

Controlo, Garantia e Gestão da Qualidade em Instituições Portuguesas de Ensino Superior

António Ramos Pires
Universidade Europeia
ramos.pires1@gmail.com

Margarida Saraiva
Universidade de Évora e BRU-UNIDE/ISCTE-IUL
msaraiva@uevora.pt

Resumo

A educação, e em particular o Ensino Superior (ES), constitui o setor mais determinante para o futuro de uma sociedade. Pelo que, espera-se que funcione aos mais elevados níveis de desempenho. As experiências disponíveis de implementação de Sistemas da Qualidade (SQ) em Instituições de Ensino Superior (IES), mostram grandes dificuldades de gestão do processo-chave do ensino-aprendizagem, ficando muitas vezes nas áreas administrativas.

A evolução dos SQ mostra que grandes setores de atividade não se identificam com a norma ISO 9001 (baseada em requisitos), justificando a criação de modelos e referenciais baseados na autoavaliação (caso da A3ES). Alguns destes motivos derivam da história da qualidade, mas por outro lado, a diversidade e natureza de alguns setores levaram a modelos setoriais menos prescritivos, mais atrativos para organizações complexas e com qualificações elevadas.

Neste artigo apresenta-se uma comparação entre os requisitos da ISO 9001 e os Referenciais da A3ES e uma análise aos SQ adotados em 6 IES em Portugal, tendo em vista caracterizar a sua natureza e âmbito.

Entre as conclusões salienta-se que os SQ centram-se na monitorização do macro processo de ensino-aprendizagem e usam largamente inquéritos aos estudantes. A eficácia destas abordagens é questionável, dado que os resultados não são evidenciados. Outros macroprocessos, tais como a investigação e desenvolvimento, e a transferência de conhecimento, não são monitorizados ao mesmo nível. Do ponto de vista da melhoria, não se verificam práticas de comparação com o desempenho de outras IES similares e/ou de referência, nem de valorização das melhorias. A intervenção das partes interessadas é outra área pouco explorada.

Face a estas conclusões torna-se importante investigar outras formas de intervenção dos sistemas da qualidade e as próprias formas de organização interna e externa das IES, de modo a melhorar a eficácia global no cumprimento da sua missão.

Palavras-Chave: Qualidade, Sistema da Qualidade, Garantia da Qualidade, Ensino Superior

Abstract:

Education, and the higher one, is the most determining sector for the future of a society. Therefore, it is expected to operate at the highest levels of performance. The available experiences of implementing Quality Systems (QS) in Higher Education Institutions (HEIs) show great difficulties in managing the key teaching-learning process, often remaining in the administrative areas. The evolution of QS shows that large sectors of activity do not identify with ISO 9001 (based on requirements), justifying the creation of models and references based on self-assessment (case of A3ES). Some of these reasons derive from the history of quality, but on the other hand, the diversity and nature of some sectors have led to less prescriptive sector models, more attractive to complex and highly skilled organizations. This article presents a comparison between the ISO 9001 requirements and the A3ES referential and an analysis of the QS adopted in 6 HEIs in Portugal, aiming to characterize their nature and scope. Among the conclusions, QS focus on monitoring the macro-teaching-learning process and make extensive use of student surveys. The efficacy of these approaches is questionable, since the results are not evidenced. Other macro processes, such as research and development, and knowledge transfer, are not monitored at the same level. From the point of view of improvement, there are no practices of comparison with the performance of other similar HEIs and, nor quantification of the improvements. Stakeholder intervention is another unexplored area. In view of these conclusions, it is important to research other forms of intervention of the quality systems as well the own internal and external forms of organization of the HEIs aiming to improve overall efficiency in the fulfilment of their mission.

Keywords: Quality, Quality System, Quality Assurance, Higher Education

1. Qualidade no ensino Superior

A educação constitui o sector mais determinante para o futuro de uma sociedade, pelo que, espera-se que funcione aos mais elevados níveis de desempenho. Contudo, os sistemas de gestão das IES parecem não acompanhar o que de melhor se faz nas organizações de melhor desempenho na sociedade.

