capaz de interagir bem com a sua região e isso para mim pode ser um fator crítico também, a capacidade de trabalhar com a região e a região levar esse politécnico em conta como parceiro, não só para o desenvolvimento da sua população em termos de formação, mas também como parceiro de projetos de desenvolvimento e iniciativas desse género. O desenvolvimento de projetos permite-nos tornar mais viável a nossa instituição. Por outro lado, outro fator crítico nas instituições públicas, é a perceção que o poder político tem da importância destas instituições, quer a nível autárquico, quer a nível nacional.

A jusante, o sucesso de uma instituição também se mede pelo sucesso dos seus diplomados. Neste aspeto, o sucesso dos nossos diplomados também é o melhor cartão de garantia que podemos oferecer e o seu desempenho é o espelho da nossa instituição.

De que forma a participação das ordens contribui para o desenvolvimento de conteúdos?

No que diz respeito à acreditação de um curso pela A3ES, eu diria que o papel das ordens é um pouco secundário. Durante a fase inicial de acreditação do curso, é evidente que mencionar no relatório enviado que temos o beneplácito de uma determinada ordem é um fator diferenciador. No entanto, não é um fator decisivo em si. O papel das ordens é outro. No fundo, dá outro tipo de acreditação aos cursos na esfera da acreditação profissional. A

ordem analisa os conteúdos programáticos com objetivo diferente da A3ES, numa vertente de certificação profissional.

A avaliação da A3ES tem como referencial as boas práticas internacionais na matéria, estas referências estão bem adaptadas à realidade portuguesa e ao ensino superior politécnico?

Em relação à primeira pergunta, sim, em relação à segunda, não. Isto porque existe uma diferença entre o ensino superior politécnico e o universitário. A transposição da realidade internacional para a realidade portuguesa, de um modo global, é correta. O que não está tão bem feito, por ventura pelo facto de haver uma forte componente universitária na A3ES é a diferença entre essas duas instituições. O que a agência tenta fazer é avaliar os politécnicos sobre um prisma demasiado universitário, insistindo muito, por exemplo, na questão do número de publicações, do número de orientações de doutoramento que os docentes têm quando os institutos politécnicos não tem grau de doutoramento. Isto torna difícil o facto de um docente ser orientador de doutoramento, a não ser que seja coorientador juntamente com o orientador de uma universidade. Em qualquer dos casos, nos casos de avaliação dos cursos, é analisado em excesso o que é estruturalmente intrínseco ao ensino universitário, não sendo valorizado o que é intrinsecamente do politécnico, nomeadamente tudo o que tem a ver com investigação aplicada e a transferência de tecnologia e conhecimento. Estas últimas fazem parte dos genes do politécnico, existindo assim essa lacuna na A3ES.

Acha que o tempo de reapreciação é adequado?

É certo que a tecnologia evolui muito depressa, mas as coisas passam-se um pouco a dois tempos. A metodologia de aplicação pode mudar muito rapidamente, o que não muda tanto é a parte científica e conceptual que está por trás. Por isso, para mim, os seis anos parecem-me aceitáveis, porque no que diz respeito à parte científica e tecnológica temos que dar tempo às ideias para elas consolidarem, nomeadamente a parte pedagógica.

O método de preencher os inquéritos é o mais apropriado? Há possibilidade de melhorar a obtenção de opiniões através do formato digital por exemplo?

Nós seguimos um modelo bastante clássico de preenchimento em papel, é evidente que isto tem vantagens e desvantagens. Poderíamos perfeitamente avançar para um inquérito de

preenchimento online, mas as objeções que são levantadas ao preenchimento online é que pode dar aso a situações em que alunos que não frequentam as aulas preencham inquéritos sobre situações de sala de aula sem conhecimento de facto. Para dar alguma credibilidade aos inquéritos dos alunos, temos optado pelo preenchimento em papel. É evidente que há sempre outras formas de o fazer, portanto, uma coisa é certa, os inquéritos são levados em linha de conta. Os inquéritos são muito importantes para a realização de diagnóstico sobre o curso, a disciplina e o docente.

