



Education and Culture DG

**Lifelong Learning Programme**

*With the support of the Lifelong Learning Programme of the European Union*

**„Identifying Barriers in Promoting the European Standards and Guidelines  
for Quality Assurance at Institutional Level“**

**IBAR**

Agreement number – 2010 – 4663/001 - 001

**WP8**

**Quality and Management/Governance**

National study – Portuguese version

2012

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

PROJETO IBAR

# QUALIDADE E GESTÃO/GOVERNAÇÃO

## O CASO PORTUGUÊS

---

### Work Package 8

#### Equipa de investigação

Amaral, A.

Cardoso, S.

Manatos, M. J.

Neave, G.

Rosa, M. J.

Sarrico, C. (Coordenadora do projeto)

Tavares, O.

Teixeira, P.

Sin, Cristina

Veiga, A.

2012

1. Introdução.....	3
2. Contexto nacional.....	4
3. Metodologia.....	7
4. Enquadramento da investigação.....	11
5. Conclusões.....	41
6. Referências.....	42

## 1. Introdução

O caso de estudo nacional relativo ao Work package 8 – Qualidade e Gestão/Governança começa com uma breve visão do sistema de qualidade Português, complementada com uma descrição das instituições de ensino superior selecionadas para os estudos de caso portugueses, incluindo as razões da sua seleção.

O relatório prossegue com uma descrição do contexto político institucional no sentido de compreender a relação entre a política institucional e as normas e orientações europeias correspondentes (ESG) - Parte 1: *European Standards and Guidelines* para a garantia da qualidade interna dentro das instituições de ensino superior. O presente relatório centra-se na política e procedimentos para a garantia da qualidade (ESG 1.1) e na aprovação, controlo e revisão periódica dos cursos e prémios como consta da ESG 1.1, ESG 1.2 e ESG 1.5 das *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, emitidas pela ENQA:

*Standard 1.1:* Política e procedimentos para a garantia de qualidade: as instituições deverão ter uma política e procedimentos associados para a garantia de qualidade dos seus cursos e prémios. Devem ainda ter o compromisso de desenvolver uma cultura que reconheça a importância da qualidade e da garantia da qualidade no seu trabalho. Para o conseguir, as instituições devem desenvolver e implementar uma estratégia para a melhoria contínua da qualidade. A estratégia, política e procedimentos devem ter um carácter formal e devem estar disponíveis publicamente. Devem ainda incluir a participação dos estudantes e outros *stakeholders*.

*Standard 1.2:* Aprovação, monitorização e revisão periódica dos cursos e prémios: as instituições deverão ter mecanismos formais de aprovação, revisão periódica e monitorização dos seus cursos e prémios.

*Standard 1.5:* Recursos de aprendizagem e apoio aos estudantes: as instituições devem assegurar que os recursos disponíveis à aprendizagem são adequados e apropriados para cada um dos cursos oferecidos

A análise utiliza os documentos referentes à legislação disponível para compreender o ambiente em que as instituições de ensino superior estão inseridas e documentos emitidos a nível institucional para compreender os diferentes aspetos relacionados com

a reorganização das estruturas formais após o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES), Lei n.º 62/2007. Na segunda parte do relatório, os resultados relativos às quatro instituições são apresentados em duas seções principais: contexto institucional de governação e governação institucional e garantia de qualidade utilizando a análise de entrevistas semi-estruturadas realizadas no âmbito do projeto IBAR.

Assim, servem de base a esta discussão, a análise dos documentos facultados pelas quatro instituições portuguesas previamente selecionadas - duas universidades (IES  $\alpha$  e IES  $\beta$ ) e dois institutos politécnicos (IES  $\gamma$  e IES  $\delta$ ) e a análise dos dados resultantes das entrevistas realizadas, em cada uma das instituições, com os diferentes grupos de atores.

Por fim, nas conclusões, a discussão incidirá na identificação de barreiras e exemplos de boas práticas sobre as estruturas de gestão e governação das instituições e como as instituições definem e implementam as políticas e procedimentos para a garantia da qualidade.

## **2. Contexto nacional**

O sistema de ensino superior Português foi recentemente submetido a um profundo processo de mudança seguindo as opiniões e recomendações de organizações internacionais como a OCDE e a ENQA. Após uma revisão do Sistema Português da Qualidade pela ENQA (2006), o sistema existente foi desmantelado, sob acusações de não ser verdadeiramente independente e não produzir resultados. Assim, iniciou-se um novo sistema em 2009, sob a influência dos desenvolvimentos europeus, a saber, a Declaração de Bolonha e a conformidade com as *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (ENQA, 2005).

O sistema anterior era uma adaptação muito próxima do sistema inicial holandês, baseado na auto-avaliação seguida de uma revisão por pares. O Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP) tomou a iniciativa da conceção e implementação do sistema de qualidade, em discussão com a comunidade académica.

As características do sistema (Amaral, 1995) – a avaliação da qualidade e o financiamento não têm ligação direta; a propriedade é atribuída a um organismo ligado às instituições de ensino superior, semelhante ao VSNU holandês; ênfase na melhoria da qualidade, em vez de prestação de contas e responsabilização e a sua natureza *bottom-up* na implementação - têm contribuído para criar a ideia de um sistema colegial entre os académicos.

O novo sistema caracteriza-se pela criação de uma estrutura de avaliação e acreditação de ciclos de estudos e instituições sob a responsabilidade de um órgão novo e independente para a sua coordenação – a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES). A Agência também é responsável pela pré-acreditação de propostas de novos ciclos de estudos antes de estes se iniciarem. Neste novo sistema, a acreditação assume um papel preponderante como uma forma de garantir que os ciclos de estudo e as instituições cumprem os padrões mínimos que conduzem ao seu reconhecimento oficial.

O novo quadro jurídico para a avaliação da qualidade e acreditação também determina que as instituições devem desenvolver uma política de garantia de qualidade para os seus cursos, uma cultura de qualidade e de garantia de qualidade das suas atividades e uma estratégia de melhoria contínua. Esta legislação deixa claro que a qualidade das instituições é da sua inteira responsabilidade e que o papel das agências externas deve ser limitado a auditorias de qualidade.

Concomitantemente houve uma focalização na governação das instituições de ensino superior. A reforma da governação das instituições de ensino superior Português é caracterizada pela aprovação de legislação que altera o quadro legal.

O RJIES de 2007 introduziu grandes mudanças nas estruturas de governação do ensino superior Português. Em 2009, as IES já tinham adaptado os seus estatutos ao RJIES. Este regime alterou a relação entre o Estado e as IES e induziu a reconfiguração das IES em organizações (assumindo modelos de governação externos ao mundo académico). A literatura existente revela que o RJIES reforça a lógica organizacional como a valorização dos órgãos de gestão em detrimento dos órgãos académicos, a centralização dos processos de tomada de decisão e a presença de atores externos a nível central e a

nível da faculdade/departamento/escola (Amaral et. al., 2011). Três universidades aderiram ao modelo de fundação e outras podem estar a seguir, agora, o mesmo objetivo. As alterações introduzidas estão a transformar o ambiente do ensino superior Português. As instituições podem optar por uma identidade específica (instituto público versus uma fundação pública) e o poder estratégico da estrutura de governação central foi reforçado.

As mudanças incorporadas, como consequência das reformas de governação, seguem as perspetivas relacionadas com a nova gestão pública. Estas tendências resultam numa crescente centralização do poder no topo institucional, supressão (ou enfraquecimento) dos órgãos académicos na tomada de decisão e a criação de novos. Para isso, deve-se acrescentar o fortalecimento da presença de atores externos, a adoção do modelo de fundação, permitir às instituições a auto-governação segundo leis privadas, o uso de contratos baseados no *output* e ênfase na responsabilidade e desempenho individual. Uma grande variedade de alterações regulativas e não-regulativas está a afetar as instituições de ensino superior.

A avaliação do ensino superior tem sido reconhecida na literatura como um cruzamento entre a autonomia e prestação de contas e responsabilização. Este princípio foi reforçado em 2007 pelo Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES), que estabelece que "a autonomia do ensino superior não impede (...) a acreditação e a avaliação externa". Esta lei também obriga que as instituições de ensino superior organizem mecanismos internos de garantia de qualidade. As dimensões relacionadas com a transparência, informação e publicidade das *European Standards and Guidelines* surgem como características principais previstas sob o RJIES para os sistemas internos de garantia da qualidade.

Por outro lado, a nova legislação ao focar-se na garantia da qualidade do ensino superior (Lei 38/2007) estabelece que as IES devem definir uma política de garantia de qualidade e tomar as medidas necessárias para a sua implementação. A legislação impõe ainda que os princípios da avaliação externa da qualidade levem em conta a eficácia dos procedimentos internos de garantia da qualidade implementados por cada IES.

A A3ES foi criada para supervisionar o sistema de garantia de qualidade. A A3ES, com o objetivo de apoiar as IES portuguesas na implementação dos seus próprios sistemas de garantia da qualidade interna, apresentou uma proposta concreta sobre as normas para a certificação dos sistemas internos de garantia da qualidade, “que pode orientar as IES nacionais, contudo, sem perder de vista, a flexibilidade necessária para o desenvolvimento desejável de modelos inovadores que possam surgir no âmbito do exercício responsável da autonomia institucional” (Santos, 2011).

### **3. Metodologia**

Quatro instituições foram selecionadas para integrar os estudos de caso portugueses: IES  $\alpha$  (universidade), IES  $\beta$  (universidade), IES  $\gamma$  (politécnico) e IES  $\delta$  (politécnico). Os critérios para a seleção desta amostra basearam-se na necessidade de abranger tanto o subsector universidade como o politécnico; instituições com dimensões diferentes em termos do número de alunos (a IES  $\alpha$  é bastante pequena quando comparada com a IES  $\beta$ ; a IES  $\delta$  também é um instituto politécnico de menor dimensão que a IES  $\gamma$ ) e a localização (as quatro instituições cobrem o norte, centro e sul de Portugal, e refletem também diferenças geográficas entre aquelas localizadas no litoral e aquelas localizadas mais para o interior, já que o litoral concentra as áreas mais ricas e mais densamente povoadas). A amostra pode ser então vista como diversificada, servindo assim de base empírica para a investigação.

Em primeiro lugar, e devido a restrições metodológicas, foi realizada uma seleção das áreas científicas e, em segundo lugar, os cursos das áreas selecionadas. O objetivo era escolher de forma a contrastar áreas científicas e respetivos cursos oferecidos pelas instituições, independentemente do seu subsector (universitário ou politécnico). Como resultado foram escolhidas duas grandes e distintas áreas científicas - Engenharia e Artes - e foram ainda selecionados em cada instituição dois cursos (apenas licenciaturas) de cada área: na IES  $\alpha$ , Engenharia Civil e Design; na IES  $\beta$ , Engenharia Civil e Design de Comunicação; na IES  $\delta$ , Engenharia Civil e Belas Artes; na IES  $\gamma$ , Engenharia Civil e Artes e Design. Para uma maior facilidade de referência e consistência, os termos Engenharia e Artes serão utilizados em todo o relatório para citar as duas áreas investigadas.



Em cada instituição foram conduzidas e orientadas entrevistas semi-estruturadas tanto a membros da gestão e administração central como a membros das faculdades/escolas. O primeiro grupo foi constituído pelo reitor (ou, em seu lugar, o vice-reitor, ou o pró-reitor) e o representante da estrutura de garantia da qualidade (ou, em seu lugar, o representante do Senado, ou o responsável pelos cursos, ou o responsável pelos Serviços de Apoio ao Estudante). O segundo grupo foi constituído pelo diretor da faculdade/escola (ou equivalente), o diretor do Conselho Pedagógico (ou estrutura similar), o representante da estrutura de garantia de qualidade (a nível da unidade), e por dois painéis, um composto por docentes e o outro por estudantes (cerca de 10 participantes em cada painel).

