



Instituto Politécnico da Guarda

**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

Teresa Margarida Cova Alpalhão Teodoro

Outubro/2012





Instituto Politécnico da Guarda

**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

Orientador: Professor Doutor Constantino Mendes Rei

Coorientador: Professor Pedro Alexandre Nogueira Cardão

Teresa Margarida Cova Alpalhão Teodoro

Outubro/2012



## **AGRADECIMENTOS**

À minha família, mãe e irmãos, por estarem sempre presentes.

Ao meu pai, sempre comigo...

Ao Pedro, pelo apoio e incentivo ao longo deste percurso.



## ABSTRACT

Recommendations and international patterns set by the *European Standards and Guidelines for Quality Assurance* (ESG) establish that Higher Education Institutions be accountable for both the quality and quality assurance of their courses and degrees. Furthermore, the referential to the Internal System of Quality Assurance as proposed by the Higher Education Accreditation and Assessment Agency (A3ES) to assure the quality of higher education in Portugal, in accordance with the European patterns and standards of quality assurance within the European Space for Higher Education, determine that quality culture policy in Higher Education Institutions should comprehend the participation of students and other concerned parties, whether internal or external, in the process of quality assurance.

In this context, the process of implementation of an Internal System of Quality Assurance in the Polytechnic of Guarda (PG) has created the framework of this paper – *Graduates' Perception of the Curricula in the Quality Assurance in Higher Education – the example of Polytechnic of Guarda*. This paper aims to sound out graduates as a concerned party within the activity of the PG, namely their perception of the quality of the courses offered by the Institution, and to draw a picture of their work situation.

The results obtained allow to conclude that 65% of PG graduates consider that relevant matters should be included or more deeply approached in the courses they attended, which hasn't deterred 40% of graduates to rate *High* as to the course being adequate to the demands of the job market. In what concerns their work situation, 79% have a job.

Not only the participation of graduates as strategic partners and a privileged source of information concerning the quality of courses offered but also their careers are crucial in obtaining paramount information to plan curricula, content and methodology as well as to define which courses to maintain, upgrade or introduce. Thus, this paper sets an unparalleled basis to the definition of future formative strategies which aim to satisfy and overcome needs and expectations, and so contributes greatly to the continuous improvement in the learning process and to the quality and excellence of teaching in PG.

**Key words:** higher education, quality, internal system of quality assurance, graduates

## RESUMO

As recomendações e padrões internacionais provenientes dos *European Standards and Guidelines for Quality Assurance* (ESG) colocam as Instituições de Ensino Superior (IES) como principais responsáveis pela qualidade e garantia da qualidade dos cursos e graus. Por outro lado, os referenciais para os Sistemas Internos de Garantia de Qualidade (SIGQ), propostos pela Agência de Acreditação e Avaliação do Ensino Superior para a garantia da qualidade do ensino superior em Portugal (A3ES), consonantes com os padrões e orientações europeias para a garantia da qualidade no âmbito do Espaço Europeu de Ensino Superior, estabelecem que as IES devem consolidar uma cultura de qualidade apoiada numa política institucional que inclua, entre outros aspetos, as formas de envolvimento dos estudantes e demais partes interessadas, internas e externas, nos processos de garantia da qualidade.

É neste contexto que, no âmbito do processo de implementação do SIGQ do Instituto Politécnico da Guarda (IPG), surge a necessidade de desenvolvimento do estudo agora apresentado – *Perceção dos Diplomados sobre a Oferta Formativa no âmbito da Garantia da Qualidade no Ensino Superior – O Caso do Instituto Politécnico da Guarda*. Este estudo tem como objetivo global a auscultação dos diplomados como grupo de interesse afeto à atividade do IPG, concretamente a sua perceção sobre a qualidade da oferta formativa da instituição, e a realização de um retrato da respetiva situação perante o emprego.

Os resultados obtidos permitem concluir que 65% dos diplomados do IPG consideram existir matérias relevantes a introduzir ou aprofundar nos conteúdos programáticos dos cursos frequentados, facto que não impede que 40% dos diplomados atribuam a classificação de *Elevado* ao grau de adequação do curso relativamente às exigências do mercado de trabalho. Sobre a situação perante o emprego, constata-se que 79% dos diplomados do IPG estão em situação de emprego.

A participação dos diplomados como parceiros estratégicos e fonte de informação privilegiada relativamente à qualidade da oferta formativa e percurso profissional é determinante para a obtenção de informação de grande valor, não só no momento da planificação de planos curriculares, conteúdos programáticos e metodologias de ensino e aprendizagem, como também em processos de tomada de decisão sobre a manutenção, atualização ou para a renovação da oferta formativa. Trata-se, por isso, de um suporte ímpar para a definição de estratégias formativas futuras com vista à satisfação e superação de necessidades e expectativas e, por conseguinte, para a melhoria contínua do processo ensino e aprendizagem, qualidade e excelência do ensino no IPG.

**Palavras-chave:** ensino superior, qualidade, sistema interno de garantia de qualidade, diplomados

## GLOSSÁRIO

A3ES	Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior
AP	Administração Pública
APCER	Associação Portuguesa de Certificação
CAF	<i>Common Assessment Framework</i>
CAQ	Conselho de Avaliação e Qualidade
CEQ	Controlo Estatístico de Qualidade
EEES	Espaço Europeu de Ensino Superior
EFQM	<i>European Foundation for Quality Management</i>
ENQA	<i>European Association for Quality Assurance in Higher Education</i>
ESG	<i>Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area</i>
GAQ	Gabinete de Avaliação e Qualidade
GPEARI	Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais
GQT	Gestão da Qualidade Total
IES	Instituição de Ensino Superior
IPG	Instituto Politécnico da Guarda
MCTES	Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
RFUC	Relatório de Funcionamento das Unidades Curriculares
RJAES	Regime Jurídico de Avaliação do Ensino Superior
RJIES	Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior
SIG	Sistema de Garantia de Qualidade
SIGQ	Sistema Interno de Garantia de Qualidade
SIGQ-IPG	Sistema Interno de Garantia de Qualidade do IPG
UC	Unidade Curricular



## ÍNDICE

ÍNDICE DE TABELAS .....	xiii
ÍNDICE DE QUADROS.....	xv
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xvii
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	xix
INTRODUÇÃO.....	1
<b>1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1. A qualidade – conceito, evolução e especificidades.....</b>	<b>7</b>
1.1.1. Conceito .....	7
1.1.2. Evolução histórica .....	12
1.1.2.1. Era da inspeção da qualidade .....	12
1.1.2.2. Era do controlo estatístico de qualidade .....	13
1.1.2.3. Era da garantia da qualidade .....	13
1.1.2.4. Era da gestão da qualidade total.....	14
1.1.3. Produtos <i>versus</i> serviços .....	16
1.1.4. O serviço público.....	18
<b>1.2. Sistemas de garantia de qualidade .....</b>	<b>20</b>
1.2.1. As normas ISO 9000.....	22
1.2.2. Modelo Europeu de Excelência .....	25
1.2.3. Estrutura Comum de Avaliação.....	28
<b>1.3. Qualidade e Avaliação no Ensino Superior .....</b>	<b>29</b>
1.3.1. Enquadramento.....	29
1.3.2. Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.....	35
1.3.3. O Processo de Avaliação e Acreditação.....	36

1.3.4. O Processo de Avaliação.....	39
1.3.4.1. Autoavaliação ou Avaliação Interna .....	42
1.3.4.2. Avaliação Externa .....	44
1.3.5. O Processo de Acreditação.....	45
1.3.6. Avaliação <i>versus</i> Acreditação .....	45
<b>1.4. A Garantia Interna da Qualidade.....</b>	<b>46</b>
1.4.1. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area .....	49
1.4.2. Sistemas Internos de Garantia da Qualidade.....	52
1.4.2.1. Sistema de Referenciais.....	55
<b>2. A INSTITUIÇÃO EM ESTUDO - INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA .....</b>	<b>59</b>
<b>2.1. Introdução .....</b>	<b>59</b>
<b>2.2. Missão, valores e visão.....</b>	<b>59</b>
<b>2.3. Organização institucional.....</b>	<b>61</b>
<b>2.4. Estrutura orgânica .....</b>	<b>62</b>
<b>2.5. Eixos e objetivos estratégicos .....</b>	<b>62</b>
<b>2.6. O Sistema Interno de Garantia de Qualidade do IPG.....</b>	<b>64</b>
2.6.1. Objetivos .....	66
2.6.2. Documentos de referência.....	68
2.6.3. Estruturas de apoio .....	78
2.6.3.1. Conselho para a Avaliação e Qualidade.....	79
2.6.3.2. Gabinete de Avaliação e Qualidade .....	81
<b>3. METODOLOGIA DO ESTUDO.....</b>	<b>83</b>
<b>3.1. Introdução .....</b>	<b>83</b>
<b>3.2. Método de recolha de dados .....</b>	<b>84</b>
<b>3.3. População e amostra.....</b>	<b>87</b>

<b>3.4. Recolha dos dados.....</b>	<b>88</b>
<b>3.5. Tratamento e análise dos dados .....</b>	<b>88</b>
3.5.1. Categorização de respostas.....	89
<b>4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>93</b>
<b>CONCLUSÕES.....</b>	<b>105</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>109</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>117</b>



## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Matérias relevantes a introduzir ou aprofundar nos cursos na perspetiva dos diplomados do IPG .....	95
Tabela 2 – Comparação de estatísticas relativamente à taxa de desemprego dos diplomados do IPG (questionário IPG e GPEARl) .....	101
Tabela 3 – Período de tempo decorrido entre a conclusão do curso no IPG e o início da atividade profissional .....	102



## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Objetivo global e objetivos específicos do estudo.....	4
Quadro 2 – Normas da família ISO 9000 para apoio na implementação e operação de SGQ eficazes .....	23
Quadro 3 – Os dez critérios chave para a garantia da qualidade no IPG .....	70
Quadro 4 – Estrutura do questionário <i>Percurso Profissional dos Diplomados do IPG</i> .....	86
Quadro 5 – Categorização de respostas (explicação e exemplos) .....	91



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo de um sistema de gestão da qualidade baseado em processos .....	24
Figura 2 – Modelo de Excelência da EFQM .....	26
Figura 3 – Conceitos Fundamentais da Excelência (Modelo Europeu de Excelência) .....	27
Figura 4 – Estrutura do documento ESG.....	49
Figura 5 – Os três níveis de atuação no âmbito da garantia interna da qualidade das IES.....	52
Figura 6 – Questões básicas para identificação das especificações essenciais de um SIGQ.....	55
Figura 7 – Três novas recomendações aos sete referenciais nos ESG para os SIGQ .....	58
Figura 8 – Organização institucional do IPG .....	61
Figura 9 – Eixos estratégicos do IPG para 2011-2014.....	63
Figura 10 – Tipos de processos do IPG.....	71
Figura 11 – Componentes principais para avaliação do funcionamento das UC no IPG.....	76
Figura 12 – Focos de ação do GAQ.....	81
Figura 13 – Categorias para enquadramento das respostas recolhidas .....	90



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Perceção dos diplomados do IPG relativamente à existência de matérias relevantes a introduzir ou aprofundar nos cursos .....	94
Gráfico 2 – Grau de adequação do curso relativamente às exigências do mercado de trabalho.....	96
Gráfico 3 – Nível de aplicação dos conhecimentos e competências adquiridas no curso na atual atividade profissional dos diplomados do IPG .....	97
Gráfico 4 – Relação direta entre a atividade profissional exercida e a área da formação académica obtida no IPG.....	98
Gráfico 5 – Grau de satisfação global dos diplomados do IPG relativamente ao curso concluído .....	99
Gráfico 6 – Situação dos diplomados do IPG perante o trabalho .....	100
Gráfico 7 – Grau de satisfação global dos diplomados do IPG relativamente ao atual emprego.....	103



## INTRODUÇÃO

No quadro do sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior, os países do Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES) assumiram o compromisso partilhado de introduzir critérios e metodologias de garantia da qualidade nos sistemas nacionais de garantia de qualidade com base nos *European Standards and Guidelines for Quality Assurance* (ESG) como referencial comum para a garantia da qualidade.

Estas recomendações e padrões internacionais colocam a dimensão da garantia interna da qualidade em grande destaque, nomeadamente o desenvolvimento de mecanismos de garantia interna por parte das instituições de ensino superior (IES) com vista ao processo de avaliação e acreditação dos seus ciclos de estudos. As IES são assim diretamente responsabilizadas pela qualidade e garantia da qualidade dos cursos e graus, bem como pela adoção de procedimentos adequados para a sua prossecução, desenvolvimento de uma cultura de qualidade e de uma estratégia para a melhoria contínua da qualidade.

Com o propósito de auxiliar e apoiar as IES na conceção e desenvolvimento destes mecanismos ou sistemas internos de garantia de qualidade (SIGQ), bem como garantir o cumprimento de um conjunto mínimo de requisitos que permitam, posteriormente, a certificação desses mesmos sistemas, é criada a Agência de Avaliação e Acreditação para a garantia da qualidade do ensino superior em Portugal designada A3ES.

Desta forma, e em consonância com os ESG, a A3ES vem estabelecer um sistema de dez referenciais, e respetivas orientações, para o planeamento, desenvolvimento e avaliação de SIGQ, direcionados para o modo de organização dos sistemas e requisitos a cumprir, e refletindo as principais características de um SIGQ bem desenvolvido, consolidado e adaptado aos padrões europeus nesta matéria.

Nestes referenciais, a A3ES estabelece que as IES portuguesas devem consolidar uma cultura de qualidade apoiada numa política institucional que inclua, entre outros aspetos, as formas de envolvimento dos estudantes e demais partes interessadas, internas e externas, nos processos de garantia da qualidade.

No domínio específico da oferta formativa, as IES devem dispor de mecanismos para a avaliação e renovação da sua oferta formativa através de várias ações, entre as quais, a promoção de sistemas de recolha e análise de informação proveniente de antigos estudantes para

suporte à tomada de decisões relativamente à manutenção, atualização ou renovação da oferta formativa. Por outro lado, a perspetiva da empregabilidade dos ciclos de estudos, como resultado da capacidade crítica desenvolvida nos processos de aprendizagem contínua, ganha relevância numa conjuntura em que a educação superior contribui, de forma efetiva, para o desenvolvimento da economia dos países. Neste sentido, as IES devem proceder ao levantamento da taxa de empregabilidade dos graduados como um dos indicadores relevantes para a gestão eficaz dos cursos e demais atividades (Santos, 2011, p. 102).

No que toca particularmente ao Instituto Politécnico da Guarda (IPG) como instituição em estudo, os antigos estudantes ou diplomados constituem um grupo de interesse afeto à atividade do IPG. A participação e auscultação dos diplomados como parceiros estratégicos e fonte de informação relativamente à qualidade da oferta formativa e respetivo percurso profissional é pois determinante para a satisfação e superação das respetivas necessidades e expetativas e, por conseguinte, fundamental para a melhoria contínua da qualidade e excelência do ensino no IPG (Teodoro & Cardão, 2012). Como tal, a participação dos diplomados no Sistema Interno de Garantia de Qualidade do IPG (SIGQ-IPG) baseia-se na resposta a questionários sobre o percurso profissional com incidência na oferta formativa.

É neste contexto que, no sentido de avaliar a perceção dos diplomados relativamente à qualidade da oferta formativa do IPG e, simultaneamente, realizar um retrato da respetiva situação profissional, surge a necessidade de desenvolvimento do estudo agora apresentado – *Perceção dos Diplomados sobre a Oferta Formativa no âmbito da Garantia da Qualidade no Ensino Superior – O Caso do Instituto Politécnico da Guarda*. Este estudo é desenvolvido no âmbito do processo de implementação do SIGQ-IPG e integra-se no *Procedimento para a Inserção na Vida Ativa* (anexo 1) do processo chave *Ensino e Aprendizagem* do IPG.

O objetivo global deste estudo consiste, portanto, na auscultação da perceção dos diplomados sobre a qualidade da oferta formativa do IPG identificando, neste processo, as necessidades e expetativas sentidas pelos diplomados em termos de matérias a aprofundar, alterar ou introduzir nos cursos e, cumulativamente, determinando as competências e ferramentas valorizadas, ou até mesmo exigidas, no contexto da atual atividade profissional dos diplomados do IPG. A vertente da atividade profissional dos diplomados do IPG é também uma componente deste diagnóstico de forma a caracterizar o processo de inserção na vida ativa e o percurso profissional dos diplomados do IPG.

O conhecimento profundo e amplo sobre estas duas grandes questões permitirá ao IPG promover, de forma válida e fundamentada, a qualificação de profissionais de alto nível baseada na produção e difusão de conhecimentos atuais, preponderantes e adequados à sociedade, bem como responder diretamente a algumas das atuais exigências resultantes dos referenciais propostos pela A3ES para os SIGQ a desenvolver pelas IES.

Para o cumprimento deste objetivo global, foram definidos oito objetivos específicos, a saber:

- 1) Obter a perceção dos diplomados sobre a existência, ou não, de matérias relevantes a introduzir ou aprofundar nos conteúdos programáticos dos cursos;
- 2) Aferir o grau de adequação do curso relativamente às exigências do mercado de trabalho;
- 3) Avaliar o nível de aplicação dos conhecimentos e competências adquiridas no curso na atual atividade profissional;
- 4) Classificar a relação entre a atividade profissional e a área de formação académica;
- 5) Aferir o grau de satisfação global dos diplomados relativamente à formação académica obtida;
- 6) Apurar a taxa de empregabilidade dos diplomados;
- 7) Avaliar o tempo de espera para obtenção do primeiro emprego;
- 8) Aferir o grau de satisfação global relativamente ao atual emprego.

Sintetizando, o quadro 1 reporta o objetivo global e objetivos específicos propostos a atingir com o presente estudo, respetiva descrição e justificação.

Uma vez que um dos conceitos chave em todo o processo de implementação do SIGQ-IPG é a melhoria contínua, e considerando que não basta introduzir e implementar instrumentos com vista à concretização dos objetivos propostos, pretendemos igualmente verificar se os resultados obtidos proporcionam a contribuição desejável para a melhoria dos processos e se respondem, de forma satisfatória, às exigências em causa no âmbito do futuro processo de auditoria institucional a promover pela A3ES com vista à certificação do SIGQ-IPG.

Quadro 1 – Objetivo global e objetivos específicos do estudo

	<b>Descrição</b>	<b>Justificação</b>
<b>Objetivo global</b>	Auscultar a perceção dos diplomados sobre as principais expectativas no que respeita à formação académica obtida e competências necessárias para a atual atividade profissional, bem como caracterizar o processo de inserção na vida ativa e percurso profissional dos diplomados do IPG.	Padrões e orientações europeias para a garantia da qualidade no âmbito do EEES e referenciais para os SIGQ, propostos pela A3ES, a adotar pelas IES.
<b>Objetivos específicos</b>	Obter a perceção dos diplomados sobre a existência, ou não, de matérias relevantes a introduzir ou aprofundar nos conteúdos programáticos dos cursos.	Referencial 2 para os SIGQ da A3ES – Definição e garantia da qualidade da oferta formativa
	Aferir o grau de adequação do curso relativamente às exigências do mercado de trabalho.	Referencial 2 para os SIGQ da A3ES – Definição e garantia da qualidade da oferta formativa
	Avaliar o nível de aplicação dos conhecimentos e competências adquiridas no curso na atual atividade profissional.	Referencial 2 para os SIGQ da A3ES – Definição e garantia da qualidade da oferta formativa
	Classificar a relação entre a atividade profissional e a área de formação académica.	Referencial 2 para os SIGQ da A3ES – Definição e garantia da qualidade da oferta formativa
	Aferir o grau de satisfação global dos diplomados relativamente à formação académica obtida no IPG.	Referencial 2 para os SIGQ da A3ES – Definição e garantia da qualidade da oferta formativa
	Apurar a taxa de empregabilidade dos diplomados.	Referencial 8 para os SIGQ da A3ES – Sistemas de Informação e Procedimento para a Inserção na Vida Ativa (SIGQ-IPG)
	Avaliar o tempo de espera para obtenção do primeiro emprego.	Procedimento para a Inserção na Vida Ativa (SIGQ-IPG)
	Aferir o grau de satisfação global relativamente ao atual emprego.	Procedimento para a Inserção na Vida Ativa (SIGQ-IPG)

Fonte: elaboração própria

Assim, o enquadramento teórico de suporte para o atual trabalho é apresentado no primeiro capítulo. Porque uma das palavras-chave é *qualidade*, iremos explorar o conceito de qualidade segundo diferentes perspetivas, destacando também os principais mentores do movimento da qualidade, e apresentar um breve resumo da sua evolução histórica. Exploramos ainda as

características diferenciadoras entre produtos e serviços e, por sua vez, as especificidades dos serviços públicos no que toca ao conceito de qualidade. Depois, desenvolvemos os sistemas de garantia de qualidade descrevendo, de forma breve, três modelos com vista à gestão, avaliação e medição da qualidade e à orientação para a melhoria, internacionalmente reconhecidos e aceites, e de interesse no âmbito do estudo realizado, a saber: as normas ISO 9000, o Modelo de Referência e Autoavaliação da *European Foundation for Quality Management* (EFQM) e a *Common Assessment Framework* (CAF) ou Estrutura Comum de Avaliação. Seguidamente, introduzimos o tema da qualidade e da avaliação no ensino superior abordando as principais questões relacionadas com o processo de avaliação, interna e externa, e acreditação nas IES. A finalizar o segundo capítulo, e atendendo ao escopo do trabalho, enfatizamos a dimensão da garantia interna da qualidade nas IES, desde logo no âmbito dos padrões e orientações europeus com vista à garantia de qualidade no EEES e, depois, no âmbito do sistema de referenciais proposto para os SIGQ a implementar nas IES portuguesas.

No segundo capítulo apresentamos o IPG como instituição em estudo fazendo referência não só à sua missão, valores e visão como IES, como também à sua organização institucional, estrutura orgânica e eixos estratégicos de atuação para o quadriénio 2011-2014. É também neste capítulo que desenvolvemos o SIGQ-IPG como resposta às atuais exigências no âmbito do EEES, da legislação nacional e dos referenciais propostos pela A3ES no âmbito da avaliação e garantia interna da qualidade, mas também como aposta convicta na qualidade, dinamismo e inovação como estratégia para o melhor desempenho da instituição.

Já no terceiro capítulo, procedemos à apresentação da metodologia utilizada para realização do trabalho, especificamente o método determinado para a recolha de dados, a população e amostra em estudo e, por fim, o processo de tratamento e análise dos dados recolhidos.

Os resultados do estudo são, por sua vez, apresentados e comentados no quarto capítulo ao qual se seguem as principais conclusões retiradas deste trabalho, principais limitações aquando da sua realização e breves recomendações.



## 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 1.1. A qualidade – conceito, evolução e especificidades

A ideia de qualidade existe desde os primórdios da civilização a par, aliás, do próprio Homem. Por essa razão, o conceito e perceção de qualidade têm vindo a evoluir ao longo dos tempos e assim continuará, certamente, a acontecer. A definição da palavra qualidade não é, por isso, uma tarefa que surja como fácil ou simples. No entanto, vamos seguidamente referir algumas das definições e entendimentos disponíveis na atual literatura e que, desde logo, consideramos de maior interesse para este trabalho.

#### 1.1.1. Conceito

*Quality is in its essence a way of managing the organization. Like finance and marketing, quality has now become an essential element of modern management.*

(Feigenbaum, 1991, p. xxi)

É verdade que todos procuramos e exigimos boa qualidade e, por outro lado, todos evitamos e denunciámos a má qualidade. Todavia, apesar de, em regra, todos conseguirmos reconhecer a qualidade de um produto, serviço ou organização, poucos já serão aqueles que conseguirão defini-la em termos precisos e concretos. Por sua vez, impõe-se a questão: será que todos entendemos o conceito de qualidade da mesma forma?

A palavra qualidade é comumente utilizada, facto que, à partida, pode gerar um aparente consenso em torno do seu conceito. No entanto, muitos são os significados, interpretações e contextos envolvidos na sua definição podendo este relacionar-se com procedimentos, com a capacidade de servir determinados fins, com a excelência de uma organização, entre outros exemplos. Paralelamente, não podemos esquecer a própria evolução histórica do conceito de qualidade que, ao longo dos tempos, tem contribuído para o aparecimento de novas dimensões da qualidade e, conseqüentemente, para a construção de diferentes definições disponíveis na literatura.

A complexidade da definição de qualidade reside, por isso, na própria natureza multifacetada do conceito, sendo dificultada pelo habitual assumir de perspetivas pessoais, pela instabilidade

associada ao conceito e pelo facto de este poder ser entendido de diferentes pontos de vista ou adaptado a realidades específicas relacionadas, por exemplo, com determinados setores de atividade, produtos ou organizações.

Neste sentido, e de forma a proporcionar uma noção abrangente relativamente ao conceito de qualidade, segue-se uma breve exposição sobre o que é qualidade na perspetiva dos clientes, noção coincidente com a de consumidor, utilizador ou beneficiário de um produto ou serviço. Seguidamente, o conceito é abordado segundo o ponto de vista das organizações e, posteriormente, da perspetiva de alguns dos grandes mentores que marcaram o movimento da qualidade. Para finalizar, fazemos referência ao conceito de qualidade segundo a norma ISO<sup>1</sup> 9000, dado tratar-se de um importante e incontornável referencial no que diz respeito aos princípios e terminologia dos sistemas de gestão da qualidade e, por isso, um contributo enriquecedor para a compreensão do conceito de qualidade.

## Clientes

Na ótica do cliente, a palavra qualidade é associada a produtos ou serviços excelentes que satisfazem expectativas as quais, por sua vez, são definidas em função do uso que é dado ao produto ou serviço (Alves, 2009). A qualidade é algo tão necessário e desejado que a própria exigência de durabilidade, no caso de produtos, e de fiabilidade, no caso de serviços, é cada vez maior por parte dos clientes. De facto, o cliente procura e valoriza, cada vez mais, a excelência nos serviços e a segurança de um produto de elevada qualidade a preços competitivos. É possível afirmar que, de uma forma geral, a qualidade não é mais do que aquilo que se sente ao utilizar um produto ou a usufruir de um serviço. Essa noção varia em função das opiniões de cada indivíduo e, claro, em função dos contextos e circunstâncias. Ainda assim, e apesar da dificuldade na definição devido a toda a subjetividade envolvida, a qualidade é fácil de reconhecer e associa-se geralmente a expressões como *má*, *duvidosa*, *razoável*, *muito boa* ou *excelente*. A título de exemplo, são comuns expressões como *má qualidade da água*, *eletrodomésticos de qualidade duvidosa*, *fruta de muito boa qualidade*, *escolas de excelente qualidade*, entre muitas outras.

---

<sup>1</sup> ISO é uma expressão com origem na palavra grega “ISOS”, que significa algo que é uniforme ou homogéneo, não pretendendo ser uma abreviatura de *International Organization for Standardization*. O objetivo da ISO é facilitar o comércio mundial, promovendo a harmonização global e eliminando barreiras (Associação Portuguesa de Certificação, 2010).

A definição de qualidade pode ainda combinar os critérios dos consumidores com critérios económicos. Ou seja, o facto de o consumidor poder retirar maior ou menor valor do preço pago por determinado produto ou serviço faz com que a definição de qualidade seja também influenciada pelo fator preço.

Por último, a qualidade para o consumidor pode ser também definida em termos de serviços de apoio: “support services provided are often how the quality of a product or service is judged” (Reid & Sanders, n.d., p. 138). Para estes autores, esta perspetiva significa que a qualidade não se aplica somente ao produto ou serviço adquirido, mas é também extensível a todos os indivíduos, processos e ambientes organizacionais que lhes estão associados: “for example, the quality of a university is judged not only by the quality of staff and course offerings, but also by the efficiency and accuracy of processing paperwork” (Reid & Sanders, n.d., p. 138).

## **Organizações**

As organizações, por sua vez, relacionam a qualidade com “o grau de conformidade do produto ou serviço, sendo que essa conformidade pode ser ao nível da legislação, das especificações, de segurança ou qualquer outro aspecto” (Ferreira, 2011, p. 17), sem desconsiderar contudo a questão do custo.

Ou seja, na perspetiva das organizações, qualidade significa o equilíbrio entre produzir ao menor custo possível e manter o cliente satisfeito. Logo, a identificação das necessidades do segmento de consumidores a satisfazer e do desempenho ou funções expectáveis a cumprir, constituem o ponto de partida da qualidade sendo que “a solução a procurar será aquela que ao mínimo custo corresponda um maior valor para o consumidor” (Pires, 2007, p. 22).

Paralelamente, a qualidade surge como a principal razão de ser das organizações uma vez que, verificando-se a existência de clientes com necessidades não satisfeitas pelo mercado, seja total ou parcialmente, a resposta imediata é o aparecimento de novas organizações cuja função intrínseca, na sua globalidade, é fornecer um produto ou serviço com qualidade para colmatar essa mesma lacuna.

Em suma, e como referido por Alves (2009, p. 108), “a qualidade é, cada vez mais, um dos factores mais importantes para o êxito organizacional e crescimento da própria organização”.

## Principais mentores do movimento da qualidade

Salvaguardadas as perspetivas dos clientes e das organizações relativamente ao entendimento de qualidade, também a atual literatura proporciona inúmeras interpretações, contributos, discussões e reflexões de vários autores relativamente a este conceito.

De facto, a par da evolução histórica e do acompanhamento dos desenvolvimentos dos sistemas produtivos, das tendências dos mercados e, inclusivamente, das mudanças de comportamento dos consumidores, diferentes teorias e abordagens surgiram através do contributo de alguns dos mentores mais marcantes do movimento da qualidade.

Desta forma, vários foram os autores que, de acordo com entendimentos e aspetos específicos, contribuíram para a definição do conceito de qualidade. É o caso, por exemplo, de **William Edwards Deming**, considerado o “pai” do milagre industrial japonês e em honra do qual foi instituído o Deming Prize pela *Japan Union of Scientists and Engineers* (JUSE), prémio anual para as melhores empresas no campo da qualidade. Rocha (2010, p. 38) diz-nos que um dos contributos deste teórico da qualidade é que “a Qualidade tem que estar definida em termos de satisfação dos clientes, pois o objectivo que se pretende no estudo das suas preferências é ajustar os produtos ao público e não o contrário”. Deming considera ainda não ser suficiente cumprir as especificações, sendo necessário utilizar os instrumentos de controlo estatístico de qualidade em vez da mera inspeção de produtos que, não só não melhora a qualidade, como também não a garante e, inclusivamente, até aceita um certo número de defeitos.

Outro mentor marcante é **Joseph Juran**, considerado o outro pai da revolução da qualidade. Para este autor, “a qualidade é uma questão de gestão, não acontecendo por acidente, integrando a seguinte trilogia: qualidade do planeamento, qualidade do controlo e melhoria contínua” (Rocha, 2010, p. 40).

**Armand Feigebaum** surge também como pioneiro a destacar na história do movimento da qualidade sendo conhecido como o pai do controlo da qualidade total. A sua abordagem apresenta a qualidade não tanto como técnica, mas mais como uma filosofia de gestão e um compromisso para com a excelência. Segundo Feigebaum, mais do que uma técnica de eliminação de defeitos, a qualidade assume-se como um instrumento estratégico voltado para o exterior da empresa, não para o seu interior, baseado portanto na orientação para o cliente e na redução de defeitos. Por esta razão, Feigebaum defende que, “a qualidade deve preocupar todos os trabalhadores e deve estar presente em todos os processos de fabrico e de gestão” (Rocha, 2010, p. 41).

Por último, destacamos **Philip Crosby**, autor que surge associado a dois conceitos chave: *zero defeitos* e *fazer bem à primeira vez*. Para este autor, estes conceitos não são *slogans* mas sim modelos de desempenho da gestão conseguidos através de uma gestão rigorosa e preocupada com a qualidade. O objetivo não é portanto produzir suficientemente bem, mas sim ter zero defeitos e, através dessa ambiciosa meta, incentivar as pessoas para uma melhoria contínua. Quanto ao conceito em si, Crosby defende que qualidade significa conformidade com especificações, que variam consoante as empresas de acordo com as necessidades dos seus clientes, afirmando que os responsáveis pela falta de qualidade são os gestores e não os trabalhadores, razão pela qual as iniciativas de qualidade devem surgir de cima para baixo, lideradas através do exemplo.

### **Terminologia das normas ISO**

O conceito de qualidade encontra-se também definido pelas normas ISO 9000. Assim, na terminologia da norma ISO 9000:2005, norma de base que descreve os fundamentos e princípios básicos dos sistemas de gestão da qualidade, a qualidade é definida como “grau de satisfação de **requisitos**<sup>2</sup> (...) dado por um conjunto de **características**<sup>3</sup> (...) intrínsecas” (Instituto Português da Qualidade, 2005). De acordo com a mesma fonte, o termo qualidade pode ser usado com adjetivos como fraca, boa ou excelente e o termo intrínseco significa existente em algo enquanto característica permanente.

Apesar de diversificadas, todas as perspetivas apresentadas têm implícita a ideia de “a qualidade, na sua essência, deve estar centrada no cliente e nas suas necessidades” (Lopes & Capricho, 2007, p. 32).

Aliás, Alves (2009, p. 108) afirma que “a qualidade passa a ser considerada um factor do qual depende a sobrevivência das organizações, que se vêem obrigadas a alterar a forma de gestão, para procurar satisfazer as necessidades dos seus utilizadores”.

Lopes e Capricho (2007, p. 33), por sua vez, referem que a estabilidade dos valores da qualidade está dependente da integração desses mesmos valores numa estratégia a longo prazo, apoiada no conceito de desenvolvimento sustentável, e que considere as responsabilidades das organizações para com o ambiente natural e social.

---

<sup>2</sup> Necessidade ou expectativa expressa, geralmente implícita ou obrigatória (Instituto Português da Qualidade, 2005).

<sup>3</sup> Elemento diferenciador (Instituto Português da Qualidade, 2005).

Assim, o conceito de qualidade tem vindo a alargar-se de tal forma que, atualmente, a qualidade não se baseia somente na satisfação sustentável dos requisitos e exigências dos consumidores, mas também de toda a envolvente da organização.

### **1.1.2. Evolução histórica**

À medida que o Homem foi evoluindo progressivamente, social e intelectualmente, os primeiros aglomerados populacionais emergiram e surge a necessidade de abastecimento de produtos. A produção artesanal, em pequenas quantidades, nasce como a primeira atividade produtiva organizada. Nesta altura, o artesão concentrava nele próprio a responsabilidade pelos produtos, pela sua inspeção e qualidade final dominando, por isso, assim a totalidade do ciclo de produção.

Em meados do século XVIII, com a Revolução Industrial e o impulso proporcionado pela mecanização dos processos produtivos, o modo de produzir transforma-se passando a ser padronizado, logo, menos personalizado.

Já no final do século XIX, novos métodos de trabalho e processos de produção começam a ser estudados com vista à melhoria da produtividade associada ao menor custo possível. É neste contexto que, já na primeira década do século XX, Henry Ford introduz o conceito da linha de montagem seriada, fazendo emergir o conceito de produção em série com clara ênfase na quantidade em detrimento da qualidade.

Entretanto, com a Primeira Guerra Mundial (1914), a complexidade dos sistemas produtivos aumenta e, na mesma proporção, surgem também problemas em grande escala e o risco de produtos mal feitos, com defeito ou não conformes, torna-se evidente. Esta realidade vem levantar questões relacionadas com a manutenção e garantia da adequação, padronização e regularidade dos produtos. É então que acontece a denominada era da inspeção – o início da integração da qualidade como uma atividade regular para o controlo da qualidade.

#### **1.1.2.1. Era da inspeção da qualidade**

A resposta encontrada para resolver os problemas relativos à qualidade dos produtos aquando da industrialização foi a inspeção, isto é, a verificação de um ou mais atributos do produto, por inspetores a tempo inteiro, a fim de garantir as boas condições e qualidade do produto final. O

conceito de qualidade baseava-se portanto nas características físicas do produto os quais eram controladas por normas estandardizadas.

Apesar do foco estar unicamente direcionado para o produto acabado, com o intuito somente de encontrar produtos defeituosos como consequência direta do processo de verificação, a inspeção é considerada a primeira e significativa forma de integração da qualidade como atividade regular para o controlo da qualidade. Estas circunstâncias verificaram-se até ao início da Segunda Guerra Mundial (1939), altura em que as exigências drásticas em termos de produção em massa trazidas por este acontecimento marcam o início de uma nova era: o controlo estatístico da qualidade.