Os processos de ensino-aprendizagem são dos mais complexos de gerir, quer pelo tempo do ciclo ou do curso, quer pelas interligações dos conhecimentos, quer ainda pela fraca integração dos contributos dos diversos agentes educativos. A dificuldade começa na definição das necessidades (vastas e de natureza muito diferenciadas), passa pela debilidade das metodologias de conceção e desenvolvimento dos Curricula, encontra impasses oscilantes na formação profissional dos agentes educativos e termina na incapacidade de objetivação do que entender (e portanto avaliar) por qualidade das saídas.

Contudo, a investigação destes processos nas IES é marginal e está longe de fornecer um quadro teórico e prático capaz de orientar as aplicações (Pires et al, 2013).

As experiências disponíveis de implementação de Sistemas de Gestão da Qualidade (SGQ) em Instituições de Ensino Superior (IES) mostram grandes dificuldades quando pretendem gerir o processo-chave do ensino-aprendizagem, ficando muitas vezes nas áreas administrativas.

Atualmente, as Instituições de Ensino Superior (IES's), nomeadamente as portuguesas, defrontam-se com um novo contexto de atuação, caracterizado por: (1) uma lógica de "mercado" onde é evidente a preocupação com a melhoria do desempenho, tendo em vista um cada vez melhor posicionamento estratégico e concorrencial; (2) um mercado alargado a nível europeu e mundial, onde as fronteiras físicas deixaram definitivamente de ser limites de atuação, assumindo-se a mobilidade nacional e internacional como um dos pilares do desenvolvimento; (3) novos modelos de gestão orientados para a eficiência e eficácia, onde a gestão de recursos e a qualidade assumem especial relevância; e (4) uma nova filosofia de regulação, onde os novos processos de acreditação, quer ao nível dos cursos, quer ao nível das instituições, assumem um papel central (Heitor, 2009).

A lógica de mercado faz pouco sentido no setor público, onde deveria prevalecer a coordenação, integração de ofertas e otimização de processos.

A mobilidade (principalmente no espaço europeu) tem sido assumida e tem mostrado resultados. Contudo, as IES Portuguesas podiam e deviam ter estratégias mais consistentes, coerentes e persistentes nos PALOP's, dado que são mercados potenciais de grande importância para a sustentabilidade.

A gestão de recursos é mais imposta que prosseguida. As restrições orçamentais vieram evidenciar grandes fragilidades de gestão, porque não se têm traduzido em melhorias nos serviços e processos, mas na sua deterioração. Sobre a eficácia formativa e eficiência faltam dados e estudos que clarifiquem as evoluções.

A regulação trouxe alterações positivas, das quais se destacam: a) a avaliação externa passou a ter consequências; b) as IES criaram hábitos de avaliação interna; c) os sistemas da qualidade ganharam novos argumentos e incrementos significativos. Contudo, a transferência de conhecimentos e de experiência obtidas noutros setores não tem sido suficientemente aproveitada.

O Processo de Bolonha, que se assume como o movimento europeu de modernização do Ensino Superior, é naturalmente um dos principais responsáveis por este novo contexto, proporcionando novas perspetivas para as metodologias e práticas pedagógicas, e a desejada “transição de um sistema de ensino baseado na transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento das competências dos estudantes, em que as componentes de trabalho experimental ou de projeto, entre outras, e a aquisição de competências transversais devem desempenhar um papel decisivo” (Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho). Contudo, a avaliação da eficácia deste processo continua débil e não estruturada, não se podendo concluir pelo seu sucesso ou insucesso. A nível da entrada no mercado de profissionais qualificados parece ter sido conseguida, essencialmente, pelo encurtamento dos ciclos de estudos. Ao nível dos métodos pedagógicos parece que poucas alterações foram efetuadas (UNIQUA/IPS, 2012; Bernardo et al, 2018).

As abordagens das políticas públicas oscilam entre o enunciado conceptual, “O Ensino Superior desempenha ou deve desempenhar um papel de especial relevo no desafio global de construção da nova sociedade baseada no conhecimento. Para isso deve dar-se particular atenção à consolidação dos pilares em que deve assentar a sua evolução, designadamente o pilar da cidadania, o pilar da cultura, o pilar da ciência e o pilar da inovação, integrando este último a qualidade e competitividade, o que pressupõe modelos de gestão eficientes e avaliação oportuna” (Simão et al, 2002), e a cedência ao imobilismo, quando se insiste na autonomia sem limites, nem responsabilidades, onde

cada IES define os seus parâmetros da qualidade, e os seus indicadores de desempenho internos e externos associados à educação e à investigação (EUA, 2009). Este quadro é logicamente assumido pelos docentes que usam métodos pedagógicos de forma arbitrária, realizam a investigação que entendem e tendem a não prestar serviços à comunidade.