A descrição de cada instituição que se segue é baseada nas informações que estão disponíveis publicamente, incluindo os sites oficiais.

### **IES $\alpha$ (universidade)**

IES  $\alpha$  é uma instituição pública de ensino superior, cujas origens remontam a 1559. Depois de ter sido fechada no século XVIII, a universidade reabriu em 1979. Atualmente, esta universidade está organizada em departamentos que são agrupados em escolas relacionadas com os domínios científicos: Artes, Ciências Sociais, Ciências e Tecnologia, e de uma Escola de Enfermagem (uma escola pública do ensino superior politécnico, que se tornou parte da universidade).

A Universidade  $\alpha$  tem cerca de 5.760 estudantes (de Portugal e de países estrangeiros) matriculados em cursos de graduação (1.588 em cursos de mestrado e 277 em cursos de doutoramento). Além disso, tem um corpo docente constituído por 577 docentes, dos quais mais de metade possui o grau de doutoramento, e 406 pessoas constituem o pessoal administrativo.

No ano letivo de 2010/2011, a universidade ofereceu 36 cursos de primeiro ciclo, 85 cursos de segundo ciclo (3 dos quais eram *Erasmus Mundus*) e 33 programas de doutoramento, em quase todas as áreas do conhecimento e em conformidade com o Processo de Bolonha.

As atividades de investigação da instituição são coordenadas pelo Instituto de Investigação e Formação Avançada, que constitui uma unidade orgânica da universidade, e que integra 11 centros de investigação.

### **IES $\beta$ (universidade)**

IES  $\beta$  tem origens que remontam ao século XVIII. É atualmente a maior instituição de ensino e investigação em Portugal. Esta instituição possui 15 escolas distribuídas por três campus universitários, todos localizados na mesma cidade (14 faculdades e uma escola de negócios) e 69 unidades de investigação científica. No global, a instituição tem cerca de 31 mil estudantes (6.500 em pós-graduação), 2.300 professores universitários e 1.700 funcionários administrativos.

A universidade  $\beta$  oferece uma grande variedade de cursos, que abrangem todas as áreas de estudo e todos os níveis de ensino superior. De facto, esta instituição oferece mais de 700 cursos por ano (desde os cursos de primeiro ciclo aos cursos de mestrado, programas de doutoramento e de formação profissional contínua).

O corpo docente é constituído por 1.860 docentes em tempo integral (dos quais 71% são doutorados), garantindo, na perspetiva da Universidade, uma formação de elevada qualidade e uma capacidade de atrair os candidatos com as melhores notas. Todos os anos, cerca de 2.000 estudantes internacionais escolhem esta universidade para realizarem um curso de ensino superior.

A Universidade também faz um esforço significativo na sua missão de investigação, sendo responsável por mais de 20% de todos os artigos portugueses indexados anualmente na ISI Web of Science e por possuir alguns centros de investigação e desenvolvimento dos mais produtivos e de renome internacional portugueses. Nos últimos anos, a Universidade tem vindo a focalizar-se em rentabilizar economicamente a sua produção científica, sendo que parcerias recentes com líderes da indústria portuguesa já resultaram em várias inovações com sucesso, quer no mercado nacional, quer no internacional.

### **IES $\gamma$ (politécnico)**

A IES  $\gamma$  é uma instituição pública de ensino superior com a missão de criar, transmitir e difundir o conhecimento técnico-científico e profissional, através da articulação do estudo, ensino, investigação aplicada e desenvolvimento. A IES  $\gamma$  pertence à Rede Europeia de Universidades de Ciências Aplicadas (UASNET), cujos principais objetivos incluem a transferência de competências profissionais e a integração da investigação aplicada na missão da educação profissional e tecnológica.

Fundada em 1983, esta instituição politécnica é dividida em cinco escolas: Agrária; Comunicação, Administração e Turismo; Educação; Saúde; e Tecnologia e Gestão. Atualmente, o instituto oferece cem cursos, incluindo cursos de especialização tecnológica (CETs), cursos de licenciatura (primeiro ciclo), e os cursos de mestrado (segundo ciclo).

Como resultado da sua oferta educativa e das suas atividades de investigação, o Instituto tem testemunhado um crescimento cada vez maior de sua população estudantil, atingindo o número de 7.500 estudantes em 2011. O instituto tem também um programa de internacionalização amplamente reconhecido, incluindo uma mobilidade anual de entrada e saída de mais de 500 estudantes e 100 membros do pessoal docente, que resulta da colaboração com várias instituições de ensino superior europeias e com as universidades da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa.

### **IES $\delta$ (politécnico)**

Com cerca de 4.000 estudantes, a IES  $\delta$  oferece 23 cursos de licenciatura e 17 cursos de mestrado, bem como vários cursos de pós-graduação adaptados ao modelo de Bolonha. Estes programas abrangem uma ampla gama de áreas de formação, a fim de atender às necessidades do mercado. Na verdade, a instituição salienta que o seu corpo docente, as suas instalações e serviços estão direcionados para uma formação prática no sentido de facilitar o acesso dos graduados ao mercado de trabalho. De acordo com este objetivo, a instituição estabelece fortes vínculos com o mundo exterior através da prestação de serviços à comunidade.

O campus inclui a Escola Superior de Gestão (num único local), e a Escola Superior de Tecnologia (num local diferente). Estas escolas constituem as unidades básicas do instituto.

## **4. Enquadramento da investigação**

Esta parte do relatório refere-se às questões de investigação do Work Package 8. Cada uma destas questões será o título de cada uma das secções seguintes.

### **1. Contexto institucional de governação**

#### **1.1 Principais alterações na governação institucional e na qualidade**

Em 2008, o novo estatuto da universidade (**IES  $\alpha$** ) entrou em vigor. A governação institucional compreende: Conselho Geral (função estratégica), Reitor (lidera e representa a universidade), Conselho de Gestão (gestão administrativa e de recursos humanos), Senado Académico, Conselho Científico (função consultiva), Conselho de Avaliação (promover a avaliação interna e externa e implementar mecanismos de auto-avaliação). Foram criadas cinco escolas que substituem um sistema de departamentos a um nível imediatamente abaixo do Reitor. Cada escola tem um Diretor, um Conselho Pedagógico, um Conselho Científico e uma Assembleia de Representantes. Os representantes a nível central realçam o grande avanço da criação das escolas, pois representa um nível médio de gestão e de responsabilidade. Nos estatutos anteriores, as linhas de gestão e comunicação ligavam diretamente o reitor aos representantes das áreas disciplinares (departamentos). A universidade ainda está a aprender a trabalhar neste novo modelo organizacional. A coordenação, por exemplo, dos planos estratégicos entre o Gabinete do Reitor e as escolas, que muitas vezes no início era mal alinhada, tem vindo a melhorar gradualmente. Os representantes centrais descrevem esta relação como uma de negociação, já que as escolas agora desfrutam de uma grande autonomia. O desafio atual é equilibrar a autonomia e a coordenação de toda a universidade. Os representantes a nível central descrevem as estruturas de qualidade como centralizadas. Cada escola tem um representante da qualidade.

De acordo com o vice-reitor da **IES  $\beta$  (universidade)** responsável pela qualidade (melhoria contínua) as mudanças nacionais tiveram, até agora, um impacto sobre a governação, nomeadamente, no novo estatuto da universidade como uma fundação, na eleição do reitor e na criação do conselho geral. Uma das consequências tem sido a crescente influência de atores externos (geralmente o presidente do conselho é de fora

da universidade). O vice-reitor critica o facto dos atores externos terem uma perspetiva mais de gestão e, muitas das vezes, não conseguirem entender o lado académico. Eles estão mais preocupados com a eficiência e mais focados nos resultados e em indicadores, que para os académicos têm pouca relevância, e, por isso, existe uma nova pressão sobre a produção de indicadores e um novo managerialismo, prestação de contas e responsabilização na instituição. O diretor da Faculdade de Artes acredita que o novo RJIES e a constituição da universidade como uma fundação privada fizeram com que a Faculdade assumisse a responsabilidade pela sua estratégia e projeção futura; isto inclui gerar receitas próprias e reduzir a dependência do financiamento pelo Estado, que constitui um novo desenvolvimento no campo das artes. No entanto, definir uma estratégia provou-se ser uma tarefa complicada, dada a dificuldade de chegar a um consenso e à tomada de decisões, num contexto tradicional com altos níveis de autoridade e liberdade académica.

Na **IES  $\gamma$  (politécnico)** a grande diferença na estrutura organizacional consiste no Conselho Geral, que é uma estrutura onde pessoas de diferentes áreas de conhecimento, externas ao instituto, estão a trabalhar. Ultimamente, o instituto tem vindo a promover reuniões com essas individualidades e com as diferentes escolas, a fim de criar mais envolvimento e ligação ao instituto e à sua estrutura.

Além disso, a simplificação e a eficácia são duas características que definem o instituto de hoje. De facto, o Presidente considera que as diferentes estruturas do instituto são mais simples e mais eficazes, por exemplo, a criação das "pró-presidências" em áreas que precisavam ser melhoradas e desenvolvidas. Neste sentido, há um pró-presidente que promove o empreendedorismo e a ligação às empresas; há um pró-presidente que trabalha a imagem e o apoio aos estudantes; há um pró-presidente associado à área académica; e, um último, que trabalha com os sistemas de informação. A gestão das escolas também foi simplificada: os diretores das escolas são agora responsáveis pela eficiência da escola e os Conselhos Científicos são mais pequenos do que antes. O objetivo geral consiste em criar uma imagem única e unificada da instituição, mesmo no processo de tomada de decisão, promovendo o envolvimento das escolas neste processo.

O modelo organizacional original da **IES  $\delta$  (politécnico)** foi um modelo clássico e altamente burocratizado, mais próximo de uma estrutura universitária e típico dos anos

60 e 70. Além disso, a estrutura era muito dividida, o que significava que cada curso era basicamente um departamento. O novo modelo é mais flexível e ágil e é caracterizado por um sistema de matriz. A IES é menos "departamental" e mais matricial. A IES extinguiu os departamentos antigos, na sua maioria associados a programas específicos, e criou unidades departamentais baseadas nas áreas disciplinares, que são transversais às escolas. Este novo modelo permite uma melhor gestão dos recursos humanos, o que evitou a tendência em ter um excesso de recursos humanos nos departamentos, já que trabalham de forma autónoma e, como consequência, têm o seu próprio pessoal. Hoje em dia, as unidades departamentais são mais abrangentes (podem abraçar vários departamentos antigos) e juntar o número necessário de recursos humanos (comparativamente inferior do que no modelo em que cada departamento tinha os seus próprios recursos humanos). Para o diretor de escola, uma das vantagens do novo sistema é que o corpo de direção é agora nomeado em vez de ser eleito. O presidente da IES é eleito, que por sua vez nomeia os diretores das escolas, que, posteriormente, nomeiam os diretores das unidades departamentais e, finalmente, as unidades departamentais selecionam os docentes com quem querem trabalhar.