A agência influencia a liberdade de escolha de conteúdos, metodologias de ensino e os processos de avaliação dos estudantes?

Neste momento, não necessariamente, mas daqui a uns meses o método de avaliação por parte da A3ES será alterado e pode dar-se essa situação. O que sucede é o seguinte: neste momento a avaliação é feita curso a curso e os paradigmas vão mudando. Atualmente, estamos a preparar o relatório de autoavaliação institucional em que estamos a avaliar toda a instituição, com o objetivo de que futuramente a avaliação feita pela A3ES seja realizada de forma diferente e seja menos pesada. Ou seja, no sentido em que algumas competências que atualmente são da A3ES passam a ser da instituição, uma vez que é a própria instituição que vai ser acreditada e não o curso.

Em relação à situação atual, a proposta inicial é sempre da instituição, sendo que a A3ES nomeia uma comissão de avaliação. Portanto, aquilo que é a interação com a A3ES depende muito da postura dessa comissão. Desta forma, temos comissões de avaliação que nos dão mais margem que outras. Ou seja, não existe uma regra uniforme. Agora, pessoalmente não tenho sentido restrições por parte da A3ES que possamos considerar excessivas.

As indicações fornecidas pela A3ES são suficientes para não deixar nenhuma lacuna durante o preenchimento do relatório de autoavaliação?

No geral são suficientes. Não me recordo de nenhuma ocasião em que se tenham levantado dúvidas que não fossem passíveis de se esclarecer através de um telefonema.

Em relação à comissão de avaliação externa, há possibilidade de existir conflito de interesses?

Sim, e é um risco deste sistema. Por exemplo, quando alguém de um politécnico próximo pertence à comissão que possa entender que o curso que está a ser avaliado é concorrencial a um curso da sua instituição, pode haver um conflito de interesses. Este conflito pode existir mesmo involuntariamente, podendo ser bem ou mal resolvido.

Seria proveitoso optar por uma comissão constituída só com avaliadores externos?

Não, porque aí teríamos o reverso da medalha. Teríamos uma comissão constituída apenas por membros que não entendem a realidade nacional.

Qual é a sua opinião sobre os rankings?

A minha opinião sobre os rankings é que misturam coisas que não devem ser misturadas, nomeadamente universidades e politécnicos. Considero que aqui o mais importante é cada aluno saber o que quer fazer da sua vida e pensar se quer escolher uma área do conhecimento, como medicina, sociologia, etc., em que tem que frequentar uma universidade, ou se, por outro lado, quer desenvolver trabalhos mais práticos e concretos. Se escolher a última hipótese, ponderaria ir para um politécnico.

Os rankings deviam ser aplicados a nível setorial e não a nível global e é por isso que a sua validade é subjetiva, sendo que o que realmente importa é o que o aluno quer fazer.

A situação geográfica do politécnico de Tomar compromete a captação de alunos por ser uma zona do interior sujeita à desertificação. A população jovem está a diminuir. No entanto, o que o IPT está a fazer é trabalhar de forma muito articulada com indústria. Um exemplo paradigmático deste trabalho é o caso do IBM, em que alguns cursos são desenvolvidos em simbiose com essa entidade. O que o IPT tem que continuar a fazer é usar-se das suas valências diferenciadoras, tal como a sua proximidade com os alunos, para se valorizar.

Na sua opinião, quais foram os benefícios internos com a avaliação da A3ES?

Ao que me parece, uma das grandes vantagens é as regras terem passado a ser mais claras e objetivas em relação, por exemplo, a rácios. Durante a acreditação, há percentagens que têm que ser cumpridas para cada curso, tais como as percentagens de doutorados e especialistas

no corpo docente. Nesse aspeto, as regras são claras, constituindo uma virtude. Antes da A3ES, parece-me que as coisas eram mais difusas e não tão objetivas.

A agência A3ES causou impacto na cultura da Qualidade do Instituto Politécnico de Tomar?