As IES não têm estado muito recetivas a novas abordagens de gestão, como os Sistemas de Gestão da Qualidade (SGQ), identificados como provenientes do mundo empresarial (sinal suficiente de que elas não lhe são aplicáveis). A experiência tem mostrado que a sua resistência tem sido bem-sucedida, já que persistem no tabu da autonomia, sobrevivendo às ações dos estados, à interferência política, à introdução de indicadores de desempenho, à gestão por objetivos, à responsabilidade social e aos apelos públicos. A implementação de um SGQ nesse ambiente implica em muitas dificuldades, que não podem ser superadas com abordagens lineares, nem com estruturas, sistemas e procedimentos antigos (Pires e Lourenço, 2010).

Em Portugal, a situação fica pior, porque a autoridade e a responsabilidade para gerir uma IES estão distribuídas por vários os órgãos de gestão com fraca integração entre si (ex. Reitor/Presidente, Diretor, Conselho Científico, Conselho Pedagógico, Coordenador do Curso).

O SGQ precisa transmitir mensagens claras, amplamente aceitáveis e encontrar o equilíbrio entre a liberdade académica e a responsabilidade de prestar contas pelos métodos e conteúdos de ensino e áreas de investigação. Por outro lado, a gestão da qualidade em instituição de ensino superior precisa de encontrar compromissos entre a necessidade que os órgãos de gestão e outras pessoas responsáveis têm de informar e justificar as decisões tomadas, e as exigências não razoáveis por parte dos professores que querem ser consultados sobre todas as decisões de gestão.

2. Metodologia

Este estudo teve por base a análise das IES e dos seus sistemas da qualidade, de acordo com os dois dos referenciais mais comuns nas IES portuguesas: os baseados nos referenciais da A3ES e os baseados no referencial da norma ISO 9001.

A amostra incidu sobre 6 IES (4 públicas e 2 privadas) e foi constituída por razões de conveniência, relacionadas com a facilidade de acesso. Contudo, teve-se a preocupação da sua representatividade regional. Assim, analisou-se 2 IES no norte, 3 no centro e 1

no sul, repartidas por 4 no litoral e 2 no interior. As dimensões destas IES são pequenas e médias (de 800 a 4000 alunos), estando todas integradas no subsistema politécnico.

Em primeiro lugar, foram analisados documentos públicos, tais como os relatórios autoavaliação e de avaliação institucional pela A3ES. Em segundo lugar, as informações resultantes foram discutidas com os responsáveis máximos e com outros responsáveis pelos órgãos de gestão das IES.

Esta investigação teve como objetivo a caracterização genérica das instituições e dos seus sistemas da qualidade, e não um levantamento exaustivo da informação. Assim, visou uma primeira identificação de situações comuns nas IES. Salienta-se que estes temas são complexos. Para efetuar estudos mais aprofundados precisava-se de mais tempo e recursos, o que não possível assegurar na elaboração deste trabalho.

3. Experiências de Sistemas da Qualidade em IES de Portugal

A Tabela 1 sintetiza e compara 6 IES em Portugal, com respeito ao desenvolvimento dos sistemas da qualidade e outras realidades organizacionais e a Tabela 2 identifica as principais dificuldades e insuficiências.

A análise destas tabelas mostra que os Sistemas Integrados de Gestão da Qualidade (SIGQ) centram-se na monitorização do macroprocesso de ensino-aprendizagem e que usam, essencialmente, inquéritos aos estudantes, e relatórios de UC e Ciclo de estudo, que são presentes aos Conselhos Pedagógicos para análise. Contudo, a eficácia destas abordagens é questionável, porque os resultados não são evidenciados. A debilidade está no deficiente conhecimento dos métodos pedagógicos e na adequabilidade dos instrumentos. Por exemplo, em nenhum caso é referido o uso de novos métodos ou tecnologias. Igualmente é referido a aplicação de inquéritos por questionários à posteriori, em que apenas se identificam situações extremas, muitas delas já conhecidas, sem melhorias no decorrer do processo. Por outro lado, os macros processos de I&D e transferências de conhecimento e prestação de serviços não eram monitorizados ao mesmo nível que os outros.