### **Impacto na qualidade**

Na **IES β (universidade)**, e como consequência da implementação do RJIES que traz *stakeholders* externos à universidade, a instituição teve de formalizar e padronizar as suas estruturas, procedimentos e processos, a fim de ser capaz de responder aos pedidos de dados, indicadores, etc..., necessários para a tomada de decisão do Conselho Geral. Assim, os mecanismos de organização e comunicação têm melhorado. O vice-reitor refere-se a níveis de informação mais elevados do que nunca em toda a instituição. No entanto, ele afirma que ainda não teve um efeito real nas práticas académicas. A universidade tem melhorado o seu auto-conhecimento a partir dos dados recolhidos, mas no momento estes só mostram a situação atual, e ainda não como é que isso poderia ser transformado. A solicitação para a definição de objetivos, planeamento e comunicação está a criar pressão sobre as estruturas de apoio à organização. O gabinete de qualidade acredita, porém, que a procura por indicadores e relatórios sempre existiram e são independentes do novo regime jurídico e das alterações posteriores. No entanto, a novidade surge na forma de relatórios (planos de atividades, relatórios de atividades, etc) que têm vindo a ser quase exclusivamente quantitativos. O gabinete acredita igualmente que esses dados não são usados para a melhoria contínua da

qualidade. Os docentes de engenharia não sentem que o novo regime jurídico tenha tido qualquer impacto na qualidade. Eles referem, por exemplo, que na Faculdade de Engenharia, os relatórios da avaliação do curso já existiam antes como ferramentas de qualidade. O que parece é que o RJIES acabou por dar um novo impulso às iniciativas já em curso. Atualmente estão a ser desenvolvidos novos relatórios e regulamentos tendo em conta a recente legislação, mas é um trabalho ainda a decorrer (ver a seção sobre governação e garantia de qualidade). Os docentes de Artes referem uma mudança no papel do professor em que, cada vez mais, realizam tarefas administrativas. Eles sentem um aumento de burocracia e de responsabilidade. Há uma certa crítica relativamente ao facto de terem sido criadas unidades de governação (ou seja, conselho científico ou executivo), que não parecem estar a lidar com as questões relacionadas com as suas responsabilidades (ou seja, recolher informações para fundamentar as decisões, refletir, tomar decisões, etc) e, em vez disso delegam trabalho a outros de nível hierárquico inferior. A falta de clareza em torno da responsabilidade e divisão de trabalho é ressentido. Para além disso, criticam ainda a abordagem "one-size-fits-all" para a governação de todas as faculdades e o facto de os mesmos requisitos serem aplicados quer às pequenas unidades quer às grandes. No caso das faculdades pequenas, como Artes, se estas tiverem a mesma organização e composição das estruturas de governação implica que as mesmas pessoas, muitas das vezes, têm de assumir papéis diferentes em conselhos diferentes, resultando numa duplicação de esforços e falta de eficácia, uma vez que as questões são analisadas várias vezes pelas mesmas pessoas mas com cargos diferentes.

Na **IES  $\alpha$  (universidade)**, o presidente do Conselho Pedagógico da Faculdade das Artes saúda a criação da escola como positiva, embora tenha tido alguma desconfiança no início. Este facto levou a que se formasse a identidade da escola e ao cruzamento entre as diferentes áreas, benéfico para a aprendizagem do estudante. O diretor do curso de Design também saúda a criação da escola das Artes como um pólo artístico da universidade e da cidade. A concentração das artes numa só escola aumentou a qualidade da aprendizagem dos estudantes através da interdisciplinaridade. A exposição a outras áreas artísticas (arquitetura, teatro, etc) também vai ser útil na vida profissional futura dos estudantes quando estes chegarem a essa realidade. Criou também níveis de interação superiores entre os funcionários e um sentimento emergente de identidade. Os docentes também falam positivamente da nova escola das Artes, pois o ambiente multi-

disciplinar e o cruzamento entre as áreas estimulam os estudantes e os docentes. Os docentes também saúdam o facto de agora existir um nível médio de gestão (a cargo da Faculdade), que compreende as questões com que os cursos de artes têm de lidar. No entanto, a criação das escolas também é percebida como centralização, e os docentes são críticos em relação ao facto de o departamento ter perdido a sua autonomia em benefício da faculdade. Isso traduz-se em pouco espaço de manobra para a gestão de recursos e de orçamento, pouca capacidade de planeamento e menor eficiência a nível do departamento.

O representante da Faculdade de Engenharia da **IES  $\alpha$  (universidade)** descreve um resultado positivo em relação à criação das escolas que consiste na proximidade do nível médio de gestão para analisar os cursos, docentes e estudantes, conduzindo assim a uma resolução mais rápida de problemas. O diretor do curso também compartilha essa percepção. Ele refere ainda o sistema de informação da universidade, que permite um acesso mais fácil aos dados e indicadores sobre os cursos e sobre os serviços da unidade de qualidade. Este acesso permite um controlo mais fácil de indicadores e, claro, em conformidade com os planos, facilita a deteção precoce de problemas. Contudo, existe um lado negativo da nova estrutura de governação que consiste no facto de ter levado a um aumento da burocracia, produzindo assim um impacto negativo sobre os deveres académicos. Os diretores de curso afirmam que há agora mais órgãos de gestão que pedem documentos (departamento, escola, Conselho Científico, Gabinete do Reitor, etc). Estes vários órgãos também emitem pedidos simultâneos (por exemplo, sobre a reestruturação da escola), criando confusão sobre a ação em curso.

Na **IES  $\gamma$  (politécnico)**, primeiro foi aplicado um sistema de qualidade ISO 9001 e apenas mais tarde é que um conjunto de procedimentos será implementado, a fim de apoiar os processos pedagógicos e de garantir a qualidade pedagógica. A implementação da ISO 9001 requer um grande investimento institucional, em termos de preparação operacional, mas há uma série de vantagens, por exemplo, nos serviços académicos. A instituição contratou um consultor externo para ajudar na implementação do sistema de qualidade, mas esta opção tornou o processo ainda mais difícil. De acordo com o ponto de vista do Presidente, o consultor tinha procedimentos padrão que eram aplicados de forma universal em todas as instituições de ensino superior, mas a instituição não queria simplesmente aplicar o que é padrão. Eles tentaram perceber o



que pode e deve ser melhorado na estrutura interna e identificar desperdícios e erros, bem como as possíveis soluções. Na perspetiva de Artes e em termos de qualidade, a nova estrutura organizacional permite dar uma resposta mais fácil e ágil a situações pedagógicas que possam surgir e, conseqüentemente permite uma aplicação mais eficaz dos procedimentos de qualidade. De acordo com os docentes, com o novo sistema, o diretor da escola agora é capaz de identificar mais facilmente as situações positivas e negativas e também de agir em conformidade, uma vez que o contacto com os diretores de curso e com os outros elementos da comissão do curso é mais próximo. Esta gestão intermédia reforça os mecanismos de qualidade e esta é, de acordo com os docentes, a alteração principal e inovadora.

Os representantes a nível central da **IES δ (politécnico)** destacam a preocupação de construir um sistema interno de qualidade como um grande avanço em termos de qualidade. A IES decidiu implementar um sistema interno de qualidade, mas não é ainda uma realidade. Formalmente, não há um sistema interno de qualidade, mas quando as alterações na estrutura organizacional foram sendo feitas, foram adotados alguns mecanismos de qualidade.

A IES tem um gabinete de qualidade desde 2007, que é responsável por alguns mecanismos de controlo da qualidade (como o inquérito para a avaliação de desempenho dos docentes, do equipamento físico, etc; a avaliação dos cursos, etc). As alterações ao modelo interno aumentaram a vontade de melhorar o atual gabinete de qualidade, ou seja, de melhorar os conhecimentos e capacidades técnicas dos seus recursos humanos, de forma a implementar melhor os mecanismos internos de qualidade. O diretor do curso de Engenharia enfatiza que a proximidade entre os docentes dos diversos cursos pode ser considerada uma boa vantagem. No entanto, dentro do curso de Engenharia, as preocupações dos docentes são basicamente as mesmas: promover uma estreita relação com os estudantes e promover a coesão entre os docentes de Engenharia. A autonomia para tomar decisões, relacionadas com a operacionalização do curso também é destacada como uma melhoria importante no contexto das mudanças recentes. Por outro lado, para os estudantes de Engenharia, as mudanças são percebidas como uma centralização e pensam que a Engenharia (que sempre funcionou como uma espécie de "família") perdeu alguma da sua autonomia em benefício do departamento e da escola, apesar de entenderem que a junção de

departamentos pode ser boa para a IES, em termos de gestão de recursos financeiros. A falta de conhecimento sobre as mudanças organizacionais parecem ser maiores entre os docentes, bem como entre os estudantes de Artes, do que nos de Engenharia na **IES δ (politécnico)**. Ambos os docentes e estudantes salientam a importância da proximidade entre docentes e estudantes, a fim de se perceber as deficiências no curso de Artes. De facto, essa proximidade e as conversas informais entre docentes e estudantes são uma característica deste curso.

## **Condutores de Mudança (quadro nacional ou contexto interno)**

### **Cultura da tomada de decisão: *bottom-up* ou/e *top-down***

Na **IES α (universidade)**, o cumprimento do novo RJIES levou à criação de novos órgãos de governo e a uma reorganização da universidade. Para além disso, a criação das escolas foi impulsionada por uma vontade de garantir uma harmonização estratégica e uma coordenação de atividades. O estabelecimento das escolas foi feito a fim de descentralizar a universidade. O pró-reitor da qualidade refere-se a uma tendência passada de "adorar" o reitor e de lhe atribuir os sucessos da universidade. No entanto, ele considera que a gestão de topo é constituída por agentes facilitadores e as pessoas de toda a universidade devem fazer o trabalho. Ele refere-se ao relatório de atividades da universidade, em que este ano foi informado pelos relatórios de atividade das escolas, um exercício facilitado pelo sistema de informação e que deve ser melhorado no próximo ano. A cultura de tomada de decisão é descrita como híbrida. Por um lado, os serviços (académico, administrativo, técnico, qualidade) são centralizados para minimizar os custos e, também por causa da tradição. Por outro lado, as escolas têm o poder de decisão relativamente a questões pedagógicas e científicas. O presidente do Conselho Pedagógico da Escola de Artes sente que o tamanho da universidade permite um ambiente de diálogo e de acessibilidade e não observa nenhuma tensão entre as forças *bottom-up* e *top-down*. Ela descreve ainda um espírito de equipa e uma comunicação próxima entre os vários níveis académicos (Gabinete do Reitor, escola, departamentos, etc.). O diretor do curso de Design refere-se a uma política de "portas abertas" para descrever a relação de trabalho entre os diferentes níveis de governação. Os níveis de gestão mais elevados (Gabinete do Reitor, Diretor da escola) são descritos

como acessíveis, próximos e prontos para escutar e resolver problemas. O nível de centralização dos serviços é sentido como equilibrado e não interfere na qualidade, principalmente devido à acessibilidade e à disponibilidade mencionadas anteriormente. Estas características, juntamente com o tamanho da universidade, não justificam também a criação de sub-sistemas. Os docentes ressentem-se pela perda de autonomia departamental como uma consequência da criação das escolas (ver acima). Eles também se queixam de falhas de comunicação: pedidos de informação que eles têm que responder (planos, orçamentos, etc) são unidirecionais (apenas de baixo para cima), mas depois não vêm consequências. A gestão financeira e dos recursos são descritas como *top-down* e os docentes reclamam o facto de receberem informações contraditórias sobre os recursos disponíveis. Por exemplo, não há clareza sobre o orçamento destinado ao departamento, impedindo o planeamento operacional. Os docentes reclamam sobre o novo regulamento para a avaliação do pessoal docente (não culpam nem a universidade nem o departamento, mas sim o sistema mais amplo do ES). Eles criticam a definição de objetivos, que promove a mediocridade, a fórmula complicada de calcular o cumprimento desses objetivos, o *one-size-fits-all* (todos os docentes são igualmente envolvidos no ensino, na investigação, nas parcerias externas), e acreditam que resulta na diminuição de motivação e de qualidade. Criticam ainda o facto de que os órgãos de governação entendem pouco de gestão e são pouco eficientes, uma vez que muitos dos membros são académicos e não do mundo exterior. Os estudantes não podem comentar sobre as alterações do sistema de governação anterior para o atual. Contudo, eles sentem que a sua opinião conta, que são ouvidos e que são solicitados a estreitar a relação estudante-docente. A representação dos estudantes tem sido, ultimamente, formalizada através da criação do Núcleo dos Estudantes de Artes, constituído por representantes de todos os cursos, agora responsáveis por agir em nome dos estudantes e conduzir as queixas deles a níveis relevantes. O diretor da Escola de Engenharia refere que observa alguma tensão entre as forças *top-down* e *bottom-up*, mas acredita que a reorganização da universidade tem ajudado a equilibrar essa tensão. As escolas têm agora uma autonomia pedagógica, científica e administrativa, embora não financeira. No entanto, uma vez que o novo sistema de governação é recente, as escolas e o gabinete do Reitor estão num processo de negociação no sentido de definir os limites de atuação de cada área. Ele acredita que a mistura das duas abordagens é o modelo adequado. Os diretores dos cursos descrevem a cultura da tomada de decisão como *top-down*. Eles sentem que o reitor tem o poder de impor as suas decisões sobre os outros níveis e, dependendo das