### **1.1.2.2. Era do controlo estatístico de qualidade**

Ainda na década de 1930, a Segunda Guerra Mundial vem exigir o desenvolvimento de técnicas para contornar a impraticabilidade da inspeção a 100% na produção de armamento e munições. É pois neste contexto que surge uma evolução de grande importância, já que vem contribuir para uma nova vertente na gestão das organizações baseada na abordagem da qualidade, com recurso a princípios da probabilidade e da estatística, para inspecionar o processo produtivo.

Este é o início da denominada era do controlo estatístico de qualidade (CEQ). O princípio consistia no uso de técnicas estatísticas para controlar o processo produtivo, garantindo uma maior padronização e uniformização de produtos e, simultaneamente, reduzindo a ação da inspeção. Segundo este método, um processo considerava-se controlado sempre que, recorrendo a experiências passadas, era possível prever a variação futura desse mesmo processo dentro de certos limites. Através da aplicação de técnicas estatísticas e de amostragem na produção, procedia-se à identificação de problemas ou falhas no sistema para, posteriormente, proceder-se à sua análise e implementação de ações corretivas. Desta forma, não só era estabilizado o processo produtivo, como também era potenciada a capacidade para produzir produtos em conformidade com as especificações.

### **1.1.2.3. Era da garantia da qualidade**

Entretanto, já no período pós-guerra, regista-se um abandono das ferramentas da qualidade nos Estados Unidos da América e um consequente retrocesso em matéria de qualidade devido ao ritmo acelerado do mercado. Em contrapartida, perante a destruição e devastação provocada

pela Segunda Guerra Mundial, o Japão inicia o processo de reconstrução das suas indústrias como forma estratégica para regressar ao mercado mundial.

É nesta conjuntura que novos caminhos são abertos no sentido do crescimento da visão da qualidade, nomeadamente com Deming a apoiar a recuperação industrial no Japão através da divulgação dos conceitos do controlo estatístico de processos associados a conhecimentos e técnicas de gestão.

A garantia da qualidade ganha, de tal forma, relevância que passa a ser considerada um subsistema das organizações e, portanto, parte integrante da sua gestão global. Todas as atividades, desde a conceção do produto até ao pós-venda, passam a estar integralmente planeadas, sendo metodicamente executadas com vista a garantir que a qualidade pretendida seja alcançada em todas as fases, com vista à satisfação do cliente e à diminuição de custos.

Logo, o conceito de qualidade passa a ser aplicado de forma mais ampla alterando, consequentemente, o entendimento como conformidade com as especificações. “O objectivo não é mais o produto final, mas o processo de produção, de forma a melhorar a qualidade do produto e alargá-lo às necessidades dos consumidores” (Löffler, 2001 citado por Rocha, 2010, p. 20).

Nesta fase, e apesar destas mudanças, a qualidade continua a ser compreendida como um fator potencial de ruína se descurada, ao invés de uma potencial vantagem na estratégia competitiva das organizações.

#### **1.1.2.4. Era da gestão da qualidade total**

Já na década de 80, com a invasão dos produtos japoneses de alta qualidade e confiabilidade no mercado americano, os aspetos estratégicos da gestão voltam a ganhar relevância junto dos gestores de topo das organizações americanas que começam a associar a qualidade ao lucro e ao sucesso do negócio.

A constatação de que a produção de produtos de qualidade superior garante às organizações um maior retorno do investimento e o aumento da participação no mercado começa então a ganhar força. Na vertente da produção, percebe-se que um sistema de produção sem defeitos é bem mais produtivo do que outro constantemente interrompido para reparos.

Assim, depois do foco no produto (inspeção), no processo (controlo estatístico da qualidade) e, mais tarde, no sistema (garantia da qualidade), as três eras do processo evolutivo do movimento da qualidade culminam na era da gestão da qualidade total (GQT).

Se na sua origem a qualidade é essencialmente considerada um aspeto técnico associado à produção, logo encarada numa perspetiva mecanicista, com a GQT verifica-se uma evolução para uma perspetiva sistémica segundo a qual a qualidade total é uma filosofia de gestão estratégica que envolve a organização no seu todo, a satisfação dos consumidores e a melhoria contínua como sinónimos de qualidade.

Neste pressuposto de mudança, as organizações passam a ser vistas como sistemas abertos, suscetíveis a pressões e influências da envolvente exterior. A mudança é de tal forma acentuada que as organizações abrem os canais de comunicação com os consumidores, passando estes a participar ativamente na própria definição de qualidade da organização. São portanto forças externas que fazem com que a qualidade passe a ser definida de acordo com as necessidades e expectativas do consumidor e passe a ser vista como uma arma agressiva de concorrência, com grande impacto no sucesso competitivo da organização e, por isso, parte integrante e obrigatória no âmbito do planeamento estratégico das organizações.

Inevitavelmente, o fenómeno da globalização surge como força motriz no que diz respeito à qualidade. Diz-nos Barçante (1998) que o impacto tem sido significativo e favorável na medida em que a qualidade passou a ser uma ferramenta eficaz e uma linguagem internacional no mundo dos negócios, facto evidenciado pelos processos de certificação e pela existência de prémios da qualidade em muitos países do mundo.

A explosão global dos mercados veio, no entanto, criar requisitos adicionais cuja exigência recai, não apenas nos produtos e serviços, mas também na própria gestão das organizações como um todo. Lopes e Capricho (2007, p. 128) referem que as organizações modernas percorreram um importante e longo caminho na medida em que:

perceberam que para melhorar a qualidade dos produtos e/ou serviços e da própria empresa têm de ir mais longe, introduzindo questões ambientais e sociais como pontos essenciais do processo de mudança e melhoria contínua, para satisfazer completamente o cliente e garantir o seu sucesso de forma sustentável.

Para além disso, e de acordo com os mesmos autores, a satisfação total do cliente é também outro aspeto realçado pela globalização, já que esta passou a incluir não apenas as

características do produto, que não pode apresentar defeitos, mas também a exigência do mesmo ser ecologicamente e socialmente perfeito.

É evidente que, para além da qualidade do produto ou serviço, os consumidores estão cada vez mais sensibilizados para questões relacionadas com o ambiente e a conservação do planeta. Afinal, a qualidade dos produtos e serviços, capaz de proporcionar qualidade à vida dos consumidores, depende diretamente da qualidade do planeta. Assim, enquanto os consumidores são cada vez mais informados e exigentes em termos de produtos e serviços de qualidade, ecológicos e recicláveis, as organizações apostam cada vez mais no envolvimento das partes, na inovação e na melhoria contínua como forma de contribuir para a criação de riqueza e para a melhoria da qualidade de vida (Lopes & Capricho, 2007, p. 33).

Perante mercados cada vez mais exigentes e necessidades de consumidores reinventadas ao ritmo da evolução tecnológica e da globalização, surge um novo paradigma económico, social e cultural que, para além de impor a implementação de novas filosofias de gestão, transforma e redefine persistentemente um conceito que se pretende ser o reflexo das necessidades do mercado – o conceito de qualidade.

Lopes e Capricho (2007, p. 45) afirmam que:

a Qualidade já não é vista pelas organizações mais evoluídas como um fim em si mesma, pois estas já atingiram uma performance de qualidade em todos os níveis da cadeia de valor, pelo que vêem a qualidade como o suporte que garante o sucesso económico, social e ambiental e permite atingir a excelência e o desenvolvimento sustentável.

Para Alves (2009, p. 69), “assistimos a uma procura «suprema» do êxito da qualidade por parte das empresas em todo o mundo, de tal forma que podemos considerar a qualidade como uma forma de administrar as organizações modernas”.

### **1.1.3. Produtos *versus* serviços**

Vimos anteriormente que a origem da gestão da qualidade total encontra-se em processos ligados, essencialmente, à indústria e que, atendendo à subjetividade e diversidade de definições relativas a diferentes aspetos e contextos, não é fácil construir um único conceito de qualidade. Porém, a dificuldade é ainda maior quando, em vez de operações de produção, deparamo-nos com a prestação de serviços.

Ora, o ponto comum mais óbvio entre qualquer produto ou serviço é a sua base, ou seja, a satisfação de necessidades, individuais ou coletivas. No entanto, existem características diferenciadoras das operações de serviços relativamente às operações de produção, algumas delas com repercussões diretas na questão da qualidade.

Sobre esta matéria, Rocha (2010, p. 28) enumera quatro aspetos basilares que definem e caracterizam os serviços: a intangibilidade, a atividade ou série de atividades, a produção e consumo simultâneo e, por fim, a participação do consumidor.

A característica da intangibilidade consiste no facto dos serviços produzirem produtos que, em vez de serem tocados ou visualizados, são experienciados e, portanto, intangíveis. Reid e Sanders (n.d., p. 139) frisam que “*manufacturing organizations produce a tangible product that can be seen, touched, and directly measured. Examples include cars, CD players, clothes, computers, and food items. Therefore, quality definitions in manufacturing usually focus on tangible product features*”. Acrescentam ainda que, “*since a service is experienced, perceptions can be highly subjective. In addition to tangible factors, quality of services is often defined by perceptual factors*” (Reid & Sanders, n.d., p. 139).

Logo, não se trata de algo físico ou de objetos, mas sim de atividades, ou série de atividades, baseadas em desempenhos que, na maioria dos casos, não podem ser inventariadas, medidas ou testadas antes da respetiva prestação, e cuja apreciação é altamente subjetiva. Segundo Rocha (2010), o cliente avalia o serviço propriamente dito em termos do resultado obtido, mas avalia também o próprio comportamento e aparência da pessoa que presta o serviço, bem como aspetos como a cortesia, a simpatia, a prontidão ou mesmo o próprio ambiente aquando da prestação do serviço. Aliás, não só o tempo que o cliente espera pelo serviço, como também, inclusivamente, o grau de consistência com que o serviço é prestado cada vez que o cliente recorre a ele, são fatores tidos em conta no momento em que ocorre e se define a qualidade de um serviço.

Por isso, os pontos-chave do processo de serviços não são tanto ações ou atitudes, mas sim a forma como estas são percebidas e interpretadas pelos clientes. Desde logo, estas são as circunstâncias que fazem com que a operacionalização e mediação da qualidade nos serviços seja extremamente difícil e complexa.

Outro aspeto que distingue os serviços é a simultaneidade da produção e do consumo. O serviço é consumido no decorrer da sua prestação e durante a interação entre cliente e organização, “criando, por regra, dificuldades em obter uniformidade no *output*” (Rocha, 2010, p. 54). Este

aspecto remete-nos para a última característica dos serviços – a participação do consumidor na própria prestação do serviço.

Partindo do princípio que a apreciação da qualidade acontece de forma diferente para produtos e serviços, é importante realçar que este mesmo processo é também desigual entre serviços. Isto é, a perceção e definição de qualidade ocorre de forma diferente relativamente a um serviço de restauração e, por exemplo, um serviço de saúde. É exatamente neste ponto que surge a distinção clara entre serviço privado e serviço público e que, seguidamente, iremos desenvolver.

#### **1.1.4. O serviço público**

A crescente exigência por serviços públicos mais rápidos, modernos e eficazes fez com que, progressivamente, a Administração Pública (AP) se baseasse e apropriasse do que de melhor existe e se aplica no setor privado, em termos de ferramentas e metodologias, com vista à inovação. Segundo Sarmiento e Silva (2006), a qualidade “tornou-se num imperativo para todas as organizações públicas, pela necessidade de contenção orçamental, pelo maior nível de exigências do cidadão, pela referência que o Estado assume face à Sociedade e pela diversidade de bens e serviços que presta à comunidade”.

A aplicabilidade da gestão da qualidade total nos serviços públicos não é, contudo, uma questão simples, até porque o serviço público apresenta particularidades comparativamente ao serviço privado importantes de realçar e que, no campo da qualidade, fazem toda a diferença.

Desde logo, o objetivo no setor privado é a venda de um serviço por um determinado preço, num mercado no qual as organizações competem entre si com vista à conquista e fidelização de clientes, autorregulando assim os preços e a qualidade dos bens. Já no setor público, a prestação de serviços ocorre muitas vezes em monopólio, impedindo que clientes insatisfeitos tenham a possibilidade de recorrer a outros prestadores de serviços, tratando-se, habitualmente, de serviços gratuitos com retorno através de impostos e taxas. Quanto ao objetivo, centra-se na resposta às necessidades dos cidadãos e da sociedade e em proporcionar bem-estar social.

Também a própria definição de cliente representa uma das grandes dificuldades na aplicação dos princípios da qualidade total nos serviços públicos. Sá e Sintra (2008, p. 59), citando Flynn (1997), afirmam que:

uma definição estrita de cliente, à semelhança do que acontece no sector privado, limitaria e deixaria de fora muitas situações, nomeadamente porque o conceito de

cliente tem, em princípio, subjacente o poder de compra e opção de escolha do mesmo sobre o que quer comprar e onde comprar.

Assim, enquanto no setor privado as organizações selecionam a sua área de atuação e, conseqüentemente, definem os seus clientes, nos serviços públicos encontramos uma multiplicidade de partes interessadas. Isto quer dizer que, para além dos clientes e utilizadores diretos de um serviço que “preferem alta qualidade, mesmo que signifique custos altos, porque não pagam esse custo, pelo menos directamente sob a forma de preços” (Rocha, 2010, p. 53), existem também os contribuintes em geral que, embora eventualmente com necessidades e exigências contraditórias relativamente a esses clientes diretos e, inclusive, não usufruindo desses mesmos serviços, financiam-nos através dos seus impostos e taxas e, por isso, procuram minimizar os custos.

Por último, a transposição dos princípios de gestão da qualidade para a realidade dos serviços públicos coloca em conflito, por um lado, o privilegiar da ênfase no cliente através da adaptação, personalização e individualização dos serviços e, por outro lado, duas das principais características do serviço público: o acesso universal e o princípio da equidade associado ao bem coletivo.

É no enquadramento desta nova forma de pensar a gestão dos serviços públicos que compete aos clientes avaliar o desempenho e a qualidade do serviço público, na medida em que a razão de ser do serviço público resume-se, tão-somente, aos cidadãos e à resposta às suas necessidades.

Rocha (2010, p. 52) diz-nos que “na verdade a qualidade nos serviços públicos consiste num transplante do mundo dos negócios; e nem sempre os transplantes são bem sucedidos, podendo ser rejeitados”. Ainda assim, “predomina uma lógica de validade universal de muitos dos princípios da Qualidade Total” (Sá & Sintra, 2008, p. 59) sendo tal facilmente constatado pelo facto “da esmagadora maioria dos referenciais para a sua implementação serem genéricos e sofrerem apenas pequenas adaptações ao serem introduzidos no contexto da Administração Pública” (Sá & Sintra, 2008, p. 59).

No contexto específico do ensino superior, a mudança de paradigma e novas formas de relacionamento entre as IES, o Estado e a Sociedade formam, segundo Amaral e Magalhães (2000, p. 16) uma “teia dentro da qual as instituições de ensino superior têm e se devem integrar se pretenderem sobreviver enquanto organizações”. Os mesmos autores afirmam que a importância do conceito de *stakeholder* como representante dos interesses do meio envolvente

das organizações e “pessoa ou entidade com legítimo interesse no ensino superior e que, como tal, adquire algum direito de intervenção” (Amaral & Magalhães, 2000, p. 8), é elevada vindo a emergir, inevitavelmente, nas políticas do ensino superior. São exemplos de *stakeholders* no ensino superior os estudantes, os pais e os empregadores, “terceiros’ que actuam entre os dois principais parceiros – a comunidade de académicos e os interesses da sociedade” (Amaral & Magalhães, 2000).

Amaral e Magalhães (2000, p. 25) concluem que:

as pressões para que as universidades se tornem relevantes, os mecanismos crescentes de prestação de contas, mesmo que sob a forma mais civilizada de um sub-produto da promoção da qualidade, e a emergência de práticas importadas do mundo dos negócios (*managerialism*) em nome da eficiência e do rigor, têm vindo a assumir um papel crescente no ensino superior.

Nesta medida, a determinação de mecanismos que permitam avaliar a qualidade das instituições públicas, nomeadamente no ensino superior, é tão fundamental como incontornável. O tema da *Qualidade e Avaliação no Ensino Superior* será, por isso, desenvolvido no ponto 1.3 deste capítulo.

## **1.2. Sistemas de garantia de qualidade**

*Num mundo perfeito não haveria necessidade de sistemas formais para garantir a qualidade.*

(Pires, 2007, p. 38)

De entre as várias disciplinas de gestão presentes na gestão global de uma organização, como sendo a gestão de recursos humanos, gestão de stocks, gestão financeira, entre outras, encontramos também a gestão da qualidade.

A qualidade é uma função com efeitos sobre as restantes funções de uma organização, mas também uma função influenciada por todas as outras. Por outro lado, segundo a abordagem da GQT, a qualidade é da responsabilidade de todos os que estão dentro da organização diretamente envolvidos, ou não, na função da produção. Por tratar-se de uma função que afeta a organização no seu todo, a qualidade carece de um sistema de gestão. É desta ligação entre a visão da qualidade total e os sistemas de gestão que resultam os Sistemas de Gestão da Qualidade (SGQ) como macroestrutura para adequar a abordagem da qualidade às organizações.

De acordo com Pires (2007, p. 35), o SGQ “é o conjunto das medidas organizacionais capazes de transmitirem a máxima confiança de que um determinado nível de qualidade aceitável está sendo alcançado ao mínimo custo”. Esta definição deixa transparecer, desde logo, duas das razões mais evidentes para a implementação de um SGQ: por um lado, proporcionar a máxima confiança aos clientes de que a qualidade está a ser conseguida (razão externa); por outro, proporcionar a máxima confiança à gestão de que a qualidade está a ser conseguida ao mínimo custo (razão interna).

Posto isto, de acordo com o mesmo autor, os objetivos de um SGQ são sucintamente estes:

- Estabelecer uma abordagem sistemática de todas as atividades e problemas que possam afetar a qualidade, desde o estudo de mercado, conceção e fabrico até à assistência pós-venda;
- Privilegiar ações de prevenção em vez de confiar apenas nos resultados da inspeção;
- Fornecer uma evidência objetiva de que a qualidade foi alcançada.

Considerando que “um sistema da qualidade, gerando informação precisa e rigorosa, permite um controlo e gestão das actividades relacionadas com a qualidade mais eficiente e, portanto, uma melhor gestão da qualidade e portanto também uma melhor gestão da empresa” (Pires, 2007, p. 43), a adoção de um SGQ constitui uma decisão verdadeiramente estratégica de qualquer organização.

É porém importante frisar que a dimensão e a estrutura da organização, os seus objetivos e processos, os produtos proporcionados e a própria envolvente externa, entre outros, são aspetos a ter em conta aquando da conceção e implementação de um SGQ. Além do mais, a adequação dos SGQ às organizações, respetivas características e cultura, é determinante para a minimização de barreiras e resistências, bem como para a participação ativa e compromisso, não apenas dos indivíduos, como também da gestão de topo.

Existem vários referenciais ou modelos com vista à gestão, avaliação e medição da qualidade, bem como à orientação para a melhoria. Para Vilares (2009, p. 20),

a adopção de sistemas de gestão da Qualidade ou modelos de excelência de desempenho (..), isoladamente ou em conjunto, estimulam a organização a explorar as suas forças e fraquezas, actuando no sentido de maximizar os pontos fortes e neutralizar os pontos fracos, conduzindo a organização a um nível de excelência.

No presente trabalho optámos por realizar uma breve descrição de três modelos internacionalmente reconhecidos, aceites e validados, nomeadamente: as normas ISO 9000, o Modelo de Referência e Autoavaliação da *European Foundation for Quality Management* (EFQM) e a *Common Assessment Framework* (CAF) ou Estrutura Comum de Avaliação.

### **1.2.1. As normas ISO 9000**

A família de normas<sup>4</sup> ISO 9000 foi desenvolvida e publicada pela *International Organization for Standardization*, organismo não-governamental e sem fins lucrativos, localizado em Genebra, na Suíça, que tem duas grandes responsabilidades: promover o desenvolvimento da normalização e a harmonização global e, neste sentido, preparar normas internacionais como elementos facilitadores no comércio mundial sem barreiras e com compreensão mútua.

Segundo a página da *International Organization for Standardization*<sup>5</sup> na internet,

the ISO 9000 family addresses various aspects of quality management and contains some of ISO's best known standards. The standards provide guidance and tools for companies and organizations who want to ensure that their products and services consistently meet customer's requirements, and that quality is consistently improved.

Já segundo a Associação Portuguesa de Certificação, a finalidade das normas ISO 9000 é “garantir, da primeira e de todas as vezes, o fornecimento de produtos que satisfaçam os requisitos dos clientes ou estatutários e/ou regulamentares, bem como a prevenção dos problemas e a ênfase na melhoria contínua” (2003, p. 7).

Estas normas consistem portanto numa base estruturada de requisitos, orientações e documentos de suporte que, em conjunto, e tendo como objetivo a garantia da qualidade, proporcionam instrumentos aos utilizadores para a gestão e melhoria das organizações, qualquer que seja o seu tipo, dimensão ou sector de atividade. Concretamente, estas normas dedicam-se, segundo Alves (2009, p. 103), a “converter o qualitativo em quantitativo, encontrando critérios simples de quantificação adaptados às características da organização que se administra”.

---

<sup>4</sup> “Uma norma é um documento estabelecido por consenso e aprovado por um organismo reconhecido, que fornece regras, linhas directrizes ou características, para actividades ou seus resultados, garantindo um nível de ordem óptimo num dado contexto” (Instituto Português da Qualidade).

<sup>5</sup> <http://www.iso.org>

Estando as normas ISO 9000 direcionadas para a gestão da qualidade e garantia da qualidade, e a sua adoção diretamente relacionada com o estabelecimento de sistemas de gestão da qualidade, a família ISO 9000 é composta por quatro normas principais, a saber: ISO 9000, ISO 9001, ISO 9004 e ISO 19011 (quadro 2).

Quadro 2 – Normas da família ISO 9000 para apoio na implementação e operação de SGQ eficazes

<b>ISO 9000</b>	Descreve os fundamentos de sistemas de gestão da qualidade e especifica a terminologia que lhes é aplicável.
<b>ISO 9001</b>	Especifica os requisitos de um sistema de gestão da qualidade a utilizar sempre que uma organização tem necessidade de demonstrar a sua capacidade para fornecer produtos que satisfaçam, tanto os requisitos dos seus clientes, como dos regulamentos aplicáveis, e tenha em vista o aumento da satisfação dos clientes.
<b>ISO 9004</b>	Fornece linhas de orientação que consideram tanto a eficácia como a eficiência de um sistema de gestão da qualidade. O objetivo desta norma é a melhoria do desempenho da organização e a satisfação dos seus clientes e das outras partes interessadas.
<b>ISO 19011</b>	Dá orientação para a execução de auditorias a sistemas de gestão da qualidade e a sistemas de gestão ambiental.

Fonte: adaptado de Instituto Português da Qualidade (2005)

A NP EN ISO 9000:2005 Sistemas de Gestão da Qualidade – Fundamentos e Vocabulário, versão portuguesa da norma internacional ISO 9000:2005, como o próprio nome indica, descreve os fundamentos de SGQ implícitos à família das normas ISO 9000 e terminologias aplicáveis. Destaca-se nesta norma a referência à generalidade e aplicabilidade dos requisitos dos SGQ a organizações de qualquer sector de atividade económica, independentemente do tipo de produto disponibilizado. Segundo a EN ISO 9000:2005, a grande razão para implementar um SGQ é ajudar as organizações a aumentar a satisfação dos clientes, já que são estes quem determinam a aceitação de qualquer produto, não esquecendo a mutabilidade, volatilidade e suscetibilidade das necessidades e expectativas dos clientes. Por essa razão, as organizações manifestam preocupação em melhorar e aperfeiçoar, de forma contínua, produtos e processos.

Já a ISO 9001:2008, Sistemas de Gestão da Qualidade, Requisitos é uma norma internacional genérica que, tal como todas as outras normas da família ISO 9000, é aplicável a todo o tipo de organizações, independentemente do sector de atividade ou dimensão, e “especifica requisitos para um sistema de gestão da qualidade que pode ser utilizado para aplicação interna pelas

organizações, para certificação, ou para fins contratuais” (Instituto Português da Qualidade, 2008, p. 9).

O foco da NP EN ISO 9001:2008 está na eficácia do SGQ para responder aos requisitos do cliente. Tal como ilustrado na figura 1, os clientes desempenham um papel de destaque, não apenas na definição dos requisitos pretendidos para determinado produto ou serviço (entradas), mas também no desencadear do ciclo de melhoria contínua do SGQ. Paralelamente, a monitorização da satisfação do cliente, realizada através da recolha de informação e avaliação da percepção deste sobre a resposta às suas necessidades e expectativas por parte da organização, tem também grande importância.

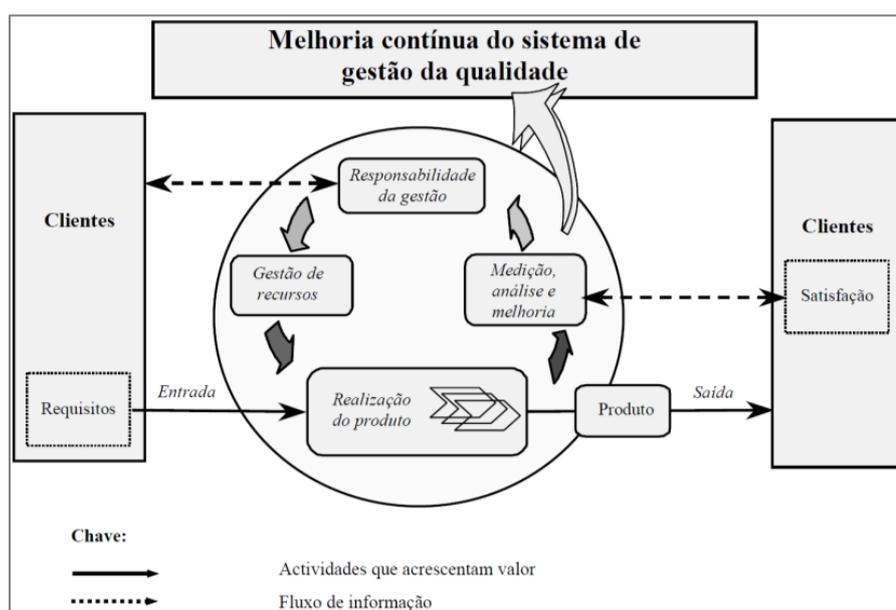


Figura 1 – Modelo de um sistema de gestão da qualidade baseado em processos  
Fonte: Instituto Português da Qualidade (2008)

As organizações podem optar por um sistema de gestão da qualidade com base nos requisitos expressos na ISO 9001 e proceder à sua implementação somente para utilização interna ou fins contratuais. Outra possibilidade é “optar pela certificação do seu sistema por uma entidade independente, devidamente acreditada para o efeito” (D' Orey, Saraiva, & Rosa, 2008, p. 21), sendo que a certificação “não estabelece que um produto seja superior a outro, mas certifica que a organização produz ou comercializa um produto ou serviço com uma qualidade homogénea durante o tempo de produção” (Alves, 2009, p. 104).

Ainda que a ligação histórica das ISO seja à indústria e a produtos, a aplicação das ISO aos serviços tem sido crescente graças a sucessivas adaptações das normas. No caso da AP, o objetivo de certificação de serviços públicos constitui a principal razão para utilização das ISO.

### 1.2.2. Modelo Europeu de Excelência

Em 1991, a *European Foundation for Quality Management*<sup>6</sup> (EFQM) desenvolveu o Modelo Europeu de Excelência, um modelo de gestão pela qualidade total para ajudar as organizações a melhorar o seu desempenho e alcançar vantagens sustentáveis.

Rocha (2010) diz-nos que a maior parte dos modelos de excelência foram desenvolvidos no setor privado e, posteriormente, transferidos para o setor público. O mesmo autor acrescenta que “não havendo, por regra, mercado na Administração Pública, estes modelos, ao serem aplicados, têm como objectivo fundamental servirem como instrumentos de auto-avaliação” (2010, p. 87).

Apresentando-se, antes de mais, como uma ferramenta flexível, dado ser aplicável quer a grandes e pequenas organizações, do setor público ou privado, o modelo EFQM vem proporcionar às organizações a realização de um processo de melhoria do desempenho baseado num exercício de autoavaliação abrangente, sistemático e regular de atividades e resultados.

Segundo a EFQM, quando aplicada com rigor, a autoavaliação contribui para que as organizações trabalhem de forma mais eficaz e compreendam o significado de *Excelência*<sup>7</sup>.

Trata-se pois de um processo de aprendizagem que:

permite às organizações determinar com clareza os seus pontos fortes e áreas onde podem ser alcançadas melhorias, culminando com o planeamento de acções de melhoria, cuja implementação será posteriormente controlada por forma a avaliar os progressos obtidos. As organizações adoptam este ciclo de avaliação e empreendem acções de forma cíclica com vista a alcançar uma melhoria genuína e sustentada (European Foundation for Quality Management, 1999-2003a, p. 9).

---

<sup>6</sup> “A European Foundation for Quality Management - EFQM® é uma associação sem fins lucrativos, fundada em 1988 por catorze empresas líderes a nível europeu, com a missão de ‘ser a força conducente à Excelência sustentável na Europa’ e uma visão de ‘um mundo no qual as organizações europeias são excelentes’ ” (European Foundation for Quality Management, 1999-2003b).

<sup>7</sup> “A Excelência não é uma disciplina teórica; está relacionada com as realizações tangíveis de uma organização relativamente ao que faz, na forma como o faz, nos resultados que alcança e na convicção de que estes resultados serão sustentados no futuro” (European Foundation for Quality Management, 1999-2003b).

Ainda de acordo com a EFQM, “as organizações verdadeiramente excelentes são aquelas que empreendem esforços no sentido de satisfazer os ‘stakeholders’<sup>8</sup> através dos resultados alcançados, da forma como estes são alcançados e dos resultados previstos” (European Foundation for Quality Management, 1999-2003b, p. 3).

Como é possível observar na figura 2, o modelo EFQM “tem um carácter globalizador que cobre todos os aspectos de funcionamento de uma organização, permitindo efectuar uma aproximação integral em todo o processo de desenvolvimento e a todos os níveis da estrutura” (Alves, 2009, p. 96).

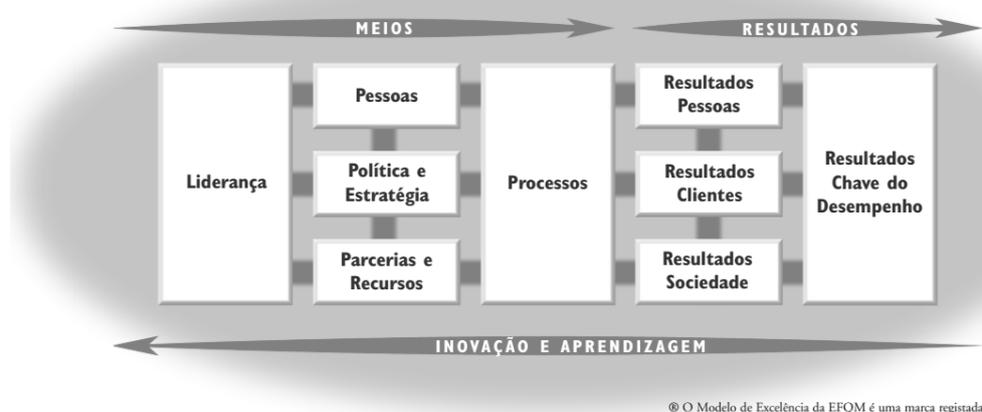


Figura 2 – Modelo de Excelência da EFQM  
Fonte: European Foundation for Quality Management (1999-2003)

Este sistema baseia-se em nove subcritérios previamente definidos e distribuídos em dois grupos: os critérios dos meios e os critérios dos resultados. “Os critérios de Meios dizem respeito à forma como as organizações realizam as suas actividades chave; os critérios de Resultados dizem respeito à forma como os resultados estão a ser alcançados” (European Foundation for Quality Management, 1999-2003a, p. 5). Cada um dos subcritérios tem atribuída uma pontuação, num total possível de 1000 pontos, sendo o objetivo conquistar uma posição acima dos 350 pontos como ponto de partida para, através de processos de melhoria, alcançar a zona de excelência definida acima dos 750 pontos.

---

<sup>8</sup> “Inclui todos os indivíduos ou grupos que têm impacto sobre a organização, ou na organização, tais como clientes, colaboradores, parceiros, fornecedores, comunidade na qual a organização opera, e todos os que possuem uma relação financeira com a organização” (European Foundation for Quality Management, 1999-2003b).

O princípio básico deste modelo para o alcance da excelência sustentável é portanto a obtenção de resultados excelentes a nível de desempenho, clientes, pessoas e sociedade através da liderança na condução da política e estratégia, por sua vez transferida através das pessoas, parcerias, recursos e processos (European Foundation for Quality Management, 1999-2003a, p. 5).

Neste sentido, o desenvolvimento e melhoria das organizações, assim como a conquista da excelência sustentável, são metas que exigem, não só um total envolvimento da liderança, como também a compreensão, aceitação, adaptação e aplicação abrangentes dos oito conceitos chave que suportam o modelo de excelência EFQM, a saber: orientação para os resultados; focalização no cliente; liderança e constância de propósitos; gestão por processos e por factos; desenvolvimento e envolvimento das pessoas; aprendizagem, melhoria e inovação contínuas; desenvolvimento de parcerias; e responsabilidade social corporativa (figura 3).

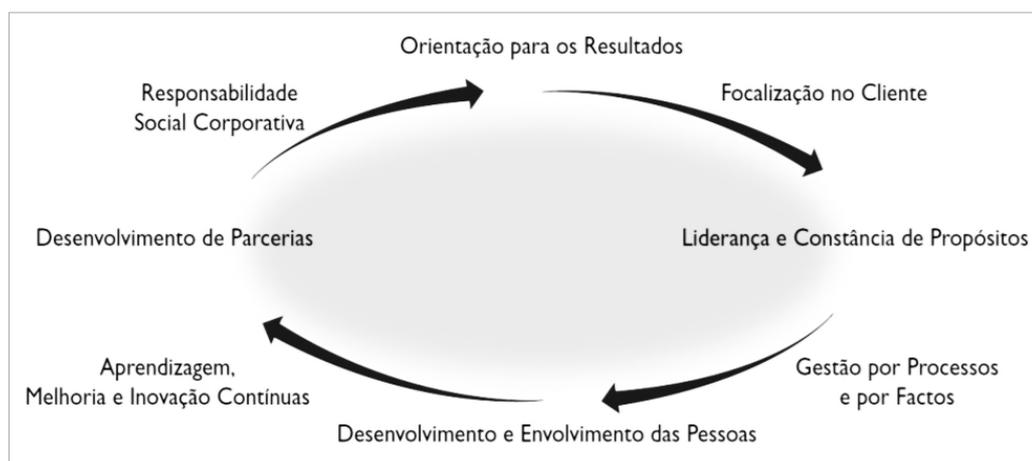


Figura 3 – Conceitos Fundamentais da Excelência (Modelo Europeu de Excelência)  
Fonte: European Foundation for Quality Management (1999-2003b)

Por último, é pertinente salientar que o Modelo Europeu de Excelência da EFQM serve de base para o Prémio de Excelência - Sistema Português da Qualidade (PEX-SPQ), criado pelo Instituto Português da Qualidade em 1992 a partir das metodologias do Prémio Europeu da Qualidade (*European Quality Award*). O PEX-SPQ é uma distinção que promove, anualmente, o reconhecimento público de organizações instaladas em Portugal que se destacam pelos resultados obtidos no caminho da excelência organizacional.

### 1.2.3. Estrutura Comum de Avaliação

A Estrutura Comum de Avaliação, denominada CAF (*Common Assessment Framework*) é um modelo europeu de gestão da qualidade para a promoção da qualidade e modernização da AP, criado em 1998 pelos Diretores-Gerais das Administrações Públicas da União Europeia e revisto pela última vez em 2006 (3ª edição), com vista ao intercâmbio, cooperação e *benchmarking*<sup>9</sup> internacional e revisto.

Sendo um modelo inspirado no Modelo de Excelência da EFQM, a CAF assenta no pressuposto de que existindo uma liderança capaz de dirigir toda a estratégia, planeamento, pessoas, parcerias, recursos e processos das organizações, estas atingem resultados excelentes ao nível do desempenho na perspetiva dos cidadãos, clientes, colaboradores e sociedade.