Do ponto de vista da melhoria, é significativo que não existam práticas de comparação com o desempenho de outras IES similares e/ou de referência, nem de valorização das melhorias, nem do uso pela gestão de topo da informação disponibilizada pelos SQ.

Por último, os procedimentos de conceção de cursos são apenas baseados na perceção que os docentes têm das necessidades, não envolvem as partes interessadas e não se baseiam em nenhuma metodologia suportada.

Reconhecendo que a A3ES trouxe para o movimento da qualidade no Ensino Superior, situações novas e promissoras, tais como a aceitação geral da necessidade de implementação de SQ, a avaliação com consequências ao nível da melhoria contínua e o incentivo a relações com a comunidade. Em sentido contrário, verifica-se que as IES podem estar a perder a oportunidade de se identificarem com a linguagem e as práticas gestionárias das organizações de mercado.

Tabela 1 – Caracterização das Instituições e dos seus sistemas da qualidade

Tema/IES	A	B	C	D	E	F
Plano estratégico	A funcionar, visível e desdobrado por eixos	Não estava definido	A funcionar	A funcionar	A funcionar	A funcionar, visível e desdobrado por eixos. Objetivos estratégicos e operacionais
Órgãos de gestão	Poucos elementos, eleitos e alinhados com a Gestão Topo	-CTC e CP eleitos -Diretor nomeado que preside ao CP e tem assento no CTC	CTC e CP eleitos	- CTC e CP eleitos - Diretor nomeado	- CTC e CP eleitos - Diretor eleitos	- Diretor nomeado pela Entidade Instituidora - Poucos elementos e repetidos em vários órgãos (alguns não são eleitos) - Provedor considerado Órgão. de Gestão
Corpo docente	Qualificações no nível mínimo	Qualificações acima do mínimo	Boas qualificações	Boas qualificações	Elevadas qualificações	Qualificações no nível mínimo
Projeto educativo	Diferenciado e focado	Não diferenciado e não focado	Algo diferenciado	Não diferenciado e não focado	Algo diferenciado	Focado e limitado à saúde. Não diferenciado
Conceção da oferta	Alguma entrada dos empregadores	Intuitiva	Intuitiva	Intuitiva	Intuitiva	Intuitiva
Sistema da qualidade	A3ES, mas com a estrutura ISO	A3es, em início de desenvolvimento	ISO 9001 numa UO e A3ES na IES (pedido efetuado)	A3es (certificado)	A3es em desenvolvimento	Sistema comum a todas as UO. Informatizado. Segue a A3ES
I&D	Núcleo próprio, pequeno e com linhas claras (combinam com prestações de serviço)	Sem política e orientação estratégica. Docentes estão em Centros externos	Algumas orientações, mas sem linhas de I&D	Política não formalizada	Política formalizada	Algumas orientações genéricas
Conselho Geral	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
Conselho consultivo	Em constituição	Não	Sim		Sim (por UO)	Sim + Conselho disciplinar
Conselho académico	Não	Sim (consultivo)	Sim	Sim	Sim	Não
Sistema Informático	Sim	Sem sistema integrado	Sistema próprio	Sim	Sim	Sim (centralizado na EI)

Empreendedorismo	Muito presente	Presente	Presente	Pouco presente	Presente	Pouco presente
Prestação de serviços	Alguma remuneração	Alguma remuneração	Alguma remuneração	Alguma remuneração em área específica	Alguma remuneração	Nenhuma atividade remunerada

Legenda:

CTC – Conselho Técnico- científico; CP – Conselho pedagógico; EI – Entidade Instituidora