preferências do reitor, podem favorecer uma escola em relação a outra. Eles também confirmam a existência de um Núcleo de Estudantes de Engenharia como um órgão representante dos estudantes para lidar com as suas preocupações e para as comunicar a níveis relevantes. Os docentes também consideram que a tomada de decisão é *top-down*. Eles descrevem que as opiniões dos estudantes são tidas em consideração e discutidas nos níveis superiores, bem como, constituem, na verdade, a fonte de muitas mudanças. Eles também se referem à autonomia pedagógica (por exemplo, planos curriculares, métodos pedagógicos e de avaliação): apesar dos regulamentos gerais, existe uma flexibilidade para os docentes os adaptarem às circunstâncias dos cursos que ensinam. Os estudantes sentem que a sua voz tem pouco peso e que a abertura dos docentes para ouvirem as suas opiniões é variável. Eles sentem que não têm nenhum papel na tomada de decisão. Eles alegam que só agora é que estão a começar a serem ouvidos, por exemplo, a nível do curso através da presença de representantes dos estudantes nas comissões de curso, ou a nível institucional através da eleição de representantes estudantis em associações universitárias de estudantes. No entanto, eles não têm certeza sobre que informação realmente chega aos estudantes em geral e se a tomada de decisões só se aplica aos representantes dos estudantes.

As mudanças no *modus operandi* da **IES  $\beta$  (universidade)** foram provocadas pelo RJIES. Por outro lado, o estilo agora mais diretivo levou à formalização de procedimentos e processos (ver acima). De acordo com o vice-reitor da qualidade, a tomada de decisão *top-down* não caracteriza a universidade, nem mesmo após o RJIES, e existe uma grande resistência à perda de autonomia. Ele descreve a tomada de decisão como difusa, dando o exemplo do reitor, que, como responsável no conselho geral, não pode forçar as suas decisões aos diretores das faculdades. Estes são responsáveis perante os conselhos representativos das faculdades. Portanto, ele sente que o ciclo de tomada de decisão não se fecha. Ele afirma que, para além do RJIES, os conselhos científicos também adquiriram uma maior influência na tomada de decisão. Embora em algumas faculdades os diretores sejam também os presidentes dos diferentes conselhos (científico, pedagógico, etc), ele descreve que, geralmente, a tomada de decisão é partilhada. O responsável pela qualidade não sente que o RJIES tenha provocado mudanças na cultura da tomada de decisão. As faculdades têm mantido a sua autonomia e podem, se quiserem, desobedecer a diretivas. De acordo com o pró-reitor, isto de facto acontece com frequência. O diretor da Faculdade de Engenharia afirma que a tomada de

decisão da forma *top-down* não pode funcionar numa universidade, os docentes são difíceis de gerir. Ele descreve que a sua estratégia consiste em reuniões mensais e discussões com diretores de departamentos (e táticas de persuasão para os que estão contra), para que eles não se sintam deixados de fora do processo de tomada de decisão. Assim, embora o diretor tome a decisão final, esta foi previamente debatida com os colegas. O diretor de curso acredita que a abordagem para a tomada de decisão é uma combinação de *top-down* e *bottom-up*: o primeiro porque existem regras fixas para todos os cursos, que às vezes, não têm em conta as especificidades do curso, e o segundo, porque estas regras são geralmente estabelecidas para discussões entre a gestão, os conselhos pedagógicos e os diretores de curso. Os docentes também sentem que o RJIES não provocou uma mudança na cultura de tomada de decisão. Eles confirmam que o processo continua a ser participativo e académico, como costumava ser antes. Por exemplo, embora o diretor da Faculdade agora nomeie os diretores departamentais (que antes do RJIES eram eleitos), ele toma as decisões baseando-se nas sugestões do departamento. Em relação à participação dos estudantes na tomada de decisão, esta apenas ocorre por meio de representantes estudantis nas comissões e estruturas institucionais. No entanto, os estudantes apontam para a inércia e falta de iniciativa entre a população estudantil que muitas vezes não fazem chegar as questões de interesse aos representantes estudantis. Os estudantes reclamam informalmente, mas não tomam qualquer ação, seja por falta de vontade de fazê-lo ou porque não estão conscientes de que existam representantes que o poderiam fazer por eles. No entanto, os estudantes também afirmam que quando os assuntos que os preocupam chegam às comissões competentes, estes são abordados. A passividade do estudante, portanto, parece ser um problema. O diretor da faculdade de Artes acha que é difícil reunir consenso em torno da estratégia futura da escola e tomar decisões. Ele descreve os docentes como "muito irreverentes e independentes", egocêntricos, com pouca sensibilidade e consciência coletiva. Ele fala de "um excesso de autoridade" por parte dos docentes e da necessidade de criar uma cultura de responsabilidade, em que o desempenho académico possa ser monitorizado. Algumas estruturas, para apoiar este processo, têm sido postas em prática, nomeadamente a criação do cargo de Diretor apoiado por um conselho executivo, trabalhando em conjunto com os conselhos pedagógico e científico. Estas estruturas de governação foram condenadas pelos docentes, que as encaram como 'inimigos' e como um exercício de autoridade. Relativamente ao diretor, ele descreve a governação como um dever cívico, um

exercício de solidariedade e cidadania. Os estudantes, também, parecem confirmar a divergência e a falta de comunicação entre os docentes e consideram que isto constitui um dos maiores problemas da Faculdade, que numa última análise, afeta os estudantes. Os docentes mencionam a falta de clareza sobre o novo modelo de organização e responsabilidades. Eles referem a intenção da instituição em criar uma estratégia consistente nas suas unidades orgânicas, mas sentem que os regulamentos e as orientações são contraditórias. Isto é, pretendem inovar mas, ao mesmo tempo, na realidade, parecem continuar com as mesmas práticas. Eles criticam principalmente a gestão interna da faculdade, com a falta de clareza sobre as responsabilidades dos diferentes órgãos: Conselho Científico, Conselho Executivo, Conselho de Representantes. Os estudantes têm um sistema de representação que informalmente reúne opiniões dos estudantes e trabalha para a resolução de problemas. Eles dizem que são representados, também, em todos os órgãos de governação, com exceção do conselho científico, e ressentem-se pelo facto de não terem participação no processo de decisão deste conselho. Apesar de existir representação, posteriormente ao RJIES, os números de elementos nos órgãos de governação (exceto no conselho pedagógico) diminuíram. Consequentemente, eles sentem que perderam votos e poder de decisão. Eles dizem que fazem uma pressão crescente junto da assembleia geral dos estudantes e uma tentativa de garantir que todos os representantes dos estudantes de todos os órgãos de governação falem a uma só voz sobre os problemas, a fim de serem ouvidos. Um estudante refere que os docentes em geral têm uma representação mais forte e, que isso gera desigualdade no poder de voto e uma hierarquia, principalmente justificada pelo facto de os estudantes não terem competências científicas para decidir sobre as diferentes questões. No entanto, os estudantes são o público-alvo da educação e estão no centro da questão (as universidades não poderiam existir sem eles), portanto o *feedback* deles precisa de ser considerado em questões como, por exemplo, a criação de cursos. Em relação ao plano curricular, por exemplo, afirmam que não foram consultados e tiveram que solicitar o acesso como uma exceção ao regulamento. Os estudantes também afirmam que, quando as consultas acontecem (por exemplo, sobre os novos estatutos da faculdade), não há nenhuma iniciativa por parte da faculdade de os informar e envolver. Portanto, os estudantes, de uma forma geral, mostram pouca motivação e interesse sobre tais questões. Eles mencionam também a futura implementação de procedimentos de avaliação dos docentes, onde acreditam que o *feedback* dos estudantes

será tido em conta. No entanto, uma vez que este ainda está a ser discutido no Conselho Científico, eles não têm certeza.

Na **IES  $\gamma$  (politécnico)**, foram as motivações internas e externas que levaram às mudanças das estruturas organizacionais. Em primeiro lugar, o politécnico apercebeu-se que tinha que fazer algumas mudanças, e, segundo a avaliação externa feita em 2006/2007, e suas conseqüentes recomendações, conduziram a algumas mudanças nesta IES. Na verdade, a avaliação externa é um elemento importante para o politécnico. Segundo o presidente, o momento da avaliação da A3ES é muito importante, porque pode dar indicações sobre o que deve ser mudado e como. Neste sentido, a avaliação externa levou à criação de novos órgãos de governação e à reorganização do politécnico. A criação das comissões de curso foi também impulsionada por um desejo de garantir a proximidade entre os diferentes órgãos do instituto. Em geral, a tomada de decisão faz-se numa cultura de *top-down*. Segundo o presidente, foi criada uma estrutura unificada que significa simplificação, eficiência e menos recursos, mas que isso não significa centralização do poder. Na perspectiva de engenheiros, o politécnico tem uma forma muito democrática para debater as questões institucionais, apesar de as grandes decisões dependerem do Conselho Permanente, que tem uma função consultiva e não deliberativa, e onde as opiniões dos diretores são ouvidas. Na verdade, o processo de decisão é mais *top-down*, mais centralizado e menos participativo. A diminuição do poder participativo no processo de tomada de decisão é, de acordo com os docentes, devido à redução do número de membros no Conselho Científico. Nas Artes, a cultura de tomada de decisão é descrita como híbrida. Por um lado, as grandes decisões são feitas no topo da hierarquia. Por outro, as comissões de curso tendem a ter o poder de decisão sobre as questões pedagógicas e científicas. Apesar das grandes decisões serem tomadas no topo, cada órgão da escola dá o seu parecer e participa na decisão, assim os docentes sentem que o processo da tomada de decisão é transparente. Os docentes também tentam descentralizar para as comissões de curso todas as atividades que são transversais ao curso, como as decisões relativas aos processos de aprendizagem, conferências, visitas de estudo, meios para promover o curso, etc. Os docentes acreditam que todos são chamados a participar, mesmo os estudantes que estão representados nas comissões de curso. Os estudantes podem dar a sua opinião e os docentes têm um relacionamento bom e próximo com eles. No entanto, os estudantes têm um ponto de vista diferente. Eles afirmam que não são chamados a participar,

sentem que as suas opiniões pesam pouco e que não assumem um papel na tomada de decisão.