Sim, sem dúvida, porque a A3ES também se pronuncia sobre isso, e é um critério importante que é tido em conta no processo de acreditação. Da mesma forma que a A3ES levou os docentes a serem mais qualificados através de doutoramentos, também levou os funcionários e colaboradores de laboratórios a procurar formação. No entanto, quando o curso recebe a sua aprovação, não existe nenhum pedido de informação por parte da A3ES até acabar o período de acreditação. Ainda, talvez fosse pertinente solicitar um relatório de acompanhamento a meio desse período. Contudo, a própria instituição faz um relatório anual, utilizando os inquéritos que são preenchidos para poder tomar o pulso ao que está a acontecer naquele momento.

Sentiu resistências à implementação deste sistema?

As resistências que aconteceram foram devido à mudança, havendo pessoas que resistem mais que outras. E como o processo anteriormente aplicado tinha um grau mais elevado de liberdade, muitos viram a criação da agência como uma mais valia.

Entrevista A7:

Presidente do Conselho Técnico-Científico da ESTT

Data: 18-07-2017 / Duração: 53 minutos

Na sua ótica, quais são os fatores críticos que determinam o sucesso nas instituições de ensino superior?

Como em tudo na vida, a questão da Qualidade tem que estar presente. Não só nas instituições de ensino superior, como no nosso dia-a-dia e em concreto nos nossos cursos. Há uma série de parâmetros em todos os cursos que devem ser geridos para ter um bom funcionamento e manter a Qualidade de ensino e isso se reflita na formação dos nossos alunos. A formação dos nossos alunos é extremamente importante, não só porque eles vão para o mercado de trabalho, como também podem adquirir aqui capacidades para desenvolver num futuro próximo.

Quando um aluno tira um curso superior, não sabe tudo. Quando estamos a ministrar um curso, estamos essencialmente a dar-lhe ferramentas para que ele possa depois desenvolver as suas atividades no mercado de trabalho. Nesse sentido, é muito importante que nós tenhamos um curso bem estruturado e bem preparado com docentes qualificados e que haja um normal funcionamento na lecionação das várias unidades curriculares. Tudo isso é extremamente importante para que o aluno saia bem preparado e tenha as capacidades mínimas para vingar no mercado de trabalho.

A Qualidade prende-se com vários aspetos, desde o modo de lecionação das aulas, a assiduidade dos docentes, o próprio desempenho dos alunos durante a aula, a interação do aluno com o docente, as matérias que devem ser lecionadas nas várias unidades curriculares, o encadeamento dessas matérias, etc. Tudo isso é extremamente importante e deve passar por um processo de Qualidade, para que se verifique se todos estes aspetos estão a ser cumpridos a um nível desejado, por forma que o produto final seja valorizado.

Uma coisa que eu considero pertinente ter em conta, é que a grande faixa etária dos alunos que estão no ensino superior, está numa idade crucial da sua formação como pessoas. Nesta faixa etária, não é só importante o curso em si, a nível de conteúdos lecionados e toda a componente académica, é também essencial serem incutidos princípios e valores como seres humanos. Conseguir conciliar estas duas vertentes, é uma grande mais valia para o futuro destes alunos.

Nesta evolução, todos os docentes devem ter uma ajuda na formação dos alunos, pois tudo isso tem a ver com Qualidade. Qualidade é uma palavra muito abrangente, e para mim a Qualidade é em toda a linha, não é só ter bons equipamentos, mas também ter bons docentes preparados, tanto a nível científico, como a nível pedagógico.

Uma pessoa para saber ensinar tem que saber primeiro, porque só sabendo é que se apercebe do grau de dificuldade e a partir daí arranja as melhores estratégias para lecionar. Quem não está bem preparado cientificamente também não sabe ensinar e ao não saber ensinar não consegue transmitir a mensagem aos alunos.

Assim, a Qualidade está envolvida em todos esses aspetos e é difícil medi-la.

De que forma a participação das ordens contribui para o desenvolvimento de conteúdos?