Tabela 2 – Principais dificuldades e insuficiências

Tema	Dificuldades comuns	Comentários
Plano estratégico (PE)	<ul style="list-style-type: none"> - A informação a utilizar não está definida, nem a metodologia para elaboração dos Planos estratégicos - A monitorização dos Planos é nula ou insuficiente - A contribuição dos Conselhos Gerais é irrelevante 	<ul style="list-style-type: none"> - PE elaborados pelo RIES, baseados nos seus objetivos de candidatura - Algumas orientações deveriam existir: Análise do contexto (Questões internas e externas)
Conceção dos CE	<ul style="list-style-type: none"> - Sem metodologias suportadas em conhecimento científico - Cargas letivas decididas de através de “equilíbrio” /negociação entre Áreas científicas/Departamentos/Escolas - Sem validação das soluções 	<ul style="list-style-type: none"> - Existem metodologias com suporte teórico - Validação dos CE e das suas estruturas pode ser efetuado
Inquéritos aos estudantes	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação baseada apenas nas perceções dos estudantes - Representatividade dos inquéritos não assegurada - Instrumentos que analisam o “histórico” (ex. semestre passado) - Instrumentos que tendem a detetar apenas situações extremas muitas vezes já conhecidas 	<ul style="list-style-type: none"> - A definição dos inquéritos pode ser planeada e sujeita a validação e tratamento estatístico - Outros instrumentos em tempo real podem ter mais vantagens
Resultados das políticas	<ul style="list-style-type: none"> - Os resultados não são objetivados e portanto não podem ser monitorizados e - A sua eficácia não é avaliada 	<ul style="list-style-type: none"> - As políticas e orientações devem ser avaliadas a períodos definidos.
Comparações com IES	<ul style="list-style-type: none"> - Não são realizadas comparações 	<ul style="list-style-type: none"> - A comparação a vários níveis (ex. curricula, métodos pedagógicos, resultados, indicadores) constitui uma metodologia capaz de minimizar as deficiências da conceção e operação dos ciclos de estudo.
Monitorização	<ul style="list-style-type: none"> - Centrada no processo de ensino-aprendizagem - Sem resultados quantificados em muitos casos - Eficácia das abordagens não avaliada - Variáveis dos processos não investigadas 	<ul style="list-style-type: none"> - Os processos de ensino-aprendizagem podem ser objeto de investigação científica, bem com algumas das questões mais relevantes (ex. insucesso, abandono, empregabilidade) - As abordagens podem ser avaliadas
Conselhos Técnico-científicos (CTC's)	<ul style="list-style-type: none"> - Os CTC's estão “Fora” dos Sistemas da qualidade - Nem sequer orientam, ou monitorizam as atividades de I%D 	<ul style="list-style-type: none"> - Estes Conselhos remetem-se a atividades de caráter administrativo e de gestão (aprovação de júris, análise de pareceres...) - Em nenhum caso estes órgãos orientam a I&D e os seus resultados. - Não existem políticas e linhas de I&D definidas - Os docentes aderem a centros de I&D externos
Projeto Educativo	<ul style="list-style-type: none"> - A oferta formativa tende a não estar focada em áreas científicas diferenciadoras 	<ul style="list-style-type: none"> - O foco em poucas áreas poderia criar massa crítica para a I&D e contribuir para a afirmação dos ciclos de estudos. Esta situação resulta, quer das deficiências de orientação estratégica, quer da debilidade dos órgãos de gestão.
Sistemas informáticos e de informação	<ul style="list-style-type: none"> - Sistemas insuficientes, quer do ponto de vista dos sistemas da qualidade, quer da gestão geral 	<ul style="list-style-type: none"> - Os níveis de desenvolvimento dos sistemas da qualidade estão condicionados fortemente pelas funcionalidades dos sistemas informáticos e de informação

Estrutura dos SIGQ	- Normalmente um Gabinete da qualidade com um técnico superior: Em alguns casos existem Comissões para fins específicos (ex. avaliação)	- As estruturas de apoio são mínimas, o que condiciona o seu desenvolvimento - Os SQ ainda não são vistos como apoio aos órgãos de gestão (apenas trazem mais alguma tarefa)
---------------------------	---	---

Legenda: SIGQ – Sistemas internos de garantia da qualidade

A prioridade atribuída aos requisitos da A3ES tem justificação essencial na expectativa dos benefícios anunciados, relativamente à simplificação dos processos de acreditação de cursos, no caso das IES disporem dos seus próprios SQ, o que ainda não se verificou.

4. Conclusões, limitações e trabalho futuro

Os benefícios dos SQ, em particular ao nível da eficácia dos processos internos, ainda são pouco significativos. As motivações para a implementação destes subsistemas da gestão geral têm estado muito centradas nas exigências externas, principalmente da A3ES. Um dos exemplos mais contundentes centra-se na ineficácia das abordagens que visam minimizar os efeitos negativos do insucesso e abandono escolar.