Para Rocha (2010), a CAF é um modelo de autoavaliação, simples e de fácil aplicação, assente em dois princípios básicos: a pertinência e adequação às características específicas das organizações públicas e a compatibilidade com os modelos organizacionais utilizados pelas principais organizações públicas e privadas da Europa.

Segundo a página de internet da Direção-Geral da Administração e do Emprego<sup>10</sup>, a CAF é um modelo de autoavaliação do desempenho organizacional aplicado aos países europeus, desenvolvido especificamente para ajudar as organizações do sector público a aplicar as técnicas da gestão da qualidade total e, simultaneamente, contribuir para a melhoria do nível de desempenho e prestação de serviços das organizações (Direção Geral da Administração e do Emprego Público, 2007).

Trata-se portanto de um modelo de avaliação da qualidade próprio para os serviços públicos, passível de ser utilizado em todos os setores da AP e aplicado em organizações públicas de nível nacional, regional ou local, que permite uma análise global do desempenho de uma organização segundo diferentes perspetivas representativas dos aspetos principais da sua gestão.

---

<sup>9</sup> “A prática do benchmarking consiste na pesquisa dos melhores métodos utilizados nos diferentes processos de negócio e funções empresariais, com especial ênfase naqueles cujo impacto, no desempenho, permite assegurar e sustentar vantagens competitivas” (Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação).

<sup>10</sup> <http://www.dgaep.gov.pt>

O objetivo primordial é avaliar e melhorar as organizações públicas através da autoavaliação. Para isso, são introduzidos na administração pública os princípios da GQT, bem como uma orientação progressiva no sentido do diagnóstico e planos de ações de melhoria contínua para as organizações públicas. Complementarmente, os critérios da CAF permitem também identificar áreas críticas a melhorar e fazer a ligação com outros modelos utilizados na gestão da qualidade como, por exemplo, a ISO 9000. A utilização da CAF possibilita ainda processos de partilha de experiências e aprendizagem entre organizações do sector público com vista à identificação, comparação e implementação de áreas de melhoria.

Em suma, trata-se de um modelo adequado às especificidades dos organismos públicos através do qual a organização faz um diagnóstico das suas atividades e resultados, baseado em evidências, criando assim um ponto de partida para a melhoria contínua. Para Alves (2009, p. 102), a aplicação do modelo CAF constitui “um excelente exercício de preparação, lançamento, implementação ou melhoria de sistemas de qualidade, ponto de partida para futura certificação”.

### **1.3. Qualidade e Avaliação no Ensino Superior**

#### **1.3.1. Enquadramento**

*A expansão do ensino superior, para além de ser um direito de cidadania, é considerada pelos governos como vital para uma economia assente no conhecimento na era global.*

(Oliveira & Holland, 2008)

A atualidade caracteriza-se por mudanças constantes e profundas, em grande parte, provocadas pelo acelerado progresso tecnológico e, claro, pelo fenómeno multidimensional da globalização. Em conjunto, estes dois fatores têm vindo a contribuir para o desenvolvimento e aumento das interações e influências entre nações e para transformações, temporais e de espaço, avassaladoras. Por outro lado, o alcance e aumento do ritmo das atividades e dos processos transmitem a sensação de proximidade geográfica e a ideia de um mundo, aparentemente, cada vez mais pequeno.

Esta noção de aldeia em escala global vem, porém, colocar novos desafios às sociedades contemporâneas. Segundo D'Orey, Rosa e Saraiva (2008, p. 4),

as profundas transformações e desafio que a humanidade enfrenta só poderão ser ultrapassados com sucesso em contextos onde a capacidade de gestão da informação e do conhecimento, da aprendizagem organizacional e de fomento do capital intelectual se apresentam como factores primordiais, ou seja, sociedades que elejam como objectivo uma aposta forte na educação e nos seus sistemas educativos.

A criação e transmissão de conhecimento, seja de âmbito cultural, tecnológico ou científico, são factores determinantes para a subsistência e desenvolvimento socioeconómico de qualquer sociedade atual. Este progresso está, por isso, dependente da aposta na qualificação e desenvolvimento cognitivo dos cidadãos, potenciando aptidões como a criatividade, a inovação e o empreendedorismo, e na capacidade interventiva dos mesmos na dinâmica económica, cultural e social das sociedades.

A educação é assim o fundamento de um país, já que representa o processo de sociabilização e integração dos indivíduos no contexto económico-social. O papel dos sistemas educativos é portanto crucial, na medida em que o capital humano constituiu um fator de diferenciação cada vez mais decisivo para o desempenho positivo das nações. Em última análise, trata-se de uma área decisiva porque o que está em causa é, tão só, o futuro coletivo de qualquer sociedade.

É pois numa economia cada vez mais assente no conhecimento e nas tecnologias da informação que o ensino superior tem vindo a emergir como motor e área vital para o progresso, sustentável e equilibrado, das sociedades e, conseqüentemente, para a competitividade e inovação dos países. O Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES), Lei n.º 62/2007 de 10 de setembro, refere que este grau de ensino “tem como objectivo 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” (Assembleia da República, 2007).

A missão primordial das IES centra-se portanto no domínio das qualificações de nível superior e tem como objetivo a formação de profissionais, competentes e adequados às sociedades, baseada na produção e difusão de conhecimentos atuais e preponderantes.

Com o intuito de concretizar e sustentar esta missão, o sistema de ensino superior tem vindo a desenvolver-se e a registar grandes modificações que, embora relacionadas com múltiplos factores explicativos, sintetizam-se, essencialmente, em quatro questões: a massificação do ensino superior, a diversificação da oferta formativa e de IES, a dimensão europeia do ensino superior e a própria envolvente externa.

### **| A massificação**

A educação superior tem vindo a atrair e integrar novos públicos, não só da faixa etária jovem como também de outros segmentos da população ativa, designadamente adultos profissionalmente ativos, com vista à obtenção de formação contínua e permanente. Estes novos públicos caracterizam-se por uma heterogeneidade de vocações e interesses diversificados, aumentando, conseqüentemente, o número de estudantes a frequentar o ensino superior.

Esta elevação da procura e da aposta tem também contribuído para o assumir do ensino superior como um ponto de passagens múltiplas num processo de educação que, cada vez mais, se pretende presente ao longo da vida dos cidadãos.

### **| A diversificação**

Outra questão relevante para a evolução no ensino superior é o crescente número de instituições de ensino e variedade ao nível de oferta formativa. A grande diversificação em termos de domínios do conhecimento e de competências técnicas na estrutura formativa oferecida neste nível de ensino justificam-se, em grande parte, pela rede diferenciada de IES existente em Portugal.

Esta realidade veio originar uma maior competitividade entre instituições, essencialmente, a nível da captação de estudantes e, por conseguinte, de recursos financeiros.

### **| A dimensão europeia do ensino superior**

As preocupações relacionadas com a construção do EEES começaram a ter visibilidade e destaque com a “procura intensa, a nível político e social, de novos rumos para a Europa, motivada principalmente pela percepção europeia da preponderância futura da sociedade global de mercado da livre concorrência e da correspondente necessidade de criação de um espaço competitivo com outros blocos do Planeta” (Azevedo, 2004, p. 3).

É neste contexto que, com o objetivo estratégico da criação da sociedade do conhecimento na Europa, promovendo a “coesão e o desenvolvimento europeus através do aumento qualitativo e quantitativo dos níveis de conhecimento da sociedade” (Azevedo, 2004, p. 1), os Ministros da Educação de 30 Estados europeus subscrevem, em 1999, numa cimeira realizada em Bolonha, a

Declaração de Bolonha<sup>11</sup>. Esta declaração deu origem ao designado Processo de Bolonha, movimento europeu para uma Europa dinâmica, atrativa e competitiva, baseada no conhecimento e em princípios comuns a todas as IES dos países signatários, e enriquecida pela cooperação entre IES.

Esta reorientação tem assim como finalidade a integração e alargamento crescentes do EEES impondo-se, para tal, um novo paradigma de ensino, organização e gestão das IES, baseado na missão de criar, desenvolver e transmitir conhecimento sem quaisquer barreiras ou fronteiras, promovendo a mobilidade e a empregabilidade dos diplomados, e reforçando a competitividade do ensino superior europeu.

### **A envolvente externa**

Por último, o crescente grau de consciencialização dos cidadãos em geral relativamente aos seus direitos, da atenção e exigência no que concerne à qualidade e das expectativas e inquietações, muitas vezes instáveis, de toda a envolvente externa no que concerne à área de atuação das IES, representam forças impulsionadoras de mudanças no sistema de ensino superior português.

Este cenário de mudanças provocou, ao longo dos últimos anos, inúmeras mudanças e reformas no ensino superior o que, para além de refletir a mutabilidade da envolvente externa das IES e das próprias expectativas da sociedade relativamente a este grau de ensino, comprovam simultaneamente uma grande capacidade de transformação e adaptação à evolução do mundo. Sobre esta matéria, basta refletir sobre o que foi, em tempos, o ensino superior – um sistema seletivo e elitista, destinado à formação de quadros dirigentes e dotado de grande prestígio

---

<sup>11</sup> In many respects, the Bologna Process has been revolutionary for cooperation in European higher education. Four education ministers participating in the celebration of the 800th anniversary of the University of Paris (Sorbonne Joint Declaration, 1998) shared the view that the segmentation of the European higher education sector in Europe was outdated and harmful. The decision to engage in a voluntary process to create the European Higher Education Area (EHEA) was formalized one year later in Bologna, by 30 countries (The Bologna Declaration, 1999). It is now apparent that this was a unique undertaking as the process today includes no fewer than 47 participating countries, out of the 49 countries that have ratified the European Cultural Convention of the Council of Europe (1954) (European Higher Education Area).

social, e hoje – um sistema de massas, democratizado pelo alargamento das oportunidades de acesso a este nível de ensino.

As adversidades e desafios decorrentes destas quatro grandes questões criaram as circunstâncias favoráveis para o desenvolvimento e criação de programas de qualidade na educação superior (Bertolin, 2009). Efetivamente, “a preocupação pela qualidade ou a avaliação da qualidade acentuou-se (...) devido à expansão, à diversificação e aos crescentes recursos financeiros absorvidos pelos sistemas de ensino superior universitário, num contexto de restrições orçamentais” (Martins, 2007, p. 202).

Na perspetiva de Santos (2009, p. 216), “as instituições viram-se confrontadas com o problema de como conciliar quantidade com qualidade, sentindo de forma crescente a necessidade de olhar de uma forma mais institucionalizada para a garantia de qualidade”. O mesmo autor acrescenta que, atendendo ao grande número de alunos e ao rápido crescimento dos corpos docentes, “a tradição de exigência e rigor associada ao ensino superior acaba por se diluir em parte e deixa de ser suficiente para continuar a garantir, de forma implícita, a qualidade do ensino”.

Paralelamente, enquanto as IES diversificam cada vez mais a oferta formativa e apostam, vigorosamente, em iniciativas com vista ao recrutamento de estudantes, a sociedade reivindica, cada vez mais, informação clara e válida relativamente à qualidade dessa mesma formação. É pois perante esta conjuntura que a tomada de medidas por parte dos governos no sentido da defesa dos “consumidores” ganha particular relevância.

Logo, ergue-se uma nova análise à problemática da qualidade no ensino superior, evidenciando preocupações sérias relativamente às formas de garantia, avaliação e melhoria, não só na perspetiva interna das próprias instituições, como também na perspetiva da sociedade em geral.

Inevitavelmente, a garantia da qualidade no quadro do EEES surge como prioridade na agenda europeia sob a motivação de fazer da Europa uma referência ao nível de um ensino e aprendizagem de qualidade. Uma das políticas europeias que, nos últimos anos, mais contribuiu para mudanças estruturais no ensino superior europeu ao nível da forma de aquisição de competências e orientação do processo de ensino e aprendizagem foi, como referido anteriormente, o Processo de Bolonha.

A Declaração de Bolonha vem identificar como um dos objetivos de primordial relevância para a criação do EEES a “promotion of European co-operation in quality assurance with a view to

developing comparable criteria and methodologies” (European Higher Education Area, 1999). Tal veio exigir a adaptação do sistema de ensino superior português às referências e critérios europeus de qualidade aceites e aplicados na Europa, com vista à utilização de procedimentos e indicadores objetivos, comuns e comparáveis, de forma a incentivar a mobilidade e permitir o reconhecimento automático da formação realizada em qualquer IES no EEES.

Consequentemente, os comunicados resultantes dos vários encontros entre os ministros da tutela do ensino superior dos países subscritores da Declaração de Bolonha realizados regularmente para acompanhamento, supervisão e ajustamento do Processo de Bolonha, a saber, Praga (2001), Berlim (2003), Bergen (2005), Londres (2007) e Leuven/Louvain-la-Neuve (2009) e, futuramente, Bucareste (2012), têm vindo a conferir dois aspetos fulcrais: a importância da qualidade no ensino superior, como condição essencial para a confiança, mobilidade e comparabilidade no âmbito do EEES; e a necessidade de instituir sistemas nacionais de avaliação adequados às IES, com vista ao desenvolvimento de critérios e metodologias comparáveis. O Comunicado de Berlim (2003, p. 3), por exemplo, deixa uma importante conclusão: “The quality of higher education has proven to be at the heart of the setting up of a European Higher Education Area”.

Todas estas tendências levam à adoção do princípio de que mais educação tem que ser feita com menos recursos, princípio que, segundo D’Orey, Rosa e Saraiva (2008, p. 5), muito tem contribuído para “a emergência da educação enquanto sector vital para aplicação das metodologias e práticas da qualidade”. Santos (2011, p. 6) realça que, sendo o ensino superior um bem público e, portanto, uma responsabilidade pública, os poderes públicos e a sociedade em geral não podem alhear-se do mesmo nem, muito menos, da sua qualidade.

Sobre o entendimento de qualidade no ensino superior, Bertolin (2009, p. 146) diz-nos ser “inexoravelmente subjectivo, porque depende fundamentalmente das concepções de mundo e de educação superior de quem o emite. Assim tem sido nas últimas décadas, assim continua sendo neste início do século XXI, e assim, muito provavelmente, continuará sendo nos próximos anos”. O mesmo autor acrescenta, que “no âmbito da educação superior não se pode adotar plenamente os conceitos e os programas de qualidade originários da indústria e da iniciativa privada, nem se pode recusar completamente à qualidade argumentando que nada existe em comum entre ela e a educação superior” (2009, p. 143).

Assim, abordamos de seguida a questão da qualidade no contexto do ensino superior, mais concretamente, o processo de avaliação e acreditação das IES.

### 1.3.2. Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior

O Estado Português institui através do Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de novembro, a responsabilidade à Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) como agência de avaliação e acreditação para a garantia da qualidade do ensino superior em Portugal.

Em consonância com as recomendações dos ESG no sentido da constituição de agências de garantia de qualidade que definam padrões, avaliem e garantam a qualidade nos diferentes países membros do EEES, a A3ES surge como fundação de direito privado, dotada de personalidade jurídica e reconhecida como de utilidade pública. O traço essencial desta agência é, desde logo, a independência no exercício das suas funções relativamente ao poder político e às próprias entidades avaliadas, condição indispensável para a sua credibilidade.

A A3ES vem assim assumir a missão de garantir a qualidade do ensino superior em Portugal, por meio da avaliação e da acreditação das IES e dos seus ciclos de estudos, e assegurar a inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior e desempenho das funções inerentes.

Sendo a promoção e difusão de uma cultura de qualidade<sup>12</sup> nas IES uma das funções primordiais da A3ES, não é todavia da sua competência garantir a qualidade nas IES. De acordo com Santos (2011, p. 3), a *“qualidade e a garantia da qualidade são responsabilidade, em primeiro lugar, das próprias instituições de ensino superior – é aí, no seu interior, que se ganha ou se perde a batalha da qualidade”*.

As competências da A3ES centram-se portanto no princípio fundamental da prestação de apoio às IES aquando da implementação dos seus procedimentos internos de garantia da qualidade e na realização de auditorias com vista à certificação dos SIGQ das IES. Estes mecanismos de auditoria constituem instrumentos essenciais para a simplificação dos procedimentos posteriores

---

<sup>12</sup> Conjunto partilhado, aceite e integrado de padrões de qualidade (também chamados de princípios de qualidade) que pode ser encontrado nas culturas organizacionais e nos sistemas de gestão das instituições. Os ingredientes de uma cultura da qualidade são a tomada de consciência e compromisso para com a qualidade do ensino superior, conjuntamente com uma sólida cultura de recolha de evidências e com uma gestão eficiente dessa qualidade (através de procedimentos de garantia de qualidade). Como os elementos da qualidade mudam e evoluem ao longo do tempo, importa que o sistema integrado de atitudes e disposições de suporte à qualidade mude também, para apoiar novos paradigmas da qualidade no ensino superior (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, s.d.).

no âmbito dos processos de avaliação externa e acreditação das instituições e cursos de ensino superior.

A regulação incisiva do ensino superior através da A3ES constitui, de acordo com o Programa do XIX Governo Constitucional (Presidência do Conselho de Ministros do XIX Governo Constitucional de Portugal), uma das medidas com vista ao reforço da capacidade das IES portuguesas.

### **1.3.3. O Processo de Avaliação e Acreditação**

*O desenvolvimento de Portugal começa na qualificação das pessoas, no estudo e na aprendizagem, mas também na adopção de uma cultura de avaliação e exigência.*

(Secretário de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do XVII Governo Constitucional, 2005)

Como vimos anteriormente, a educação é uma área prioritária e decisiva nas sociedades contemporâneas sendo o conhecimento<sup>13</sup> e as competências<sup>14</sup> componentes críticas para o desenvolvimento económico, para a competitividade e para a inovação.

Tendo em conta o elevado grau de responsabilização das IES perante a sociedade, e numa altura em que a mobilidade e a competitividade ao nível do ensino superior na Europa surge como um fator chave para a vida das instituições (Martins, 2007), a problemática da adoção de critérios de exigência e níveis de qualidade assume-se como tema imperativo na agenda do ensino superior e impulsiona o aparecimento da questão da avaliação e da acreditação.

Neste sentido, o Programa do XVII Governo Constitucional de Portugal (Presidência do Conselho de Ministros do XVII Governo Constitucional de Portugal) apresenta a reforma do

---

<sup>13</sup> Resultado da aquisição de informação através da aprendizagem. Os conhecimentos constituem o acervo de factos, princípios, teorias e práticas adquiridos relativamente a uma área de trabalho ou de estudo. No âmbito do Quadro Europeu de Qualificações (EQF) descrevem-se os conhecimentos como teóricos ou factuais (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, s.d.).

<sup>14</sup> Capacidade comprovada para utilizar os saberes, aptidões e capacidades pessoais de que se é detentor, seja em contexto de estudo, no exercício de actividade profissional, ou no desenvolvimento social ou pessoal. No âmbito do Quadro Europeu de Qualificações (EQF) descreve-se a competência em termos de responsabilidade e autonomia (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, s.d.).

ensino superior português como um dos objetivos estratégicos para o período 2005-2009 assumindo, desde logo, dois compromissos:

- Avaliar internacionalmente o desempenho global do sistema de ensino superior português de forma independente, transparente e exigente, tendo por base os critérios e as melhores práticas internacionais;
- Analisar especificamente os processos e práticas de garantia da qualidade, de acreditação e de avaliação.

A avaliação internacional do sistema de educação superior português é, desta forma, desencadeada em novembro de 2005 pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES) envolvendo no processo duas organizações internacionais credíveis, de reconhecida experiência e idoneidade: a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) e a *European Association for Quality Assurance in Higher Education*<sup>15</sup> (ENQA).

No caso da OCDE, o objetivo foi avaliar de forma aprofundada o desempenho do sistema de ensino superior português no contexto europeu e, não só situar os desafios e as oportunidades do ensino superior em Portugal numa perspetiva internacional, como também aconselhar relativamente a estratégias de racionalização e regulação do sistema.

Já a ENQA focou-se numa extensa avaliação do sistema nacional de garantia da qualidade do ensino superior português abordando a questão da qualidade e acreditação dos programas de educação e formação superior em Portugal.

Este processo de avaliação internacional veio proporcionar referenciais e contributos importantes para algumas mudanças no sentido da reconfiguração da governação da rede do ensino superior. De facto, com base nos diagnósticos e recomendações propostas, foi definida uma estratégia e apresentadas as linhas gerais para a reforma do ensino superior português. No relatório sobre a Reforma do Sistema de Ensino Superior Português (Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, 2008), refere-se que após o relatório de avaliação apresentado pela OCDE:

---

<sup>15</sup> A *European Network into the European Association* passou a designar-se *European Association for Quality Assurance in Higher Education* após decisão em Assembleia Geral realizada em 4 de novembro de 2004 (European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009, p. 6).

a reforma do regime jurídico e a reforma da avaliação das instituições de ensino superior (IES) foram aprovadas pelo Parlamento (...). Verificaram-se mudanças significativas no sistema interno de governação das IES (...), bem como nas suas relações externas com a sociedade (incluindo internacionalização, parcerias de investigação e ligações à indústria, avaliação externa e prestação de contas).

Também o Primeiro-Ministro do XVII Governo Constitucional, em intervenção no debate mensal na Assembleia da República sobre ensino superior (2006), frisa que uma das áreas identificadas como críticas para o desenvolvimento do sistema de ensino superior português diz respeito à qualidade, concretamente à qualidade como requisito fundamental para qualquer instituição, e à necessidade de ter uma avaliação com consequências. É nesta linha de orientação que é aprovado o novo RJIES e é publicada a Lei n.º 38/2007 de 16 de agosto que aprova o Regime Jurídico de Avaliação do Ensino Superior (RJAES).

Mais recentemente, o Programa do XIX Governo Constitucional de Portugal vem enfatizar que, sendo o reforço da capacidade das IES essencial à cultura, ao desenvolvimento e à afirmação do País nas diversas áreas do conhecimento, deve existir “um compromisso público com as instituições com vista a esse reforço, à melhoria da qualidade do seu trabalho, à sua internacionalização e à contribuição que podem dar para o aumento da competitividade de Portugal” (Presidência do Conselho de Ministros do XIX Governo Constitucional de Portugal). Para tal, e de acordo com a mesma fonte, é apresentado como objetivo estratégico “o reforço das políticas de regulação das instituições e cursos pela qualidade, nomeadamente através de acreditação e avaliação independentes”.

Nestes termos, e tendo em conta as boas práticas<sup>16</sup> internacionais sobre a matéria, o artigo 3.º do RJAES (Assembleia da República, 2007) diz-nos que a avaliação da qualidade do ensino superior tem por objeto a qualidade do desempenho das IES. Esta qualidade de desempenho traduz-se na medição do grau de cumprimento das missões das IES, medição essa obtida mediante parâmetros relacionados com a atuação e resultados obtidos por parte das mesmas.

---

<sup>16</sup> Método ou processo inovador, envolvendo um conjunto de práticas susceptíveis de resultar num melhor desempenho de uma instituição de ensino superior ou de um ciclo de estudos e geralmente reconhecidas como uma boa referência pelas organizações congéneres. A melhor prática não representa, necessariamente, um exemplo absoluto, ou final; mais propriamente, identifica a melhor abordagem para uma situação específica, já que o contexto das instituições e ciclos de estudos é bastante variável (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, s.d.).

Quanto à estratégia para garantir a qualidade no EEES, são reconhecidas duas vertentes distintas: por um lado, uma vertente interna baseada em sistemas internos da responsabilidade das IES (avaliação interna) e, por outro, uma vertente externa baseada em sistemas externos da responsabilidade de agências de garantia de qualidade (avaliação externa).

O ponto que se segue tem assim como objetivo desenvolver o processo de avaliação no ensino superior.

### **1.3.4. O Processo de Avaliação**

*A avaliação contém a palavra «valor» e (...) avaliar uma organização é, antes de mais, estimar «o valor» dessa organização.*

(Alves, 2009)

A avaliação da qualidade emerge como uma ferramenta de grande utilidade e relevância uma vez que permite conhecer a situação, ou estado atual, de qualquer organização a variados níveis como, por exemplo, quantidade e qualidade dos serviços prestados, tipos de públicos, falhas detetadas ou causas possíveis para problemas ou dificuldades e, até mesmo, determinar o que manter ou alterar e realizar comparações relativamente a concorrentes.

Também a obtenção e recolha contínua de informação e de dados resultantes da atividade das instituições é facilitada com a avaliação. Este processo permite aferir, de forma permanente, o cumprimento dos objetivos definidos perante o desempenho da instituição favorecendo, consequentemente, uma melhor gestão dos elementos e serviços, um melhor aproveitamento dos recursos existentes e, em última instância, o cumprimento da resposta às expectativas dos públicos e respetiva satisfação.

Avaliar é, basicamente, um exercício de reflexão sobre uma instituição e atividades desenvolvidas, durante o qual são integrados elementos estratégicos para o desenvolvimento institucional, especificamente, a cultura de qualidade e a garantia da qualidade. Segundo Alves (2009, p. 22), “a avaliação permite-nos conhecer o grau de satisfação dos utilizadores e, através dos resultados obtidos, no caso de se verificar que não correspondem ao que os utilizadores esperam dela, alterar as práticas da organização”.

Avaliar torna-se pois um dever em prol da melhoria da gestão das instituições, assim como dos serviços prestados, no sentido de, não só garantir a qualidade como base para a sobrevivência e

desenvolvimento das instituições, mas também de satisfazer quem usufrui dos serviços prestados.

O processo de avaliação não deve ser, no entanto, encarado como um exame, inspeção ou mesmo 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 com vista ao funcionamento, o mais simples e eficaz possível, da instituição. 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.

A Constituição da República Portuguesa, na sua VII revisão constitucional (2005), foca a exigência da avaliação da qualidade do ensino determinando que “as universidades gozam, nos termos da lei, de autonomia estatutária, científica, pedagógica, administrativa e financeira, sem prejuízo de adequada avaliação da qualidade do ensino” (artigo 76.º, n.º 2).

Santos (2011, p. 12) salienta que “este preceito constitucional reforça a ideia subjacente ao binómio autonomia/responsabilização, em que a avaliação se assume como pilar fundamental para um exercício pleno da autonomia institucional”, princípio aliás recuperado no n.º 5 do artigo 11.º do RJIES: “a autonomia das instituições de ensino superior não preclude a tutela ou a fiscalização governamental, conforme se trate de instituições públicas ou privadas, nem a acreditação e a avaliação externa, nos termos da lei” (Assembleia da República, 2007).

Por outro lado, com base na intervenção do Secretário de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do XVII Governo Constitucional de Portugal na apresentação da avaliação internacional do Ensino Superior (2005), a “competitividade, quer em termos económicos, quer sociais, depende crescentemente da capacidade de inovar, sendo hoje claro que a inovação privilegia as sociedades que se organizam em torno de uma cultura de exigência e contínua avaliação”.

Assim, e segundo o artigo 8.º do RJAES, a avaliação da qualidade do desempenho dos estabelecimentos de ensino superior é obrigatória, devendo realizar-se no quadro do sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior e incidir essencialmente sobre os estabelecimentos de ensino superior, respetivas unidades orgânicas e ciclos de estudos. Conforme o glossário da A3ES, a avaliação aplicada ao ensino superior define-se como um processo de análise sistemática e crítica cujo intuito é a emissão de juízos e recomendações sobre a qualidade de uma IES ou de um ciclo de estudos.

Quanto ao propósito da avaliação da qualidade, com base na lei que aprova o RJAES, são definidos três objetivos: proporcionar a *melhoria da qualidade*<sup>17</sup> das IES, prestar informação fundamentada à sociedade relativamente ao desempenho das mesmas e desenvolver uma cultura institucional interna de garantia de qualidade.

Quanto aos princípios a obedecer no processo de avaliação da qualidade, para além da obrigatoriedade já mencionada, destacamos:

- A periodicidade;
- A intervenção de docentes, de estudantes e de entidades externas;
- A existência de um sistema de avaliação externa independente relativamente à entidade avaliada;
- A participação das entidades avaliadas nos processos de avaliação externa.

Relativamente aos parâmetros de avaliação da qualidade do ensino superior, estes estão relacionados com a atuação dos estabelecimentos de ensino superior e com os resultados decorrentes da sua atividade sendo estes definidos pelo n.º 4 do artigo 4º do RJAES. De entre os vários parâmetros descritos, destacam-se a estratégia institucional adotada para garantir a qualidade do ensino e a forma como a mesma é concretizada (alínea *c* do n.º 1), a eficiência de organização e de gestão (alínea *g* do n.º 1) e a informação sobre a instituição e sobre o ensino ministrado pela mesma (alínea *p* do n.º 2).

A avaliação deverá ainda ser realizada de acordo com as orientações europeias referidas nos ESG. Este documento, preparado pela ENQA em fevereiro/2005 a pedido dos ministros signatários da Declaração de Bolonha, com última edição datada de 2009, visa estabelecer um referencial comum para a garantia da qualidade no EEES. Desta forma, a cooperação entre os atores envolvidos no processo de avaliação europeu no âmbito da avaliação da qualidade é promovida e, cumulativamente, privilegia-se a crescente internacionalização das abordagens e das diferentes agências da qualidade e acreditação da Europa.

Essencialmente, pretende-se que o sistema de avaliação da qualidade nas IES seja um contributo real para a melhoria da qualidade de ensino, para a transformação de vivências e práticas e que o

---

<sup>17</sup> “Procura constante da melhoria de desempenho, focada na responsabilidade da própria instituição de ensino superior em fazer a melhor utilização possível da sua capacidade e autonomia institucional” (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, s.d.).

mesmo constitua não uma rotina de burocracias, mas sim um exercício efetivo de autoavaliação para as IES.

Referir, por último, que o RJAES prevê duas formas de avaliação da qualidade, desde logo, complementares: a autoavaliação e a avaliação externa. No que concerne aos agentes da avaliação, enquanto a autoavaliação é realizada por cada estabelecimento de ensino superior, a avaliação externa é realizada pela A3ES como agência de avaliação e acreditação para a garantia da qualidade do ensino superior português.

Seguidamente são abordadas ambas as formas de avaliação da qualidade, designadamente, a autoavaliação e a avaliação externa.

### **1.3.4.1. Autoavaliação ou Avaliação Interna**

A vertente da autoavaliação ou avaliação interna é introduzida no n.º 1 do artigo 147º do RJIES que define que “as instituições de ensino superior devem estabelecer, nos termos do seus estatutos, mecanismos de auto-avaliação regular do seu desempenho” (Assembleia da República, 2007). Da mesma forma, o preâmbulo do Decreto-Lei 369/2007, de 5 de novembro, que institui a A3ES e aprova os respetivos estatutos faz referência à “exigência de concretização, pelas instituições de ensino superior, de sistemas próprios de garantia da qualidade, passíveis de certificação” (Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, 2007) como um dos eixos para a estruturação de um sistema de garantia de qualidade suscetível de reconhecimento internacional.

Em conformidade com os princípios dos ESG relativamente às exigências da garantia de qualidade, segundo os quais “providers of higher education have the primary responsibility for the quality of their provision and its assurance (European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009, p. 14), o n.º 1 do artigo 17º do RJAES introduz a questão da garantia interna da qualidade e a necessidade das IES adotarem uma política de garantia da qualidade dos ciclos de estudo, e procedimentos adequados à sua prossecução, em função da sua missão.

Cumulativamente, e de acordo com a mesma legislação, as IES devem empenhar-se no desenvolvimento de uma cultura da qualidade e da garantia da qualidade, através de medidas concretas, no decorrer da sua atividade e, cumulativamente, implementar, desenvolver e fomentar uma estratégia para a melhoria contínua da qualidade.

Desta forma, o agente de avaliação neste processo é o próprio estabelecimento de ensino superior sendo a autoavaliação, ou avaliação interna, um imperativo legal com um papel central no processo de garantia de qualidade das IES.

De acordo com o glossário da A3ES, a avaliação interna consiste no:

processo desenvolvido pelas instituições de ensino superior sustentado na recolha e análise sistemática de dados da sua actividade, no questionamento dos estudantes e diplomados, bem como na auscultação dos docentes e outras partes interessadas, cujo principal objectivo consiste em promover uma reflexão interna colectiva sobre a instituição ou as suas actividades e, deste modo, contribuir para a melhoria da sua qualidade.

Por outras palavras, trata-se de um processo de aprendizagem organizacional, realizado através de procedimentos pré-definidos e estruturas de apoio adequadas, cujo resultado final é um conhecimento válido e profundo das IES, por sua vez direccionável para políticas e medidas de gestão.

Sobre este assunto, Santos (2011, p. 5) diz-nos que:

a avaliação interna, mais do que um exercício burocrático de controlo e verificação de conformidade com orientações externas, é essencialmente um processo permanentemente orientado para a melhoria da qualidade. Como tal, envolve procedimentos de monitorização e controlo, mas também de reflexão e posterior intervenção.

Logo, a autoavaliação consiste num sistema criado pelas próprias IES que, pelas suas características, permite às instituições conhecer e acompanhar os diversos processos e actividades, compreender a construção de informação e indicadores, entender a sua forma de atuação, refletir e, posteriormente, intervir com vista à melhoria da qualidade.

A avaliação interna deve, por isso, realizar-se por meio de mecanismos simples e ágeis, mas simultaneamente eficazes e conclusivos, aplicados de forma natural e integrada nas actividades diárias das instituições. É também de extrema relevância que a avaliação interna não seja encarada como uma imposição, mas sim como um processo com sentido de responsabilidade e pertença coletiva por parte da comunidade académica. Para tal, os intervenientes mais relevantes na instituição devem estar envolvidos e participar ativamente no processo de avaliação interna.

Referir ainda que, de acordo com o RJAES, a eficácia dos procedimentos de garantia interna da qualidade e resultados obtidos constituem um ponto de partida decisivo para o posterior processo de avaliação externa que, desde logo, é abordado no próximo ponto.

### **1.3.4.2. Avaliação Externa**

A avaliação externa surge como consequência e exigência da dimensão social do ensino superior e tem como propósitos, por um lado, proporcionar um olhar crítico sobre a qualidade e a garantia da qualidade no interior das IES e, por outro, validar informação objetiva e facilmente legível por parte da sociedade (Santos, *Análise Comparativa dos Processos Europeus para a Avaliação e Certificação de Sistemas Internos de Garantia da Qualidade*, 2011). Ou seja, trata-se de um processo cujo intuito é validar estruturas internas das instituições e, simultaneamente, estabelecer uma fonte de informação autónoma e credível.

O objetivo da avaliação externa não é avaliar o desempenho académico de uma IES, mas sim considerar e avaliar a eficácia dos procedimentos de garantia interna da qualidade implementados pela instituição no quadro do processo de avaliação interna com vista à garantia e melhoria da qualidade. Verifica-se assim a existência de um equilíbrio dinâmico entre ambas as formas de avaliação na medida em que, como mencionado anteriormente, o processo de avaliação interna constitui o ponto de partida para o processo de avaliação externa e, portanto, permite a simplificação e agilização deste último.

Quanto à sua forma de realização, o processo de avaliação externa realiza-se através de painéis de avaliação constituídos por peritos independentes externos e sem relação com a IES avaliada os quais, através de visitas às instituições, analisam os resultados obtidos no processo de avaliação interna e realizam audiências com os representantes dos corpos da instituição e entidades externas. No final deste processo, os resultados são apresentados em relatório elaborado pelo painel de avaliação e aprovado pelo órgão competente da A3ES.

Em suma, trata-se de um processo de obtenção de dados, informação e evidências relativamente a uma determinada instituição ou atividade nuclear, executado por uma agência especializada com vista à posterior emissão de uma declaração sobre a sua respetiva qualidade (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, s.d.).

É ainda importante salientar que os resultados obtidos neste processo de avaliação externa são de grande importância já que condicionam totalmente a etapa subsequente, denominada processo de acreditação, e que expomos no próximo ponto.

### 1.3.5. O Processo de Acreditação

O processo de acreditação é introduzido no quadro do sistema de garantia da qualidade do ensino superior pelo artigo 6º do RJAES. Já nos termos do artigo 7º do Decreto-Lei n.º 369/2007 de 5 de novembro, a acreditação de IES, e seus ciclos de estudos, é obrigatória podendo ser da iniciativa da A3ES ou das próprias instituições interessadas.

De acordo com o glossário da A3ES, acreditação define-se como:

procedimento pelo qual um organismo, competente para a respectiva acreditação, verifica e reconhece, formalmente, que um determinado produto, serviço, programa ou entidade satisfaz os requisitos, de organização ou de qualidade, previstos, legal ou convencionalmente, para o efeito. No caso do ensino superior, pode assumir a forma de acreditação institucional ou de acreditação de um ciclo de estudos.