As ordens têm determinados critérios e só quando os cursos cumprem esses critérios é que os alunos podem ser membros da respetiva Ordem. Isso é extremamente importante para manter um determinado nível de ensino. Por exemplo, na área de Engenharia Civil, é fundamental que os alunos se possam inscrever pelo menos na OET, para que possam assinar determinados projetos. Tendo em conta a concorrência atual, os alunos optam por escolher cursos que sejam acreditados, e é por isso que é muito importante para a instituição submeter os cursos à Ordem.

De um modo geral, esses critérios são bons para que o curso tenha uma determinada estrutura e determinadas componentes de matérias que são fundamentais para a área de engenharia, uma vez que exigem um determinado número de horas mínimas de disciplina de algumas áreas do saber.

A avaliação tem por referencial as boas práticas internacionais na matéria, estas referências estão corretamente adaptadas à realidade nacional e às instituições do ensino superior politécnico?

Essa é uma boa pergunta, já que em Portugal existem dois subsistemas, o universitário e o politécnico, que, segundo a lei, têm particularidades diferentes. No ensino universitário é mais desenvolvida a conceção teórica e no politécnico é mais do ponto de vista prático. Creio que a A3ES quando faz a avaliação dos cursos nas instituições de ensino superior politécnico, se rege um pouco pelas diretivas das instituições de ensino superior

universitárias. De algum modo, isso acaba por penalizar o politécnico. A A3ES tem critérios que não são exatamente os mesmos de politécnico para universitário, mas de algum modo ainda não valoriza devidamente aquilo que deveria ser um dos papéis fundamentais do ensino politécnico que é o saber fazer. Por exemplo, a questão do corpo docente acaba por ser um pouco penalizada, uma vez que é exigido um determinado número de doutorados e de especialistas. A falta de alunos no ensino politécnico tem levado a que os orçamentos tenham vindo a diminuir e consequentemente as instituições tenham abdicado de alguns docentes que estavam nas empresas levando à perda de especialistas. Logo, para que a instituição cumpra os requisitos da A3ES o corpo docente foca-se mais no doutoramento e deste modo desvirtua o papel do politécnico que é o de saber fazer. Considero que a A3ES podia ainda definir outros critérios mais relacionados com a realidade do ensino superior politécnico.

O tempo de reapreciação é o adequado?

O período atual de reapreciação é o adequado, porque apesar da evolução na área tecnológica ser uma realidade não impede que atualizemos os conteúdos programáticos.

O método de preencher os inquéritos é o mais apropriado? Há possibilidade de melhorar a obtenção de opiniões através do formato digital?

Isso foi um assunto várias vezes debatido e, sinceramente, não sei qual é a melhor solução. Já se pensou fazer online, tal como noutras faculdades, e tornar o seu preenchimento obrigatório (para o aluno aceder às notas tem que necessariamente preencher o inquérito). Nestas situações em que os alunos estão à espera para ver uma nota, acabam por não preencher o inquérito de uma forma muito séria. Por esta razão, optamos por fazê-lo em papel e na sala de aula. Fizemo-lo, primeiro, para atingir o maior número de alunos possível, segundo, para que tivessem tempo de preencher o inquérito de forma tranquila e consciente. Contudo, não sei se conseguimos atingir todos os objetivos, porque há muitos alunos que acabam por faltar às aulas e alguns também não o preenchem de uma forma muito correta. Pessoalmente, acho isso lamentável, já que os alunos deviam perceber que um correto preenchimento desse inquérito pode ajudar a instituição e a eles próprios, uma vez que permite detetar algumas deficiências e criar mecanismos para as melhorar, por forma a atingir a dita Qualidade.

A última revisão dos inquéritos que estão a ser passados data de há uns seis anos e, se calhar, merece uma nova revisão, porque algumas perguntas podem estar desatualizadas. Em muitos casos, os alunos são avisados sobre o correto preenchimento dos inquéritos, mas o que por vezes sucede é que são preenchidos de forma leviana. Quando isso acontece, os resultados ficam descredibilizados, uma vez que a partir do momento em que não são preenchidos com ponderação, as suas respostas não são válidas. Consequentemente, a instituição não vai dar o devido valor aos resultados, tendo em conta a falta de empenho aquando do preenchimento dos inquéritos.