Na **IES δ (politécnico)**, a percepção é de que as mudanças foram impulsionadas pelo contexto interno, mas também pelo quadro nacional. O modelo organizacional da instituição era inadequado para o atual contexto educacional e, conseqüentemente, teve que ser alterado. No entanto, estas mudanças foram forçadas pelo Ministério e pelo RJIES. Desta forma, uma vez que as alterações obedecem a algumas "regras", a instituição poderia e pode tomar as decisões necessárias para implementar as mudanças internas que melhor se adequam a essas exigências. Nem os docentes de Engenharia nem os das Artes têm a certeza absoluta sobre as motivações das mudanças estruturais, mas ambos concordam que devem existir motivações internas e externas. Os docentes de Engenharia afirmam que a mudança é uma vontade interna, apoiada por estudos externos e visões externas à IES. O diretor da escola de Artes acredita que essas mudanças têm motivações internas, ou seja, são impulsionadas pelo plano estratégico das instituições para o futuro; mas são enquadradas no contexto nacional, nomeadamente nas políticas educacionais do Ministério. A cultura da tomada de decisão é descrita como híbrida. Por um lado, os serviços são centralizados para minimizar os custos e também de tradição. Por outro lado, as escolas têm o poder de decisão relativamente a questões pedagógicas e científicas. O Presidente da IES sublinha duas hierarquias: a hierarquia matriz, que está relacionada com o modelo de linha hierárquica; e uma hierarquia funcional, que está relacionada com a organização, o funcionamento e a dinâmica interna com os diferentes "*tops*" e "*downs*". No entanto, há sempre algumas orientações da IES que chegam do topo. Os docentes de Engenharia afirmam que a cultura de tomada de decisão é *top-down*. Contudo, eles também enfatizam, especialmente o diretor da escola e o diretor do curso, que, no que diz respeito a questões pedagógicas, os docentes têm autonomia para tomar decisões. Mesmo nas orientações gerais e, por exemplo, as mudanças no plano curricular podem ser propostas e discutidas pelos docentes, mas, naturalmente, têm que ser discutidas com o topo da gestão. Nas Artes, o diálogo e a discussão são provavelmente as palavras mais utilizadas pelos docentes no que diz respeito à cultura da tomada de decisão. Enquanto que na Engenharia é destacada a autonomia para tomar decisões, nas Artes, não só é destacada a autonomia, como também a possibilidade de diálogo entre os diferentes níveis da hierarquia, a proximidade entre os docentes e o diretor da escola e, a



promoção do debate de diferentes opiniões que é constantemente referida pelos docentes. Eles sublinham o seu papel no processo de tomada de decisão e realçam que na IES o sistema tradicional da tomada de decisão não prevalece. No que diz respeito aos estudantes, tanto os de Engenharia como os de Artes, invocam a estreita relação entre os estudantes e os docentes (mais pronunciado nas Artes), apesar de alguns estudantes afirmarem que a abertura dos docentes para ouvir as suas opiniões é variável. No entanto, eles sentem que as suas opiniões têm pouco peso, e que não têm um papel definido na tomada de decisão. Além disso, não têm a certeza sobre a informação que realmente chega aos estudantes em geral e se a tomada de decisão só se aplica aos representantes dos estudantes.

## **2. Governança Institucional e Garantia de Qualidade**

### **2.1 Papel das estruturas de governação na garantia institucional de qualidade [ESG 1.1]**

Na IES  $\alpha$ , a universidade tem um pró-reitor para a avaliação e promoção institucional da qualidade. Um gabinete da universidade é responsável pela qualidade (Gabinete para a Avaliação e Promoção Institucional da Qualidade) e as Escolas têm representantes para a qualidade. Os mecanismos de controlo e coordenação foram concebidos a nível central, mas são flexíveis para que as escolas os possam adaptar às suas próprias realidades, como os questionários pedagógicos ou relatórios de avaliação dos cursos e os calendários de implementação. Os mecanismos visam monitorizar e melhorar a qualidade sendo úteis porque permitem a comparabilidade das escolas e são apoiados pelo sistema de informação da universidade. O vice-reitor e pró-reitor da qualidade referem-se a uma pressão relativamente ao processo atual de procedimentos (novas regras) para torná-lo obrigatório, ou seja, para que os estudantes respondam aos questionários pedagógicos (a não-resposta bloqueia o acesso ao portal on-line) e para que os docentes façam os relatórios de avaliação dos cursos (tornando-se uma tarefa obrigatória). Contudo, as taxas de resposta dos estudantes aos questionários ainda são menores do que o desejado. Os representantes da Escola de Engenharia também referem as baixas taxas de resposta, mas o diretor da escola diz que tem vindo a melhorar e dá um exemplo de como o *feedback* dos questionários dos estudantes provocou melhorias no curso, ligando o ensino à investigação. Ele tem dúvidas sobre a obrigatoriedade dos questionários e acredita que a taxa deve aumentar através da sensibilização do estudante

mostrando como é que os questionários poderão ser benéficos. No entanto, a existência do Núcleo de Estudantes e de uma relação próxima entre os docentes e os estudantes permite a deteção e resolução de problemas, de acordo com os diretores de curso. O diretor da Escola de Engenharia discute os relatórios da avaliação do curso geridos através do PROQUAL (Programa para a Promoção da Qualidade). Ele descreve que cada relatório das disciplinas alimenta os relatórios de curso, que, por sua vez, alimentam os relatórios departamentais. Estes são submetidos à consideração do diretor da escola, ao gabinete do reitor e ao gabinete da qualidade para a deteção de possíveis problemas. Segundo ele, a recolha de informações através do PROQUAL melhorou e apoia os diretores de curso e docentes. Durante o ano passado existiram algumas melhorias: alterações de horários (por exemplo, a mesma disciplina oferecida em semestres subsequentes, de modo a que os alunos que não a fizeram, terem outra oportunidade de a fazer) e a oferta de cursos de apoio a matemática, à noite, para os estudantes que apresentem dificuldades. No entanto, o Diretor da escola critica o facto do ciclo do *feedback* não ser fechado, de que as informações e os indicadores recolhidos no topo muitas vezes não chegam aos níveis inferiores e, assim, deixam de ter impacto. Ele descreve a existência de uma unidade central de qualidade e um pró-reitor para a qualidade como positiva, uma vez que garante um nível de harmonização em toda a universidade, no que diz respeito a indicadores, a questionários de estudantes, etc, enquanto, ao mesmo tempo, concede autonomia pedagógica e científica. Os diretores de curso estão de acordo com a recolha e a centralização de informação relacionada com a qualidade na unidade da qualidade da universidade. No entanto, criticam o facto de muitas vezes as informações não irem além da etapa da recolha, ou seja, não chegaram à análise, discussão com as escolas, diretores de curso, docentes, etc, e à subsequente melhoria da qualidade.

As mudanças de governação na **IES β (universidade)** também levaram à formalização dos processos e procedimentos de qualidade. O vice-reitor critica a separação entre a qualidade e a governação que tem sido agravada no novo regime. Ele acredita que os mecanismos para a qualidade e melhoria da qualidade devem fazer parte dos mecanismos de gestão/governação, porque gerir a qualidade não deve ser diferente de gerir outros aspetos. O diretor da Faculdade de Engenharia diz que os novos desenvolvimentos na área da garantia da qualidade, desencadeados pelas mudanças legais, foram os relatórios de avaliação dos cursos e os questionários de estudantes,

geridos de uma forma cada vez mais organizada. O representante da qualidade diz que não consegue ver a ligação entre esses instrumentos e a qualidade do ensino e aprendizagem. Por exemplo, o sistema de informação da universidade permite a geração quase automática de relatórios de avaliação do curso, e os docentes em seguida, têm a possibilidade de fazer comentários adicionais. No entanto, de acordo com ele, este exercício não tem sido tradicionalmente valorizado. Portanto, a mera existência de tais mecanismos, embora melhor do que nada, não têm necessariamente impacto na qualidade, especialmente quando depois de produzidos os relatórios, existir pouca discussão e reflexão em torno dos resultados. Ele acredita que a reflexão é fundamental e que deve ser promovida pela instituição a todos os níveis (estruturas de gestão, diretores de cursos, docentes e estudantes). Promover o debate e a reflexão é um dos objetivos do novo laboratório de ensino e aprendizagem. Ele menciona também uma mudança na atitude do estudante, mais comprometida e inclinada a reclamações, facilitada por mecanismos formais institucionais, como os questionários pedagógicos ou o Provedor do Estudante. Isto leva a um aumento da sensibilidade académica e da atenção para as questões da qualidade. Ele comenta a esse respeito, que as taxas de resposta aos questionários e a satisfação dos estudantes têm vindo a subir, bem como o número de planos das disciplinas do curso redigidas corretamente e a tempo. O Diretor de curso menciona que as ferramentas de monitorização, como os questionários de estudantes (desencadeadas pelas mudanças na governação) tiveram impacto na qualidade. Ele acredita que os docentes fizeram alterações e melhorias, como resultado do *feedback* dos questionários dos estudantes. Os docentes parecem confirmar isto. Um anterior diretor de curso dá o exemplo de alguns casos de docentes mal avaliados que, no ano seguinte, não receberam avaliações más dos estudantes, sugerindo que eles agiram segundo o *feedback* deles. Os docentes também dizem que as estruturas de governação (como o conselho pedagógico), por vezes, tomam medidas corretivas em relação às questões identificadas no *feedback* dos estudantes. Contudo, existe a opinião generalizada de que os resultados dos questionários não gozam de total credibilidade. Assim, o regulamento sobre a avaliação dos docentes não os considera, entendendo que são de natureza qualitativa e mais adequados para uma avaliação formativa em vez de sumativa. Os docentes também se queixam de que as taxas de resposta são baixas, e por isso, as respostas não podem ser consideradas representativas. Os estudantes têm diferentes perceções sobre a eficácia dos questionários dos estudantes: uns consideram que se tomam algumas medidas como resultado do *feedback*, enquanto outros dizem

que não viram mudanças. Eles acreditam que o impacto dos questionários poderia ser mais forte se as taxas de resposta fossem maiores. Eles queixam-se, no entanto, que os questionários são difíceis de responder: são longos, demorados, e não são escritos numa linguagem simples ou clara (por exemplo, se o atendimento se refere ao atendimento do estudante ou ao atendimento do docente). Eles nem sempre abordam questões que os estudantes gostariam que realmente fossem colocadas. Além disso, eles são administrados no período de exames, o que os torna de baixa prioridade para os estudantes. O diretor da faculdade de Artes sugere que os procedimentos ou mecanismos de qualidade ainda não foram formalizados ou implementados na sua faculdade. São medidas bastante difíceis de implementar numa escola onde o docente tem plena autoridade e poder ("o que ele disse é sagrado"). No entanto, ele acredita que agora os mecanismos de qualidade devem ser uma prioridade (ou seja, um controlo mais apertado em relação aos docentes e à avaliação do seu desempenho) e tornarem-se formais (ou seja, os relatórios de avaliação do pessoal). Os docentes relatam as mesmas dificuldades em relação aos questionários pedagógicos: a baixa motivação dos estudantes, as baixas taxas de resposta e as lutas para as aumentar. Eles reconhecem, no entanto, que os questionários são longos, pouco práticos e demorados, e que são considerados como não representativos. Além disso, algumas perguntas são muito gerais e não podem ser aplicadas ao curso de Artes. Por este motivo, e num determinado momento, um sistema separado de avaliação, mais adaptado aos cursos, foi realizado em paralelo e individualmente por docentes, que conduziu a melhores resultados. No entanto, não foi realizado qualquer tratamento estatístico aos dados. Atualmente, os docentes referem que recolhem opiniões informais dos estudantes. Os estudantes referem ainda, a respeito dos questionários, a preocupação de que o anonimato não seja salvaguardado.

Relativamente à qualidade interna, existe um gabinete de qualidade na **IES  $\gamma$  (politécnico)**. A instituição considera a qualidade como uma questão muito importante, que precisa ser desenvolvida e melhorada no politécnico, principalmente em dois sentidos: por um lado, na eficiência, isto é, de fazer mais e melhor com menos recursos; e, por outro lado, na satisfação das pessoas que fazem parte das instituições (os "clientes", como o presidente os chama).