Este processo é, todo ele, realizado com base na avaliação da qualidade fazendo parte dos procedimentos a auscultação obrigatória de entidades representativas das profissões para cujo exercício os ciclos de estudo visam habilitar, tais como ordens ou associações profissionais.

Perante uma *decisão de acreditação*<sup>18</sup> favorável, é autorizado o funcionamento de um ciclo de estudos conducente a determinado grau académico e reconhecimento do mesmo numa IES.

Em Portugal, o primeiro período de submissão de cursos à acreditação pela A3ES decorreu no final do ano de 2009 e início de 2010, fazendo assim de 2010 o “Ano Zero” das acreditações dos cursos do ensino superior (Fonseca, s.d.).

### 1.3.6. Avaliação versus Acreditação

Face ao exposto anteriormente, é possível concluir que a avaliação e a acreditação são processos estreitamente relacionados e com objetivos complementares.

Efetivamente, se a vertente da avaliação está focalizada na monitorização e melhoria constante da qualidade e representa a função nobre e de maior impacto nas instituições e na comunidade,

---

<sup>18</sup> Decisão da competência do Conselho de Administração da A3ES, em função dos resultados da avaliação e do cumprimento, pela instituição de ensino superior nela interessada, dos requisitos previstos legalmente para a acreditação de instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, s.d.).

ou seja, a promoção da qualidade das atividades de ensino, investigação, ação cultural e ação no meio exterior desenvolvidas nas instituições (Santos, Análise Comparativa dos Processos Europeus para a Avaliação e Certificação de Sistemas Internos de Garantia da Qualidade, 2011), a acreditação, segundo o mesmo autor, visa a garantia do cumprimento dos requisitos mínimos que conduzem ao reconhecimento oficial do curso ou instituição avaliados.

Aliás, de acordo com Santos (2011, p. 3):

faria pouco sentido que o processo de avaliação, ao transmitir publicamente uma mensagem sobre a qualidade de uma instituição ou curso, não identificasse de forma objectiva os casos em que os critérios mínimos de qualidade subjacentes à acreditação não estejam cumpridos.

Da mesma forma, o autor acrescenta que “a acreditação, por si só, fornece à sociedade uma informação importante, mas insuficiente, dado que um curso pode cumprir os critérios mínimos de qualidade para o seu reconhecimento, mas ser apenas sofrível ou mesmo medíocre”.

Logo, enquanto a dimensão da avaliação está associada à transparência e à melhoria com orientação para a produção de informação válida, objetiva e compreensível sobre uma determinada instituição e para a melhoria sistemática e sustentada da qualidade interna, a dimensão da acreditação assenta, predominantemente, em procedimentos de controlo e verificação de conformidades (Santos, Análise Comparativa dos Processos Europeus para a Avaliação e Certificação de Sistemas Internos de Garantia da Qualidade, 2011).

## **1.4. A Garantia Interna da Qualidade**

Já foi referido em tópicos anteriores que a qualidade e a garantia da qualidade nas IES constituem responsabilidades primordiais das próprias instituições. Não descurando a relevância da vertente da avaliação externa da qualidade e a sua respetiva complementaridade com a vertente da avaliação interna, é já consensual a ideia de que a essência da conquista da qualidade reside dentro das próprias IES não existindo quaisquer procedimentos externos que atribuam qualidade a uma instituição que, à partida, não a manifeste internamente.

Porém, a institucionalização de procedimentos internos de garantia de qualidade em IES não é uma tarefa simples. O sistema de ensino envolve muitos intervenientes, desde estudantes, professores, órgãos responsáveis pela gestão das IES, organizações intermediários até ao próprio Estado, e a resistência e críticas provenientes destas diversas vertentes relativamente à

aplicação dos princípios e métodos da gestão pela qualidade no ensino, muitas vezes conotada como um simples aumento de burocracia, são expectáveis.

Sobre o processo de implementação da gestão pela qualidade numa instituição de ensino, D'Orey, Saraiva e Rosa (2008, p. 13) salientam que:

como aliás em qualquer outro tipo de organização, demora tempo, sendo necessário esperar para poder vir a usufruir de resultados que muitas vezes só são visíveis a médio prazo, quando os processos adquirem novas formas de funcionamento, mais eficazes e menos dispendiosas.

Segundo Bertolin (2009, p. 128), muitos dos programas de qualidade desenvolvidos na educação superior apresentavam uma “forte ligação com as concepções de gestão das indústrias, que enfatizam aspectos de eficiência, produtividade e redução de custos”, razão pela qual, geralmente, fracassaram.

O mesmo autor refere que “defensores dos modelos de qualidade empresariais (...) atribuem tal fato a algumas características existentes na academia, como a resistência à noção de cliente para os alunos, dificuldades de trabalho em equipe, tradição e resistência a novas práticas, entre outras”, acrescentando ainda “a inadequação do conceito de qualidade da indústria para a educação superior em razão da natureza qualitativa do ensino e da pesquisa, que não podem ser traduzidas numa lógica de gestão e empresarial”.

Esta realidade deve-se, em parte, a uma forte cultura académica e, frequentemente, avessa aos conceitos, princípios e práticas da gestão pela qualidade, a começar pela difícil aceitação do uso de termos como produto ou cliente no contexto académico (D' Orey, Saraiva, & Rosa, 2008, p. 13). De acordo com os mesmos autores, outros pontos surgem como dificuldades relacionadas com a aplicação integrada e uniforme da gestão pela qualidade no ensino de entre os quais se destacam:

- 1) A pouca clareza na definição dos objetivos e das prioridades das instituições, bem como o seu número excessivo, acabando por gerar confusão e baixo consenso;
- 2) A necessidade de definir a missão e os clientes da instituição, respetivas necessidades e expectativas;
- 3) O individualismo e o grau de competição interna que, por vezes, caracteriza os docentes como atores no sistema educacional e que, muitas vezes, dificulta o assumir de objetivos comuns e o trabalho em equipa;
- 4) A pouca abertura à envolvente por parte das instituições;

- 5) A dificuldade de definir o que medir, como medir e que indicadores utilizar, aspetos fundamentais no que concerne à garantia da qualidade e à melhoria contínua dos processos;
- 6) A ausência de canais eficazes de comunicação interna, ou a falta de estruturas capazes de suportar todo o sistema através da disponibilização de informação útil, atualizada e acessível para recolha e utilização;
- 7) A falta de uma liderança forte, aberta ao diálogo e comprometida com o sistema a implementar, capaz de envolver toda a instituição no processo e de facilitar a mudança e adaptação a novas abordagens.

Não obstante a estas dificuldades, a posição defendida a nível europeu e, desde logo, expressa no Comunicado de Berlim (2003) é que “the primary responsibility for quality assurance in higher education lies with each institution itself and this provides the basis for real accountability of the academic system within the national quality framework”.

Ora, é exatamente neste plano que reside a importância das IES desenvolverem sistemas internos de garantia de qualidade. Segundo Santos (2011, p. 5),

as estruturas e mecanismos internos de garantia da qualidade deverão constituir uma primeira linha, fundamental, de intervenção nos processos de avaliação, com o objectivo último de promover a interiorização de uma cultura de qualidade que permeie todas as actividades desenvolvidas no interior da instituição.

Mais tarde, e no sentido da prossecução dos objetivos inerentes a esta cooperação europeia no domínio da garantia da qualidade, o encontro de Bergen (Noruega, 2005) vem assumir especial relevo de entre as várias reuniões realizadas devido, essencialmente, a duas razões: desde logo, pelo apelo deixado às IES no sentido de continuarem os esforços para a melhoria da qualidade das suas atividades através da introdução sistemática de mecanismos internos:

furthermore, we urge higher education institutions to continue their efforts to enhance the quality of their activities through the systematic introduction of internal mechanisms and their direct correlation to external quality assurance (Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 2005, p. 2).

Depois, e principalmente, pelo importante marco e impulso para a mudança no âmbito da garantia da qualidade no EESS com a aprovação dos ESG, documento que passa a constituir o principal referencial europeu no que concerne à garantia de qualidade no ensino superior baseando-se em padrões e diretrizes estabelecidos com vista à garantia interna e externa da qualidade das IES.

O próximo tópico incide justamente sobre os ESG como padrões e orientações europeias para a garantia da qualidade no espaço europeu do ensino superior.

### ***1.4.1. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area***

A aprovação dos *Standarts and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (ESG) representa o compromisso dos países do EEES no sentido da introdução de critérios e metodologias de garantia da qualidade nos sistemas nacionais de garantia da qualidade, bem como da adoção de padrões e orientações aplicados à dimensão do ensino, mutuamente partilhados, com vista à garantia da qualidade.

De acordo com Santos (2011), os ESG traduzem-se em normas abrangentes, não excessivamente detalhadas, com vista à garantia de qualidade no EEES. Ou seja, não tanto como normas mas mais numa vertente de diretrizes, não se impõe um modelo único e, por isso, não só a diversidade de contextos nacionais e áreas do conhecimento é salvaguardada, como também é assegurada uma margem para a criatividade, inovação e autonomia das IES e das próprias agências de avaliação.

Assim, respeitando as especificidades da educação superior de cada país, os padrões e orientações europeus consistem em recomendações para a delimitação dos sistemas nacionais de garantia da qualidade servindo também de base para a constituição de agências de qualidade no âmbito do EEES. Desta forma, o documento encontra-se organizado em três grandes partes, a saber: padrões e orientações europeus para a garantia interna da qualidade nas IES, padrões europeus para a garantia externa da qualidade do ensino superior e padrões europeus para as agências de garantia externa da qualidade (figura 4).

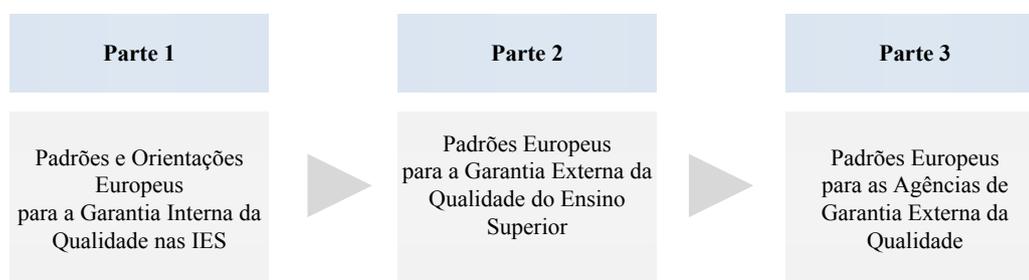


Figura 4 – Estrutura do documento ESG  
Fonte: adaptado de Santos (2011)

Considerando o escopo deste trabalho, iremos desenvolver apenas a primeira parte alusiva aos padrões e orientações europeus para a garantia interna da qualidade nas IES. Para esta dimensão, os ESG definem um total de sete padrões e orientações os quais, pela sua importância, passamos a transcrever com base no trabalho de Santos (2011, p. 115).

### **1 - Política e procedimentos para a garantia da qualidade**

As IES devem definir e adotar uma política para a garantia da qualidade, procedimentos inerentes e padrões explícitos para os cursos e graus oferecidos com vista a proporcionar um quadro de referência para o desenvolvimento e monitorização da eficácia do sistema de garantia de qualidade. O compromisso para com uma cultura que premeie a qualidade e a garantia da qualidade deve ser assumido com vista ao desenvolvimento e concretização de uma estratégia para a melhoria contínua da qualidade no que diz respeito à educação que é oferecida aos estudantes. Essa estratégia, tal como a política e os procedimentos, devem ter um estatuto formal e público e prever que estudantes e outras partes interessadas desempenhem um papel em todo este processo.

### **2 - Aprovação, monitorização e revisão periódica de cursos e graus**

Para facilitar a criação de uma relação de confiança estável com os estudantes e outras partes interessadas no círculo do ensino superior, as IES devem dispor de instrumentos com vista à concretização de atividades de garantia da qualidade que assegurem a boa conceção dos cursos e graus, a sua monitorização regular e revisão continuada de forma a garantir a sua relevância e valor permanentes.

### **3 - Avaliação dos estudantes**

A avaliação dos estudantes constitui não só um elemento de extrema relevância para as carreiras futuras dos estudantes como também, por outro lado, um meio para as IES obterem informação relevante sobre a eficácia do ensino e do apoio aos estudantes. Por essa razão, a avaliação do desempenho dos estudantes deve ser realizada de forma profissional devendo os critérios, regulamentos e procedimentos a aplicar serem públicos, claros e consistentes.

### **4 – Garantia da qualidade do pessoal docente**

As IES devem dotar-se de processos para assegurar a qualificação e competência do pessoal docente, na medida em que estes representam o recurso de aprendizagem mais importante para a maioria dos estudantes, os quais devem ser disponibilizados aquando da avaliação externa.

## **5 – Recursos de aprendizagem e apoio aos estudantes**

A aprendizagem dos estudantes deve ter o apoio de mecanismos e recursos, físicos e humanos, acessíveis, adequados e apropriados para cada um dos cursos oferecidos. Logo, as IES devem sistematicamente monitorizar, rever e melhorar a eficácia dos serviços de apoio disponíveis para os estudantes.

## **6 – Sistemas de informação**

É fundamental que as IES conheçam a sua própria realidade para que a garantia da qualidade seja efetiva. Portanto, as IES devem dispor de meios para recolha, análise e uso de informação relevante acerca, não só dos cursos ministrados como também de outras atividades, de forma a conhecer o que funciona bem, o que funciona menos bem e, por conseguinte, exercer uma gestão mais eficaz.

## **7 - Informação pública**

No âmbito do desempenho da sua função pública, as IES devem publicar informação atualizada, imparcial e objetiva com regularidade, quantitativa e qualitativa, sobre os cursos e graus que oferecem, procedimentos de ensino, aprendizagem e avaliação usados, o perfil da população estudantil, entre outros dados.

Perante este conjunto de diretrizes para a garantia interna da qualidade nas IES, é possível identificar três grandes níveis de atuação. O primeiro nível, relativo à institucionalização da avaliação interna e expresso no referencial 1; o segundo nível, referente à avaliação do ensino e refletido nos referenciais 2, 3, 4 e 5; e, por fim, o terceiro nível direcionado para o levantamento, uso e publicitação de informação e repercutido nos referenciais 6 e 7 (figura 5).

Tendo em conta o papel decisivo que os mecanismos de garantia interna desempenham na simplificação e agilização dos processos de avaliação externa, o processo de avaliação interna deve ser uma aposta clara por parte das IES.

Neste sentido, os ESG constituem um referencial incontornável para a especificação dos SIGQ e, ao mesmo tempo, auxiliares preciosos para a sua conceção e implementação (Santos, 2011).

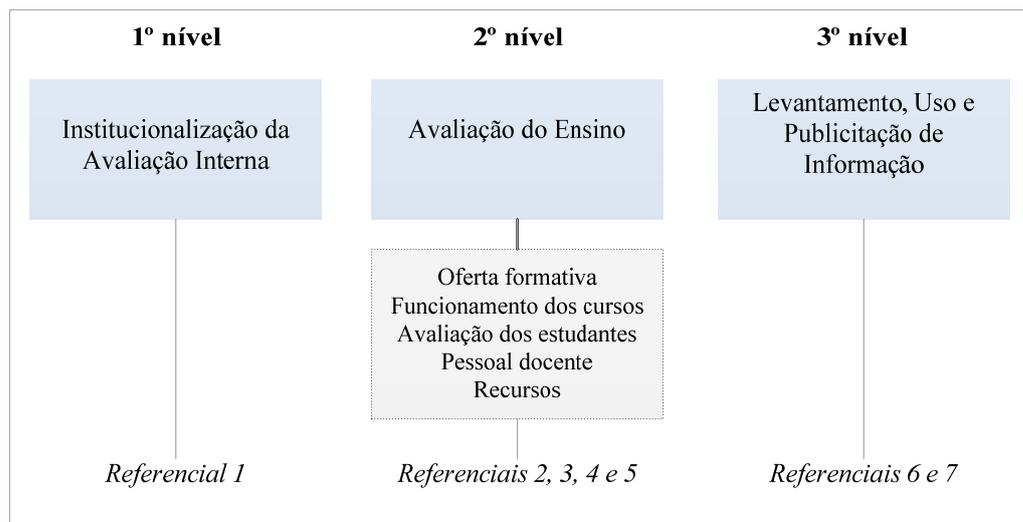


Figura 5 – Os três níveis de atuação no âmbito da garantia interna da qualidade das IES  
Fonte: adaptado de Santos (2011)

Como parte integrante da dimensão da garantia interna da qualidade nas IES e do respetivo processo de autoavaliação, abordamos de seguida os Sistemas Internos de Garantia da Qualidade.

### **1.4.2. Sistemas Internos de Garantia da Qualidade**

A obrigação formal das IES desenvolverem processos internos para lidar com a garantia da qualidade e criarem Sistemas Internos de Garantia de Qualidade (SIGQ) surge como resultado direto das recomendações internacionais estabelecidas através dos ESG e, claro, desencadeada pela necessidade das instituições se adaptarem, não só aos padrões e orientações europeias adotadas pelos países subscritores da Declaração de Bolonha, como também ao próprio regime jurídico português.

De facto, e segundo Santos (2011, p. 95):

a obrigatoriedade de instituição de sistemas internos de garantia da qualidade no ensino superior está presentemente generalizada a todos os países subscritores da Declaração de Bolonha, em consonância com o princípio fundamental de que a qualidade e a garantia da qualidade são responsabilidade, acima de tudo, das próprias instituições de ensino superior.

Também, e como anteriormente referido, a avaliação interna como forma de avaliação dos estabelecimentos de ensino superior surge como uma exigência legal, especificamente, no sentido da concretização de sistemas próprios de garantia da qualidade passíveis de certificação

(Decreto-Lei 369/2007, de 5 de novembro) e na necessidade de estabelecimento de mecanismos de autoavaliação regular de desempenho por parte das IES (n.º 1 do artigo 147º do RJIES).

A importância atribuída aos sistemas internos de qualidade é reforçada pelo Regulamento n.º 504/2009 que aprova o regime dos procedimentos de avaliação e de acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos. Assim, enquanto o n.º 3 do artigo 2.º refere que “no âmbito dos procedimentos de avaliação e de acreditação é obrigatoriamente considerada a auto-avaliação das instituições do ensino superior” (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, 2009), o artigo 34.º acrescenta que:

no âmbito dos procedimentos de avaliação são tomados em consideração os sistemas internos de garantia de qualidade no âmbito da instituição de ensino superior interessada, bem como os resultados de avaliações realizadas por instituições nacionais, estrangeiras ou internacionais que desenvolvam actividade de avaliação dentro dos princípios adoptados pelo sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, 2009).

Por outro lado, o Plano de Atividades da A3ES (s.d., p. 3) refere também o princípio de que “cabe, antes de mais, a cada instituição de ensino superior, (...) criar as estruturas e os procedimentos internos apropriados para promover e garantir essa qualidade de ensino”, sendo parte substancial da atividade da agência apoiar a implementação de sistemas internos de garantia da qualidade nas IES competindo-lhe também “a realização de auditorias tendo em vista a certificação dos procedimentos internos de qualidade das instituições”.

Para Alberto Amaral, Presidente do Conselho de Administração da A3ES em entrevista ao Publico.pt (2010), a criação destes sistemas corresponde à “criação de uma espécie de mini-agências a funcionar dentro das instituições, que serão ‘as primeiras responsáveis pela qualidade’ do ensino ministrado e pela sua melhoria”.

A aplicação extensiva deste paradigma de avaliação a todas as atividades realizadas nas IES, desde “o ensino, a pós-graduação, a investigação, a extensão comunitária, bem como os agentes envolvidos” (Santos, Análise Comparativa dos Processos Europeus para a Avaliação e Certificação de Sistemas Internos de Garantia da Qualidade, 2011, p. 5), e o conseqüente assumir da qualidade como objetivo coletivo e responsabilidade de todos, é a chave da avaliação interna no âmbito dos sistemas de garantia da qualidade.

Os mecanismos internos de garantia da qualidade e a implementação de SIGQ devem, por isso, funcionar como linha da frente no processo de avaliação, adequando-se ao perfil e necessidades

específicas das IES e orientando-se pela promoção de uma cultura de qualidade com vista à avaliação da qualidade e à melhoria contínua na qualidade de ensino e aprendizagem.

Na opinião de Santos (2009, p. 219),

um sistema de avaliação e qualidade robusto e credível, com boa aceitação social, representa um instrumento importante de apoio e estímulo à interiorização generalizada de uma cultura de qualidade nas instituições, contribuindo igualmente para o estabelecimento de um clima de confiança e de apoio externo ao ensino superior.

A avaliação interna como processo retroativo com vista à melhoria contínua da qualidade e a implementação destes SIGQ vêm proporcionar o acompanhamento sistemático de atividades, juntamente com a produção de informação fundamentada no levantamento de dados, respetiva análise e difusão junto dos níveis apropriados de responsabilidade e gestão, e a construção de indicadores de medida. A introdução da dimensão da mensurabilidade permite conceder credibilidade ao processo, bem como definir pontos de partida, ou seja, referências a partir das quais são realizadas reflexões e análises posteriores e das quais, por sua vez, são extraídos resultados e conclusões com consequências expressas ao nível de medidas de ajuste ou correção.

Os SIGQ consistem, por isso, em estruturas ou mecanismos internos de garantia, avaliação e melhoria contínua da qualidade que permitem às IES seguir uma atitude proactiva, logo, não reativa, e assumir, desde logo, o processo de interiorização de uma cultura de qualidade. Ou seja, trata-se de criar uma ferramenta de gestão capaz de melhorar as atividades diárias de uma instituição permitindo, simultaneamente, fazer o acompanhamento sistemático dessas mesmas atividades.

Todavia, de acordo com Santos (2011, p. 5) o:

papel primordial da avaliação interna nos sistemas de garantia da qualidade não invalida a importância da avaliação externa, que é igualmente não só necessária, como essencial, quer para a validação dos mecanismos de avaliação interna, que deverão ser obrigatoriamente incluídos no escrutínio a ser efectuado pelos avaliadores externos, quer como fonte de informação e um juízo de valor validados de forma independente.

Seguidamente, faz-se referência ao sistema de referenciais para os SIGQ nas IES portuguesas.

### 1.4.2.1. Sistema de Referenciais

O estabelecimento de referenciais comuns a nível nacional e europeu vem introduzir uma abordagem mais institucionalizada na organização da garantia interna da qualidade e, paralelamente, constituir importantes orientações no sentido de, não só auxiliar e apoiar as IES na conceção e desenvolvimento dos seus sistemas internos de qualidade, como também garantir o cumprimento de um conjunto mínimo de requisitos que, mais tarde, permitam a respetiva certificação. No estudo realizado por Santos (2011, p. 95), refere-se que:

o modo de organização e funcionamento dos sistemas internos de garantia da qualidade não está, porém, de um modo geral, especificado em detalhe, competindo a cada instituição, de acordo com a sua missão, objetivos e cultura institucional, definir e implementar o seu sistema próprio de qualidade, seguindo as orientações nacionais vigentes, estabelecidas na lei ou oriundas das Agências, as quais integram já as disposições dos ESG.

Logo, não se tratando de padrões absolutos ou obstrutivos, existem especificações consideradas essenciais para um SIGQ que Santos (2011, p. 96) identifica recorrendo a seis questões básicas relacionadas com os seguintes aspetos: propósito, razão, método, monitorização, otimização e melhoria contínua (figura 6).

Do conjunto de questões apresentadas, todas elas implícitas ao conceito de garantia de qualidade, a clarificação do propósito surge como crucial no sentido de definir a direção e fio condutor no sentido da conceção e implementação de um sistema que envolva, impulse e motive a IES, no seu todo, em prol do seu desenvolvimento.

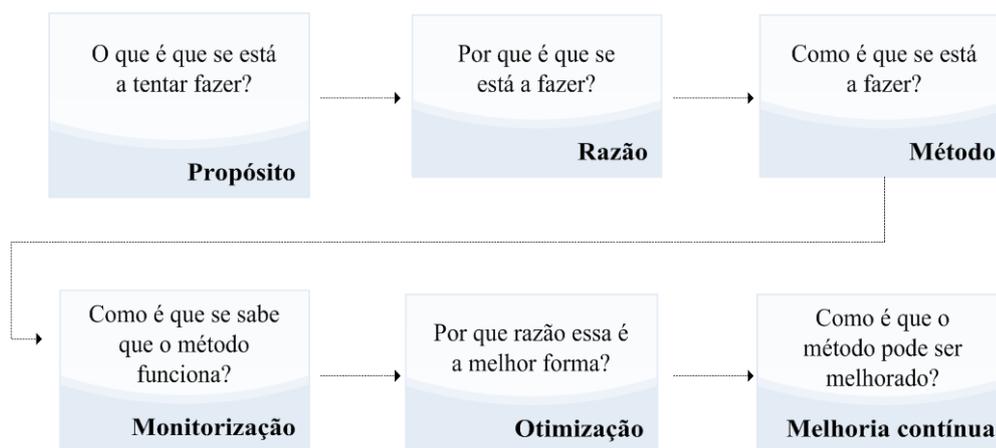


Figura 6 – Questões básicas para identificação das especificações essenciais de um SIGQ  
Fonte: adaptado de Santos (2011)

As respostas a estas questões representam assim orientações gerais para o planeamento e desenvolvimento de um SIGQ, com base em referenciais direccionados para o modo de organização dos sistemas e requisitos a cumprir.

Como já mencionámos anteriormente, os sete padrões e respetivas orientações constantes nos ESG para a garantia interna da qualidade proporcionam já indicações valiosas para as instituições.

Contudo, no estudo realizado para a A3ES, Santos (2011) vem propor um sistema de referenciais para os SIGQ nas IES portuguesas. Neste documento, o autor procura refletir as principais características de um SIGQ bem desenvolvido, consolidado e adaptado aos padrões europeus e, simultaneamente, proporcionar orientações para a preparação e realização do processo de auditoria institucional adotado pela A3ES.

Segundo o mesmo estudo de Santos (2011, p. 98), são dez os referenciais apresentados e que, a seguir, reproduzimos:

**Referencial 1 - *Definição da política e objectivos de qualidade***

*A instituição consolidou uma cultura de qualidade, apoiada numa política e em objectivos de qualidade formalmente definidos e publicamente disponíveis.*

**Referencial 2 – *Definição e garantia da qualidade da oferta formativa***

*A instituição dispõe de mecanismos para a avaliação e renovação da sua oferta formativa, tendo desenvolvido metodologias para a aprovação, acompanhamento e revisão periódica dos seus cursos e graus.*

**Referencial 3 – *Garantia da qualidade das aprendizagens e apoio aos estudantes***

*A instituição está dotada de procedimentos que permitem promover e comprovar a qualidade do ensino que empreende e garantir que este tem como finalidade fundamental favorecer a aprendizagem dos estudantes.*

**Referencial 4 – *Investigação e desenvolvimento***

*A instituição está dotada de mecanismos para promover, avaliar e melhorar a actividade científica, tecnológica e artística adequada à sua missão institucional.*

**Referencial 5 – Relações com o exterior**

*A instituição está dotada de mecanismos para promover, avaliar e melhorar a colaboração interinstitucional e com a comunidade, nomeadamente quanto ao seu contributo para o desenvolvimento regional e nacional.*

**Referencial 6 – Recursos humanos**

*A instituição conta com mecanismos apropriados para assegurar que o recrutamento, gestão e formação do seu pessoal docente e pessoal de apoio se efectua com as devidas garantias de qualificação e competência para que possam cumprir com eficácia as funções que lhes são próprias.*

**Referencial 7 – Recursos materiais e serviços**

*A instituição está dotada de mecanismos que lhe permitem planear, gerir e melhorar os serviços e recursos materiais com vista ao desenvolvimento adequado das aprendizagens dos estudantes e demais actividades científico-pedagógicas.*

**Referencial 8 – Sistemas de informação**

*A instituição está dotada de mecanismos que permitem garantir a recolha, análise e utilização dos resultados e de outra informação relevante para a gestão eficaz dos cursos e demais actividades.*

**Referencial 9 – Informação pública**

*A instituição está dotada de mecanismos que permitem a publicação periódica de informação actualizada, imparcial e objectiva, tanto quantitativa como qualitativa, acerca dos cursos, graus e diplomas oferecidos e das demais actividades que desenvolve.*

**Referencial 10 – Internacionalização**

*A instituição está dotada de mecanismos para promover, avaliar e melhorar as suas actividades de cooperação internacional.*

É importante salientar que os referenciais constantes nos ESG focalizam somente a dimensão do ensino e aprendizagem, ou seja, os três ciclos de ensino superior descritos na Declaração de Bolonha, excluindo portanto as áreas da investigação e da gestão geral das instituições: “the standards and guidelines relate only to the three cycles of higher education described in the Bologna Declaration and are not intended to cover the area of research or general institutional management” (European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009, p. 12).

No entanto, segundo o artigo 2.º do RJIES que introduz várias vertentes à missão institucional do ensino superior, a missão do ensino superior português passa não apenas pela qualificação de alto nível, mas também:

- a) Pela valorização da atividade de investigadores, docentes e funcionários, pelo estímulo da formação intelectual e profissional dos seus estudantes;
- b) Pela promoção da mobilidade efetiva, nacional e internacional, de estudantes e diplomados, designadamente no espaço europeu de ensino superior;
- c) Pela participação em atividades de ligação à sociedade, particularmente de difusão e transferência de conhecimento assim como de valorização económica do conhecimento científico;
- d) Pela contribuição para a compreensão pública das humanidades, das artes, da ciência e da tecnologia, promovendo e organizando ações de apoio à difusão da cultura humanística, artística, científica e tecnológica, e disponibilizando os recursos necessários a esses fins.

Logo, por uma questão de conformidade, Santos (2011) acrescenta três novas recomendações aos sete referenciais expressos nos ESG para os SIGQ, especificamente sobre as seguintes atividades: investigação e desenvolvimento, interação com a sociedade e internacionalização (figura 7).

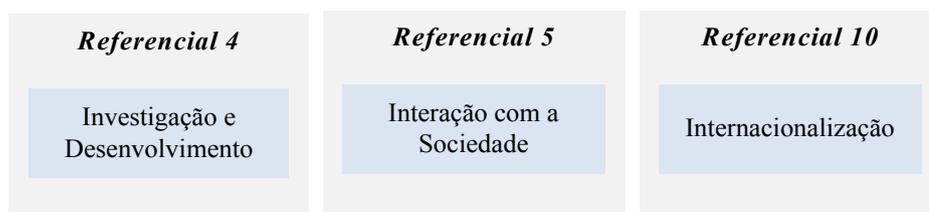


Figura 7 – Três novas recomendações aos sete referenciais nos ESG para os SIGQ  
Fonte: adaptado de Santos (2011)

## **2. A INSTITUIÇÃO EM ESTUDO - INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA**

### **2.1. Introdução**

Como estudo de caso, este trabalho tem como propósito observar, descrever e analisar a forma como uma instituição, neste caso particular o Instituto Politécnico da Guarda (IPG), reagiu e respondeu aos desafios e exigências colocadas no âmbito da avaliação e garantia da qualidade do ensino. Assim, ao longo deste capítulo iremos fazer uma apresentação breve do IPG como instituição em estudo fazendo referência à sua missão, valores e visão, organização institucional, estrutura orgânica e eixos estratégicos. Seguidamente, introduzimos a questão da garantia da qualidade no IPG mencionando, por último, a implementação do sistema interno de garantia de qualidade, respetivos objetivos, documentos de referência e estruturas de apoio.

### **2.2. Missão, valores e visão**

De acordo com os Estatutos do IPG, aprovados pelo Despacho Normativo n.º 48/2008, de 4 de setembro, mais concretamente com o n.º 1 do artigo 1.º, o IPG define-se como:

uma instituição de ensino superior de direito público, ao serviço da sociedade, orientada para a produção e difusão do conhecimento, criação, transmissão e difusão da cultura e do saber de natureza profissional, da ciência, da tecnologia e das artes, através da articulação do estudo, do ensino, da investigação orientada e do desenvolvimento experimental.

Segundo o mesmo documento, o IPG promove a mobilidade efetiva de estudantes e diplomados, não apenas a nível nacional, mas também no EEES e comunidade de países de língua portuguesa, através da participação em atividades de ligação à sociedade, por sua vez baseadas na difusão e transferência de conhecimentos, bem como de atividades de valorização económica do conhecimento científico.

No que concerne à missão do IPG como IES, esta é apresentada no *Plano Estratégico do IPG para 2011-2014* (Instituto Politécnico da Guarda, 2011d), documento aprovado pelo Conselho Geral do IPG e homologado em junho de 2011, como sendo:

formar profissionais altamente qualificados, com espírito empreendedor e sólidas bases humanistas, e contribuir para o desenvolvimento cultural, social e económico da região e do país através de serviços formativos de qualidade sustentados em programas académicos pertinentes com um modelo educativo baseado em competências.

A oferta formativa do IPG é ministrada em regime presencial, diurno e pós-laboral, sendo constituída por diversos cursos de licenciatura (1º ciclo), cursos de mestrado (2º ciclo) e cursos de formação pós-graduada e de especialização não conferente de grau académico abrangendo, em conjunto, múltiplas áreas do conhecimento. Cumulativamente, são também desenvolvidas atividades nos domínios da investigação, da transferência e valorização do conhecimento científico e tecnológico, da prestação de serviços à comunidade, de apoio ao desenvolvimento e de cooperação em áreas de extensão educativa, cultural e técnica.

No processo de interação com a comunidade interna e externa, realizada através dos seus recursos e competências, o IPG desenvolve a sua atividade com base numa cultura própria, afirmando as suas convicções, e assumindo como valores fundamentais e predominantes:

- A equidade, a integridade e responsabilidade;
- A competência, qualidade e excelência;
- A inovação, criatividade e empreendedorismo;
- O pluralismo, partilha e coesão.

A missão, valores e orientações do IPG definem, em conjunto, a razão de ser da política do IPG, bem como o seu compromisso de ação e intervenção em função dos princípios estabelecidos e da sua responsabilidade perante a sociedade. Constituindo linhas diferenciadoras em relação a outras instituições, estes elementos evidenciam também o impacto e papel decisivo do IPG, não só na qualificação dos recursos humanos da região, como também no desenvolvimento económico, social, científico e cultural do meio envolvente.

Quanto ao futuro desejado a alcançar, e com base no *Plano Estratégico do IPG para 2011-2014* (Instituto Politécnico da Guarda, 2011d), o IPG pretende:

ser reconhecido como líder do desenvolvimento regional, em que os profissionais formados na instituição se distingam pela sua competência profissional, o seu sentido de solidariedade, a sua capacidade de servir responsavelmente a sociedade e com atuação ética no trabalho, gerando conhecimento e uma presença cultural que contribua para a solução dos problemas regionais, num contexto global.

Este enunciado prático materializa a visão do IPG como o amanhã só possível de alcançar através da mobilização e motivação de esforços individuais, de equipa e da afetação de recursos.

## 2.3. Organização institucional

Em termos de organização institucional, o IPG integra quatro unidades orgânicas de ensino e investigação (escolas) – a *Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto*, a *Escola Superior de Saúde*, a *Escola Superior de Tecnologia e Gestão* e a *Escola Superior de Turismo e Hotelaria*, duas unidades orgânicas de formação, investigação e desenvolvimento – a *Unidade de Investigação para o Desenvolvimento do Interior* e a *Unidade de Ensino à Distância*, e duas unidades funcionais de suporte à atividade académica e de serviços à comunidade académica – os *Serviços de Ação Social* e a *Biblioteca* (figura 8). A generalidade das estruturas funcionais do IPG pode, por sua vez, ser consultada no organograma institucional do IPG<sup>19</sup>.