Acha que a agência influencia a escolha de conteúdos, metodologias de ensino e os processos de avaliação dos estudantes?

A agência continua a dar toda a autonomia científica e pedagógica dentro de determinados limites, o que é natural. Por exemplo, num curso de engenharia civil, se houver matérias que não dizem respeito à área, têm de ser corrigidas. Dentro de uma estrutura mais ou menos padrão, a agência dá-nos toda liberdade.

Qual é a sua opinião sobre os rankings?

A questão dos rankings é uma questão muito interessante, porque por um lado não podemos negar a sua existência e pertinência. Por outro lado, a questão dos rankings acaba por ser uma questão subjetiva em alguns aspetos. Existem vários rankings nacionais e internacionais e cada um valoriza aspetos diferentes. Para dar um exemplo, a Universidade (Clássica) de Lisboa, que se juntou com a Universidade Técnica de Lisboa, um dos benefícios que esta fusão teve foi que num determinado ranking internacional subiu varias posições. No entanto, nenhum dos dois é melhor ou pior agora comparativamente a antes da fusão. Não há que esconder que a Universidade de Lisboa tem recursos e capacidades que o IPT não tem.

Uma questão igualmente importante é o marketing. Hoje em dia, existem instituições que sabem vender muito bem a sua imagem e isso também tem a ver com a sua história.

Outro fator importante é a localização geográfica, sendo que o IPT se encontra numa região com menos população que outras grandes cidades. Todavia, a nível de aulas, de acompanhamento dos alunos e laboratórios, por exemplo, o IPT não fica atrás de muitas instituições.

A questão dos rankings é importante e reflete de alguma forma as instituições, mas também temos que olhar para os rankings de uma maneira mais cuidada.

Em relação à comissão de avaliação externa, há possibilidade de existir conflito de interesses?

Sim, no limite poderia haver um conflito de interesses. Alguns membros da CAE podem ser professores de outra universidade ou politécnico com o mesmo curso e desta forma pode estar em concorrência com o IPT. Agora, pessoalmente, nas avaliações que foram feitas e nas respostas que foram dadas, não notei nada nesse aspeto. No entanto, teoricamente pode existir um conflito de interesses. A CAE tem aspetos positivos e negativos. Por um lado, tem que ter elementos do politécnico, porque é uma realidade diferente das universidades. O facto de ser constituída apenas por pessoas da universidade é mau, porque vêm de um ambiente diferente e não compreendem como funcionam algumas coisas no ensino politécnico. Por esta razão, creio ser importante ter pessoas provenientes do nosso tipo de ensino superior.

Na sua opinião quais foram os benefícios internos obtidos com a avaliação da A3ES?

O facto de nos obrigar a preencher o relatório de autoavaliação e de nos sujeitarmos a uma visita da CAE permitiu-nos fazer um ponto da situação em todos os cursos, o que eu considero de extrema relevância. Se não houvesse essa avaliação externa, nós até o poderíamos fazer internamente, mas seria feito com outro propósito. Portanto, acho importante a avaliação externa e considero que deva manter-se no ensino superior.

Sentiu que houve resistência nesta transição?

Sim, isso existe em todas as organizações, pelo menos na ESTT houve colegas nossos que achavam que era muita burocracia, que estavam habituados a fazer as coisas de uma determinada maneira e achavam que era suficiente. Houve alguma resistência inicial na implementação de determinados processos para a melhoria do sistema. No entanto, tudo isso já foi ultrapassado, o facto de termos feito o relatório de autoavaliação e termos tido a visita externa e debatido alguns temas que não estavam corretos, fez com que os nossos procedimentos internos melhorassem.

Considera que seja um procedimento burocrático?

É um bocadinho mais burocrático do que estávamos habituados, no entanto, não é difícil de aplicar. É uma questão de hábito a uma nova realidade.

Entrevista A8:

Presidente do Conselho Pedagógico da ESTA

Membro da Comissão de Avaliação do Pessoal Docente, CCAPD

Data: 28-07-2017 / Duração: 59 minutos

Na sua ótica quais são os fatores críticos que determinam o sucesso nas instituições de ensino superior?