O insucesso constitui, nalgumas Escolas, o maior problema que afeta a credibilidade da instituição (que não consegue controlar o problema) e tem importantes impactes económicos diretos (na IES) e indiretos (alunos, famílias e sociedade).

Os números do abandono chegam a aproximar-se dos números dos alunos que entram, evidenciando uma enorme perda de recursos. Daqui decorrem duas linhas de trabalho:

1. Obter conhecimento (científico) aprofundado das causas, e desse modo desenhar intervenções corajosas e inovadoras (UNIQUA/IPS, 2011a; UNIQUA/IPS, 2011b);
2. Apoiar e monitorizar as ações de melhoria.

Os sistemas da qualidade não conseguem intervir diretamente no processo de ensino-aprendizagem (ex. ausência de instrumentos de diagnóstico e autoridade), dado que não se ousa colocar a questão de intervir na sala de aula, onde o serviço de educação é prestado. Assim, as intervenções têm de ser feitas por aproximação, por exemplo a através de:

- Monitorização sistemática dos resultados académicos, dado que estes permitem prever o abandono (Rogério et al, 2014);
- Financiamento diferenciado (e.g. acesso a formação avançada; financiamento diferenciado das áreas científicas, identificando as eficazes e as menos ineficazes);
- Diagnóstico externo (e.g. EUA, A3ES, Outras);
- Estudo comparativo com as estratégias seguidas noutras IES;

- Criação de grupos de intervenção, com definição de objetivos e planos de ação (nunca podem implicar o aumento do número de docentes das áreas científicas ineficazes);
- Intervir em casos piloto, com a experimentação de soluções inovadoras e o uso intensivo das TIC's.

A monitorização dos sistemas da qualidade e dos seus processos recaem exageradamente nos inquéritos aos estudantes e na sua participação em órgãos de gestão. Importa, pois, aprofundar o estudo sobre a eficácia daqueles instrumentos e também a utilidade daquelas formas de participação.

A investigação científica dos processos de ensino-aprendizagem é praticamente inexistente no âmbito dos sistemas da qualidade. O conhecimento científico existente, ao nível pedagógico noutros níveis de ensino, não é transposto para o ensino superior. Um exemplo elucidativo é a ausência de docentes especialistas, nestes temas, nas estruturas dos SQ, e na ausência de investigações em curso nas 6 IES analisadas.

No âmbito do movimento da qualidade, a nível geral, é reconhecido que a qualidade dos serviços se desloca cada vez mais para montante, ou seja, para a proximidade com a sociedade, o mercado e as suas necessidades a nível de quadros com formação superior. Os exemplos das 6 IES analisadas não evidenciaram nenhuma prática de estudo dessas necessidades, nem metodologias estruturadas para as transpor para as ofertas formativas.

As IES monitorizam, mas de forma deficiente, os processos de ensino-aprendizagem, onde apenas pequenas melhorias são introduzidas. Os próprios processos não são reequacionados e redesenhados.

Nas IES, as motivações para a certificação ISO 9001 têm estado na procura de melhorias no funcionamento interno e na imagem da instituição. As motivações para a certificação A3ES estão praticamente focadas na expectativa de processos, mais simplificados de acreditação dos cursos. Contudo, são ainda frágeis e hesitantes as apostas e a integração da qualidade organizacional nas estratégias das IES (Pires et al, 2015).

A qualidade dos cursos/serviços não é independente das soluções organizativas. A qualidade, a produtividade e a competitividade não estão apenas nas características dos cursos/serviços, mas também no que se poderia designar de qualidade da organização, entendida como a sua aptidão para entender as necessidades dos estudantes e outras

partes interessadas e a sua capacidade para transpô-las para características dos cursos/serviços e meios adequados de realização.

As soluções organizativas constituem as melhores armas de defesa contra um mundo intrinsecamente incerto e mesmo perigoso, nomeadamente por ausência de regras e de transparência. Este é talvez o maior desafio que se coloca às organizações: adaptação à mudança, acessos ao capital imaterial (ex.: tecnologia, recursos humanos, uso adequado das tecnologias), e sobreviver num ambiente em que não se conhecem, por vezes, os inimigos e muito menos os perigos.

Tendo em conta que as IES analisadas são pequenas e regionais, importaria investigar outras formas de organização (aliança, colaboração, cooperação, cooptação) de forma a melhorar a eficácia global no cumprimento da sua missão. Também ficou claro que a inserção das IES nas suas áreas de influência poderia encontrar novas formas de organização, mas que para o efeito as orientações governamentais devem existir.