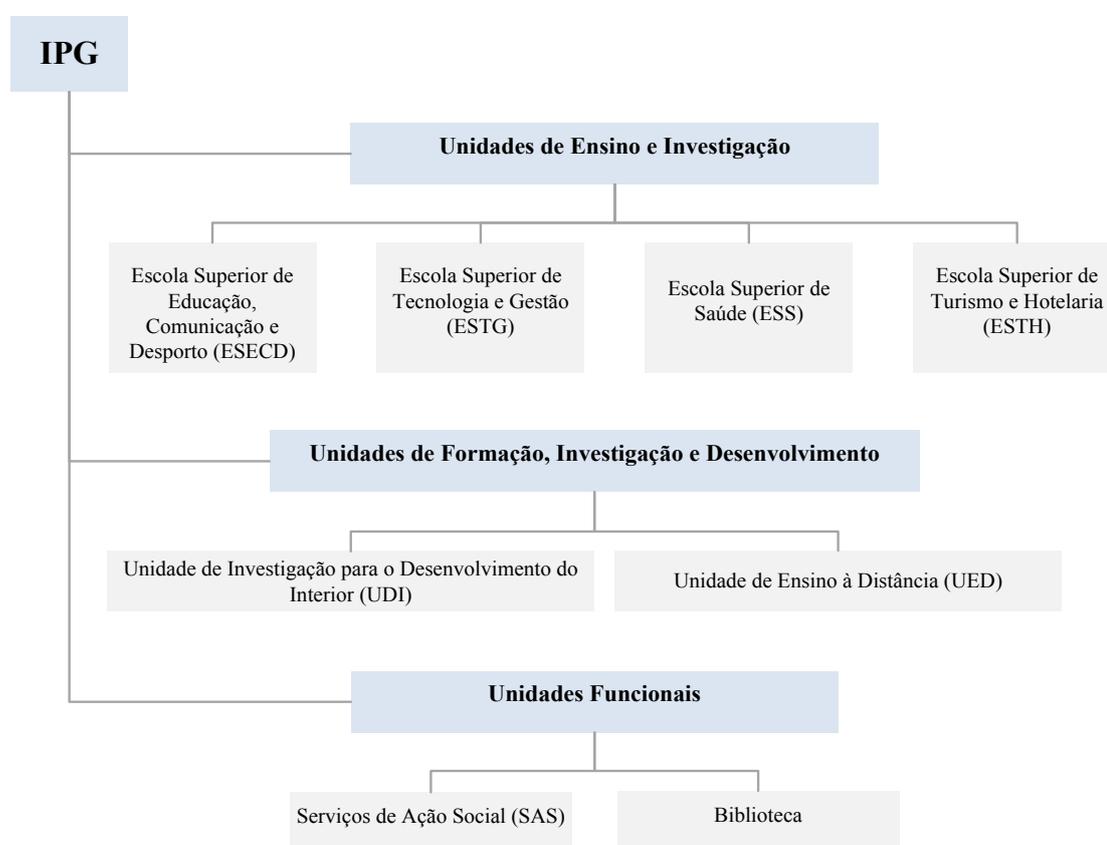


Figura 8 – Organização institucional do IPG  
Fonte: adaptado de Instituto Politécnico da Guarda (2008)

<sup>19</sup> Disponível para consulta na página de internet do IPG através da ligação [http://twintwo.ipg.pt/bbcswebdav/xid-28037\\_1](http://twintwo.ipg.pt/bbcswebdav/xid-28037_1).

## 2.4. Estrutura orgânica

No que concerne à estrutura orgânica do IPG, esta baseia-se num sistema composto por seis órgãos principais de governo, a saber: o *Conselho Geral*; o *Presidente*; o *Conselho de Gestão*; o *Conselho Superior de Coordenação*, o *Conselho para a Avaliação e Qualidade* e o *Provedor do Estudante*.

Atendendo à temática deste trabalho, destacamos o *Conselho para a Avaliação e Qualidade* (CAQ), órgão que será posteriormente abordado com maior detalhe no ponto 2.6.3- *Estruturas de apoio* deste mesmo capítulo.

## 2.5. Eixos e objetivos estratégicos

As alterações conjunturais, não apenas na sociedade em si, mas também a nível económico, cultural e até político, alimentam os tempos de mudança e incerteza permanente. Em resultado desta realidade surge, inevitavelmente, uma necessidade de adaptação e resposta a diferentes dinâmicas e, por conseguinte, novas responsabilidades, reptos e contrariedades na gestão das IES. De facto,

as Universidades de hoje inscreveram a mudança no seu próprio código genético: por selecção natural, já não estão entre nós as que não souberam fazê-lo. A consciência de que o mecanismo não parou, nem nunca para, é um incentivo suficientemente forte para não nos deixar descansar comodamente sobre as situações tidas como definitivamente adquiridas (Mano, Almeida, Ramos, Marques, & Nolan, 2009, p. 25).

Ciente desta realidade e dos desafios e exigências inerentes a uma postura proativa, o IPG definiu no documento *Plano Estratégico do IPG para 2011-2014* (Instituto Politécnico da Guarda, 2011d) os resultados a atingir numa perspetiva geral. De acordo com este documento, “os desafios que se colocam exigem uma reflexão crítica e a formulação correta dos objetivos e estratégias para que a formação, a investigação, a prestação de serviços e a relação com a comunidade seja orientada para a excelência”. Acrescenta-se ainda que:

o Instituto Politécnico da Guarda (IPG) deverá, neste cenário de renovação e evolução dos sistemas de ensino superior, promover processos sistemáticos e criativos que elevem as ligações entre as suas unidades orgânicas, fomentem a participação dos diversos intervenientes e alarguem as ligações com o exterior, estabelecendo uma visão de futuro e definindo as estratégias de ação.

Desta forma, são definidas sete grandes áreas de intervenção ou eixos estratégicos para o IPG no quadriénio 2011-2014, designadamente: Formação; Investigação e desenvolvimento;

Relação com o meio envolvente; Organização e desenvolvimento humano; Infraestruturas; Comunicação e projeção social; Internacionalização e mobilidade (figura 9).



Figura 9 – Eixos estratégicos do IPG para 2011-2014  
Fonte: adaptado de Instituto Politécnico da Guarda (2011d)

A concretização destes sete eixos estratégicos depende de objetivos estratégicos, por sua vez, subdivididos em vários objetivos operacionais e ações<sup>20</sup>.

Sob o pressuposto que não basta apenas um sistema mas também uma cultura, uma estratégia e uma liderança, em que todos os esforços sejam direcionados para a satisfação plena das necessidades e expectativas de todos os seus membros e grupos de interesse, o IPG reconhece a oportunidade de mudança positiva no sentido da qualidade total e introduz o desenvolvimento de uma cultura de avaliação e qualidade como um dos quatro objetivos estratégicos do eixo *Formação*.

Este objetivo estratégico é desenvolvido no ponto que apresentamos a seguir – 2.6. *O Sistema Interno de Garantia de Qualidade do IPG*.

---

<sup>20</sup> Disponíveis para consulta no documento *Plano Estratégico do IPG para 2011-2014* (Instituto Politécnico da Guarda, 2011d)

## 2.6. O Sistema Interno de Garantia de Qualidade do IPG

*O investimento em qualidade, considera-se como fundamental à sobrevivência de todas as organizações, porque sem qualidade, não se vendem produtos, nem se prestam serviços.*

(Sarmento & Silva, 2006)

Tal como foi explanado no ponto 1.3. *Qualidade e Avaliação no Ensino Superior* do primeiro capítulo, à luz das recomendações internacionais no âmbito do EEES, da legislação nacional sobre a avaliação das IES e dos padrões e referenciais recomendados pela A3ES, a vertente da avaliação interna no âmbito do sistema de avaliação e garantia da qualidade no ensino superior assume um papel nuclear e baseia-se, especificamente, na adoção de sistemas próprios de garantia da qualidade por parte das IES passíveis de certificação por parte da A3ES.

As motivações do IPG para a tomada de decisão de implementar um SIGQ prendem-se assim com os padrões e orientações europeias para a garantia da qualidade no âmbito do EEES, os quais determinam que as IES não só demonstrem a sua qualidade, concretamente, dos seus graus e programas educativos, como também, simultaneamente, a garantam e demonstrem.

O IPG enfrentou com seriedade a questão da qualidade sendo que, em julho de 2010 e com o Prof. Doutor Constantino Mendes Rei a assumir a Presidência do IPG, é assumido como principal projeto e aposta de mandato o compromisso de implementar o SIGQ-IPG.

Tal como afirma Constantino Mendes Rei,

hoje, temos uma Agência de Acreditação do Ensino Superior que avalia todos os cursos e esta entidade que nos diz que devemos desenvolver sistemas de garantia de qualidade porque, além das vantagens internas, isso facilitará o seu trabalho de avaliação. De acordo com a lei, os procedimentos de criação dos cursos podem ser simplificados e facilitados para as instituições que tiverem estes sistemas (O Interior, 2010).

Todavia, esta não é a única razão de ser desta aposta por parte do IPG. A fundamentação para este projeto encontra-se também na necessidade do IPG não só apostar na qualidade e no desenvolvimento da instituição, como também de aumentar a interação e dinâmica com a comunidade envolvente.

Na atual e difícil conjuntura, em que não são expectáveis números crescentes de novos estudantes nos cursos do IPG nos futuros anos, a aposta na qualidade e na excelência é fulcral,

tal como a definição de planos e políticas dinâmicas e versáteis capazes de responder a um contexto em permanente evolução.

Com a forte convicção que o posicionamento pela qualidade, o dinamismo e a inovação em todas as suas atividades são o caminho e estratégia para melhorar o desempenho da instituição, o IPG assume a questão da qualidade como prioridade institucional dando resposta a um dos mais importantes objetivos estratégicos do eixo estratégico da *Formação*: o desenvolvimento de uma cultura de avaliação e qualidade.

Partindo da definição de garantia de qualidade como “a atenção sistemática, estruturada e contínua da qualidade, com o objetivo de a manter e melhorar” (Instituto Politécnico da Guarda, 2010), o IPG pretende que a qualidade seja descrita como um processo de melhoria contínua e uma aprendizagem, vasta e aprofundada, sobre a própria instituição uma vez que a adoção de estratégias de melhoria contínua permitirão ao IPG desenvolver, monitorizar, avaliar e rever as práticas e experiências atuais.

Logo, para além da oportunidade singular para conhecer, de forma abrangente e profunda, a instituição, e do contributo para atingir, avaliar e manter o grau de cumprimento da sua missão, o IPG promove princípios fundamentais de qualidade e melhoria contínua garantindo, simultaneamente, a transparência do seu modo de atuação e a visibilidade dos resultados alcançados.

O percurso para a excelência implica o desenvolvimento de sistemas cujo propósito final seja a criação de uma cultura organizacional de qualidade. Este objetivo é conseguido por meio da garantia da qualidade dos cursos e graus académicos e, paralelamente, através da gestão de processos, da otimização dos recursos, da satisfação dos grupos de interesse e da criação de instrumentos que permitam assegurar e demonstrar essa qualidade, inclusivamente, com vista ao reconhecimento internacional. Efetivamente, o conceito de qualidade requer a satisfação das necessidades e expectativas de membros e grupos de interesse. Ora, no campo de ação das IES, os grupos de interesse são toda a comunidade académica, ou seja, estudantes, pessoal docente, pessoal não docente e, inevitavelmente, toda a sua envolvente externa.

Dizem-nos D’Orey, Saraiva e Rosa (2008) que a implementação de sistemas de gestão e avaliação da qualidade, associada a uma forte componente de pensamento estratégico, permite às instituições pensar sobre onde estão hoje e onde querem estar no futuro. Logo, ajuda a pensar sobre como lá chegar e, depois, continuar a progredir continuamente. Mais, as instituições

passam a estar melhor preparadas e capazes para, num plano de incertezas e transformações frequentes, responder aos múltiplos desafios colocados.

Considerando a já referida importância dos mecanismos de garantia interna no sentido da simplificação e agilização de futuros processos de avaliação externa, o desenvolvimento do SIGQ-IPG representa, por si só, um objetivo prioritário e estratégico para o IPG. Esta abordagem à qualidade constitui, desde logo, a materialização do grande passo no sentido da criação de uma cultura de qualidade. A meta é usufruir de um sistema de qualidade em pleno funcionamento, baseado em procedimentos objetivos e indicadores de desempenho, formalmente estabelecidos e publicamente acessíveis, relacionados com a atuação do IPG e resultados obtidos.

De forma a alcançar esta pretensa cultura de avaliação e qualidade na instituição, o IPG propõe executar as seguintes ações (Instituto Politécnico da Guarda, 2011d):

- 1) Promover a avaliação interna e externa da oferta formativa e da qualidade da formação;
- 2) Garantir a avaliação permanente dos cursos e a atualização permanente dos regulamentos internos;
- 3) Criação e desenvolvimento de uma estrutura central de certificação e qualidade (GAQ) e implementação do Sistema Interno de Garantia de Qualidade;
- 4) Potenciar a interação entre os docentes das diferentes escolas que desenvolvem atividade na mesma área científica.

Se a implementação de um sistema interno de garantia de qualidade implica elevados custos financeiros e de recursos humanos, a verdade é que a não implementação poderá custar muito mais com a perda de destaque e competitividade da IES. É neste contexto que, em janeiro/2010, o Presidente do IPG aprova o *Programa de Acção e Linhas Estratégicas para Implementação de um Sistema Interno de Garantia de Qualidade do Ensino no IPG* (2010) estabelecendo as linhas orientadoras do SIGQ-IPG.

### **2.6.1. Objetivos**

A iniciativa de implementar um sistema interno de qualidade com vista à promoção da melhoria contínua, baseado nas boas práticas e princípios orientadores europeus e enquadrado nas recomendações da ENQA através dos ESG e nas recomendações nacionais expressas pela

A3ES, é assumida como ação crucial para a concretização da missão e cumprimento dos objetivos estratégicos do IPG.

O SIGQ-IPG constitui portanto um marco crucial na política e atividades de formação do IPG uma vez que, com a sua introdução, “o IPG propõe-se garantir, de uma forma responsável, a qualidade de todos os seus cursos, revendo e melhorando os seus programas de formação, que têm de ser baseados nas necessidades e expectativas das partes interessadas” (Instituto Politécnico da Guarda, 2010). Ou seja, com o SIGQ-IPG o IPG pretende-se não apenas assegurar e demonstrar a qualidade dos seus cursos, mas também conhecer e acompanhar sistematicamente os diversos processos e atividades, otimizar recursos, gerar informação e obter indicadores de medida com vista à melhoria das atividades diárias do IPG.

O SIGQ-IPG tem como finalidade promover a definição e documentação de elementos estruturantes no sentido da implementação da política de qualidade do IPG, nomeadamente:

- A estratégia institucional e os padrões de qualidade;
- As responsabilidades dos diferentes órgãos e níveis de gestão nos processos de garantia da qualidade;
- Os processos de monitorização, controlo e reflexão e posterior intervenção com vista à melhoria contínua;
- As formas de participação dos estudantes, pessoal docente e investigador, pessoal não docente e parceiros externos;
- Organização e melhoria contínua do sistema e modo de monitorização e revisão da política da qualidade.

O desenvolvimento deste SIGQ significa, por isso, implementar uma ferramenta de gestão e um sistema organizacional prático, rigoroso e exigente que possibilite o acompanhamento sistemático de atividades, o levantamento de dados, a construção de indicadores e a produção de informação. A informação gerada pelo SIGQ-IPG, tal como os indicadores extraídos, são desde logo aspetos vitais para análise e divulgação junto dos níveis de responsabilidade e gestão, em prol do entendimento relativamente à forma de atuação e prossecução dos propósitos do IPG, e reflexão sobre eventuais necessidades de intervenção.

Segundo Alves (2009, p. 103),

um dos objectivos que se procuram na qualidade é conseguir que seja possível medi-la, para o conseguir devem criar-se indicadores para medir em cada momento o nível e o grau de qualidade de uma característica ou de um parâmetro, relativamente a níveis pré-estabelecidos. Há que conseguir converter o qualitativo em quantitativo, encontrando critérios simples de quantificação adaptados às características da organização que se administra.

A monitorização e avaliação contínuas dos processos são igualmente mais-valias de todo este processo. Para tal, exige-se a sistematização de procedimentos regularizados, documentados e codificados e, por conseguinte, a construção de indicadores válidos que, por sua vez, permitam avaliar e monitorizar, de forma continuada, os processos da instituição e determinar, ao longo do tempo, o ponto de situação e evolução relativamente a objetivos inicialmente propostos.

### **2.6.2. Documentos de referência**

Os documentos relativos ao SIGQ-IPG, assim como outros complementares, constituem referências base orientadoras no âmbito do SIGQ-IPG. Neste sentido, destacamos como documentos de referência: o *Programa de Ação e Linhas Estratégicas para Implementação de um Sistema Interno de Garantia de Qualidade (SIGQ-IPG) no Ensino no IPG*; o *Mapa de Processos*; a *Declaração Pública da Política de Qualidade do IPG*; o *Sistema Interno de Garantia de Qualidade do Ensino no IPG: Orientações para a Implementação do Subsistema de Garantia de Qualidade das Unidades Curriculares*; o *Manual da Qualidade*; e, por fim, o *Manual Geral de Procedimentos*.

Segue-se uma breve apresentação de cada um destes documentos.

#### **Programa de Ação e Linhas Estratégicas para Implementação de um Sistema Interno de Garantia de Qualidade (SIGQ-IPG) no Ensino no IPG**

---

O *Programa de Ação e Linhas Estratégicas para Implementação de um Sistema Interno de Garantia de Qualidade (SIGQ-IPG) no Ensino no IPG* (2010) é o documento no qual o IPG se propõe, de uma forma responsável, garantir a implementação do SIGQ-IPG. Aprovado em CAQ em 27 de janeiro de 2010, o IPG reconhece assim a “importância da qualidade em todas as suas atividades docentes, de investigação e de gestão como fator estratégico para que as competências e qualificações dos seus diplomados sejam reconhecidas pelas instituições locais e pela sociedade em geral” (Instituto Politécnico da Guarda, 2011a).

Como instituição pública de ensino superior politécnico, regida pelas normas oficiais emanadas do Ministério da Educação e Ciência, e tendo como padrão os dez referenciais recomendados pela A3ES para os sistemas internos de garantia da qualidade a desenvolver pelas IES, o IPG define dez critérios chave (referenciais) para a garantia da qualidade no IPG seguidamente transcritos, de forma resumida, no quadro 3.

Para o cumprimento destes critérios chave, o mesmo programa de ação avança com a necessidade de concretização de um vasto conjunto de ações e atividades com vista à garantia da qualidade no IPG. Atendendo ao âmbito deste trabalho, cabe-nos evidenciar três dessas ações:

- 1) O desenvolvimento de um sistema de informação da qualidade do ensino do IPG, como instrumento de apoio técnico para a recolha, tratamento e arquivo de informação;
- 2) A aplicação de práticas comuns ao nível do acompanhamento dos diplomados e da realização de questionários de opinião;
- 3) A promoção e apoio na realização de questionários a diplomados.

Quadro 3 – Os dez critérios chave para a garantia da qualidade no IPG

***Referencial 1 - Definição da política e objectivos de qualidade***

O IPG deve consolidar uma cultura de qualidade apoiada numa política e em objetivos de qualidade formalmente definidos e publicamente disponíveis;

***Referencial 2 - Definição e garantia da qualidade da oferta formativa***

O IPG deve definir mecanismos para a avaliação e renovação da sua oferta formativa, desenvolvendo metodologias para a aprovação, o controlo e a revisão periódica dos seus cursos;

***Referencial 3 - Garantia da qualidade das aprendizagens e apoio aos estudantes***

O IPG deve dotar-se de procedimentos que permitam promover e comprovar a qualidade do ensino que empreende e garantir que este tem como finalidade fundamental favorecer a aprendizagem dos estudantes;

***Referencial 4 - Investigação e desenvolvimento***

O IPG deve dotar-se de mecanismos para promover e avaliar a actividade científica, tecnológica e artística adequada à sua missão institucional;

***Referencial 5 - Relações com o exterior***

O IPG deve dotar-se de mecanismos para promover e avaliar a colaboração interinstitucional e com a comunidade, nomeadamente quanto ao seu contributo para o desenvolvimento regional e nacional;

***Referencial 6 - Recursos humanos***

O IPG deve contar com mecanismos que assegurem que o recrutamento, gestão e formação do seu pessoal docente e pessoal de apoio se efectua com as devidas garantias para que possam cumprir com eficácia as funções que lhe são próprias;

***Referencial 7 - Recursos materiais e serviços***

O IPG deve dotar-se de mecanismos que lhe permitam planear, gerir e melhorar os serviços e recursos materiais com vista ao desenvolvimento adequado das aprendizagens dos estudantes e demais actividades científico-pedagógicas.

***Referencial 8 - Sistemas de informação***

O IPG deve dotar-se de mecanismos que permitam garantir a recolha, análise e utilização dos resultados e de outra informação relevante para a gestão efectiva dos cursos e demais actividades.

***Referencial 9 - Informação pública***

O IPG deve dotar-se de mecanismos que permitam a publicação periódica de informação actualizada, imparcial e objectiva, tanto quantitativa como qualitativa, acerca dos cursos e graus oferecidos.

***Referencial 10 - Internacionalização***

O IPG deve dotar-se de mecanismos para promover e avaliar as suas actividades de cooperação internacional.

Fonte: adaptado de Instituto Politécnico da Guarda (2010)

## Mapa de Processos do IPG

---

A estratégia de qualquer instituição é executada através de processos. Assim, com base nos referenciais propostos pela A3ES e seguindo uma abordagem por processos, o IPG estabeleceu os processos inerentes ao desenvolvimento do SIGQ-IPG e procedeu à sua identificação e implementação com base nas relações e interações já existentes na instituição. Concluída a operação de identificação e classificação deste conjunto de processos, o resultado obtido é o Mapa de Processos do IPG (anexo 2) que apresenta três níveis distintos de processos: processos estratégicos, processos chave e processos de suporte (figura 10).

### Processos Estratégicos

Elaboração, revisão e melhoria da planificação;  
Garantia da qualidade da oferta formativa.

### Processos Chave

Seleção e recrutamento de estudantes;  
Ensino e aprendizagem;  
Investigação e Desenvolvimento e transferência de tecnologia;  
Internacionalização.

### Processos de Suporte

Gestão de recursos humanos;  
Gestão de recursos materiais;  
Gestão contabilística e financeira;  
Recolha de informação e grupos de interesse.

Figura 10 – Tipos de processos do IPG  
Fonte: adaptado de Instituto Politécnico da Guarda (2011b)

Os processos estratégicos consistem em processos de gestão e planificação, estabelecendo diretrizes a todos os restantes processos realizados, em regra, pela Presidência do IPG, logo processos que refletem a estratégia do IPG. São exemplos regulamentos, normas e outros documentos aplicáveis a unidades e serviços não autónomos agregados aos processos principais de *Elaboração, Revisão e Melhoria da Planificação e Garantia da Qualidade da Oferta Formativa*.

Os processos chave, por sua vez, correspondem às principais áreas de atividade e serviços do IPG que, refletindo a sua razão de existir, têm impacto no estudante (cliente) criando valor para o mesmo. Na medida em que permitem facilitar a informação sobre a qualidade do ensino, de

investigação e da prestação de serviço pelo IPG, estes processos são considerados processos nucleares sendo exemplos a *Seleção e Recrutamento de Estudantes*, o *Ensino e Aprendizagem*, a *Investigação e Desenvolvimento e Transferência de Tecnologia* e a *Internacionalização*. No âmbito do processo *Ensino Aprendizagem*, a garantia da qualidade das unidades curriculares (UC) é um dos subprocessos mais importantes que integram o SIGQ-IPG tendo sido, inclusivamente, implementado o *Subsistema de Garantia de Qualidade das Unidades Curriculares*, também oportunamente abordado neste ponto.

Por último, os processos de suporte são aqueles que sustentam os processos chave do IPG e servem de apoio ao desenvolvimento do ensino, investigação e serviços, tais como: a *Gestão de Recursos Humanos*, a *Gestão de Recursos e Materiais*, a *Gestão Contabilística e Financeira* e a *Recolha de Informação e Grupos de Interesse*.

### **Declaração Pública da Política de Qualidade do IPG**

---

A *Declaração Pública da Política de Qualidade do IPG* foi homologada em março de 2011 e define o compromisso do IPG para com os princípios da avaliação e qualidade, ou seja, a plena satisfação das necessidades e expectativas dos seus membros e grupos de interesse como único intuito de todos os esforços do IPG.

Em convergência com a missão global do IPG já expressa no ponto 2.2. *Missão, valores e visão* deste capítulo, a missão do IPG em termos de política de qualidade consiste em:

promover procedimentos que garantam a formação altamente qualificada, fomentar a participação global da comunidade e a auscultação dos parceiros estratégicos, valorizar os recursos humanos e as funções desenvolvidas, promover colaborações acreditadas com o tecido económico e social da região e do país, através de serviços formativos e técnicos, bem como proporcionar indicadores e procedimentos clarificadores dos caminhos e estratégias a desenvolver num processo de melhoria contínua da instituição (Instituto Politécnico da Guarda, 2011a).

Neste enquadramento, o desenvolvimento partilhado do IPG com os seus principais atores gera uma visão ao nível da qualidade que, definida de forma eficaz e concreta, proporciona uma orientação clara para as prioridades e promove importantes sinergias no sentido da definição das melhores estratégias a seguir em termos de percurso, objetivos e ações. A visão ao nível da qualidade é portanto:

ser reconhecido pelas competências e saberes que proporciona, alcançar elevados padrões de qualidade nos serviços formativos e técnicos e assumir a liderança regional na construção de soluções para o desenvolvimento sustentado. Deve, ainda, promover áreas de atuação inovadoras, com recursos altamente qualificados, que proporcionem a

excelência, nas áreas profissionais de atuação, e contribuam para a resolução dos problemas regionais um contexto global (Instituto Politécnico da Guarda, 2011a).

Trata-se pois do futuro desejado para a política de qualidade do IPG, com forte ênfase na importância do reconhecimento das competências e qualificações dos diplomados por parte, não só das instituições locais, como também da sociedade em geral.

Ainda de acordo com o mesmo documento, a política de qualidade do IPG apresenta na sua base quatro princípios orientadores, desde logo fulcrais para o cumprimento dos objetivos institucionais, consolidação da missão global e projeção do futuro de forma participada. São eles:

- 1) A procura contínua da melhoria e excelência no processo de ensino/aprendizagem e na formação integral do ser humano, promovendo os valores indispensáveis ao exercício da cidadania e da profissão;
- 2) A consolidação da qualidade como princípio de atuação institucional, que pressupõem um compromisso de reflexão permanente e de participação ativa da comunidade do IPG e dos diversos parceiros estratégicos na construção da política de qualidade;
- 3) A satisfação dos clientes internos e externos, reconhecendo as práticas de avaliação estabelecidas por entidades de avaliação e acreditação competentes;
- 4) A formação e motivação dos docentes, discentes e funcionários com vista a alcançar a excelência do seu desempenho e o bom ambiente de trabalho.

Perante estes quatro pressupostos, a *Declaração Pública da Política de Qualidade do IPG* avança os seguintes objetivos para a política de qualidade da instituição:

- a) Desenvolver um ensino de qualidade e em condições adequadas de formação;
- b) Desenvolver uma cultura de avaliação e de qualidade na comunidade IPG;
- c) Organizar, de forma integrada, a oferta formativa em função do Espaço Europeu de Educação Superior, das expectativas dos alunos e das necessidades da sociedade;
- d) Desenvolver a formação integral dos estudantes e facilitar a inserção na vida ativa;
- e) Promover a investigação científica, contribuindo para a afirmação do IPG como pólo de conhecimento e inovação;
- f) Produzir, transferir e divulgar conhecimentos e tecnologias;

- g) Promover as relações externas com instituições político-administrativas, municipais, académicas, empresariais e a sociedade civil, reforçando a nossa capacidade de intervenção;
- h) Acreditar os processos de ensino/aprendizagem e avaliação promovidos pela instituição;
- i) Consolidar o IPG como uma Instituição de produção de saberes e competências de qualidade reconhecida.

A concretização destes objetivos está, por sua vez, dependente de quinze linhas estratégicas igualmente definidas no mesmo documento, a saber:

- 1) Estabelecer procedimentos normalizados na gestão de documentos e recolha de informação;
- 2) Assegurar que o Sistema Interno de Garantia de Qualidade do IPG seja acompanhado e reavaliado periodicamente;
- 3) Promover a melhoria da gestão administrativa e da comunicação interna, proporcionando a toda a comunidade escolar bom ambiente de trabalho;
- 4) Aperfeiçoar o sistema de comunicação interna e externa, com procedimentos simples, claros e objetivos;
- 5) Desenvolver ações de sensibilização e formação que promovam a melhoria contínua da qualidade;
- 6) Envolver os docentes e discentes na elaboração de um manual de boas práticas, visando promover a qualidade como processo construído;
- 7) Articular o GAQ com as Unidades Orgânicas em ações sistemáticas para monitorizar e garantir a qualidade dos processos desenvolvidos;
- 8) Promover a mobilidade internacional das pessoas e dos saberes;
- 9) Desenvolver os mecanismos necessários à avaliação, que incluam as atividades pedagógicas, de investigação e prestação de serviços à comunidade e, ainda, de gestão institucional;
- 10) Fomentar a qualificação dos funcionários e a responsabilização das funções exercidas;
- 11) Assegurar infraestruturas adequadas ao desenvolvimento das Escolas e à excelência da qualidade da formação;
- 12) Promover, nos estudantes, uma conduta de responsabilidade e excelência;

- 13) Facilitar, aos docentes, o acesso a uma formação contínua e os meios necessários para que possam desenvolver a sua atividade docente, de investigação e de gestão de tal forma que atinja a satisfação dos estudantes ao longo do seu processo educativo;
- 14) Melhorar os recursos tecnológicos e metodológicos de modo a contribuir para a qualificação da eficácia e da eficiência do SGQ e da formação ministrada;
- 15) Desenvolver e implementar planos, por áreas científicas, que promovam a excelência da docência e investigação.

### **Sistema Interno de Garantia de Qualidade do Ensino no IPG - Orientações para a Implementação do Subsistema de Garantia de Qualidade das Unidades Curriculares**

---

O IPG aprova em 2010 o documento *Sistema Interno de Garantia de Qualidade do Ensino no IPG – Orientações para a Implementação do Subsistema de Garantia de Qualidade das Unidades Curriculares* no qual são traçadas as linhas de atuação em termos de avaliação e qualidade no quadro específico do ensino. Este subsistema, desde logo integrado no SIGQ-IPG, é introduzido como uma das ações prioritárias e de grande relevância e prioridade atendendo aos futuros processos de avaliação e acreditação dos ciclos de estudos.

O *Subsistema de Garantia de Qualidade das Unidades Curriculares* apresenta duas grandes linhas de orientação: a primeira, a monitorização do funcionamento de cada UC relativamente aos objetivos e programas estabelecidos nos planos curriculares dos cursos; a segunda, a promoção da melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem e de avaliação do estudante e, paralelamente, o envolvimento do estudante neste mesmo processo.

Com o propósito de aferir a qualidade dos cursos lecionados nas diferentes unidades orgânicas, o IPG confere uma forte atenção à avaliação do funcionamento das UC ao nível de quatro componentes principais: objetivos de aprendizagem; desenvolvimento de competências; revisão, controlo e aprovação dos programas das UC; e resultados para melhoria e renovação da oferta formativa (figura 11).

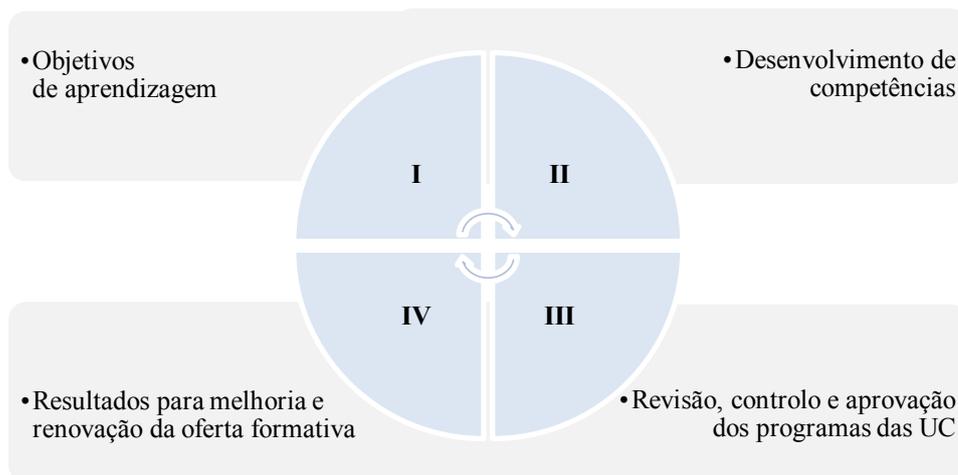


Figura 11 – Componentes principais para avaliação do funcionamento das UC no IPG  
Fonte: adaptado de Instituto Politécnico da Guarda (2011b)

Este processo de avaliação torna-se exequível graças à colaboração de três importantes intervenientes que, conjuntamente, proporcionam uma importante fonte de informação, concretamente:

- Os *estudantes*, através do preenchimento de questionários de perceção sobre as UC frequentadas, incluindo disciplinas de estágio curricular, ensino clínico e iniciação à prática profissional. Estes questionários são disponibilizados aos estudantes na plataforma *Blackboard*<sup>21</sup>, no final de cada semestre letivo, e são preenchidos online. Quanto à sua estrutura, estes são constituídos por três partes distintas: uma primeira parte com uma autoavaliação do estudante relativamente à UC frequentada; uma segunda parte com a sua apreciação sobre a organização da UC em termos de ensino, aprendizagem e avaliação; e, por último, uma terceira parte sobre a perceção do estudante relativamente ao desempenho do respetivo corpo docente. Os resultados extraídos traduzem informação variada, inclusive, sobre aspetos a melhorar nas UC na forma de planos de ação.

---

<sup>21</sup> A plataforma de e-learning utilizada no IPG é o Blackboard, líder mundial em utilização por instituições de ensino superior. Esta plataforma permite ao aluno o acesso a um ambiente virtual de aprendizagem online, onde, para além do acesso aos conteúdos colocados pelos professores, pode utilizar ferramentas de comunicação com os colegas e professores, aceder aos sumários das aulas, submeter trabalhos, entre muitas outras funcionalidades (Instituto Politécnico da Guarda, s.d.).

- Os *docentes*, através do preenchimento de relatórios de funcionamento das UC (RFUC). Os RFUC consistem na realização de uma autoavaliação e reflexão do docente relativamente a vários aspetos das UC lecionadas, designadamente: condições de funcionamento e evolução dos resultados obtidos, promoção e desenvolvimento de competências técnico-científicas previstas nos objetivos, atividades pedagógicas desenvolvidas e, complementarmente, boas práticas suscetíveis de divulgação junto de toda a comunidade académica.
- Os *diretores/coordenadores dos cursos*, através do preenchimento de relatórios anuais de direção/coordenação de curso. Estes relatórios são elaborados após o período de preenchimento RFUC por parte dos docentes e, para além de sintetizarem as atividades dos cursos, incluem também um comentário global relativamente ao funcionamento e resultados atingidos nas UC dos cursos, eventuais medidas corretivas a adotar na sequência de resultados insatisfatórios, sinalização de boas práticas de ensino e aprendizagem desenvolvidas pelos docentes com vista à sua sistematização e divulgação e, por fim, planos de melhoria com calendarização da implementação de medidas propostas.

### **Manual da Qualidade do IPG**

---

O *Manual da Qualidade do IPG* foi aprovado pelo CAQ no dia 17 de novembro de 2011 e consiste na integração da estratégia do IPG, estrutura organizacional, processos implementados, evidências documentais de suporte para processos de decisão e recursos necessários para desenvolver os serviços prestados num único documento. São portanto elementos que, em conjunto, definem as formas de organização e funcionamento do SIGQ, particularmente:

- 1) A forma como a estratégia do IPG se articula com a política e objetivos da qualidade;
- 2) A estrutura em termos de órgãos de gestão envolvidos na formulação, validação, implementação e melhoria dos meios e orientações normativas da garantia da qualidade, bem como as respetivas competências e relações;
- 3) Os processos, procedimentos e relatórios para a garantia da qualidade nos serviços prestados e na prática da organização.

Por conseguinte, o *Manual da Qualidade do IPG* proporciona uma visão global do SIGQ implementado, constituindo uma base para a gestão planificada da política de qualidade do IPG

com vista à satisfação dos seus membros e grupos de interesse e à melhoria contínua dos serviços prestados.

### **Manual Geral de Procedimentos do IPG**

---

Todas as atividades e processos existentes no IPG determinam a elaboração de procedimentos associados que, para além de definirem, entre outros aspetos, níveis de responsabilidade, etapas, documentos de referência, evidências, registos e indicadores de suporte para o planeamento estratégico, revelam também, de uma forma geral, os objetivos e estratégias de qualidade do IPG.