Em termos daquilo que podemos entender que reflita a Qualidade da instituição de ensino, eu diria que isso passaria por, em primeiro lugar, a Qualidade da própria instituição. Em segundo lugar, a referência externa de que é uma boa instituição, que passa não somente pela Qualidade das formações que são apresentadas pela instituição, como pela Qualidade dos professores, a Qualidade dos conteúdos curriculares e também pela Qualidade das instalações. Por último, a empregabilidade parece-me também ser um fator importante e decisivo na escolha de uma instituição de ensino, sendo um fator diferenciador. Diria que estes são os três pontos essenciais.

A avaliação tem por base as boas práticas internacionais na matéria, estas referências estão corretamente adaptadas à realidade nacional e às instituições do ensino superior?

Em relação à ancoragem com o ensino europeu, diria que sim, de facto a adaptação está relativamente bem feita. Contudo, julgo que se verifica mais no que se refere às questões que têm a ver com as universidades, do que propriamente em relação aos politécnicos, que têm uma missão um pouco diferente. Uma vez que estes últimos têm uma incidência mais regional e um carácter iminentemente profissionalizante comparativamente às universidades, considero que existe uma necessidade de alteração dos padrões. Por exemplo, no que diz respeito à investigação por parte dos docentes, parece natural que a incidência que se faz em termos de acreditação e da avaliação externa seja importante. No entanto, talvez não devesse ser um fator tão decisivo nas IES politécnico, relativamente a instituições como as universidades. Na minha opinião, existe uma incidência demasiado grande na parte científica, sobretudo nos politécnicos, e considero que a parte pedagógica deve ser muito mais relevante e valorizada.

O tempo de reapreciação é o adequado?

Na base diria que sim, se bem que hoje em dia, o ritmo de evolução é muito elevado, e, como politécnico, a nossa capacidade e necessidade de adaptação ao que é a realidade do mercado de trabalho tem de o conseguir acompanhar.

Portanto, às vezes, essa adaptação à realidade do mercado de trabalho obriga a que sejamos mais rápidos que a avaliação a que estamos sujeitos. Parece-me que pode haver um pequeno hiato em relação a essa questão. Ou seja, seis anos depois da avaliação de um curso em específico, já pode ser demasiado tarde, tendo em conta a velocidade com que as coisas se estão a alterar e a mudar atualmente.

De que forma a participação das ordens contribui para o desenvolvimento de conteúdos?

Da realidade que conheço, julgo que sim, porque nos cursos específicos, por exemplo, nas engenharias, os professores que estão envolvidos nos processos de criação e reestruturação de cursos, são obrigados a ter esta agilidade entre aquela que é a realidade da escola e a avaliação externa. Existe uma grande preocupação em perceber exatamente aquilo que são os padrões das ordens técnicas, e, por isso, diria que sim, há um grande alinhamento nessa perspetiva. Cada vez mais, e hoje em dia parece-me impossível propormos a criação de um curso novo ou uma reestruturação, por exemplo, sem consultar as ordens e também sem consultar o mercado de trabalho e as empresas. Atualmente, creio que são dois passos fundamentais, caso contrário, estamos totalmente alienados da realidade. Até porque existem padrões de acreditação a nível europeu e convém estarmos alinhados com aquilo que é feito de forma a não penalizar os nossos alunos.

O método de preencher os inquéritos é o mais apropriado? Há possibilidade de melhorar a obtenção de opiniões através do formato digital por exemplo?