Em termos de política interna de qualidade, a **IES δ (politécnico)** tem, desde 2007, um gabinete de avaliação e de qualidade. Este gabinete é responsável pela implementação de alguns mecanismos de controlo de qualidade, como os questionários entregues aos estudantes, a fim de avaliar o desempenho dos docentes, material pedagógico, planos pedagógicos, estruturas físicas da instituição, entre outros. Este gabinete tem um docente que é responsável centralmente. Os mecanismos de controlo e coordenação foram concebidos a nível central, mas são flexíveis para que as escolas os possam adaptar às suas próprias realidades. No entanto, a IES está a planear trazer para o gabinete pessoas especializadas e com capacidades na área da avaliação da qualidade, de modo que a IES possa ir mais longe na construção de um sistema interno de gestão da qualidade.

## **2.2 Cultura institucional de qualidade**

Na **IES α (universidade)**, e nas Artes, uma abordagem de tomada de risco manifesta-se em: 1. Uma política de incentivo dos alunos, desde o início, de participar em concursos; o departamento tem recebido vários prémios nacionais de design, apesar do curso ser novo. 2. Um novo modelo de desenho curricular, dando aos estudantes uma visão geral de uma área profissional potencial em cada semestre, ao invés de direcioná-los para uma especialização específica (por exemplo, design de móveis). O primeiro ano concentra-se no desenvolvimento de competências e conhecimentos básicos sobre o design ("uma espécie de alfabeto") para todos os estudantes de forma a conduzi-los para um nível em que irão, em seguida, ser capazes de desenvolver uma estratégia de responsabilidade social e ética. Uma abordagem à prática profissional é desenvolvida através da relação com as empresas, a interdisciplinaridade, projetos e formas de trabalho (tipo estúdio), refletindo o mundo do trabalho. Todos acreditam na qualidade do curso e agem sobre essa crença.

Na Engenharia existem iniciativas que se destinam a dotar os estudantes com um nível elementar de conhecimento base (por exemplo, preparação e aulas de apoio a matemática) para permitir o progresso no curso de engenharia. Os diretores de curso descrevem o perfil dos estudantes que querem moldar, como tendo um nível de conhecimento que lhes permita estudar de uma forma mais profunda e autónoma.

Assim, eles serão capazes de lidar com problemas e situações diferentes, em vez de aprenderem receitas para algumas coisas (como é típico do ensino politécnico), que depois terão dificuldades em lidar com outros problemas que possam surgir. Tanto em Artes como em Engenharia, apenas poucos estudantes referem uma relação próxima entre docentes e estudantes, uma atenção mais individual e uma abordagem personalizada de ensino, que tem um impacto positivo na qualidade da aprendizagem dos estudantes.

De acordo com o representante da qualidade da Faculdade de Engenharia da **IES  $\beta$  (universidade)**, o reitor criou um grupo de trabalho a nível universitário chamado ‘Melhorar o modelo educacional da Universidade’, onde ele lidera um subgrupo sobre a implementação de um paradigma de ensino e aprendizagem centrado no estudante. Ele refere-se a esforços de adaptação pedagógica, a fim de melhorar o desempenho académico e a qualidade do ensino e aprendizagem. O diretor da Faculdade de Engenharia sugere que a faculdade envolve-se extensivamente na recolha de dados sobre vários aspetos, desde o acesso ao desempenho dos estudantes e conclusão, estudantes estrangeiros, mobilidade, as relações com a indústria e outras instituições, estágios, o desempenho da investigação, atividades e parcerias internacionais, entre outros. Parece também que isto tem sido feito de uma forma mais sistemática ao longo dos últimos anos, sendo que o diretor refere não ter todos os dados antes de 2008. O representante da qualidade da Faculdade afirma que agem com antecedência, tomando medidas preventivas no sentido de prevenir possíveis problemas. Tais medidas são, por exemplo, tutoriais a matemática e a física oferecidos aos estudantes que têm dificuldades nessas disciplinas, que acontecem em horários que permita aos estudantes um acompanhamento, ou com alguns cuidados na elaboração do calendário global tendo em conta as necessidades dos estudantes. Ele também refere a recente criação de um laboratório de ensino e aprendizagem que visa melhorar a qualidade de ensino e aprendizagem através de vários projetos (por exemplo, a observação de aulas por pares; uma avaliação do projeto pedagógico comparando os programas curriculares com os resultados significativos dos questionários pedagógicos e na aprovação de taxas para perceber as razões que estão por detrás da variação, resultando em medidas para a melhoria do desempenho; a realização de um dia para troca de reflexões e divulgação de boas práticas em termos pedagógicos; e prémios de incentivo pedagógico para docentes com os melhores resultados nos questionários pedagógicos).

O Diretor da Faculdade de Artes menciona a intenção da faculdade se tornar uma instituição de excelência e prestígio, e as estratégias para alcançar este objetivo. Consequentemente há um nível alto de procura dos estudantes com muita qualidade, o que depois se reflete na avaliação do trabalho do estudante. Ele menciona também uma exposição dos trabalhos de todos os estudantes finalistas, que permite a análise da qualidade do trabalho do estudante e a visibilidade de um cruzamento entre diferentes áreas disciplinares (por exemplo, design e artes). Esta exposição tem a participação externa de galerias, museus e outras instituições no sentido de garantir que a instituição esteja em sintonia com a realidade e, ao mesmo tempo, receber *feedback* externo. Ele reflete ainda sobre o impacto que um curso mais curto, desencadeado por Bolonha, tem sobre a qualidade (incluindo o facto de manter os mesmos níveis elevados de procura académica) e refere que este aspeto ainda está a ser avaliado, por exemplo, em verificar se a função do segundo ciclo é uma preparação complementar, mais focada e consistente. Os docentes de Artes consideram que a prática artística e criativa (ao lado dos deveres académicos) é uma atividade-chave, em que os docentes se devem envolver de forma a garantir a qualidade do ensino de Artes, pois assim o ensino será complementado por uma real experiência artística. Esta ligação também pode ser benéfica para a motivação dos docentes. No entanto, a procura de múltiplas funções nos docentes (administrativa, pedagógica, qualificação com doutoramento, etc) significa que a prática artística é muitas vezes negligenciada. Os estudantes identificam algumas contribuições para a qualidade como as mais fortes: o acesso a materiais e à prática artística que a Faculdade oferece (eles afirmam que noutras instituições o ensino de artes está a tornar-se mais conceptual e com pouca componente prática); a interdisciplinaridade que caracteriza as relações e as interações da Faculdade entre docentes e entre estudantes e que permite aos estudantes experimentar áreas diferentes, misturá-las e identificar as suas próprias (madeira, metal, cerâmica, vitral, mosaico, vídeo, fotografia, impressão, gráficos, etc); e, bons docentes e uma relação próxima entre docentes e estudantes.

Na Engenharia da **IES  $\gamma$  (politécnico)** há uma necessidade de se criar uma metodologia para medir a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem e, consequentemente, a qualidade dos graduados. Os docentes acreditam que a instituição não tem um mecanismo padrão de qualidade. No entanto, a escola tenta garantir a qualidade,

nomeadamente através do Conselho Permanente, que é um órgão executivo, onde os departamentos estão representados, e que tenta promover ações para melhorar a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem. Existem ainda os questionários realizados aos estudantes para avaliar diferentes níveis da instituição, desde o pedagógico aos recursos. Em termos de qualidade, os docentes de Artes realçam os questionários aos estudantes realizados no final de cada semestre, que são um mecanismo para avaliar a qualidade do curso, da escola e do instituto tendo em conta vários itens.

Na **IES  $\delta$  (politécnico)**, os docentes de Engenharia tentam preparar os estudantes para o mercado de trabalho, por isso é útil que os estudantes desenvolvam trabalho prático, semelhante ao que eles vão fazer num futuro emprego. Existem algumas iniciativas que se destinam a dotar os estudantes com um nível elementar de conhecimento base (por exemplo, aulas preparatórias e de apoio a matemática) para permitir a sua progressão no curso de engenharia, e na prática profissional, a fim de os preparar para o mercado de trabalho. Nas Artes, há uma política de incentivo aos estudantes que, desde o início, participem em concursos, e existe uma abordagem profissional prática através de uma relação com as empresas, projetos interdisciplinares e formas de trabalho que refletem o mundo do trabalho. Tanto os docentes de Engenharia como os de Artes (especialmente Artes) destacam que o diálogo informal entre os docentes e os estudantes é impulsionado pelo número reduzido de estudantes nos cursos.

3. Intervenção das estruturas de governação na garantia de qualidade dos cursos [ESG 1,2], por exemplo: resultados da aprendizagem, desenho do curricula e do ensino e aprendizagem, revisões periódicas, recursos e apoio ao estudante

Na **IES  $\alpha$  (universidade)**, e de acordo com o vice-reitor e pró-reitor da qualidade, os mecanismos de monitorização e coordenação já existiam antes, no que se refere aos cursos, ou seja, recolha de informação, elaboração de relatórios e divulgação. O que é necessário agora é ajustar e estabelecer regras mais firmes para acabar com as exceções. Uma área que poderia ser melhorada seria a análise da informação contida nos relatórios de curso, por exemplo, através de apresentações públicas sobre os cursos (apesar de alguma resistência) e discutir os resultados com os docentes. Ele também menciona planos de melhoria relativos ao curso (com base na definição de padrões de qualidade)



como o projeto que está a ser implementado, com vista à melhoria contínua da qualidade. Ele considera que as normas já estão a um nível onde a melhoria contínua e o aperfeiçoamento do modelo é apropriado (ou seja, a deteção de aspetos que podem ser melhorados). O sistema de informação surge em vários relatos como uma ferramenta chave para apoiar os mecanismos de monitorização e coordenação dos cursos. Segundo o presidente do Conselho Pedagógico das Artes, na altura da entrevista, o Conselho estava a conduzir um processo no sentido de estabelecer procedimentos comuns para todos os cursos. Os resultados da aprendizagem devem ser referidos nas especificações do curso e devem ser publicados no sistema de informação da universidade. O Conselho Pedagógico está a trabalhar para estabelecer algumas regras gerais para a avaliação dos estudantes em todos os departamentos e em todos os cursos da escola, para que haja coerência e evitar contradições, já que os estudantes às vezes confundem-se com as diferentes práticas permitidas pela autonomia docente. De acordo com o presidente do Conselho Pedagógico, os Diretores de curso discutem metodologias de ensino e de avaliação com os docentes no início de curso e são estabelecidos alguns critérios comuns para as diferentes disciplinas. O representante da Faculdade de Engenharia menciona o sistema de informação da universidade, onde todos os docentes devem colocar as especificações das disciplinas com os planos, os objetivos, os métodos de avaliação, etc. Depois, esta informação é exportada para o Moodle, através do qual os estudantes podem aceder e consultar a mesma informação. Os diretores de curso dizem que é uma consequência da criação das escolas que os novos regulamentos foram aprovados, exigindo informações padronizadas sobre o curso (objetivos, competências dos estudantes, a avaliação do estudante, bibliografia, etc) a serem publicadas no sistema de informação da universidade. O presidente do Conselho Pedagógico de Artes fala sobre a intenção de ter todos os diretores de curso a analisar o desempenho do curso (o progresso do estudante, a conclusão, a empregabilidade, etc), com a contribuição de antigos alunos e empregadores. O Conselho Pedagógico é recente, por isso as discussões com os diretores de curso (e do gabinete do Reitor) ainda estão em andamento e a criação de procedimentos comuns também é um trabalho em progresso. A proposta será apresentada aos diretores de curso solicitando *feedback* e, depois será implementado um processo tendo em conta o desempenho do curso. Apesar do curso de Design ter apenas alguns anos de idade, já foram detetadas algumas falhas. Isto foi facilitado pelas reuniões com docentes que ocorrem pelo menos duas vezes por semestre, com o objetivo de uma revisão contínua do curso e proceder a ajustes

necessários. Uma proposta para a revisão do curso foi entregue à agência de acreditação; esta proposta foi aceite e será implementada no ano letivo seguinte. O *feedback* dos estudantes também foi tido em conta. Os docentes também mencionaram essas reuniões regulares a cada semestre, onde discutem o desempenho do curso e o progresso do estudante, e decidem sobre os eventuais ajustes a serem realizados. Os estudantes, também, confirmam que são regularmente consultados sobre a sua experiência do curso, estão cientes do novo plano de estudos e consideram que melhorou em comparação com o anterior.