Estes procedimentos encontram-se expostos e detalhadamente descritos no documento *Manual Geral de Procedimentos do IPG*, documento que, por isso, constitui a base metodológica do SIGQ-IPG. Uma vez que a implementação do SIGQ-IPG está ainda em curso, o *Manual Geral de Procedimentos do IPG* encontra-se, à data atual, em fase de elaboração.

### **2.6.3. Estruturas de apoio**

O desenvolvimento do SIGQ-IPG conta com o envolvimento de diversos órgãos e estruturas do IPG com funções e responsabilidades genéricas associadas ao sistema de gestão da qualidade, tais como:

- Conselho Geral, Presidente;
- Conselho Superior de Coordenação;
- Provedor do Estudante;
- Conselho Técnico-Científico;
- Conselho Pedagógico;
- Coordenadores das Áreas Disciplinares/Diretores de UTC;
- Diretores de Curso.

No entanto, as estruturas de apoio principais no que toca ao planeamento, organização e coordenação da implementação do SIGQ-IPG são o Conselho para a Avaliação e Qualidade (CAQ) e o Gabinete de Avaliação e Qualidade (GAQ).

### 2.6.3.1. Conselho para a Avaliação e Qualidade

O CAQ é o órgão de coordenação estratégica do SIGQ que, em conjunto com a Presidência do IPG, é responsável pelo desenho e implementação das ações e atividades necessárias à concretização dos objetivos referidos no *Programa de Acção e Linhas Estratégicas para Implementação de um Sistema Interno de Garantia de Qualidade do Ensino no IPG* (2010).

Os Estatutos do IPG (2008) dizem-nos ainda que é da competência do CAQ a definição estratégica das políticas institucionais de avaliação e qualidade a prosseguir pelo IPG, sendo elementos integrantes deste órgão:

O Presidente do IPG, ou vice-presidente responsável pela área da avaliação;

- Os Diretores das Escolas Superiores integradas;
- Duas personalidades de reconhecido mérito em áreas de atuação do IPG;
- O representante do pessoal não docente, que integra o Conselho Geral;
- Um representante das associações de estudantes, a designar por estas;
- Quatro docentes, um por cada Escola.

Já o n.º 1 do artigo 47.º confere ao CAQ a responsabilidade da definição estratégica das políticas institucionais de avaliação e qualidade a prosseguir pelo IPG sendo-lhe especificamente incumbidas seis competências:

- 1) Coordenar todos os processos de auto -avaliação e de avaliação externa do desempenho do Instituto, das suas unidades orgânicas, bem como das atividades científicas e pedagógicas sujeitas ou não ao sistema nacional de avaliação e acreditação;
- 2) Elaborar um plano plurianual com indicação das áreas funcionais que devem ser avaliadas;
- 3) Propor normas de avaliação a aplicar e definir padrões de qualidade;
- 4) Indicar e calendarizar os níveis de proficiência que cada padrão de qualidade deve alcançar;
- 5) Analisar os processos de avaliação efetuados e elaborar os respetivos relatórios de apreciação;

- 6) Propor, ao Presidente do IPG, medidas de correção de pontos fracos que forem identificados.

Quanto às áreas funcionais passíveis de avaliação, referidas no anterior ponto 2, o n.º 2 do mesmo artigo refere poderem ser abrangidas:

- Unidades orgânicas;
- Cursos;
- Unidades técnico-científicas ou áreas científicas ou disciplinares;
- Procedimentos pedagógicos;
- Docentes nas áreas que não sejam da competência específica de outros órgãos.
- Laboratórios afetos à atividade científica ou à atividade pedagógica;
- Serviços;
- Impacto do IPG na comunidade, nomeadamente quanto à empregabilidade dos diplomados e à contribuição para processos de inovação tecnológica.

Especificamente no domínio do SIGQ-IPG, e de acordo com o Manual de Qualidade do Instituto Politécnico da Guarda (2011b), compete ao CAQ:

- a) Promover a coordenação global do SIGQ-IPG, acompanhando a execução da política da qualidade da Instituição;
- b) Apreciar os relatórios de autoavaliação e planos de melhoria propostos;
- c) Analisar os objetivos anuais no domínio da qualidade, bem como o respetivo grau de prossecução;
- d) Analisar até que ponto os diferentes elementos da Instituição se identificam e colaboram com o sistema interno de garantia da qualidade e propor ações concretas de mobilização para uma cultura da qualidade;
- e) Velar pela evolução dos instrumentos do sistema interno de garantia da qualidade;
- f) Promover a elaboração de um portefólio de práticas de mérito, que reúna sugestões de melhoria nos diferentes vetores, desde que pertinentes e suscetíveis de aplicação geral, e favorecer a respetiva difusão;

- g) Aprovar a realização de auditorias internas ao funcionamento do SIGQ-IPG e propor a composição das equipas de auditoria.

### 2.6.3.2. Gabinete de Avaliação e Qualidade

Como estrutura de apoio técnico e operacional ao CAQ, o Gabinete de Avaliação e Qualidade (GAQ) foi criado por deliberação do Conselho de Gestão do IPG, de 28 de outubro de 2010, e despacho do Presidente do IPG nº 101/P.IPG/10 de 5 de novembro de 2010.

O GAQ iniciou a sua atividade em outubro de 2010 e é atualmente constituído por um docente e uma técnica superior. Em termos estratégicos, o GAQ direciona os seus esforços para três focos de ação: apoio a processos de avaliação interna e externa; implementação do SIGQ-IPG e implementação de uma cultura de qualidade no IPG (figura 12):

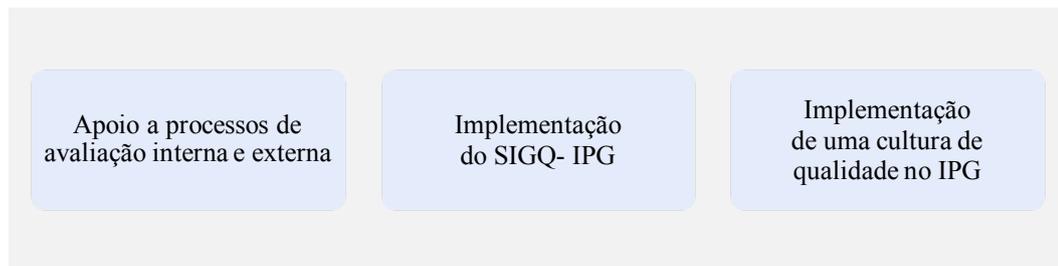


Figura 12 – Focos de ação do GAQ  
Fonte: adaptado de Instituto Politécnico da Guarda (2011b)

A missão do GAQ consiste assim em:

executar e promover a política de qualidade do IPG, conceber e colocar em prática um conjunto de procedimentos com o objectivo de implementar um sistema interno de garantia da qualidade na Instituição, associados ao ensino, investigação e aos serviços, contribuindo para a melhoria e valorização do processo de ensino aprendizagem (Instituto Politécnico da Guarda, 2011c).

Neste sentido, os principais objetivos do GAQ são:

- Apoiar a implementação de uma cultura de qualidade;
- Garantir a coordenação e apoio no âmbito de processos de avaliação da oferta formativa do IPG (interna e externa);
- Implementar, coordenar e dinamizar o SIGQ-IPG, respetivos procedimentos e indicadores;

- Coordenar e dinamizar o processo de audição dos parceiros internos e externos, nomeadamente através da aplicação de questionários aos estudantes, docentes, diplomados do IPG, entidades empregadoras, bem como realizar o seu processamento e análise;
- Elaborar relatórios relativos à melhoria da qualidade.

Em termos de coordenação funcional, cabe ao GAQ prestar apoio logístico ao SIGQ-IPG e, por conseguinte, ao próprio CAQ. Desta forma, as competências e responsabilidades deste gabinete no âmbito do SIGQ-IPG são:

- a) Implementar, coordenar e dinamizar o SIGQ-IPG na instituição;
- b) Colaborar na prestação e melhoria de instrumentos de monitorização do SIGQ-IPG;
- c) Criar um conjunto de procedimentos relativos ao SIGQ-IPG;
- d) Elaborar e manter um conjunto de indicadores dos processos que constituem o SIGQ-IPG;
- e) Acompanhar o desenvolvimento e manutenção do sistema informático de apoio ao SIGQ-IPG;
- f) Acompanhar e apoiar tecnicamente a execução de auditorias internas ao funcionamento do SIGQ-IPG.

### 3. METODOLOGIA DO ESTUDO

#### 3.1. Introdução

Relembrando uma vez mais os referenciais definidos pela A3ES para os SIGQ das IES, concretamente o *Referencial 2 – Definição e garantia da qualidade da oferta formativa*, deparamo-nos com a seguinte proposição: “a instituição dispõe de mecanismos para a avaliação e renovação da sua oferta formativa, tendo desenvolvido metodologias para a aprovação, acompanhamento e revisão periódica dos seus cursos e graus” (Santos, 2011, p. 98). Para que tal aconteça, a instituição deve promover, entre outros aspetos, a definição de “sistemas de recolha e análise de informação, incluindo o *feedback* proveniente de antigos alunos, empregadores e outros parceiros externos relevantes, para servir de base à tomada de decisões quanto à manutenção, actualização ou renovação da oferta formativa” (Santos, 2011, p. 99).

Também o *Referencial 8 – Sistemas de informação* remete-nos para a seguinte afirmação: “a instituição está dotada de mecanismos que permitem garantir a recolha, análise e utilização dos resultados e de outra informação relevante para a gestão eficaz dos cursos e demais actividades” (Santos, 2011, p. 102). Ou seja, a instituição deverá dispor de “mecanismos que permitem obter informação sobre as necessidades e expectativas das diferentes partes interessadas em relação à qualidade das formações e serviços oferecidos” (Santos, 2011, p. 102) e contar com “sistemas de recolha de informação para o levantamento de resultados e outros dados e indicadores relevantes” (Santos, 2011, p. 102), incluindo a empregabilidade dos diplomados.

Referir também que, aquando do processo de auditoria institucional com vista à certificação dos SIGQ das IES, a avaliação irá incidir sobre várias áreas específicas de análise, entre as quais a participação das partes interessadas nos processos de garantia da qualidade (internas e externas) e os mecanismos de recolha e análise de informação da IES, respetiva divulgação interna, abrangência e relevância (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, 2011).

Perante as exigências colocadas no quadro da implementação do SIGQ-IPG, o IPG definiu como parte da sua atuação e estratégia a realização do estudo *Perceção dos Diplomados sobre a Oferta Formativa no âmbito da Garantia da Qualidade no Ensino Superior – O Caso do Instituto Politécnico da Guarda*. Com este estudo o IPG pretende responder diretamente aos dois referenciais da A3ES acima identificados, procurando alcançar resultados satisfatórios e fiáveis que, não só fundamentem futuras ações e decisões estratégicas direcionadas para a

manutenção, atualização ou renovação da oferta formativa, como também constituam uma fonte de dados relevantes para a gestão dos cursos e demais atividades contribuindo, em conjunto, para uma maior qualidade dos cursos oferecidos.

Por último, referir que este estudo foi realizado no âmbito da implementação do SIGQ-IPG e enquadramento no *Procedimento para a Inserção na Vida Ativa*, adiante designado por procedimento EA/06. Este procedimento, aprovado em 9 de novembro de 2011 e revisto em 28 de dezembro de 2011, tem como objetivo descrever o processo de inserção na vida ativa dos estudantes e diplomados do IPG estando inserido no processo chave *Ensino e Aprendizagem*.

No ponto que se segue procedemos à descrição do instrumento utilizado para a recolha dos dados, a população e amostra do estudo e, por último, o processo de tratamento e análise realizado para obtenção e produção de informação.

### **3.2. Método de recolha de dados**

Por tratar-se do primeiro estudo sobre os diplomados no âmbito do SIGQ-IPG, e considerando os objetivos propostos, impunha-se desde logo um processo de recolha de dados o mais amplo e abrangente possível, alcançando o maior número possível de diplomados, sem qualquer filtro em termos de curso ou ano de conclusão. Assim, sendo a realidade em estudo todos os diplomados do IPG, a primeira dificuldade na realização do trabalho relacionou-se precisamente com a dimensão deste universo e, cumulativamente, com as próprias características dos diplomados, nomeadamente a dispersão geográfica, nacional e internacional. Com base nestas limitações, o meio de comunicação selecionado para a realização do estudo foi a internet, concretamente o correio eletrónico e, atendendo à escassez de tempo e recursos humanos, determinada a realização de um inquérito por questionário<sup>22</sup>, designado *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*, como método mais viável e adequado para a recolha de dados e concretização dos resultados pretendidos.

---

<sup>22</sup> “O questionário é a ferramenta utilizada para a obtenção de informação em primeira mão, onde o entrevistador tem bastantes conhecimentos sobre o tema em análise e foca explicitamente os aspectos essenciais em que tenciona aumentar os seus conhecimentos” (Barañano, 2004, p. 96).

Para a elaboração do questionário optámos pelo serviço *Google Forms*<sup>23</sup>. Esta aplicação para criação de formulários baseada na *web* do *Google* apresenta a vantagem de ser, desde logo, uma plataforma acessível, gratuita e de fácil utilização permitindo que as respostas sejam automaticamente adicionadas a uma folha de cálculo de suporte ao formulário. Também, e sobretudo, o facto de permitir a partilha *online* do formulário e, por conseguinte, a resposta ao questionário a partir dos próprios computadores dos inquiridos, em qualquer hora ou dia da semana, sendo apenas necessária uma ligação à internet e um navegador padrão, sem necessidade de *download* ou instalação de qualquer software.

O questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG* foi desenvolvido no seguimento de um trabalho de preparação e seleção, realizado ao nível do GAQ, sobre quais os aspetos relevantes e úteis da realidade em estudo para análise, comparação e acompanhamento em prol dos objetivos a atingir.

O ponto de partida para este trabalho de preparação baseou-se na existência de dois questionários aplicados, em anos transatos, no âmbito da atividade do Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais da ESTG, e na pesquisa de outros de natureza semelhante, executados por IES de referência nacional, e realizados para efeitos de aferição da empregabilidade dos diplomados.

Após o processo de reformulação e introdução de novas questões, o modelo final do questionário foi proposto e aprovado superiormente. O questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG* (anexo 3) foi assim estruturado num total de 44 questões, por sua vez, agrupadas em 6 grupos distintos, desde já discriminados no quadro a seguir apresentado (quadro 4).

Trata-se de um questionário misto, na medida em que apresenta, maioritariamente, questões de múltipla escolha, do tipo fechado<sup>24</sup>, procurando apresentar aos inquiridos um conjunto de

---

<sup>23</sup> “Google forms are a useful tool to help you plan events, send a survey, give students a quiz, or collect other information in an easy, streamlined way. A Google form is automatically connected to a spreadsheet with the same title. When you send or share a form, recipients’ responses will automatically be collected in that spreadsheet” (Google).

<sup>24</sup> “O entrevistador, depois de colocar a questão, apresenta ao entrevistado uma lista pré-estabelecida de respostas possíveis, de entre as quais este tem de indicar a mais parecida à resposta que deseja dar” (Barañano, 2004, p. 98).

opções de resposta representativo do maior número possível de situações e contextos, acautelando assim o condicionamento ou influência de respostas, e questões em árvore<sup>25</sup>.

Quadro 4 – Estrutura do questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*

<b>Grupo</b>	<b>Conteúdo</b>
<b>I. Caracterização</b>	Recolha de dados como o género, a faixa etária e endereço de correio eletrónico dos diplomados.
<b>II. Formação académica obtida no IPG</b>	Recolha de dados relativos à formação académica, tais como o curso, grau, ano de conclusão e intervalo da média final, e auscultação dos diplomados sobre aspetos relacionados com a oferta formativa do IPG.
<b>III. Situação atual</b>	Caracterização da situação dos diplomados do IPG perante o emprego.
<b>IV. Percurso profissional</b>	Caracterização do percurso profissional dos diplomados em termos de tempo de espera e forma de obtenção do 1º emprego, mobilidade profissional e aspetos relacionados com a atividade profissional.
<b>V. Perspetivas futuras</b>	Perceção das perspetivas dos diplomados relativamente à situação perante o emprego ou à prossecução da sua formação académica.
<b>VI. Porque a sua opinião conta...</b>	Recolha da opinião dos diplomados relativamente a projetos e áreas de formação a apostar e desenvolver pelo IPG.

Fonte: elaboração própria

A título excecional, são utilizadas no questionário três questões abertas<sup>26</sup> as quais, ao contrário do que acontece nas questões fechadas, proporcionam total de liberdade de expressão na construção de respostas.

---

<sup>25</sup> “A resposta a certas questões é determinada pelas respostas dadas às questões precedentes (...). Isto permite colocar a cada entrevistado apenas as questões pertinentes, evitando importunar o entrevistado com questões não relevantes” (Barañano, 2004, p. 99).

<sup>26</sup> “O entrevistador formula uma questão e o entrevistado responde com quer, sendo aquilo que diz integralmente anotado pelo entrevistador” (Barañano, 2004, p. 97).

Apesar de não estruturadas e, inclusivamente, longas e particularizadas, as respostas pelas próprias palavras dos inquiridos são valorizadas em circunstâncias em que se revela de grande importância a perceção exata sobre o que os diplomados pensam e sentem.

Logo, a expectativa do IPG com estas três questões excecionais é obter a mais variada e detalhada informação possível para posterior interpretação e tomada de decisões. Para além disso, existe a mais-valia de serem proporcionadas perspetivas diferentes que, à partida, poderiam não ser previstas ou antecipadas no processo de desenho do questionário.

No caso das questões com vista à medição da opinião e a satisfação dos diplomados, o questionário disponibiliza escalas de classificação através das quais os inquiridos indicam o nível mais ajustado à sua opinião ou nível de satisfação. Estas escalas de classificação apresentam cinco níveis de respostas, variáveis entre 1 e 5, em que o 1 corresponde a uma posição com uma descrição muito negativa e, no extremo oposto, o 5 corresponde a uma posição com uma descrição muito positiva.

De notar ainda que todas as questões e opções de resposta incluídas no questionário foram cuidadosamente formuladas, privilegiando um vocabulário simples, de fácil e imediata compreensão, sem ambiguidades e diferentes interpretações. Ainda, ressaltar que as questões cujas respostas foram consideradas fulcrais, quer para o estudo em si, quer para o seguimento do questionário aquando do processo de resposta, foram classificadas como questões de resposta obrigatória.

### **3.3. População e amostra**

Tendo em conta o instrumento de recolha de dados escolhido para atingir os objetivos propostos, a população do presente estudo é composta pelos diplomados do IPG com endereço de correio eletrónico conhecido, englobando diplomados das quatro unidades orgânicas do IPG, com diferentes graus académicos (bacharelatos, licenciaturas e mestrados), em regime pré e pós Bolonha e, portanto, com formações de diferente duração.

O GAQ procedeu assim à recolha dos endereços de correio eletrónico disponíveis de diplomados com a colaboração ativa das diferentes unidades orgânicas do IPG.

O resultado deste processo foi uma lista de distribuição<sup>27</sup> para contacto com 1470 diplomados do IPG constituindo assim a população de estudo. Em termos de participação dos diplomados, foram obtidos 394 questionários válidos fixando a taxa de resposta em 27%.

### **3.4. Recolha dos dados**

A ligação de acesso ao questionário eletrónico foi divulgada por correio eletrónico junto dos diplomados no início do mês de dezembro de 2011 salvaguardando-se, ao longo de todo o processo, o anonimato dos inquiridos. Juntamente com a ligação para acesso ao questionário *online*, o IPG enviou uma breve mensagem aos diplomados no sentido de contextualizar o objetivo do questionário e sensibilizar os mesmos para a participação no estudo.

O questionário permaneceu ativo e em modo de aceitação de respostas até ao final do referido mês. À medida que as respostas foram sendo recebidas, os dados foram adicionados à folha de cálculo de suporte ao formulário criado no *Google Forms*.

### **3.5. Tratamento e análise dos dados**

Terminado o período para resposta ao questionário, os dados recolhidos na folha de cálculo de suporte ao formulário foram transferidos para um ficheiro de *Microsoft Excel 2010* e, posteriormente, exportados para o programa informático *IBM SPSS Statistics 20* de forma a realizar uma análise descritiva univariada dos dados.

Já no caso das respostas texto obtidas nas questões abertas do questionário, importava identificar os principais temas focados pelos diplomados e criar categorias para enquadramento das diferentes opiniões. Assim, iremos a seguir descrever com maior pormenor o processo de estruturação e categorização de respostas obtidas nas questões abertas, particularmente à questão que responde a um dos objetivos específicos a atingir, referidos na introdução deste trabalho, e traduzido na seguinte questão: *Considera que existem matérias relevantes que deveriam ser introduzidas ou aprofundadas nos conteúdos programáticos do curso.*

---

<sup>27</sup> Funcionalidade dos sistemas de correio eletrónico que permite que um grande número de endereços de correio eletrónico seja representado por um único endereço. Remeter uma mensagem para esse endereço único faz com que ela seja enviada para todos os membros da lista de distribuição (Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade de Informação).

### 3.5.1. Categorização de respostas

As respostas texto recolhidas no âmbito da aplicação do questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG* consistem em opiniões e reflexões livres dos inquiridos, nas suas próprias palavras e, por isso, não estruturadas. De forma a possibilitar a medição das respostas e melhorar significativamente a qualidade da análise a efetuar, torna-se essencial extrair a informação útil contida nas respostas, classificar e agrupar as ideias chave em diferentes categorias e, por último, calcular o total de respostas por cada categoria.

Para a estruturação das respostas e posterior criação de categorias a partir dos temas focados pelos diplomados, procedemos à importação das respostas à questão *Considera que existem matérias relevantes que deveriam ser introduzidas ou aprofundadas nos conteúdos programáticos do curso?* para o *IBM SPSS Text Analytics for Surveys* (4.0.1)<sup>28</sup> a partir do ficheiro original criado no *IBM SPSS Statistics 20*.

Com recurso ao *IBM SPSS Text Analytics for Surveys*, procedemos à extração automática de conceitos e termos a partir das respostas dos diplomados e, seguidamente, à criação de categorias. Esta etapa consistiu basicamente na leitura e compreensão de cada resposta, observação dos conteúdos e, por último, determinação de ideias-chave intrínsecas com vista à identificação dos temas principais focados pelos diplomados.

Em resultado deste processo de análise, considerámos pertinente a criação de oito categorias com vista ao enquadramento das respostas recolhidas, nomeadamente: *Reforço da língua portuguesa; Reforço das línguas estrangeiras; Maior proximidade com a realidade do mercado de trabalho; Alteração/aprofundamento de conteúdos programáticos; Mais programas informáticos e tecnologias de informação; Mais competências transversais; Melhorar aspetos relacionados com o corpo docente; Maior componente prática* (figura 13).

A explicação de cada uma destas oito categorias, bem como alguns exemplos de resposta, encontram-se resumidos no quadro 5.

A partir da definição e criação das oito categorias, procedemos então à categorização propriamente dita das respostas texto, isto é, à seleção e associação manual entre termos e

---

<sup>28</sup> “IBM® SPSS® Text Analytics for Surveys uses powerful natural language processing (NLP) technologies specifically designed for survey text. It leads the way in unlocking open-ended responses for better insight and statistical analysis” (IBM Software).

conceitos extraídos e categorias. O propósito é que, verificando-se uma correspondência entre o texto das respostas e um determinado elemento de definição, a aplicação associe automaticamente uma ou mais categorias a uma determinada resposta. Em forma de exemplo, associámos o termo “*inglês*” à categoria *Reforço das línguas estrangeiras* categorizando assim, automaticamente, todas as respostas com esse termo nessa mesma categoria.

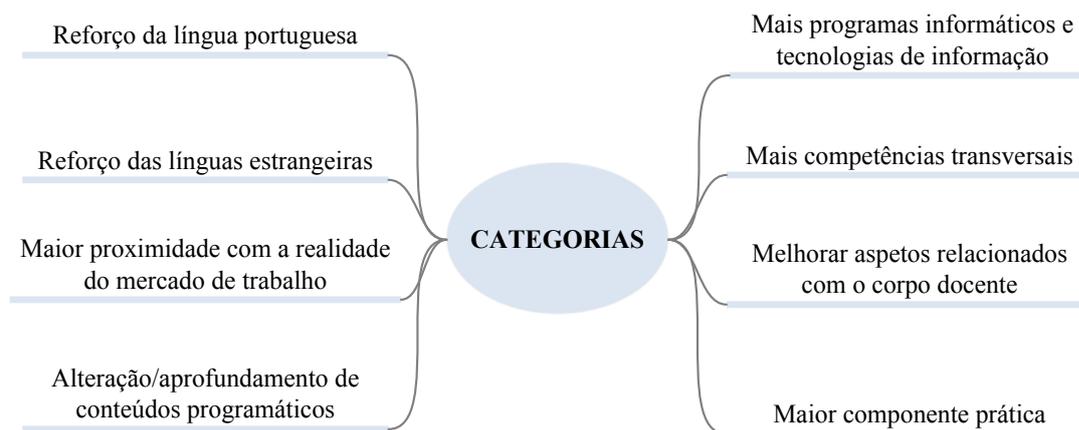


Figura 13 – Categorias para enquadramento das respostas recolhidas  
Fonte: elaboração própria

Sendo os conceitos e termos a base para a categorização das respostas texto, cada opinião deixada pelos diplomados foi cuidadosamente revista e analisada com vista à identificação e correção de eventuais lapsos no processo automático de categorização. Efetivamente, e atendendo à existência de alguns termos e conceitos não extraídos ou de respostas muitas vezes complexas, ambíguas ou até alheias à questão em causa, foi necessário refinar manualmente as categorias e respetivas respostas partilhadas através das funcionalidades *Force response into* e *Force response out of* da aplicação *IBM SPSS Text Analytics for Surveys*.

Terminado o trabalho de atribuição e refinamento de múltiplas categorias para cada resposta em função do seu respetivo conteúdo, procedeu-se à exportação e integração dos resultados para o ficheiro original do *IBM SPSS Statistics 20*. Nesta fase, as respostas dos diplomados do IPG à questão em análise estão agora estruturadas em oito novas variáveis dicotómicas correspondentes a cada uma das categorias definidas. Dependendo da atribuição, ou não, das categorias às respostas, a variável da categoria assumiu o valor *Sim* ou *Não*.

Quadro 5 – Categorização de respostas (explicação e exemplos)

CATEGORIA	EXPLICAÇÃO	EXEMPLO DE RESPOSTAS
<b>Reforço da língua portuguesa</b>	Referência a necessidades relacionadas com a língua portuguesa (oral e escrita).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Independentemente do curso em questão, todas as matérias mais específicas ligadas ao português deveriam ser mais prolongadas e aprofundadas, porque cada vez mais se sente dificuldade em escrever correctamente;</i></li> <li>• <i>Português empresarial;</i></li> <li>• <i>Português como disciplina obrigatória e contínua.</i></li> </ul>
<b>Reforço das línguas estrangeiras</b>	Referência a necessidades relacionadas com línguas estrangeiras (inglês, francês, alemão e espanhol).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Mais conteúdos de línguas estrangeiras;</i></li> <li>• <i>Inglês técnico;</i></li> <li>• <i>Deveria ser obrigatória uma disciplina de Inglês.</i></li> </ul>
<b>Maior proximidade com a realidade do mercado de trabalho</b>	Referência à necessidade de maior interação com o mercado de trabalho e ajustamento dos conteúdos dos cursos às necessidades e exigências das entidades empregadoras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Contacto e visitas de estudo a empresas;</i></li> <li>• <i>Criação de sinergias entre os temas académicos estudados e a realidade de trabalho;</i></li> <li>• <i>Maior interação entre o meio empresarial.</i></li> </ul>
<b>Alteração/aprofundamento de conteúdos programáticos</b>	Referência a alterações no que respeita a disciplinas e matérias a introduzir, aprofundar ou eliminar nos conteúdos programáticos dos cursos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Noções mais aprofundadas de contabilidade, gestão e marketing;</i></li> <li>• <i>Penso que a nível da fiscalidade deveria ser mais abrangente e existem algumas taxas (Tipo a TSU) que o dedicado é pouco relevante;</i></li> <li>• <i>Caracterização e tratamento de feridas.</i></li> </ul>
<b>Mais programas informáticos e tecnologias de informação</b>	Referência a necessidades relacionadas com a aprendizagem de programas informáticos específicos e novas tecnologias de informação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Apostar em conhecer novos softwares de produção nacional tal com Outsystems;</i></li> <li>• <i>Software mais especializado, tais como ArcGis e Sierra soft...;</i></li> <li>• <i>Mais uma disciplina de Sistemas de Informação Geográfica.</i></li> </ul>
<b>Mais competências transversais</b>	Referência a necessidades relacionadas com competências nucleares que, não estando integradas em nenhuma área de formação académica específica, são consideradas transversais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Apostar em cadeiras de empreendedorismo que ajudam aos jovens ter espírito empreendedorismo;</i></li> <li>• <i>Gestão de equipas, liderança, motivação, trabalho em equipa;</i></li> <li>• <i>Área Comportamental e Relacional.</i></li> </ul>
<b>Melhorar aspetos relacionados com o corpo docente</b>	Referência a aspetos diretamente relacionados com a prestação dos docentes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>A nível de comunicação, os professores não se mostraram muito por dentro de conceitos novos bem de como novas tecnologias;</i></li> <li>• <i>Do meu ponto de vista, também as unidades curriculares das didácticas deveriam ser dadas de forma diferente, pois não nos preparam para um factor bastante importante que é o acto de planificar as aulas;</i></li> <li>• <i>Professores que deem aso à criatividade dos alunos.</i></li> </ul>
<b>Maior componente prática</b>	Referência à necessidade de maior componente prática não só através de aulas mais práticas como também através da aposta na realização de estágios mais frequentes e de maior duração.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>A necessidade de ter mais aulas práticas;</i></li> <li>• <i>Sinto falta da componente prática, ou seja penso que os estágios seriam importantes no decorrer de todo o curso e não só no último ano, como se verificou no meu caso;</i></li> <li>• <i>Estágios de maior duração e o fim de algumas unidades curriculares para obter mais horas para os mesmos estágios.</i></li> </ul>

Fonte: elaboração própria



## 4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Concluído o tratamento e análise dos dados recolhidos, avançamos para a apresentação dos resultados obtidos. Sem prejuízo do relatório integral que apresenta os resultados globais da aplicação do questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*, aprovado em reunião de CAQ no dia 11 de abril de 2012, iremos apresentar neste trabalho apenas os resultados obtidos nas questões especialmente formuladas para responder aos objetivos específicos previamente determinados para o estudo e que, seguidamente, relembramos:

- 1) Obter a perceção dos diplomados sobre a existência, ou não, de matérias relevantes a introduzir ou aprofundar nos conteúdos programáticos dos cursos;
- 2) Aferir o grau de adequação do curso relativamente às exigências do mercado de trabalho;
- 3) Avaliar o nível de aplicação dos conhecimentos e competências adquiridas no curso na atual atividade profissional;
- 4) Classificar a relação entre a atividade profissional e a área de formação académica;
- 5) Aferir o grau de satisfação global dos diplomados relativamente à formação académica obtida;
- 6) Apurar a taxa de empregabilidade dos diplomados;
- 7) Avaliar o tempo de espera para obtenção do primeiro emprego;
- 8) Aferir o grau de satisfação global relativamente ao atual emprego.

Neste sentido, e com o intuito de responder ao **primeiro objetivo específico** respeitante à perceção dos diplomados sobre a existência, ou não, de matérias relevantes a introduzir ou aprofundar nos conteúdos programáticos dos cursos, foi colocada aos diplomados a seguinte questão: *Considera que existem matérias relevantes que deveriam ser introduzidas ou aprofundadas nos conteúdos programáticos do curso?* Sendo esta uma questão fechada dicotómica, de resposta obrigatória, as opções de resposta apresentadas eram *Sim* e *Não* para resposta.

Os resultados obtidos permitem-nos concluir que, na opinião de 65% dos 394 diplomados inquiridos, existem matérias relevantes a introduzir ou aprofundar nos conteúdos programáticos

dos cursos frequentados sendo que 35% não considera existirem quaisquer lacunas na formação académica obtida (gráfico 1).

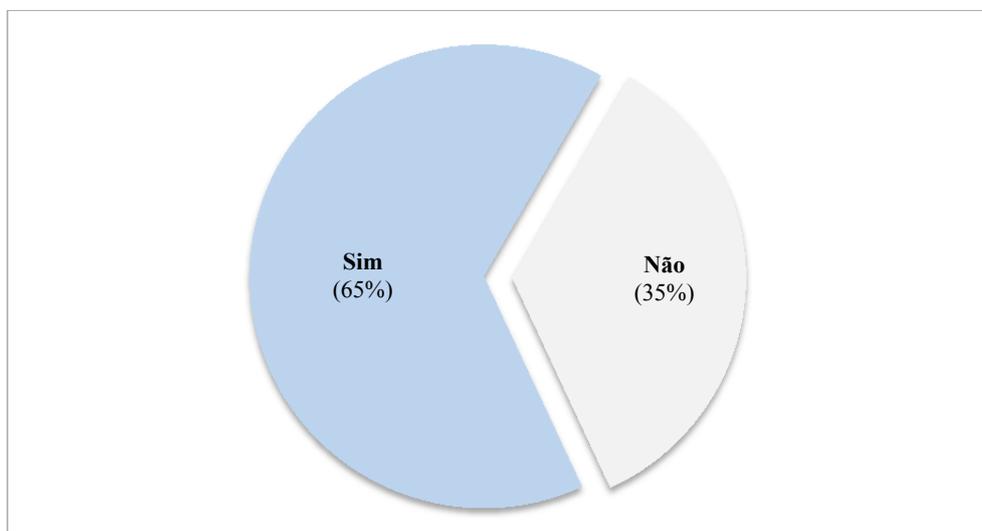


Gráfico 1 – Perceção dos diplomados do IPG relativamente à existência de matérias relevantes a introduzir ou aprofundar nos cursos

Fonte: questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*

Procurámos ainda obter informação adicional sobre que matérias ou conteúdos programáticos são considerados relevantes para os diplomados. Assim, em caso de resposta afirmativa, os diplomados foram convidados a deixar uma reflexão sobre as necessidades e expectativas neste domínio, na forma de resposta aberta, através da questão *Se SIM, quais?* Os diplomados foram bastante participativos nas suas respostas indicando, para além de sugestões em termos de estrutura dos planos curriculares, outras observações relacionadas com conteúdos e metodologias de ensino e aprendizagem.

Concluído o tratamento das respostas texto conforme descrito no ponto 3.5.1. *Categorização de respostas* do capítulo anterior, podemos verificar na tabela 1 que são três as categorias que se destacam em termos de frequência nos comentários dos diplomados do IPG, a saber: a *Alteração/aprofundamento de conteúdos programáticos* (30%), a *Maior componente prática* (23%) e o *Reforço das línguas estrangeiras* (18%).

Constatamos assim que 30% das 341 observações recolhidas recaem na necessidade de alterar os conteúdos programáticos dos cursos através da introdução ou aprofundamento de determinadas disciplinas ou matérias. É o caso, por exemplo, de matérias como economia, direito laboral, marketing, aconselhamento terapêutico, entre outros registos.

Tabela 1 – Matérias relevantes a introduzir ou aprofundar nos cursos na perspetiva dos diplomados do IPG

	Frequência	%
Alteração/Aprofundamento de conteúdos programáticos	103	30%
Maior componente prática	78	23%
Reforço das línguas estrangeiras	62	18%
Mais programas informáticos e tecnologias de informação	31	9%
Maior proximidade com a realidade do mercado de trabalho	30	9%
Competências transversais	24	7%
Melhorar aspetos relacionados com o corpo docente	7	2%
Reforço da língua portuguesa	6	2%
<b>Total</b>	<b>341</b>	<b>100%</b>

Fonte: questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*

Por sua vez, a componente prática na forma de estágios, realizados não só no final da formação académica mas também ao longo do curso, e aulas com uma vertente mais prática, regista 23% de referências como aspeto a fomentar nos cursos.

É também significativa a percentagem de comentários que recai sobre a necessidade de reforçar as línguas estrangeiras (18%), sobretudo o inglês, mas também o espanhol, o francês e o alemão.

Por outro lado, 9% das reflexões dos diplomados incidem sobre a necessidade de mais programas informáticos e tecnologias de informação como, por exemplo, softwares de projeto, sistemas de informação geográfica ou softwares de faturação.

Em igual percentagem (9%) surgem referências a uma maior proximidade com a realidade do mercado de trabalho e à ligação entre temas académicos e realidade empresarial, ou seja, ao ajustamento dos conteúdos dos cursos às atuais exigências das entidades empregadoras e maior interação com o tecido empresarial através, por exemplo, da realização de visitas de estudo.