Referências Bibliográficas:

- A3ES (2016), *Referenciais para os sistemas internos de garantia da qualidade nas instituições de ensino superior*.
- APQ (2013), *Modelo de excelência da EFQM*.
- Bernardo, M., Aparicio-Chueca, P., Elasmri-Ejjaberi, A., Triado-Ivern, X.M., Guàrdia-Olmos, J., Presas, P., Maestro-Yarza, I., Turrull-Rubinat, M., & Roca-Acedo, B. (2018), *University absenteeism: Students' and lecturers' point of view*, ICQEM, 2018, Barcelona.
- Pires, A.M.R., e Lourenço, R. (2010), *Sistemas de gestão da qualidade em instituições de ensino superior – Questões de implementação*, *TMQ_Techniques, Methodologies and Quality*, nº 2 , pp.251-273.
- Direcção-Geral da Administração e do Emprego Público (DGAEP) (2013), *Estrutura Comum de Avaliação (CAF) - Melhorar as organizações públicas através da autoavaliação - CAF 2013*.
- Dirección General de Organización de Procesos Y Formación (2003), *Resolución de 24 julio de 2003: Sistema de acreditación de la calidad de los centros y unidades sanitarias del sistema sanitario público de Andalucía*
- ENQA (2015), *European Standards and Guidelines*.
- Ferreira, E., Vieira, C., & Maria, R. (2017). *Contribuições das IES portuguesas para o desenvolvimento Regional*. 24º Congresso da APDR, (pp. 544-550). Covilhã.
- Heitor, M. (2009) *Seminário: O Processo de Bolonha em Portugal: Presente e Futuro*, Aveiro, Universidade de Aveiro.
- IPQ (2015), NP EN ISO 9001: 2015, *Sistemas de Gestão da Qualidade – requisitos*.
- IQS (2006), *Manual Internacional de Acreditação*. modelo HQS (health quality system),
- ISO 19011: 2018, *Guidelines for auditing management systems*.

- ISO 21001:2018, *Educational organizations -- Management systems for educational organizations -- Requirements with guidance for use.*
- ISO 9004:2018, *Quality management -- Quality of an organization -- Guidance to achieve sustained success.*
- Joint Comission International (2017), *Accreditation Standards for Hospital*, 6th Edition.
- Pereira, F. D., Simões, J.C. (2015), Benchmarking and QFD – Joint Application to the development of engineering courses, *TMQ Techniques, Methodologies and Quality*, Nº 6, pp.152-166.
- Pimental, L., Pires, A.M.R. (2017), O Impacte dos reconhecimentos EFQM na gestão das organizações, *Qualidade*, Nº 1, pp 22-26.
- Pires, A.M.R (2016), *Sistemas de Gestão da Qualidade*, 2^a edição, Edições Sílabo.
-
- Pires, A.M.R., Goncalves, H., Duarte, J. (2015), Sistemas de Gestão da Qualidade em IES: Experiências, Resultados e Perspetivas, *Proceedings Forges*, 2015.
- Rogério, D., Pires, A.M.R., Goncalves, H. (2014), Identifying at-risk students in higher education, *Total Quality Management & Business Excellence*, Volume 25, Issue 7-8, pp.944-952. <http://dx.doi.org/10.1080/14783363.2014.906110>.
- Simão, J.V., Santos, S.M., Costa, A.A (2002), *Ensino Superior: uma visão para a próxima década*, Gradiva, Lisboa.
- Tavares, J., Santiago, R., Lencastre, L. (2002), *Insucesso no 1º ano do Ensino Superior*, Aveiro, Universidade de Aveiro, 2^a Edição.
- UNIQUA/IPS (2011a), *Caracterização do Insucesso Escolar no IPS 1º Ciclo 2007/2008 a 2009/2010*. UNIQUA/IPS, Setúbal, 2011
- UNIQUA/IPS (2011b), *Abandono Escolar no Ensino Superior – Estudo Exploratório no Instituto Politécnico de Setúbal*. UNIQUA/IPS, Setúbal, 2011.
- UNIQUA/IPS (2012), *Relatório de Avaliação da Implementação do Paradigma de Bolonha no IPS*, Setúbal.