O representante da Escola de Engenharia discute o *feedback* dos empregadores e antigos alunos nas revisões do curso. Não tem existido nenhuma iniciativa concertada a nível da escola para entrar em contacto com os empregadores e antigos alunos no sentido de ver onde trabalham, se o curso lhes tem sido útil, etc. No entanto, alguns diretores de curso têm feito isso de forma independente e têm tido isso em conta nas revisões do curso. Ele acredita que se poderia fazer muito mais para averiguar as opiniões destes atores sobre como se poderia melhorar o curso. Os Diretores de curso também confirmam que a perceção dos empregadores deveria ter mais impacto no curso. Os Diretores de curso e docentes mencionam que os regulamentos da universidade exigem relatórios de avaliação do curso, que devem ser elaborados no final do curso. Eles referem ainda que são organizadas reuniões no final do ano com todas as disciplinas para avaliar como é que estas funcionaram. Eles também mencionaram algumas reestruturações do curso conduzidas nos últimos anos. Outra ferramenta de revisão é o relatório que deve ser elaborado quando mais de 25% dos estudantes não conseguiram fazer a disciplina, justificando os maus resultados; o relatório deve sugerir medidas de resolução do problema. Os docentes relatam que o presidente do Conselho Científico este ano teve reuniões com os docentes para descobrir que medidas foram tomadas e que, o Conselho Científico defende uma política de reforço para melhorar o desempenho do estudante. O presidente do Conselho Pedagógico das Artes identifica a falta de recursos como um ponto fraco. Uma vez que o curso é novo e enfrenta dificuldades financeiras, está-se a construir gradualmente um centro de recursos e a comprar filmes, livros, etc. Esta falta de recursos tem sido parcialmente resolvida pelos docentes que compartilham os seus próprios materiais com os estudantes. Os docentes, também, mencionam uma abordagem criativa para lidar com a escassez de recursos. O Diretor de curso também refere a melhoria gradual das instalações e a construção gradual de uma biblioteca,

compreensível no contexto de um curso novo. Os docentes lembram a baixa capacidade económica dos estudantes e as dificuldades de acesso à cultura. Como resultado, o departamento organiza visitas de estudo, por exemplo, a Lisboa, para compensar essas deficiências. Consciente dos múltiplos deveres dos docentes, o Conselho Pedagógico assume um papel de sensibilização e oferece informações e orientações aos docentes sobre regulamentos especiais, por exemplo, em relação aos trabalhadores estudantes. Os estudantes estão satisfeitos com o novo edifício da Escola e do espaço de trabalho que ele proporciona. O Diretor de curso e os docentes de Engenharia mencionam a oferta de aulas de preparação (e apoio) a matemática para compensar as lacunas de conhecimento que os estudantes podem trazer do ensino secundário (ou para ajudar outros estudantes a atualizarem os seus conhecimentos de matemática). Um sistema de tutoria direcionado aos estudantes do primeiro ano também está a funcionar de forma a apoiar a integração e ajudar os novos estudantes com problemas que poderão ter de enfrentar. Os estudantes queixam-se de alguns recursos e instalações, tais como: o horário de funcionamento da biblioteca, as salas de estudo que não estão devidamente equipadas para ter muitos estudantes (não existem tomadas elétricas suficientes para os computadores) e não fornecem espaço suficiente, fraca rede de transportes para sítios da universidade que ficam fora do centro da cidade.

Na **IES  $\beta$  (universidade)**, o diretor da Faculdade de Engenharia parece sugerir que as regras e os regulamentos aplicáveis aos cursos estão agora mais formalizados. Ele considera este desenvolvimento como positivo, pois não deixa alternativas às pessoas senão cumprirem. Ele também acolhe a nova agência de acreditação como tendo uma influência positiva na qualidade dos cursos: quando um curso novo é proposto à consideração de aprovação institucional (ou seja, ao diretor) e não atende aos requisitos de qualidade, a rejeição é mais legítima uma vez que não iria passar também na acreditação. Portanto, a agência constitui uma ferramenta adicional para a garantia institucional da qualidade. A plataforma *online* surge como uma ferramenta fundamental para a fiscalização do cumprimento do curso tendo em conta os regulamentos institucionais. Os estudantes afirmam que sabem que o curso é de boa qualidade (a Faculdade torna público os bons resultados por meio de seus relatórios de atividades), mas não têm conhecimento das iniciativas e medidas tomadas para manter ou melhorar a qualidade. Os estudantes, portanto, parecem conscientes da produção científica, de estratégias de marketing, mas não sobre a qualidade. Os regulamentos de

avaliação requerem que as especificações do curso indiquem quais os resultados da aprendizagem. O vice-reitor para a qualidade descreve os resultados de aprendizagem como uma área "difícil" e relata que é a área que tem recebido mais atenção a nível institucional após as mudanças de governação/organizacionais. A universidade tem feito muito esforço, tanto a nível central como a nível da faculdade, para promover os resultados da aprendizagem. Ele acredita, no entanto, que o exercício de definição dos resultados de aprendizagem ainda não se traduz necessariamente em grandes mudanças no que se refere aos métodos pedagógicos. Em vez disso, é um processo de mudança lento e gradual. O representante da qualidade na Engenharia associa a exigência dos resultados da aprendizagem às normas do novo sistema de acreditação. Ele menciona um curso de formação organizado pela Faculdade de Engenharia sobre avaliação de projetos que é dado a conhecer pelos resultados de aprendizagem. Ele diz que, embora estas iniciativas tenham um impacto apenas num número reduzido de docentes, ele observa uma maior sensibilidade para ensinar assim como para os desenhar. Os docentes de artes descrevem que as especificações do curso tornaram-se mais sistemáticas e mais focadas naquilo que se espera que os estudantes devam atingir. Esta dimensão é agora tida em conta tanto nas abordagens do ensino como nas da avaliação. O Vice-Reitor da qualidade afirma que existe uma padronização nos requisitos para a conceção e estrutura dos cursos (que incluem, por exemplo, os objetivos, os planos, e os resultados da aprendizagem) e disciplinas, que são geridos através do sistema de informação da instituição. Os Diretores de curso têm a obrigação de verificar que essas exigências são cumpridas pelas diferentes disciplinas que compõem o curso. Ele refere ainda as pressões informais (por exemplo, os estudantes) que têm um impacto sobre o cumprimento de tais procedimentos. O Presidente da Faculdade de Engenharia menciona que o Conselho Pedagógico é um fórum de discussão sobre métodos pedagógicos e de avaliação e de como garantir o alinhamento entre os dois. Ele menciona um esforço institucional para aumentar a avaliação contínua e a importância das tarefas do estudante na avaliação global. Para além das especificações da disciplina, o Diretor de curso dá um exemplo de uma intervenção institucional concreta nas metodologias de ensino e de avaliação, nomeadamente, a solicitação aos docentes de tornarem disponíveis *online* os resumos de aulas ou notas na plataforma institucional dentro de um prazo fixo. Ele afirma, que tem havido muito progresso nesses aspetos nos últimos anos. Alguns docentes criticam a intervenção das estruturas de governação (por exemplo, o conselho pedagógico) no desenho curricular e nas metodologias de ensino e

de avaliação: impondo regras e regulamentos gerais (por exemplo, sobre a avaliação contínua), ignorando as especificidades de cada disciplina. O diretor de Artes e os docentes mencionam os requisitos normalizados aplicáveis à apresentação e desenho de todos os cursos e disciplinas (objetivos, ou seja, tópicos da disciplina, métodos de ensino e de avaliação, etc) e a obrigação dos docentes em tornarem disponíveis resumos das disciplinas, assim como outros aspetos. Isto é controlado pelo Conselho Pedagógico e apoiado pela plataforma institucional na internet. Esta plataforma é criticada severamente por alguns docentes como sendo uma ferramenta que tem sido imposta em toda a universidade sem levar em conta as particularidades das faculdades. O Vice-Reitor da qualidade diz que a criação da agência de acreditação (e também o anterior sistema gerido pela CNAVES) levou a uma maior preocupação com a auto-avaliação de cursos. Ele afirma que a universidade já dispõe de mecanismos para a avaliação sistemática dos cursos, mas a partir do ano que vem será implementado um sistema para fazer revisões anuais de todos os cursos em conformidade com as diretrizes da A3ES. Ele descreve os comentários como o aspeto mais desenvolvido do sistema de qualidade da instituição. O Diretor do curso de Engenharia Civil menciona que foi iniciada uma revisão ao curso num *workshop* com o pessoal docente, onde foram discutidos vários aspetos do curso (por exemplo, disciplinas com pobre desempenho dos estudantes, os resultados dos questionários realizados aos estudantes, avaliação, etc). Revisões anteriores ao curso ocorreram em 2003/4 e posteriormente na implementação de Bolonha. A necessidade de uma nova revisão ao curso surgiu a partir da identificação de alguns aspetos que precisavam ser melhorados. Ao mesmo tempo tem a intenção de incluir novos elementos com base na informação externa de empresas. A intenção é realizar a revisão como um exercício anual a partir de agora. Ele refere que não existia uma tradição em realizar revisões de curso e sugere que esta abordagem foi desencadeada por mudanças de gestão. Os docentes também mencionam o *workshop* de revisão como uma oportunidade para melhorar o curso. Os docentes de artes referem discussões entre eles sobre as mudanças que estão a decorrer nos cursos e nas disciplinas com base na experiência do ano anterior.

Quanto ao apoio do estudante, o Serviço de Apoio Social da Universidade apoia estudantes com diferentes tipos de dificuldades (deficiências, restrições financeiras, etc). Na Engenharia, as tutoriais de matemática e física têm como objetivo ajudar os estudantes que têm dificuldades nestas disciplinas (por exemplo, devido a lacunas de

conhecimento que trazem das escolas secundárias). O número dessas aulas tem aumentado nos últimos anos. Os docentes descrevem essas aulas tutoriais como um sucesso. Outra medida de apoio ao estudante é evitar sobreposições de disciplinas do mesmo curso, mas de anos diferentes, para permitir que os alunos que deixaram em atraso disciplinas do ano anterior tenham oportunidade de as recuperar. Os docentes acreditam que o apoio ao estudante sofreu melhorias significativas nos últimos anos. Eles também referem que o apoio é fornecido por meio de contacto pessoal a estudantes com dificuldades. Os estudantes confirmam que as diferentes comissões tentam agir com antecedência para criar estruturas de apoio, a fim de atender às necessidades dos estudantes. Eles referem as tutorias, inicialmente para a matemática, mas mais tarde também oferecidas para a física e informática. Em relação aos trabalhadores estudantes, eles questionam se o ensino e a avaliação são adequados para atender às suas necessidades. A plataforma Moodle é mencionada como uma ferramenta que apoia a aprendizagem, que é um avanço nesse sentido, mas os estudantes referem que alguns docentes ainda resistem a estas novas metodologias. Nas Artes não existem mecanismos formais para fornecer apoio ao estudante, quer seja académico ou não. Os estudantes consideram que o apoio formal adaptado não é realmente adequado dentro da Faculdade. O apoio ao estudante acontece informalmente através da boa vontade dos docentes, atenção personalizada para o progresso do estudante e uma relação próxima entre o docente e o estudante o que facilita a deteção de problemas e respetiva resolução. No entanto, os docentes afirmam que nem todos os docentes exibem essa abertura.