A análise efetuada indica ainda que os diplomados do IPG destacam nas suas respostas competências que, apesar de não relacionadas com uma área de formação académica específica, são consideradas fundamentais para o seu bom desempenho profissional. Estas competências, designadas transversais, registam 7% do total de comentários registados. São exemplos

sugestões direcionadas para competências de liderança, gestão de equipas, gestão do stress, atendimento e protocolo, comportamento humano, entre outras.

Por fim, surgem duas categorias distintas, cada uma com apenas 2% do total de referências identificadas: a primeira categoria consiste na melhoria de aspetos relacionados com o corpo docente, sendo o caso de questões relacionadas com a pouca preparação ou atualização dos docentes para lecionar determinadas matérias ou a falta de incentivo à criatividade dos estudantes; a segunda categoria diz respeito ao reforço da língua portuguesa, abrangendo comentários essencialmente relacionados com a capacidade de comunicação escrita em português.

De forma a promover uma reflexão fundamentada sobre a adequação da oferta formativa do IPG às exigências do mercado de trabalho, e assim responder ao **segundo objetivo específico** do estudo, quisemos também conhecer a opinião dos diplomados sobre este aspeto e, por isso, lançámos no questionário a seguinte questão de resposta obrigatória: *Como classifica o grau de adequação do curso relativamente às exigências do mercado de trabalho?* A resposta à questão foi apresentada na forma de uma classificação, estabelecida numa escala de 1 a 5, em que o nível 1 corresponde a *Muito baixo*, o nível 2 a *Baixo*, o nível 3 a *Médio*, o nível 4 a *Elevado* e o nível 5 a *Muito elevado*.

De acordo com as respostas dos 394 diplomados, 44% atribui a classificação de *Médio* ao grau de adequação do curso concluído no IPG enquanto 40% classifica o grau de adequação como *Elevado* e 4% como *Muito elevado*. Destacar ainda que a resposta recai sobre as opções *Muito baixo* e *Baixo* em 4% e 12% dos casos, respetivamente. Logo, a percentagem de respostas negativas relativamente ao grau de adequação do curso relativamente às exigências do mercado de trabalho situa-se nos 16% (gráfico 2).

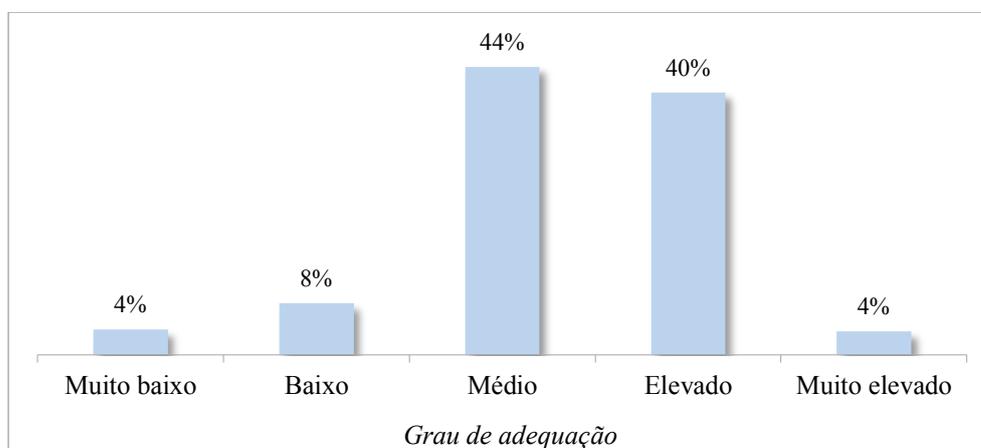


Gráfico 2 – Grau de adequação do curso relativamente às exigências do mercado de trabalho  
Fonte: questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*

O IPG considerou também importante questionar os diplomados em situação de emprego relativamente ao nível de aplicação dos conhecimentos e competências adquiridas no curso e a atual atividade profissional. Basicamente, trata-se de avaliar o grau de utilidade dos conteúdos programáticos estudados pelos diplomados ao longo do curso para o exercício profissional. Para tal, e de forma a alcançar o **terceiro objetivo específico**, formulámos a questão *Como avalia a relação entre o curso concluído no IPG e a atual atividade profissional?* para resposta obrigatória por parte dos diplomados em situação de emprego (a tempo inteiro e parcial). A resposta disponibilizada foi baseada numa escala de cinco níveis, em que o nível 1 corresponde à afirmação *Nunca aplico os conhecimentos e competências adquiridas no curso* e, em posição oposta, o nível 5 correspondente à afirmação *Aplico muito frequentemente os conhecimentos e competências adquiridas no curso*.

Os resultados mostram que, perante a escala descrita, 33% dos 311 diplomados em situação de emprego posicionam a sua avaliação no nível 4, 21% no nível 5 e 30% no nível 3. Ainda, destacar que os níveis 2 e 1 somam, em conjunto, 17% de respostas (gráfico 3).

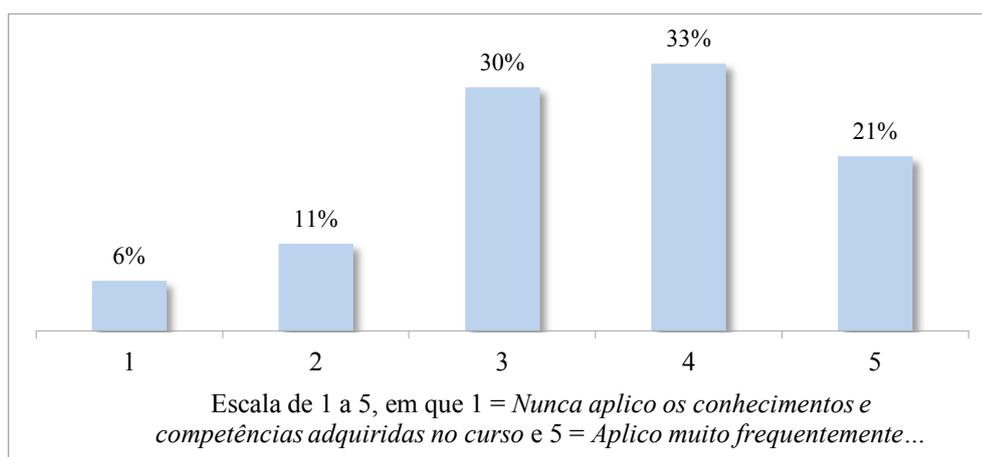


Gráfico 3 – Nível de aplicação dos conhecimentos e competências adquiridas no curso na atual atividade profissional dos diplomados do IPG

Fonte: questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*

Já na esfera do **quarto objetivo específico**, o número de diplomados a exercer funções na área de formação académica é igualmente um indicador pertinente para análise da capacidade do mercado de trabalho em absorver profissionais das diferentes áreas de formação. Para avaliar a aceitação dos diplomados dos cursos do IPG pelo mercado de trabalho, procurámos saber quantos diplomados estão profissionalmente ativos na área do curso concluído. Deste modo, colocámos a seguinte questão, de resposta obrigatória, aos diplomados empregados: *A atividade profissional que exerce atualmente está diretamente relacionada com a área do curso concluído no IPG?* As opções de resposta disponibilizadas foram: *Sim*, *Não* e *Em parte*.

A análise realizada revela que 59% dos 311 diplomados do IPG em situação de emprego (a tempo inteiro e parcial) respondem afirmativamente à questão da relação direta entre a atividade profissional e a área de formação académica obtida no IPG. Por sua vez, 26% dos diplomados assinalam a opção de resposta *Em parte* e 15% afirmam não existir qualquer relação entre o atual exercício profissional e o curso concluído no IPG (gráfico 4).

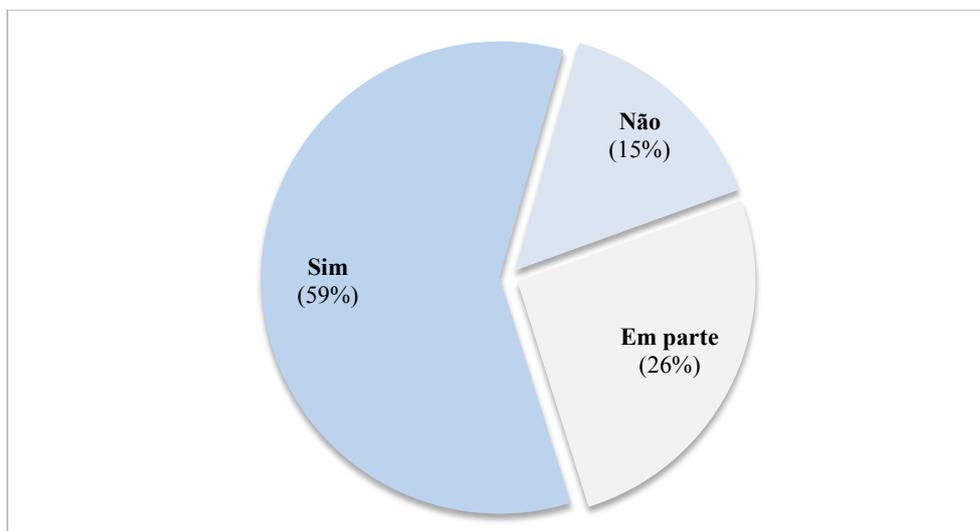


Gráfico 4 – Relação direta entre a atividade profissional exercida e a área da formação académica obtida no IPG

Fonte: questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*

Ainda com o intuito de monitorizar a qualidade da oferta formativa, e analisada a perceção dos diplomados relativamente a matérias a introduzir ou alterar nos cursos, o grau de adequação do curso relativamente às exigências do mercado de trabalho e a relação entre a atividade profissional e a formação académica, seja em termos de área, seja em termos de aplicação de conhecimentos e competências, o IPG procurou igualmente aferir o grau de satisfação global dos diplomados inquiridos relativamente à formação académica. Este indicador, relativo ao **quinto objetivo específico** estabelecido, foi obtido através da seguinte questão de resposta obrigatória: *Em termos GLOBAIS, qual o grau de satisfação relativamente ao curso concluído no IPG?*. Aplicando uma escala de 1 a 5 para as respostas, o nível 1 correspondia ao nível *Muito insatisfeito*, o nível 2 ao nível *Insatisfeito*, o nível 3 ao nível *Pouco satisfeito*, o nível 4 ao nível *Satisfeito* e, por último, o nível 5 ao nível *Muito satisfeito*.

As respostas obtidas permitem constatar que 59% dos 394 diplomados inquiridos avaliam o seu grau de satisfação global com o curso como *Elevado*, enquanto 8% atribuem mesmo a classificação de *Muito elevado*. Por outro lado, considerando que 4% dos diplomados assinalam

um nível de satisfação global *Baixo* e 1% *Muito baixo*, verificamos que os dois níveis de satisfação global mais baixos somam, em conjunto, apenas 5% das respostas (gráfico 5).

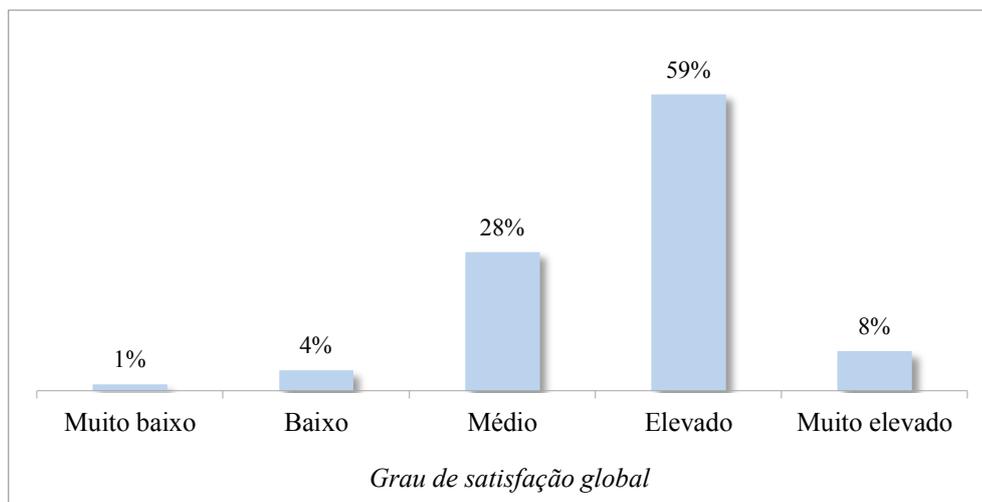


Gráfico 5 – Grau de satisfação global dos diplomados do IPG relativamente ao curso concluído  
Fonte: questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*

É nossa opinião que o feedback obtido neste conjunto de questões reflete, em grande medida, as dificuldades sentidas por parte dos diplomados aquando da inserção na vida ativa, decorrentes não só de eventuais défices de formação em determinadas matérias ou disciplinas, mas também de ferramentas e competências consideradas essenciais para o atual exercício profissional. Desta forma, o IPG dispõe hoje de importantes dados de suporte para o momento da planificação de planos curriculares, conteúdos programáticos e metodologias de ensino e aprendizagem dos cursos e, conseqüentemente, para futuros processos de tomada de decisão sobre a manutenção, atualização ou renovação da oferta formativa.

Por sua vez, a empregabilidade dos diplomados é também um aspeto de grande pertinência para as IES. Para além ganhar destaque na perspetiva dos sistemas internos de garantia de qualidade, tal como exposto anteriormente no ponto 3.1. *Introdução* do terceiro capítulo, a empregabilidade constitui também um indicador cada vez mais importante para a compreensão das necessidades e dinâmicas do mercado de trabalho relativamente às ofertas formativas. A relevância deste indicador é tal que as orientações do Secretário de Estado do Ensino Superior para o ano letivo de 2012/2013 referem que as IES devem ter em consideração a empregabilidade dos seus ciclos de estudo aquando da fixação das vagas em cada par instituição/curso.

Acresce ainda o facto da taxa de empregabilidade ser uma informação de grande utilidade e valor para os estudantes que, face às atuais dificuldades na obtenção de emprego, têm cada vez

mais em conta os dados disponibilizados pelas IES sobre a empregabilidade dos cursos no momento da escolha do curso para ingresso no ensino superior.

Neste sentido, com vista à avaliação da situação dos diplomados do IPG perante o emprego e assim atingir o **sexto objetivo específico**, os diplomados do IPG foram questionados sobre a sua *Situação atual*. Sendo a questão de resposta obrigatória, foram apresentadas aos diplomados quatro opções possíveis, a saber: *Tenho um emprego a tempo inteiro*, *Tenho um emprego a tempo parcial*, *Estou desempregado* e *Sou estudante a tempo inteiro*.

As respostas dos diplomados permitem-nos concluir que 79% dos 394 inquiridos estavam em situação de emprego sendo que, destes, 69% em regime de tempo inteiro e 10% em regime de tempo parcial. Em contrapartida, 18% dos diplomados do IPG encontravam-se em situação de desemprego enquanto 3% assumiu a situação de estudante a tempo inteiro (gráfico 6).

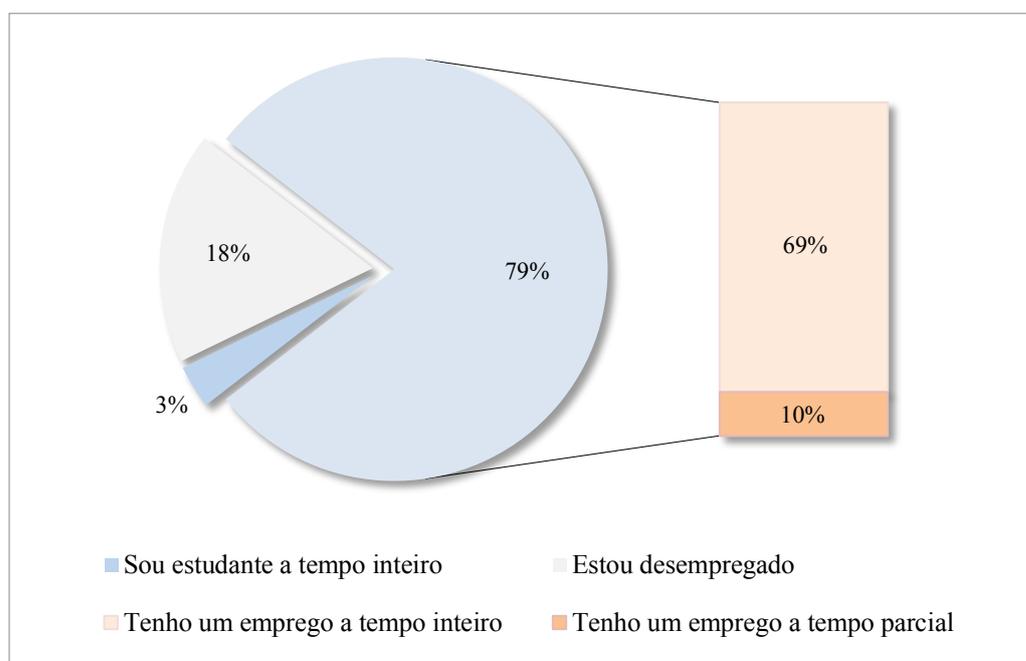


Gráfico 6 – Situação dos diplomados do IPG perante o trabalho  
Fonte: questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*

Sobre estes dados, referir ainda que as últimas estatísticas de ensino superior relativas aos diplomados com habilitação superior desempregados, registados no Continente, e que concluíram o curso no IPG entre 2008 e 2011, apresentam uma taxa de desemprego de 19% (Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais - GPEARI do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, 2011), valor muito aproximado ao obtido no questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG* (tabela 2).

Tabela 2 – Comparação de estatísticas relativamente à taxa de desemprego dos diplomados do IPG (questionário IPG e GPEARI)

<b>GPEARI</b>	Total de diplomados do IPG de 2007/2008 a 2009/2010	1981
	Total de diplomados desempregados que concluíram o curso no IPG entre 2008 e 2011	367
	Taxa de desemprego dos diplomados do IPG (entre 2008 e 2011)	<b>19%</b>
<b>Questionário Percurso Profissional dos Diplomados do IPG</b>	Total de diplomados do IPG inquiridos	394
	Total de diplomados do IPG em situação de desemprego	70
	Taxa de desemprego dos diplomados do IPG	<b>18%</b>

Fonte: elaboração própria

O levantamento de informação sobre o tempo de espera para obtenção do primeiro emprego desde o momento da conclusão da formação académica constitui igualmente um recurso importante a considerar aquando da análise da empregabilidade dos diplomados do IPG.

Assim, pretendendo-se caracterizar diferentes cenários de transição da condição de estudantes do IPG para a de trabalhadores ativos em termos de tempo de espera, e assim ir de encontro ao **sétimo objetivo específico**, o IPG colocou aos seus diplomados a seguinte questão de resposta obrigatória: *Qual o período de tempo decorrido entre a conclusão do curso no IPG e o início da atividade profissional?*.

Para diferenciar os cenários de transição para a vida ativa, as opções de resposta apresentadas foram: *Menos de 3 meses; Entre 3 e 6 meses; Entre 6 e 12 meses; Entre 12 e 24 meses; Mais de 24 meses; Não procurei emprego porque continuei a estudar; Encontro-me desempregado desde a conclusão do curso.*

Analisadas as respostas, concluímos que 47% dos diplomados do IPG iniciou a sua atividade profissional até 3 meses após a conclusão do curso. Por sua vez, 20% afirma ter esperado entre 3 a 6 meses e 10% obteve o primeiro emprego após 6 a 12 meses de espera. Por fim, destacar que 9% encontra-se em situação de desemprego desde a conclusão do curso e 5% prosseguiu os estudos e, por isso, não procurou emprego (tabela 3).

Tabela 3 – Período de tempo decorrido entre a conclusão do curso no IPG e o início da atividade profissional

	Frequência	%	% Acumulada
Menos de 3 meses	185	47%	47%
Entre 3 e 6 meses	77	20%	66%
Entre 6 e 12 meses	38	10%	76%
Entre 12 e 24 meses	24	6%	82%
Mais de 24 meses	14	4%	86%
Não procurei emprego porque continuei a estudar	21	5%	91%
Encontro-me desempregado desde a conclusão do curso	35	9%	100%
<b>Total</b>	<b>394</b>	<b>100%</b>	

Fonte: questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*

O oitavo objetivo específico diz respeito ao grau de satisfação global relativamente ao atual emprego e completa, de certa forma, o retrato da situação profissional dos diplomados do IPG profissionalmente ativos. Para realizar esta apreciação, o IPG colocou aos diplomados empregados a questão de resposta obrigatória *Em termos GLOBAIS, qual o grau de satisfação relativamente ao atual emprego*, aplicando uma escala de 1 a 5 para as respostas sendo o nível 1 correspondente ao nível *Muito insatisfeito*, o nível 2 ao nível *Insatisfeito*, o nível 3 ao nível *Pouco satisfeito*, o nível 4 ao nível *Satisfeito* e, por último, o nível 5 ao nível *Muito satisfeito*.

Face aos resultados obtidos, concluímos que 37% dos 311 diplomados em situação de emprego (a tempo inteiro e parcial) posiciona a sua avaliação global no nível 4 seguido de perto pelo nível 3 que regista 33% de respostas. É possível ainda verificar que 4% dos inquiridos empregados afirma estar *Muito insatisfeito* com o atual emprego, ao passo que 17% afirma estar *Muito satisfeito* (gráfico 7).

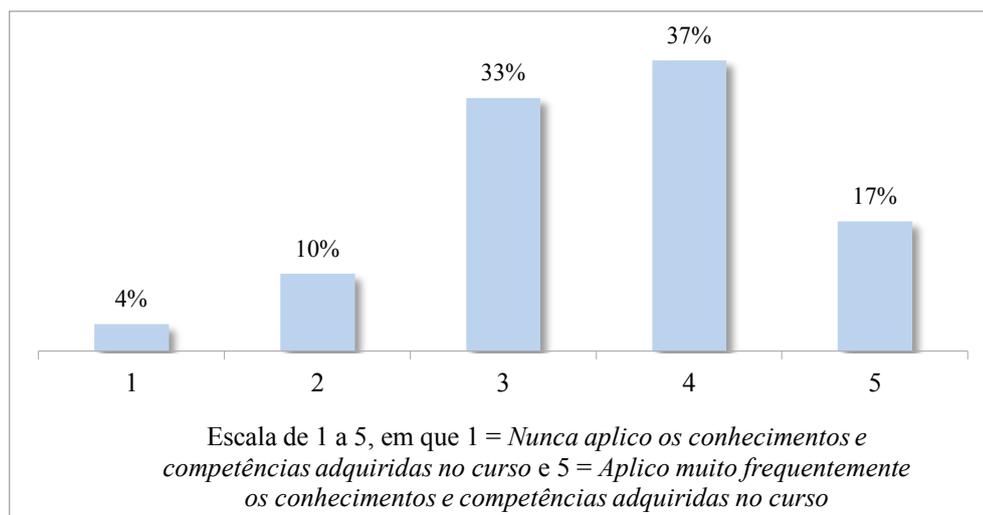


Gráfico 7 – Grau de satisfação global dos diplomados do IPG relativamente ao atual emprego  
Fonte: questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG*

Apresentados os resultados obtidos nas questões especificamente formuladas para resposta e concretização dos oito objetivos específicos previamente definidos para o estudo, verificamos que todos foram plenamente atingidos, tendo sido recolhida e consolidada informação útil e relevante sobre diferentes dimensões e aspetos relacionados com os diplomados como grupo de interesse do IPG.



## CONCLUSÕES

Perante a missão do ensino superior de participar ativamente no desenvolvimento da sociedade e formar profissionais com qualificação superior e adequabilidade ao mercado de trabalho, a pertinência da oferta formativa e a perceção sobre a qualidade constituem uma matéria de interesse crescente. Por outro lado, os desafios e exigências múltiplas decorrentes do processo de avaliação e garantia da qualidade no ensino superior, nomeadamente dos referenciais propostos pela A3ES para os SIGQ a implementar pelas IES, exigem respostas efetivas e orientações práticas.

Neste contexto, a perceção dos diplomados do ensino superior relativamente aos cursos frequentados, particularmente sobre necessidades formativas e aspetos a alterar ou reforçar nas estruturas curriculares e conteúdos programáticos dos cursos, associada à dimensão da empregabilidade como indicador para aferir a relevância e adequação das formações académicas ao mercado de trabalho, constituem indicadores chave no processo de avaliação da qualidade das IES e contribuem fortemente para a reflexão e discussão alargada no sentido da melhoria da qualidade do ensino e da oferta formativa. Logo, a participação e envolvimento dos diplomados como grupo de interesse no âmbito da garantia da qualidade da oferta formativa são, indiscutivelmente, instrumentos fundamentais para o processo de melhoria contínua e definição da estratégia futura das IES.

Com a realização do estudo *Perceção dos Diplomados sobre a Oferta Formativa no âmbito da Garantia da Qualidade no Ensino Superior – O Caso do Instituto Politécnico da Guarda*, o IPG reconhece a relevância da maior compreensão das expectativas e necessidades dos diplomados como grupo de interesse no âmbito do SIGQ-IPG no sentido da definição de medidas e estratégias futuras no quadro do processo de ensino e aprendizagem e melhoria da atual oferta formativa.

Os resultados obtidos indicam que, no que respeita à vertente da formação académica, 65% dos diplomados do IPG considera que existem matérias relevantes a introduzir ou aprofundar nos conteúdos programáticos dos cursos e que, do conjunto de opiniões recolhidas, 30% refere-se a *alterações ou aprofundamento de conteúdos programáticos*, 23% ao *reforço da componente prática* e 18% ao *reforço das línguas estrangeiras* na estrutura curricular dos cursos. Entre outros aspetos, o IPG é ainda alertado para a carência em termos de desenvolvimento de competências transversais. Ainda assim, o IPG percebe também que a oferta formativa oferecida merece uma classificação positiva relativamente à adequação às exigências do

mercado de trabalho na perspetiva de 84% dos seus diplomados (níveis de classificação *Médio, Elevado e Muito elevado*).

Outro indicador positivo extraído diz respeito ao nível de aplicação dos conhecimentos e competências adquiridas ao longo do curso por parte dos diplomados do IPG na atual atividade profissional. Efetivamente, mais de 50% dos diplomados posiciona-se nos dois níveis mais altos da escala (níveis 5 e 4 numa escala de 1 a 5). Ainda no domínio da oferta formativa, o IPG sabe que 67% dos seus diplomados avaliam o seu grau de satisfação global relativamente ao curso concluído no IPG como *Elevado a Muito elevado*.

Já na vertente da atividade profissional, os resultados do estudo permitem também apurar a taxa de empregabilidade dos diplomados do IPG fixando-se esta nos 79%, sendo que, destes, 69% têm um emprego a tempo inteiro e 10% um emprego a tempo parcial. De salientar que 3% dos diplomados do IPG afirmam ser estudantes a tempo inteiro pelo que encontram-se em situação de desemprego 18% dos diplomados. Tal significa que, apesar da atual conjuntura económica e das crescentes dificuldades na obtenção de emprego por parte dos recém-licenciados, o IPG tem conseguido formar profissionais competentes e adequados à sociedade no domínio das qualificações de nível superior. O IPG constata também que 85% dos diplomados desempenha funções relacionadas com a área de formação, ao passo que 15% dos diplomados encontra-se profissionalmente ativo em áreas que não as do curso concluído.

Quanto à inserção na vida ativa dos diplomados do IPG, este estudo permite identificar três cenários distintos: o primeiro cenário, com 67% dos casos, caracterizado pelos diplomados que fizeram desta transição um processo relativamente rápido (opção de resposta *Menos de 3 meses*) ou que o tempo de procura de emprego não excedeu os seis meses (opção de resposta *Entre 3 ou 6 meses*); o segundo cenário, representativo de 19% dos diplomados do IPG, referente aos diplomados que, pelo contrário, experienciaram uma passagem da condição de estudante à de ativo empregado mais demorada com um tempo de espera entre 6 a mais de 24 meses (opção de resposta *Entre 6 e 12 meses, Entre 12 e 24 meses e Mais de 24 meses*); o terceiro cenário, com 9% dos casos, relativo aos diplomados que assumiram a condição de desempregados à procura do primeiro emprego desde a conclusão do curso (opção de resposta *Encontro-me desempregado desde a conclusão do curso*); e, por último, o quarto cenário, com 5% dos casos, referente aos diplomados que, por opção, permaneceram em situação de desemprego em prol da continuidade dos estudos (opção de resposta *Não procurei emprego porque continuei a estudar*).

Por último, e em forma de conclusão do retrato profissional dos diplomados do IPG, os resultados indicam que, numa escala de 1 a 5, 37% dos diplomados posiciona-se no nível 4 em termos de satisfação global com o atual emprego seguindo-se o nível 3 com 33% de respostas. Consta-se ainda que 4% dos diplomados do IPG afirma estar *Muito insatisfeito* com o atual emprego, ao passo que 17% afirma estar *Muito satisfeito*.

Sobre a abordagem utilizada no presente estudo para a recolha de dados, consideramos ter sido a mais adequada aos objetivos propostos, uma vez que permitiu a recolha de informação não só junto de recém-diplomados, como também de antigos estudantes. O método de questionar para compreender e, depois, orientar ações em busca da concretização da melhoria contínua, vem proporcionar ao IPG a assertividade e competitividade necessária no domínio da garantia da qualidade da oferta formativa. Desta forma, todos os contributos, opiniões e reflexões proporcionadas por este estudo constituem informação fidedigna sobre questões essenciais permitindo ao IPG, desde logo, identificar com clareza aspetos a aprofundar, mudanças a concretizar e fraquezas a explorar com vista à satisfação de necessidades e expectativas por parte dos seus diplomados.

Por outro lado, a opção pelo correio eletrónico como meio de comunicação revelou-se também determinante para o sucesso nos contactos com os diplomados dada a sua dispersão geográfica por todo o país e, inclusivamente, no estrangeiro.

Em termos de limitações para a realização deste trabalho, a principal limitação está relacionada com o facto da recolha de dados ser efetuada diretamente junto dos diplomados do IPG, logo, com dificuldades no contacto resultantes da dimensão e dispersão geográfica da população em estudo. Por outro lado, o facto de o presente estudo estar integrado no âmbito do SIGQ-IPG, sistema esse ainda em fase de desenvolvimento e implementação e, portanto, suscetível a ajustes e melhorias, constituiu de certa forma a segunda limitação deste trabalho.

Pelas razões apresentadas, consideramos que o estudo realizado foi adequado ao tipo de conhecimento que se pretendia construir, bem como às metas inicialmente estabelecidas. Para o futuro, recomendamos uma aposta forte na criação de uma comunidade de antigos estudantes do IPG, sustentada numa base de dados de contactos ampla e atualizada. Esta comunidade, para além de uma plataforma privilegiada para dinamizar e estreitar as relações do IPG com os seus antigos estudantes, constituiria igualmente uma excelente base de trabalho para a realização de novos estudos futuros.

Em suma, o empenhamento na realização deste trabalho no âmbito da implementação do SIGQ-IPG permite ao IPG estar em conformidade com as diretrizes e orientações da A3ES no que toca à participação e envolvimento dos diplomados como grupo de interesse e à existência de sistemas de recolha e análise de informação e evidências para o levantamento de resultados e indicadores. Por conseguinte, o IPG está hoje em condições para responder, de forma direta e fundamentada, às exigências implícitas nos referenciais propostos pela A3ES para os SIGQ a implementar pelas IES, concretamente no que concerne aos diplomados como grupo de interesse.

Assim, considerando o valor da informação como recurso ímpar para o IPG analisar a qualidade dos seus ciclos de estudo e, se necessário, intervir e corrigir percursos, políticas ou programas no sentido da satisfação das necessidades e expectativas dos seus diplomados, é nosso entendimento que o estudo *Perceção dos Diplomados sobre a Oferta Formativa no âmbito da Garantia da Qualidade no Ensino Superior* deverá continuar a ser realizado com idêntica metodologia e regularidade bienal.

## BIBLIOGRAFIA

- *Constituição da República Portuguesa, VII Revisão Constitucional*. (2005). Obtido em 15 de agosto de 2012, de <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>
- Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. (25 de setembro de 2009). Regime dos procedimentos de avaliação e de acreditação das instituições de ensino. *Regulamento n.º 504/2009*.
- Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. (2011). *Auditoria dos Sistemas Internos de Garantia da Qualidade nas Instituições de Ensino Superior - Manual para o Processo de Auditoria*.
- Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. (s.d.). *Estudos e Documentos/Documents/Glossário A3ES*. Obtido em 2 de Junho de 2011, de Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior: [http://www.a3es.pt/sites/default/files/Glossario\\_A3ES.pdf](http://www.a3es.pt/sites/default/files/Glossario_A3ES.pdf)
- Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. (s.d.). *Plano de Actividades para 2009 - Versão provisória sujeita a aprovação pelo Conselho de Curadores*.
- Alves, M. d. (2009). *Avaliação e Qualidade das Organizações*. Lisboa: Escolar Editora.
- Amaral, A., & Magalhães, A. (2000). O Conceito de Stakeholder e o Novo Paradigma do Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 13 - n.º 002, pp. 7-28.
- Assembleia da República. (2007). Regime Jurídico da Avaliação do Ensino Superior - RJAES, Lei n.º 38/2007. *Diário da República n.º 157, 1ª Série, de 16 de agosto*.
- Assembleia da República. (2007). Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior - RJIES, Lei n.º 62/2007. *Diário da República, 1.ª série — N.º 174 — 10 de Setembro*.
- Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade de Informação. (s.d.). *Glossário/Linha de s-Mis/lista de distribuição, s.f.* Obtido em 16 de agosto de 2012, de APDSI: [http://www.apdsi.pt/index.php?mact=Glossary,cntnt01,show,0&cntnt01term\\_count=30&cntnt01start=390&cntnt01returnid=121](http://www.apdsi.pt/index.php?mact=Glossary,cntnt01,show,0&cntnt01term_count=30&cntnt01start=390&cntnt01returnid=121)
- Associação Portuguesa de Certificação. (2003). *Guia Interpretativo ISO 9001:2000*. Leça da Palmeira.

- Associação Portuguesa de Certificação. (2010). *Guia Interpretativo NP EN ISO 9001:2008*. Porto.
- Azevedo, S. F. (2004). Os novos paradigmas de formação no espaço do ensino superior e as actividades profissionais. *Seminário - Reflexos da Declaração de Bolonha*. Coimbra.
- Baraňano, A. M. (2004). *Métodos e Técnicas de Investigação em Gestão*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Bertolin, J. C. (março de 2009). Qualidade em educação superior: da diversidade de concepções a inexorável subjetividade conceitual. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, pp. 127-149.
- Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen. (2005). *The European Higher Education Area - Achieving the Goals*. Obtido em 15 de agosto de 2012, de [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf)
- Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin. (2003). *“Realising the European Higher Education Area”*. Obtido em 15 de agosto de 2012, de <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf>
- D' Orey, J. L., Saraiva, P. M., & Rosa, M. J. (2008). *Qualidade no Ensino - Guia de Aplicação Sectorial*. Lisboa: Verlag Dashöfer Portugal, Edições Profissionais.
- Direção Geral da Administração e do Emprego Público. (2007). *CAF - Estrutura Comum de Avaliação/O que é a CAF*. Obtido em 20 de 9 de 2012, de <http://www.caf.dgaep.gov.pt/>
- European Association for Quality Assurance in Higher Education. (2009). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki.
- European Foundation for Quality Management. (1999-2003a). Introdução à Excelência.
- European Foundation for Quality Management. (1999-2003b). Os Conceitos Fundamentais da Excelência.
- European Higher Education Area. (1999). The Bologna Declaration of 19 June 1999 - Joint declaration of the European Ministers of Education.