De todo, o método de recolha de informação junto dos alunos através dos inquéritos em papel, não é funcional, muito menos na atual realidade, em que tudo se faz em formato eletrónico. Isto tem sido um tema muito discutido no seio desta instituição e também em vários politécnicos. Tem sido um tema bastante polémico, uma vez que há conceções e acessões bastante diferentes em relação àquilo que se pretende com estes inquéritos e, especialmente, sobre a sua aplicação. Sinceramente, acredito piamente que seria muito mais

vantajoso termos um sistema que permitisse aos alunos fazer o preenchimento dos inquéritos online. Por todos e diversos motivos, considero que seja muito mais simples. É muito mais fácil o aluno ter um período mais alargado em que possa fazer o preenchimento dos inquéritos, e sem perturbar o decorrer da aula, em que se atribui sempre pelo menos meia hora para esse efeito. Da forma como os inquéritos estão agendados, os alunos ficam saturados e cansados. Penso que isto deturpa também a sua capacidade de avaliação, e nesta perspetiva não me parece que estejamos a contribuir de forma eficaz para aquilo que se pretende com os inquéritos.

A perceção que tenho que os alunos têm destes inquéritos é que não servem para nada. Existe um desfasamento entre aquilo que são as respostas dadas nos inquéritos e aquilo que é a realidade, e desvirtua-se um pouco o objetivo. Não existem soluções milagre, mas podemos ir por tentativas e erro para perceber qual causa um impacto mais positivo em termos da Qualidade dos inquéritos. Ainda, considero que há alterações que devem ser feitas aos inquéritos. Em relação a isso, o CAQ ESTA já fez uma proposta à presidência.

Durante alguma parte do processo pôs em causa a autonomia científico e pedagógica da instituição?

Acho que não. A agência tem a preocupação de olhar do lado de fora. Chega a uma altura em que estamos tão por dentro dos nossos assuntos que se calhar torna-se mais difícil vermos de uma forma geral. E, portanto, a avaliação nesse aspeto ajuda-nos um pouco nessa perspetiva, no entanto, não entendo que essa autonomia seja afetada pela avaliação externa. Esta acaba por apontar aspetos que nos fazem refletir sobre aquilo que temos de mudar. Não nos diz exatamente a forma com que os conteúdos têm que ser feitos, o que faz é indicar direções, cabendo-nos a nós ajustar-nos em função dos tópicos genéricos que nos são apresentados. Agora, outra questão que me parece ser importante é a seguinte: a agência dá-nos uma informação genérica e não está fechada, ou seja, não nos diz de forma estanque que é isto que tem que ser feito. O que acontece é que podem ter uma opinião de um aspeto específico da avaliação que não corresponde à nossa. Nesse caso, se verificarmos que têm razão e podermos ajustar algumas coisas, fazemo-lo. Se, pelo contrário, aquilo que nós considerámos estar em perfeito acordo com a realidade concreta em que vivemos no dia a dia na instituição, a agência tem a flexibilidade de levar em conta a nossa argumentação nesse sentido.

As indicações fornecidas são suficientes para não deixar nenhuma lacuna?

Creio que não concretamente, porque o guião está estruturado para uma realidade mais próxima daquilo que são as universidades. Aquilo que nós sentimos agora, tendo estado envolvidos novamente neste processo de autoavaliação geral da instituição, é que, de facto, aquele guião precisa de uma adaptação ao que é a realidade do ensino politécnico. Mais concretamente, necessita de se adaptar à realidade do ensino politécnico do interior, que tem de facto uma incidência regional muito maior. Se os objetivos e o que pretendemos atingir é diferente, naturalmente o guião de autoavaliação deveria ser, também ele, diferente, focando as especificidades da nossa instituição.

Qual é a sua opinião sobre os rankings?

Acho que esta questão dos rankings é uma questão complexa, porque nem sempre corresponde àquilo que seria o melhor padrão de Qualidade. Isto porque, não é transmitida a informação sobre os critérios que levaram àquelas avaliações, e há padrões que, no meu entender, são de universidades e não devem ser tidos em conta para instituições de ensino superior politécnico que têm vocações diferentes. Nesse aspeto, tenho a dizer que me inquieta um pouco a estigmatização que é feita a nível das IES Politécnico. São situações diferentes, o nosso objetivo é incidir sobre o saber fazer e a componente prática, e essa é a nossa vocação. A parte da universidade é mais científica e mais de investigação, sendo assim realidades distintas.

Em relação à comissão da avaliação externa, há possibilidade de existir conflito de interesses?