Em relação aos recursos, o diretor descreve um ambiente artístico dinâmico com a realização frequente de conferências e aulas oferecidas por artistas internacionais e, também, a mobilidade dos estudantes, dando à faculdade altos níveis de exposição e interação com outras instituições de artes. Os estudantes identificam a falta de recursos como uma falha, principalmente devido ao facto de que, numa escola de Artes, o material e os recursos humanos são caros (equipamentos, manutenção, técnicos, materiais percíveis, etc) e o financiamento tornou-se limitado. Com os novos estatutos, a Faculdade tornou-se autónoma e precisa gerar a sua própria receita, para além do financiamento do Estado que agora cada vez é menor. No entanto, eles dizem que têm vindo a observar melhorias.

No que diz respeito à qualidade interna na **IES  $\gamma$  (politécnico)**, existe um gabinete de qualidade. A instituição considera a qualidade como uma questão muito importante, que precisa de ser desenvolvida e melhorada no politécnico, principalmente duas vertentes: por um lado, na eficiência, isto é, de fazer mais e melhor com menos recursos, por outro lado, na satisfação das pessoas que fazem parte das instituições (os "clientes", como o presidente os chama). Na Engenharia, existe a necessidade de se criar uma metodologia para medir a qualidade dos procedimentos de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, a qualidade dos estudantes, e os docentes acreditam que a instituição não tem um mecanismo de qualidade padronizada. No entanto, a escola tenta garantir a qualidade, nomeadamente através do Conselho Permanente, que é um órgão executivo, onde os departamentos são representados e tenta promover ações de melhoria da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem. Existem também os questionários feitos aos estudantes para avaliar os diferentes níveis do instituto, desde o pedagógico ao dos recursos. Nas artes, em termos de qualidade, os docentes enfatizam os questionários feitos aos estudantes no final de cada semestre, que são um mecanismo para avaliar a qualidade do curso, da escola e do instituto em vários itens. Os resultados da aprendizagem devem ser incluídos nas especificações das disciplinas e devem ser publicados no sistema de informação do instituto. Há um documento obrigatório, feito no início do ano letivo, onde todas as informações relacionadas à disciplina, ou seja, onde os tipos e regras de avaliação e todos os procedimentos pedagógicos são especificados. Os estudantes têm toda esta informação, bem como a informação sobre o curso (objetivos, competências dos alunos, a avaliação do estudante, bibliografia, etc.). Este documento é feito a pelo menos quatro níveis: o docente, o diretor da escola, o diretor do curso e do conselho da escola. Os estudantes de Engenharia referem que os docentes fornecem aos estudantes um documento com os critérios pedagógicos e de avaliação. Esses critérios são previamente definidos, de modo que os estudantes não têm muito a dizer sobre isso. Nas Artes, os docentes e os estudantes afirmam que os estudantes podem consultar online todas as informações no início do semestre. Mas, para além da plataforma online, no início do semestre, os docentes explicam as metodologias e os procedimentos pedagógicos aos estudantes. Os docentes fazem ainda alterações nos planos de estudo, tendo em conta os pontos de vista dos estudantes e o *feedback* dos empregadores sobre o mercado de trabalho. O curso de artes tenta garantir que as opiniões e as alterações aos planos de estudo são feitas corretamente. Normalmente, os estudantes fazem um estágio e o instituto está sempre consciente do

desempenho dos estudantes e da qualidade das empresas. Nesse sentido, eles podem avaliar se os estágios são um bom mecanismo de aprendizagem e se as empresas onde os estudantes trabalham estão a cumprir os propósitos do estágio. Os docentes também tentam entrar em contato com antigos alunos, para que consigam responder a algumas questões, tais como se eles estão ou não empregados, onde, há quanto tempo, se de facto se sentiam preparados para entrar no mercado de trabalho com o conhecimento adquirido no Instituto. Há, porém, o problema da não sistematização das informações recolhidas a partir dos antigos alunos e empregadores. Os questionários feitos aos estudantes ajudam a monitorizar os diferentes recursos, serviços e estruturas, tais como o serviço de apoio social, o material pedagógico, a biblioteca, as salas de estudo, etc. Os docentes também destacam os questionários pois revelam opiniões dos estudantes no que diz respeito ao curso, aos materiais, ao equipamento físico, etc, para que os docentes possam ter mais consciência dos recursos que os estudantes precisam. Em termos de questões pedagógicas, estas são analisadas e os docentes tomam decisões para melhorar os indicadores pedagógicos. No que diz respeito às metodologias de aprendizagem, os docentes analisam quais são as mais eficazes para o sucesso dos estudantes e fazem revisões periódicas dos planos de estudo. Os docentes de Artes realçam que há recursos para apoiar os estudantes, em diferentes níveis, desde o financeiro ao nível pedagógico. Os docentes também enfatizam a plataforma de *e-learning* que permite uma maior aproximação entre estudantes e docentes e permite aos estudantes aceder, por exemplo, aos sumários, ao programa da disciplina, às metodologias de avaliação e a uma vasta informação relacionada com as várias disciplinas.

Em termos de política de qualidade interna, a **IES δ (politécnico)** tem, desde 2007, um gabinete de avaliação e qualidade. Este gabinete é responsável pela implementação de alguns mecanismos de controlo de qualidade, como os questionários entregues aos estudantes, a fim de avaliar o desempenho dos docentes, material pedagógico, planos pedagógicos, estruturas físicas da instituição, etc. Este gabinete tem um docente que é responsável centralmente. Os mecanismos de acompanhamento e coordenação foram concebidos a nível central, mas são flexíveis para que as escolas os possam adaptar às suas próprias realidades. No entanto, a IES planeia trazer para o gabinete pessoas especializadas na área de avaliação da qualidade, de modo que a IES possa dar um grande passo na construção de um sistema interno de gestão da qualidade. Os docentes



de Engenharia tentam preparar os estudantes para o mercado de trabalho, por isso é útil para os estudantes desenvolverem um trabalho prático, semelhante ao que eles vão fazer num futuro emprego. Existem iniciativas que se destinam a dotar os estudantes com um nível elementar de conhecimento básico (por exemplo, aulas de apoio a matemática) para permitir a sua progressão no curso de Engenharia. Há uma abordagem prática e profissional através da relação com as empresas e projetos interdisciplinares que espelha o mercado do trabalho. Tanto os docentes de Artes como os de Engenharia (especialmente Artes) destacam o diálogo informal que existe entre os docentes e os estudantes que é impulsionado pelo número reduzido de estudantes no curso. Os resultados da aprendizagem devem ser incluídos nas especificações da disciplina e devem ser publicados no sistema de informação da universidade. Na Engenharia, os conteúdos e a metodologia de avaliação são explicados aos estudantes. A metodologia de avaliação pode variar de acordo com o grau (licenciatura, mestrado), com o tipo de estudantes, com os objetivos, etc. No início do semestre, os docentes entregam oficialmente as informações sobre a disciplina aos estudantes. Nas Artes, os docentes promovem uma relação próxima e informal com os estudantes para perceber os aspetos positivos e negativos da avaliação e dos conteúdos da disciplina, para que possam fazer, se necessário, ajustamentos ou alterações. A questão da interdisciplinaridade (promovida pelas novas unidades departamentais) também é enfatizada pelos docentes como uma vantagem, no sentido de que pode melhorar o diálogo entre os docentes e assim, ajudar a pensar e repensar os procedimentos de avaliação e metodologias pedagógicas. Existe um conjunto de mecanismos que são utilizados para adaptar os conteúdos das disciplinas à realidade profissional. Estes mecanismos incluem o *feedback* de empresas e antigos alunos e um observatório da empregabilidade (que tem vindo a trabalhar há já algum tempo e que recolhe informações de antigos alunos). Os questionários feitos aos estudantes sobre diversas questões, nomeadamente o conteúdo pedagógico das disciplinas, também são utilizados para rever o que está a ser ensinado. Deve-se notar que algumas mudanças, como a introdução de novas disciplinas, foram feitas tendo em conta o que os antigos alunos referiram como lacunas. De forma a ter o *feedback* dos antigos alunos, os docentes e estudantes de Engenharia já realizaram dois eventos. Como parte das comemorações dos 12º e 25º aniversários dos cursos, eles realizaram uma conferência com os antigos alunos para que estes pudessem falar sobre as suas experiências como estudantes e como profissionais. Esta é uma forma de saber se os estudantes estão de facto a aplicar profissionalmente o que aprenderam na IES e

saber se eles sentem qualquer lacuna de conhecimento ou capacidades que são exigidas nas suas atividades profissionais. Por vezes, os docentes organizam palestras, onde convidam os empregadores, para que possam perceber o que é que os empregadores e o mercado de trabalho precisam. Estas formas de comunicação são usadas pelos docentes para rever os cursos. Atualmente, com o processo de Bolonha, os estudantes terão de escolher disciplinas diferentes e a comissão de curso está a pensar em pedir o *feedback* de antigos alunos, que já estão no mercado de trabalho, sobre o que eles acham que poderia ser útil em termos de opções que o curso possa oferecer. Os docentes de Artes também estão preocupados com o *feedback* dos estudantes e as vantagens que este pode trazer. No entanto (e mais uma vez), eles concentram-se na importância do diálogo com os estudantes e antigos alunos, para entender o que eles acham sobre o que deve ser repensado e alterado. Os questionários realizados aos estudantes ajudam a monitorizar os diversos recursos, serviços e estruturas, como o serviço social, o material pedagógico, a biblioteca, as salas de estudo, etc. Os docentes estão especialmente preocupados com a disponibilidade dos recursos materiais necessários para os estudantes e com o apoio pedagógico dado pelos docentes. Em geral, eles consideram que ambos os recursos estão disponíveis. Os docentes referem necessidades em termos de salas, equipamentos e materiais, que estão, no entanto, a melhorar ano após ano. Eles também destacam o apoio (especialmente apoio financeiro) para organizar conferências, exposições (com artistas reconhecidos) e exposições fora do instituto (com trabalhos dos estudantes).

## **5. Conclusões**

A identificação de barreiras e boas práticas para a implementação de uma política e procedimentos de garantia de qualidade deve ser lida no contexto. As características nacionais e institucionais irão determinar a fronteira entre os fatores que impedem ou fomentam a implementação de política e procedimentos. Além disso, as características de disciplina académica também evidenciam a importância de fatores internos. A análise do caso Português permitiu a identificação do seguinte:

- A reforma da governação como uma oportunidade para aumentar a consciência da garantia de qualidade;
- A reforma da governação induz a centralização das atividades da gestão da qualidade;
- A presença de membros externos promove o desenvolvimento de mecanismos de informação para melhorar o processo de tomada de decisão;
- As estruturas e processos de governação criados parecem ter aumentado a burocracia;
- O estabelecimento de sistemas internos de garantia da qualidade com impacto no desenvolvimento de mecanismos de controlo de qualidade;
- Cultura híbrida de tomada de decisão, *top-down* e *bottom-up*, para lidar com as dificuldades de coordenação;
- Processos de avaliação externa realizados no âmbito da A3ES têm impacto sobre a reorganização das estruturas e processos;
- Cultura de qualidade institucional varia entre áreas e instituições de ensino superior, sendo difícil determinar e definir mecanismos de gestão da qualidade;
- Desenvolvimento de sistemas de informação e comunicação parece reforçar a garantia de qualidade dos cursos.

## 6. Referências

- Amaral, A. (1995). The Role of Governments and Institutions: the Portuguese and the Brazilian cases. *Quality in Higher Education*, 1(2), 249-256.
- ENQA. (2005). *European Standards and Guidelines*.
- ENQA. (2006). *Quality Assurance of Higher Education in Portugal: An Assessment of the Existing System and Recommendations for a Future System*. Helsinki, Finland.: ENQA.
- Machado dos Santos, S. (2011). *Análise Comparativa dos Processos Europeus para a Avaliação e Certificação de Sistemas Internos de Garantia de Qualidade*. Lisboa: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.