- European Higher Education Area. (s.d.). *About Bologna Process/History*. Obtido em 25 de junho de 2012, de European Higher Education Area 2010-2020 (EHEA): <http://www.ehea.info/article-details.aspx?ArticleId=3>
- Feigenbaum, A. V. (1991). *Total Quality Control*. McGraw-Hill International Editions.
- Ferreira, P. (2011). *Ah! Isso é fácil. É... o quê?!? - Uma introdução à qualidade*. (P. Ferreira, Ed.) Lisboa.
- Fonseca, M. (s.d.). *2010: Acreditação Ano Zero. Os Sistemas Internos de Garantia de Qualidade das Instituições de Ensino Superior em Portugal*. Obtido em 17 de agosto de 2012, de Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior: [http://www.a3es.pt/sites/default/files/SIGQ\\_IES\\_PT.pdf](http://www.a3es.pt/sites/default/files/SIGQ_IES_PT.pdf)
- Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais - GPEARI do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. (dezembro de 2011). *Estatísticas/Ensino Superior/Emprego dos Diplomados/Caracterização dos desempregados registados com habilitação superior - dezembro de 2011 (quadro 9.1.3)*. Obtido em 5 de julho de 2012, de Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior: [http://www.gpeari.mctes.pt/Media/Default/StatES/EmpregadosDiplomados/Quadros\\_Caracteriza%C3%A7%C3%A3o%20Desempregados%20Registados/Quadros\\_Caracteriza%C3%A7%C3%A3o%20Desempregados%20Registados.zip](http://www.gpeari.mctes.pt/Media/Default/StatES/EmpregadosDiplomados/Quadros_Caracteriza%C3%A7%C3%A3o%20Desempregados%20Registados/Quadros_Caracteriza%C3%A7%C3%A3o%20Desempregados%20Registados.zip)
- Google. (s.d.). *Docs Help Center/Work in Google Docs/Forms/Create, send, share, and edit a form*. Obtido em 16 de agosto de 2012, de Google Support: <http://support.google.com/docs/bin/answer.py?hl=en&answer=87809&topic=1360904&ctx=topic>
- IBM Software. (s.d.). *Business Analytics/SPSS/Products/Statistics/IBM SPSS Text Analytics for Surveys*. Obtido em 16 de agosto de 2012, de IBM Software: <http://www.ibm.com/software/analytics/spss/products/statistics/text-analytics-for-surveys/>
- Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação. (s.d.). *O que é o Benchmarking/O Conceito*. Obtido em 13 de julho de 2012, de Benchmarking e Boas Práticas: <http://www.iapmei.pt/iapmei-bmkartigo-01.php?temaid=2&subtemaid=2>

- Instituto Politécnico da Guarda. (2008). Estatutos do Instituto Politécnico da Guarda, Despacho Normativo n.º 48/2008. *Diário da República n.º 171, 2ª Série, de 4 de setembro*.
- Instituto Politécnico da Guarda. (2010). *Programa de Acção e Linhas Estratégicas para Implementação de um Sistema Interno de Garantia de Qualidade do Ensino no IPG*.
- Instituto Politécnico da Guarda. (2011a). *Declaração Pública da Política de Qualidade do IPG*.
- Instituto Politécnico da Guarda. (2011b). *Manual da Qualidade do Instituto Politécnico da Guarda (rev. 01)*. Guarda.
- Instituto Politécnico da Guarda. (2011c). *Plano de Atividades do Gabinete de Avaliação e Qualidade do IPG - 2012*. Guarda.
- Instituto Politécnico da Guarda. (2011d). *Plano Estratégico do IPG 2011-2014*.
- Instituto Politécnico da Guarda. (s.d.). *Serviços WEB/Plataforma de E-learning*. Obtido em 3 de abril de 2012, de CI - Centro de Informática do IPG: <http://www.ci.ipg.pt/doku.php?id=sr:elearning>
- Instituto Português da Qualidade. (2005). *Norma Portuguesa Sistemas de gestão da qualidade, Fundamentos e vocabulário (ISO 9000:2005)*. Caparica.
- Instituto Português da Qualidade. (2008). *Norma Portuguesa Sistemas de Gestão da Qualidade, Requisitos (ISO 9001:2008)*. Caparica.
- Instituto Português da Qualidade. (s.d.). *O que é uma norma?/Normalização/Questões Frequentes*. Obtido em 12 de Abril de 2011, de Instituto Português da Qualidade: <http://www.ipq.pt>
- International Organization for Standardization. (s.d.). *Standards/Management System Standards/ISO 9000*. Obtido em 9 de outubro de 2012, de <http://www.iso.org/>: [http://www.iso.org/iso/home/standards/management-standards/iso\\_9000.htm](http://www.iso.org/iso/home/standards/management-standards/iso_9000.htm)
- Lopes, A., & Capricho, L. (2007). *Manual de Gestão da Qualidade*. Lisboa: Editora RH.
- Mano, M., Almeida, F., Ramos, L. M., Marques, M. C., & Nolan, S. (2009). *Governance and Management in Higher Education / Gestão e Governação do Ensino Superior*. Porto: Grupo Editorial Vida Económica.

- Martins, E. C. (2007). Avaliação Institucional nas Universidades: Um Espelho de Reflexão. *Educere Et Educare - Revista de Educação, Vol. 2 n.º 3*, pp. 197-220.
- Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. (2007). Decreto-Lei n.º 369/2007. *Diário da República, 1.ª série — N.º 212 — 5 de Novembro*.
- Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. (2008). *Reforma do Sistema de Ensino Superior Português - Relatório de 2 anos de progresso, como submetido à OCDE (Sumário Executivo)*.
- O Interior. (1 de Julho de 2010). *Entrevista a Constantino Rei*. Obtido em 16 de agosto de 2012, de <http://www.ointerior.pt/noticia.asp?idEdicao=556&id=27686&idSeccao=6694&Action=noticia>
- Oliveira, T. C., & Holland, S. (Julho - Agosto - Setembro de 2008). Retórica e Realidades nas Reformas do Ensino Superior e no Processo de Bolonha. *Revista do SNESup*.
- Pires, A. R. (2007). *Qualidade - Sistemas de Gestão da Qualidade* (3ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Presidência do Conselho de Ministros do XIX Governo Constitucional de Portugal. (s.d.). *O Governo/Programa do Governo*. Obtido em 13 de agosto de 2012, de Governo de Portugal: [http://www.portugal.gov.pt/media/130538/programa\\_gc19.pdf](http://www.portugal.gov.pt/media/130538/programa_gc19.pdf)
- Presidência do Conselho de Ministros do XVII Governo Constitucional de Portugal. (s.d.). *O Governo/Arquivo Histórico/Governos Constitucionais/XVII Governo Constitucional - 2005-2009/Programa do Governo*. Obtido em 13 de agosto de 2012, de Governo de Portugal: <http://www.portugal.gov.pt/media/464060/GC17.pdf>
- Primeiro-Ministro do XVII Governo Constitucional de Portugal. (2006). Intervenção do Primeiro-Ministro no debate mensal na Assembleia da República sobre Ensino Superior.
- PUBLICO.PT. (22 de janeiro de 2010). *Melhores universidades e politécnicos vão poder criar cursos sem pedir autorização*. Obtido em 15 de agosto de 2012, de <http://www.publico.pt/Educa%C3%A7%C3%A3o/melhores-universidades-e-politecnicos-vaopodercriarcursossempedirautorizacao-1419307?p=1>
- Reid, R. D., & Sanders, N. R. (n.d.). *Operations Management: An Integrated Approach (2nd edition)*. Obtido em 27 de Agosto de 2011, de <http://www.wiley.com/college/sc/reid/chap5.pdf>

- Rocha, J. A. (2010). *Gestão da Qualidade - Aplicação aos Serviços Públicos (2ª ed.)*. Escolar Editora.
- Sá, P. M., & Sintra, O. F. (2008). Modernização administrativa e gestão da qualidade: um estudo empírico nos municípios portugueses. *Notas Económicas - Revista da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra*, 57-81.
- Santos, S. M. (2009). Evaluation and Quality: Perspectives and Criteria/Avaliação e Qualidade: Perspectivas e Critérios. In M. Mano, F. Almeida, L. M. Ramos, M. C. Marques, & S. Nolan, *Governance and Management in Higher Education/Gestão e Governação do Ensino Superior* (pp. 215-219). Porto: Grupo Editorial Vida Económica.
- Santos, S. M. (2011). *Análise Comparativa dos Processos Europeus para a Avaliação e Certificação de Sistemas Internos de Garantia da Qualidade*. Lisboa: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.
- Sarmento, M., & Silva, N. A. (6 de Junho de 2006). A Qualidade na Administração Pública - Uma Necessidade Urgente nos Serviços Públicos. *Revista Militar n.º 2451*.
- Secretário de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do XVII Governo Constitucional. (21 de Novembro de 2005). *Intervenção do Secretário de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior na apresentação da avaliação internacional do Ensino Superior*. Obtido em 26 de Maio de 2011, de [http://www.portugal.gov.pt/pt/GC17/Governo/Ministerios/MCTES/Intervencoes/Pages/20051121\\_MCTES\\_Int\\_SECTES\\_Avalicao\\_EnsSup.aspx](http://www.portugal.gov.pt/pt/GC17/Governo/Ministerios/MCTES/Intervencoes/Pages/20051121_MCTES_Int_SECTES_Avalicao_EnsSup.aspx)
- Teodoro, T., & Cardão, P. (2012). Perceção dos Diplomados sobre a Oferta Formativa no âmbito da Garantia da Qualidade no Ensino Superior - O Caso do Instituto Politécnico da Guarda. *IX Foro Internacional sobre la evaluación de la calidad de la Investigación y de la Educación Superior (FECIES)*. Santiago de Compostela.
- Vilares, A. R. (2009). *Gestão da Qualidade do Ensino e Aprendizagem em Instituições de Ensino Superior (Vol. I)*. Caparica: Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa para obtenção do grau de Mestre em Engenharia e Gestão Industrial.

## **ANEXOS**



## **Anexo 1**

### **Procedimento para a Inserção na Vida Ativa**





Instituto Politécnico da Guarda

**SISTEMA INTERNO DE GARANTIA DE QUALIDADE DO  
INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA**

**PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM  
Inserção na Vida Ativa**

Código  
EA/06-02

**Procedimento para a Inserção na Vida Ativa**

Código EA/06	Data de elaboração 09-11-2011	Data de revisão 28-12-2011	Número de revisão 02
-----------------	----------------------------------	-------------------------------	-------------------------

	Responsável pela elaboração	Responsável pela revisão	Responsável pela aprovação
Nome	Pedro Alexandre Cardão	Pedro Alexandre Cardão	Gonçalo Poeta Fernandes
Função	Responsável do GAQ	Responsável do GAQ	Vice-Presidente do IPG



Instituto Politécnico da Guarda

**SISTEMA INTERNO DE GARANTIA DE QUALIDADE DO  
INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA**

**PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM  
Inserção na Vida Ativa**

Código  
EA/06-02

### **1 - Objetivo**

O objetivo deste procedimento é descrever o processo de inserção na vida ativa dos estudantes e diplomados do IPG.

### **2 – Aplicação**

O presente procedimento aplica-se sempre que o estudante ou diplomado esteja disponível para entrar na vida ativa.

### **3 – Responsabilidade**

Direções das Escolas integradas no IPG.

### **4 – Requisitos (entradas)**

Disponibilidade para entrar na vida ativa por parte do estudante ou diplomado do IPG;  
Oferta de emprego por parte de uma entidade empregadora.

### **5 – Saídas**

Contratação/não contratação de estudantes e diplomados do IPG;  
Relatório final sobre o percurso profissional dos diplomados do IPG.

### **6 – Clientes (internos e externos)**

Estudantes e diplomados do IPG;  
Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais (GESP);  
Entidades empregadoras.

### **7 – Início do processo**

A entidade empregadora apresenta uma oferta de emprego através do preenchimento do MODELO GESP.020 – Registo de Oferta de Emprego/Estágio, especificando o tipo de proposta e o perfil pretendido, procedendo depois ao seu envio para os serviços do GESP com vista à divulgação da informação junto da comunidade do IPG.

Pesquisa e recolha de ofertas de emprego, divulgadas em sítios e portais de emprego, imprensa nacional e regional, direcionadas para a oferta formativa do IPG, para divulgação junto da comunidade do IPG.

### **8 – Fim do processo**

A entidade empregadora conclui o processo de recrutamento com a seleção, ou não, de um estudante ou diplomado do IPG e respetiva contratação/não contratação;

No fim de cada ano civil, é realizado um inquérito por questionário sobre o percurso profissional dos diplomados do IPG.

### **9 – Etapas do processo**

- **9.1** – A entidade empregadora apresenta uma oferta de emprego através do preenchimento do MODELO GESP.020 – Registo de Oferta de Emprego/Estágio, especificamente o tipo de proposta e perfil pretendido, e procede ao envio do formulário para o GESP com vista à divulgação da informação junto da comunidade do IPG. Paralelamente, o GESP realiza um trabalho de pesquisa e recolha de ofertas de emprego, divulgadas em sítios e portais de emprego, imprensa nacional e regional, direcionadas para a oferta formativa do IPG, e consideradas válidas para divulgação junto da comunidade do IPG;
- **9.2** – O GESP procede à validação das ofertas de emprego recebidas através do MODELO GESP.020, nomeadamente em termos de adequação à oferta formativa do IPG;
- **9.3** – Verificando-se a adequação das ofertas de emprego, o GESP procede à respetiva divulgação junto da comunidade do IPG. Não se verificando esta condição no caso de ofertas de emprego apresentadas por parte de entidades empregadoras (MODELO GESP.020), o GESP contacta a entidade empregadora no sentido de informar e esclarecer sobre o não enquadramento da candidatura;



Instituto Politécnico da Guarda

**SISTEMA INTERNO DE GARANTIA DE QUALIDADE DO  
INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA**

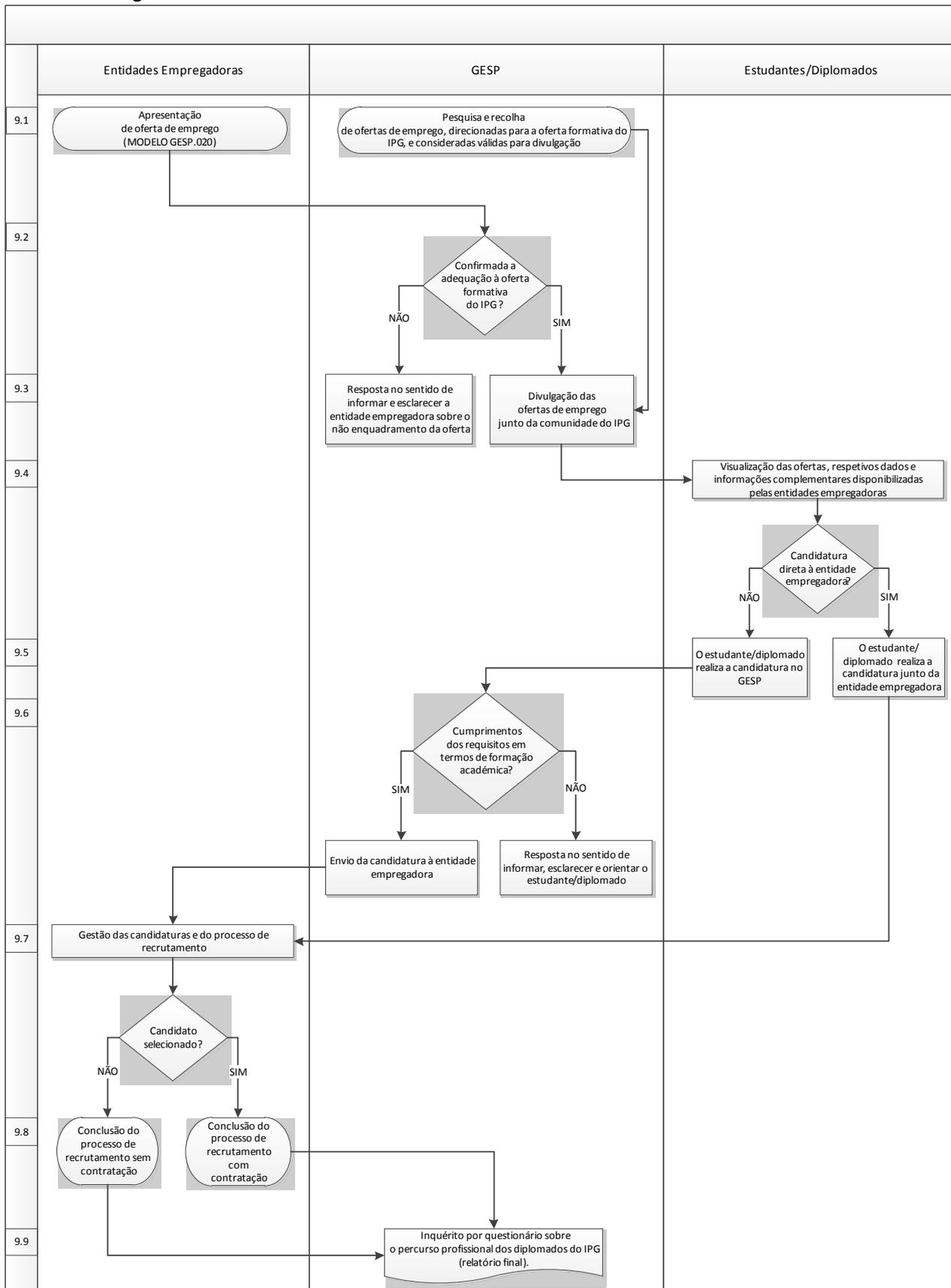
**PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM  
Inserção na Vida Ativa**

Código  
EA/06-02

- **9.4** – Os estudantes e diplomados do IPG visualizam as ofertas de emprego, bem como todos os dados da proposta e informações complementares disponibilizadas pelas entidades empregadoras;
- **9.5** – Existindo interesse em candidatar-se a uma oferta de emprego, o estudante/diplomado do IPG realiza a candidatura de acordo com o procedimento de candidatura especificado: diretamente para a entidade empregadora ou, de forma indireta, por intermédio do GESP. Tratando-se de uma candidatura direta, o estudante/diplomado realiza a candidatura junto da entidade empregadora sem conhecimento e qualquer intervenção do GESP. Sendo a solicitação da entidade empregadora a realização de candidaturas indiretas, o estudante/diplomado concretiza a sua candidatura no GESP;
- **9.6** – No caso das candidaturas realizadas de forma indireta, o GESP procede à confirmação do cumprimento dos requisitos exigidos. Verificando-se conformidade, o GESP encaminha as candidaturas para a entidade empregadora e, em caso de não conformidade, informa, esclarece e orienta o candidato;
- **9.7** – A gestão das candidaturas e do processo de recrutamento é da responsabilidade da entidade empregadora;
- **9.8** – A entidade empregadora conclui o processo de recrutamento com a seleção, ou não, de um estudante/diplomado do IPG e respetiva contratação/não contratação;
- **9.9** – No fim de cada ano civil, é realizado um inquérito por questionário sobre o percurso profissional dos diplomados do IPG. Os resultados obtidos são posteriormente analisados e consolidados em relatório final.



10 – Fluxograma





Instituto Politécnico da Guarda

**SISTEMA INTERNO DE GARANTIA DE QUALIDADE DO  
INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA**

**PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM  
Inserção na Vida Ativa**

Código  
EA/06-02

**11 – Indicadores**

N.º de ofertas de emprego recebidas por ano civil;  
Tempo de espera para obter o 1º emprego por ano civil;  
Taxa de empregabilidade dos diplomados por ano civil;  
Grau de satisfação relativamente ao atual emprego por ano civil.

**12 – Documentos de referência**

Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (Lei n.º 62/2007 de 10 de setembro).

**13 – Evidências e registos**

Registos de ofertas de emprego/estágio (MODELO GESP.020);  
Inquéritos por questionário sobre o percurso profissional dos diplomados do IPG.

**14 – Revisão do procedimento**

A revisão deste procedimento deve ser realizada segundo o previsto no procedimento de revisão e atualização do sistema documental (PGRASD/01-01);  
A necessidade de revisão deste documento pode surgir como consequência de modificações produzidas no processo de raiz, no próprio funcionamento do processo ou alteração da lei.

**15 – Definição de conceitos**

**Inquérito por questionário sobre o percurso profissional dos diplomados:** De acordo com o nº 2 do artigo 162.º da Lei nº 62/2007 de 10 de setembro (Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior), todas as Instituições de Ensino Superior devem disponibilizar informação precisa e suficiente sobre a empregabilidade dos ciclos de estudo ministrados. De forma a sistematizar e reproduzir toda a informação, o IPG realiza um inquérito por questionário sobre o percurso profissional dos seus diplomados no final de cada ano civil.

**16 – Anexos**

**Matriz de controlo dos registos**

Identificação do Registo	Resp. Arquivo Original	Armazenagem		Tempo de Retenção	
		Local Activo	Indexação	Activo	Arq. Inativo
Registo de Oferta Emprego/Estágio (MOD. GESP.020)	GESP	GESP	Data	1 ano	Indeterminado
Inquéritos por questionário sobre o percurso profissional dos diplomados do IPG	GESP	GESP	Ano de conclusão do curso	5 anos	Indeterminado

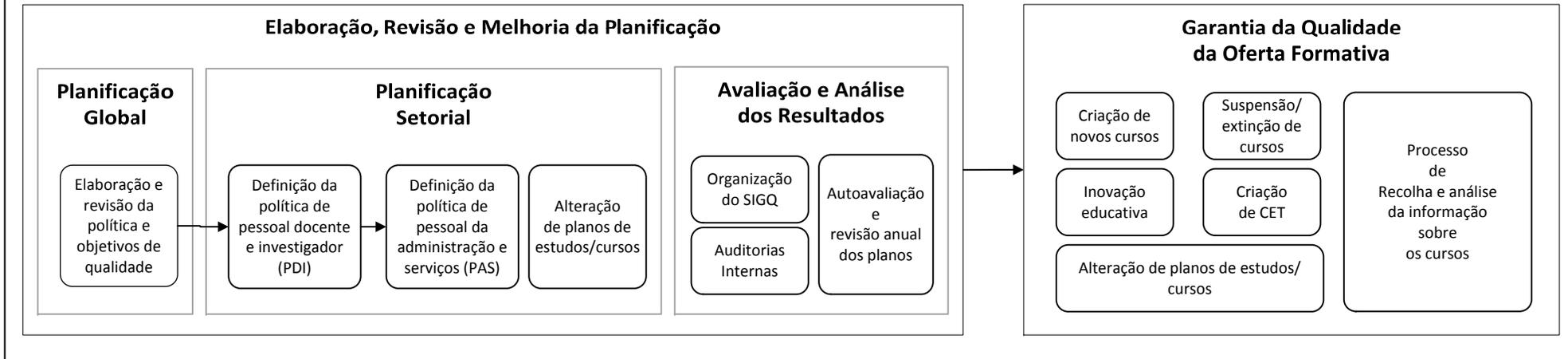


## **Anexo 2**

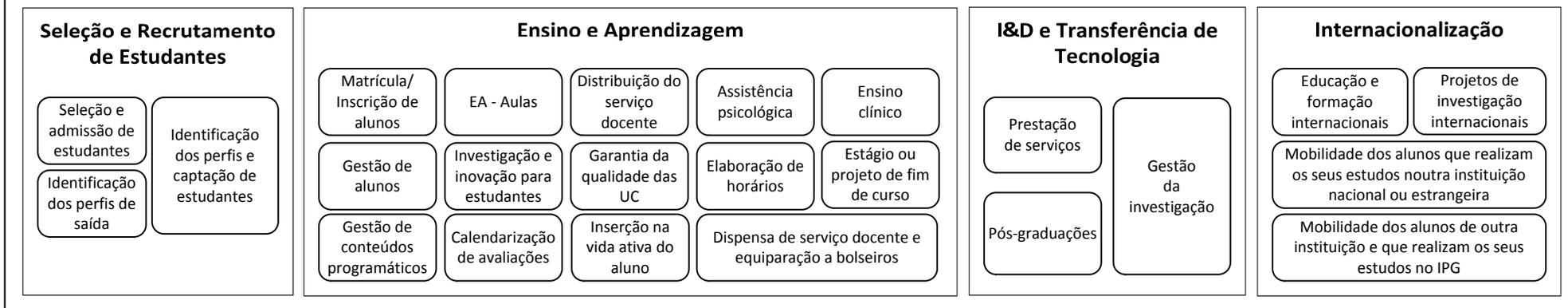
### **Mapa de Processos do IPG**



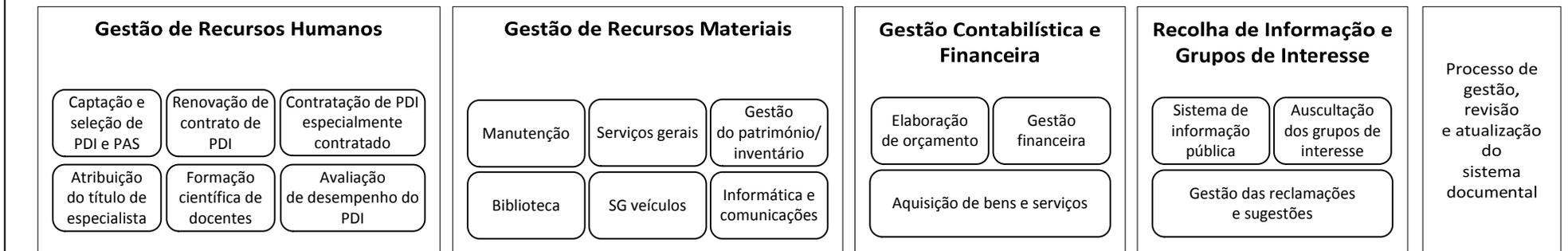
## PROCESSOS ESTRATÉGICOS



## PROCESSOS CHAVE



## PROCESSOS DE SUPORTE





## **Anexo 3**

**Questionário *Percurso Profissional dos Diplomados do IPG***



## PERCURSO PROFISSIONAL DOS DIPLOMADOS DO IPG

A perspetiva dos diplomados sobre a integração na vida profissional, evolução e qualidade do emprego é essencial para o processo de melhoria contínua do IPG.

Garantimos confidencialidade e anonimato.

Ajude-nos a retratar os Diplomados do IPG.

### > CARACTERIZAÇÃO

**Sexo:**

- Masculino  
 Feminino

**Faixa etária:**

- < 25 anos  
 Entre os 26 e os 35 anos  
 Entre os 36 e os 45 anos  
 Entre os 46 e os 55 anos  
 > 56 anos

**E-mail: \***

### > FORMAÇÃO ACADÉMICA OBTIDA NO IPG

No caso de ter concluído mais do que um curso no IPG, responda em relação ao mais recente.

**Curso:**

**Grau \***

- Bacharelato  
 Licenciatura  
 Pós-Graduação  
 Mestrado

**Ano de conclusão: \***

**Média final:**

- 10 - 13 valores
- 14 - 15 valores
- 16 - 17 valores
- 18 - 20 valores

**Dos itens a seguir apresentados, indique a que nível considera terem sido adquiridos e desenvolvidos ao longo do curso: \***

	1 - Muito baixo	2	3	4	5 - Muito elevado
Domínio da língua portuguesa e capacidade de comunicar e interagir com os outros	<input type="radio"/>				
Conhecimentos de idiomas estrangeiros	<input type="radio"/>				
Raciocínio numérico, lógico, espacial e abstrato	<input type="radio"/>				
Domínio das tecnologias de informação e comunicação	<input type="radio"/>				
Organização e método de trabalho	<input type="radio"/>				
Capacidades físico-motoras, psicomotoras e relacionais	<input type="radio"/>				
Criatividade, dinamismo, empreendedorismo e inovação	<input type="radio"/>				
Formação de base e motivação	<input type="radio"/>				

**Tendo assinalado "Muito baixo" em algum dos itens anteriores, como superou essas lacunas?**

- Não superou
- Formação profissional
- Formação académica (licenciatura, pós-graduação, mestrado, doutoramento)
- Autodidatismo
- Redes sociais
- Outro:

**Como classifica o grau de adequação do curso relativamente às exigências do mercado de trabalho? \***

	1	2	3	4	5	
Muito baixo	<input type="radio"/>	Muito elevado				

**Considera que existem matérias relevantes que deveriam ser introduzidas ou aprofundadas nos conteúdos programáticos do curso? \***

- Sim
- Não

Se SIM, quais?

Em termos GLOBAIS, qual o grau de satisfação relativamente ao curso concluído no IPG? \*

1 2 3 4 5

Muito baixo      Muito elevado

Página 2

Após a página 1

## > SITUAÇÃO ATUAL

Situação atual: \*

- Tenho um emprego a tempo inteiro
- Tenho um emprego a tempo parcial
- Estou desempregado
- Sou estudante a tempo inteiro

Página 3

Após a página 2

Nota: As seleções "Ir para página" irão anular esta navegação. [Saiba mais.](#)

## > Sobre a atual situação de emprego...

A atividade profissional que exerce atualmente está diretamente relacionada com a área do curso concluído no IPG? \*

- Sim
- Não
- Em parte

Como avalia a relação entre o curso concluído no IPG e a atual atividade profissional? \*

1 2 3 4 5

Nunca aplico os conhecimentos e competências adquiridas no curso      Aplico muito frequentemente os conhecimentos e competências adquiridas no curso

Qual a sua situação laboral? \*

- Trabalhador por conta de outrem
- Trabalhador por conta própria com empregados
- Trabalhador por conta própria sem empregados
- Outro:

Que tipo de contrato de trabalho tem? \*

- Contrato de trabalho sem termo (efetivo)

- Contrato de trabalho a tempo certo
- Contrato de trabalho a termo incerto
- Contrato de prestação de serviços (recibos verdes)
- Estágio profissional
- Sem contrato
- Outro:

**Em que distrito exerce a atividade profissional? \***



**Qual o ramo de atividade da entidade empregadora? \***

- Agricultura, caça, silvicultura e pesca
- Indústrias extrativas
- Indústrias transformadoras
- Produção e distribuição de eletricidade, gás e água
- Construção e obras públicas
- Comércio por grosso e retalho, alojamento e restauração
- Alojamento e restauração
- Transportes, armazenamento e comunicações
- Atividades financeiras, imobiliárias e serviços às empresas
- Serviços públicos, coletivos, sociais e pessoais

**E a dimensão em termos de n.º de trabalhadores?**

- Até 9 (micro)
- Entre 10 e 49 (pequena)
- Entre 50 e 249 (média)
- 250 ou mais (grande)

**Qual a área de atuação?**

- Pública
- Privada
- Público-Privada

**Há quanto tempo trabalha nesta entidade? \***

- < 1 ano
- Entre 1 a 5 anos
- Entre 6 a 10 anos
- Entre 11 e 15 anos
- > 16 anos

**Entre que valores oscila a remuneração líquida mensal?**

- Até €750
- Entre €750 e €1000
- Entre €1001 e €1500
- Entre €1501 e €2000

> €2001

**Em termos GLOBAIS, qual o grau de satisfação relativamente ao atual emprego? \***

1 2 3 4 5

Muito insatisfeito      Muito satisfeito

Página 4

Após a página 3 [Ir para a página 6 \(> PERCURSO PROFISSIONAL\)](#)

## > Sobre a atual situação de desemprego...

**Há quanto tempo está em situação de desemprego? \***

- < 3 meses  
 Entre 3 e 6 meses  
 Entre 7 meses a 12 meses  
 Entre 13 meses e 18 meses  
 > 18 meses

**Qual a principal razão para esta situação? \***

- Falta de experiência profissional  
 Fraca oferta de empregos para licenciados na minha área de formação  
 Fraca oferta de empregos na área geográfica pretendida  
 Discriminação em processos de seleção (sexo, idade, etc.)  
 Condições de trabalho não aceitáveis (salário, horário, instalações, etc.)  
 Motivos familiares ou de saúde  
 Por opção própria  
 Outro:

**De que forma deixou o seu último emprego?**

- Cessação do contrato a termo  
 Rescisão por mútuo acordo  
 Falência ou encerramento da entidade  
 Despedimento coletivo  
 Despedimento individual por iniciativa própria  
 Despedimento individual por iniciativa da entidade empregadora  
 Outro:

Página 5

Após a página 4 [Ir para a página 6 \(> PERCURSO PROFISSIONAL\)](#)

## > Sobre a atual situação de estudante...

**Formação académica que está a frequentar: \***

- Licenciatura  
 Pós-Graduação  
 Mestrado

- Doutoramento
- Outro:

**Em que Instituição? \***

- IPG
- Outro:

Página 6

Após a página 5 **> PERCURSO PROFISSIONAL****Qual o período de tempo decorrido entre a conclusão do curso no IPG e o início da atividade profissional? \***

- Menos de 3 meses
- Entre 3 e 6 meses
- Entre 6 e 12 meses
- Entre 12 e 24 meses
- Mais de 24 meses
- Não procurei emprego porque continuei a estudar
- Encontro-me desempregado desde a conclusão do curso

Página 7

Após a página 6 *Nota: As seleções "Ir para página" irão anular esta navegação. [Saiba mais.](#)***Como conseguiu o 1º emprego? \***

- Realização do estágio curricular
- Realização de estágio profissional
- Participação em projeto desenvolvido no IPG
- Resposta a anúncios de emprego
- Autoproposta
- Redes e conhecimentos pessoais
- Criação do meu próprio emprego
- Outro:

**Obteve o 1º emprego com apoio do Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais (GESP) do IPG? \***

- Sim
- Não

**Quantas vezes mudou de emprego desde a conclusão do curso no IPG?**

- Nenhuma
- 1 vez
- 2 vezes
- 3 vezes
- 4 ou mais vezes

**Já exerceu, em algum momento, uma atividade profissional diretamente relacionada com a formação académica obtida no IPG? \***

- Sim  
 Não

Página 8

Após a página 7 

Nota: As seleções "Ir para página" irão anular esta navegação. [Saiba mais.](#)

**Das competências abaixo listadas, assinale as que mais lhe têm sido exigidas no meio profissional: \***

- Autonomia e independência na execução de trabalhos  
 Capacidade de adaptação a contextos internacionais e multiculturais  
 Capacidade de adaptação à mudança  
 Capacidade de análise e síntese de informação  
 Capacidade de argumentação e negociação  
 Capacidade de dedicação e trabalho  
 Capacidade de identificação e resolução de problemas  
 Capacidade de liderança  
 Capacidade de raciocínio lógico  
 Capacidade de relacionamento interpessoal  
 Capacidade de trabalho em equipa  
 Capacidade para a tomada de decisões  
 Capacidade para cálculos e operações numéricas  
 Compromisso ético  
 Cultura geral  
 Espírito de iniciativa  
 Inovação e criatividade  
 Organização, planeamento e gestão de tarefas no tempo  
 Polivalência e flexibilidade de funções  
 Sentido crítico  
 Solidariedade e responsabilidade social  
 Outro:

Página 9

Após a página 8 

## > PERSPETIVAS FUTURAS

**Assinale a expressão que mais se ajusta à sua situação: \***

- Estou satisfeito com as funções que exerço e com a minha entidade empregadora  
 Considero mudar de entidade empregadora  
 Considero mudar de funções  
 Estou à procura de uma oportunidade no mercado de trabalho

Página 10

Após a página 9 

Nota: As seleções "Ir para página" irão anular esta navegação. [Saiba mais.](#)

## > Sobre essa intenção de mudança...

**Qual o principal motivo?**

- Procura de entidade empregadora com maior prestígio
- Procura de melhor ambiente de trabalho
- Procura de melhor remuneração
- Procura de emprego mais compatível com a minha formação académica
- Procura de novos desafios
- Outro:

Página 11

Após a página 10 **A ideia de frequentar outro curso de ensino superior faz parte das suas perspetivas? \***

- Sim
- Não
- Talvez

Página 12

Após a página 11 *Nota: As seleções "Ir para página" irão anular esta navegação. [Saiba mais.](#)***> Sobre a ideia de frequentar outro curso de ensino superior...****Que tipo de formação académica? \***

- Outra licenciatura
- Pós-graduação
- Mestrado
- Doutoramento
- Outro:

**Qual o propósito dessa frequência? \***

- Desenvolvimento e valorização pessoal
- Progressão na carreira profissional
- Aprofundar conhecimentos e competências técnico-científicas
- Atualização na atividade profissional
- Acesso a melhores oportunidades de emprego
- Colmatar insuficiências na formação académica já obtida
- Adquirir novos conhecimentos com vista à reconversão profissional

**Estaria interessado em realizar essa formação no IPG? \***

- Sim
- Não
- Talvez

Página 13

Após a página 12

**> PORQUE A SUA OPINIÃO CONTA...**

**Quais os projetos em que o IPG deveria apostar fortemente no futuro?**

- Maior oferta de licenciaturas
- Maior oferta de pós-graduações
- Maior oferta de mestrados
- Maior oferta de cursos especializados
- Incentivo ao empreendedorismo
- Eventos culturais e desportivos
- Proximidade e ligação ao meio empresarial
- Estímulo à mobilidade estudantil
- Oferta de serviços à sociedade
- Outro:

**Que área(s) de formação gostaria que fosse(m) desenvolvida(s) no IPG?**

/