Julgo que sim, não deveria haver, mas é possível. Como é possível ser de uma determinada área, trabalhar numa determinada instituição de ensino e avaliar uma instituição concorrente sendo completamente imparcial? É difícil.

Na última comissão de avaliação externa de um curso específico em que estive presente, de facto, os avaliadores eram das universidades. Nunca temos avaliadores que têm uma noção efetiva daquela que é a realidade do ensino politécnico, e de facto, aqui criam-se os tais hiatos, porque os objetivos das universidades não são os objetivos das instituições de ensino politécnico.

De um aspeto geral, quais foram os benefícios internos obtidos com a avaliação da A3ES?

No fundo, e apesar dos vários aspetos menos positivos que já aponte, acredito que haja um aspeto positivo da avaliação externa, porque obriga a que a instituição esteja constantemente a repensar-se. O facto de haver alguém que venha de fora e nos obrigue a olhar para a nossa instituição de cima, é uma vantagem. Julgo que seja sempre positivo haver uma avaliação externa e um guião, que nos obrigue a pensar a instituição, porque temos que olhar para nós próprios e repensar-nos constantemente. Ainda, as certificações são importantes, já que constituem um dos fatores diferenciadores da instituição.

A A3ES causou impacto na cultura da Qualidade?

Sim, causou. O facto de termos a indicação de que o curso está acreditado por determinado tempo, também é um fator de Qualidade. Assim, qualquer pessoa pode olhar para o curso e para a acreditação, porque de facto cumpre os padrões europeus em termos de Qualidade de ensino e da aprendizagem. Creio que isto é um fator diferenciador e valoriza o curso e a instituição no seu todo.

Entrevista A9:

Presidente da Associação de Estudantes

Data: 28-07-2017 / Duração: 34 minutos

Na sua ótica quais são os fatores críticos que determinam o sucesso nas instituições de ensino superior?

Neste momento, o IPT destaca-se muito pela variedade de oferta formativa que tem, tal como o curso de fotografia. É importante que as instituições de ensino superior mostrem qualidade nas suas atividades, porque atualmente os alunos que acabam o secundário ponderam se compensa ingressar num curso superior e estudar durante três anos ou se, por outro lado, devem tomar outro rumo.

O método de preencher os inquéritos é o mais apropriado?

Eu acho que não, considero que os inquéritos não atendem a todos os aspetos importantes à avaliação da escola e a escala de classificação não é a mais adequada. Creio que alguns pontos dos inquéritos podiam ser mais explícitos e concisos, visto que a maioria dos alunos tem seis disciplinas por semestre e tem que responder a um inquérito por cada uma.

Os alunos têm informação correta sobre o objetivo e a finalidade da recolha de informação através dos inquéritos?

Não, apenas acham que serve de *feedback* relativo ao decorrer da respetiva disciplina, nomeadamente sobre a avaliação e o desempenho dos professores. Uma das formas que podia ser utilizada para sensibilizar os alunos seria realizar uma palestra onde seriam transmitidas as informações sobre o decorrer dos inquéritos e da sua finalidade. No entanto, seria também difícil garantir a presença de todos os alunos nessa palestra. A meu ver, é contraproducente os inquéritos serem entregues para preenchimento durante uma aula, uma vez que acaba por se perder tempo útil para lecionar os conteúdos.

Qual é a sua opinião sobre os rankings?

Não acho que seja algo muito bom. Creio que a nossa decisão não pode ser influenciada pelos rankings, mas sim pelo tipo de formação que se procura. Existem ainda algumas desistências ao longo do curso e não sabemos qual a razão. Um dos casos mais flagrantes foi um que se passou há dois anos em que uma turma de informática que começou o primeiro ano com sessenta alunos e no início do segundo apenas restavam dez. Por esta razão é que os rankings podem informar o aluno sobre a escola no geral e as suas condições para acolher os futuros alunos. Desta forma, considero importante que se estabeleçam prioridades para a captação de alunos, visto que não são os alunos que têm que conhecer a escola, mas sim a escola que tem de conhecer os alunos e as suas necessidades.