

O Sistema de Auto-Avaliação e Garantia de Qualidade da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa

Sérgio Tenreiro de Magalhães

stmagalhaes@braga.ucp.pt, Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa

Vítor J. Sá

vitor.sa@braga.ucp.pt, Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa

Resumo

A Faculdade de Ciências Sociais, fundada no ano 2000 no Centro Regional de Braga da Universidade Católica Portuguesa, deu início em 2009 ao desenvolvimento sistemático de uma política de melhoria contínua, devidamente documentada, reflectida e, acima de tudo, interiorizada pelos seus colaboradores.

Este artigo apresenta os processos adoptados pela Faculdade de Ciências Sociais, começando por apresentar, de forma sucinta, uma revisão de literatura seleccionada que inspira a política de melhoria contínua adoptada e o enquadramento em que se desenvolve.

Da revisão de literatura emerge o conceito de “espiral PDCA”, um desenvolvimento do conceito de ciclo *Plan-Do-Check-Act*. Este processo guia o processo *kaizen* (um conceito que vai para além da mera implementação de processos de melhoria contínua) na Faculdade de Ciências Sociais, que é descrito pela primeira vez neste artigo.

Na apresentação do enquadramento de desenvolvimento do Gabinete de Auto-Avaliação e Qualidade da Faculdade são apresentados e discutidos os constrangimentos e oportunidades que emergem, por um lado, da simples existência mas também da visão de qualidade da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior implementada pelo Governo de Portugal e, por outro lado, da natureza, tanto física como filosófica da Universidade Católica Portuguesa, constituída pela Igreja Católica com uma missão

bem definida e dividida em quatro Centros Regionais (localizados em Braga, Porto, Viseu e Lisboa).

Após a apresentação da plataforma informática de suporte às actividades de melhoria contínua, o artigo termina com algumas reflexões finais sobre o caminho percorrido e sobre os caminhos estabelecidos pela Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa para o futuro do seu Gabinete de Auto-Avaliação e Qualidade.

Palavras-chave: qualidade, *kaizen*, auto-avaliação.

A melhoria contínua no ensino superior

O problema da qualidade é complexo, está profundamente associado ao conceito de sucesso e pode ser visto, desde logo, desde a perspectiva das características do produto ou desde a perspectiva da satisfação do cliente. Além disso, o conceito de qualidade abarca aspectos de fácil percepção e aspectos menos evidentes (Shefelt, 1999). Entre os aspectos menos evidentes encontram-se aqueles que estão associados a requisitos não funcionais, como a segurança do produto. São a estas perspectivas que está associado o conceito clássico de “controlo de qualidade”. Mas, associado ao termo qualidade foi necessário acrescentar o conceito de melhoria contínua. De facto, a qualidade emerge numa organização como um imperativo ético, mas também como uma exigência para a sobrevivência. Assim, a melhoria contínua inclui a preocupação com os processos, o que, mais uma vez, implica uma dupla preocupação: melhoria contínua dos processos para fazer bem e melhoria contínua dos processos para fazer da melhor forma possível, o que inclui fazer depressa, sem deixar de fazer o melhor possível. Por exemplo, a Mitsubishi Jukogyo, produtora de equipamento industrial, conseguiu, ao longo de um ano, melhorar de tal maneira o seu processo de mudança de moldes nas máquinas de perfuração que passou o tempo de paragem dessas máquinas, sempre que mudava de produto, de 24 horas para 3 minutos (Freire, 1995: p. 154).

A extensão dos conceitos de qualidade industrial ao comércio e serviços não é necessariamente linear. Mas essa extensão é ainda mais complexa no caso das Instituições de Ensino Superior (IES), onde o próprio conceito de cliente não é evidente. Seja no Ensino Superior Público, estatal ou não estatal, ou no Ensino Superior Privado,

há uma evidente componente de serviço público prestado pelas IES, o que alarga o conceito de cliente, dado que, de certa forma, toda a comunidade se torna cliente das IES, já que usufruirá do produto que nelas é criado. Importa nesta matéria notar que a Universidade Católica Portuguesa, embora frequentemente associada ao ensino privado, por não ser propriedade do Estado Português, é na verdade uma instituição nem pública nem privada, um terceiro género, que resulta de ser criada pela Concordata, estabelecida entre a Santa Sé e a República Portuguesa. Na verdade, a Universidade Católica Portuguesa, logo também o Centro Regional de Braga, onde se insere a Faculdade de Ciências Sociais, não visa o lucro, mas sim a prossecução da sua missão, enquanto Universidade e enquanto Católica. Há, neste caso, como em todas as instituições de carácter marcadamente público, estatais ou não, uma grande permeabilidade entre o conceito de *stakeholder*, uma parte interessada que, no contexto organizacional, afecta ou é afectada de alguma forma pelo sucesso da instituição em alcançar os seus objectivos (Freeman, 1984), e o conceito de cliente.

A extensão ao ambiente académico dos conceitos e, sobretudo, da forma-de-estar associada à avaliação da qualidade e à melhoria contínua, também não foi pacífica, gerando mesmo alguma indignação nos anos 80 (Green, 1994). Na verdade, como qualquer pessoa com experiência na gestão de IES poderá atestar, essa indignação ainda perdura nalguns sectores do mundo académico. Esta indignação pode ser, na realidade, o reflexo de uma mera adequação aos processos, em vez de uma real consciencialização da necessidade do processo de garantia de qualidade. Nestes casos em que a adequação aos princípios da empresa acontece numa parte substancial por medo das consequências de não o fazer, haverá uma baixa qualidade motivacional e a pessoa terá cada vez mais dificuldade em ter estes motivos em conta no momento da decisão (López, 1996: p. 64).

No que respeita à perspectiva do produto, há no Ensino Superior, claramente duas gamas de produtos, profundamente relacionados mas muito distintos: a formação e a investigação e desenvolvimento. A formação pode dividir-se em dois grandes grupos, formação conducente a grau, sujeita em Portugal à avaliação e acreditação pela A3ES (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior), e formação não conducente a grau académico, com pouca ou nenhuma supervisão. A investigação e desenvolvimento pode dividir-se em investigação fundamental, investigação aplicada e desenvolvimento de produto. As IES têm ainda uma responsabilidade de prestação de serviços à comunidade que deve derivar destas duas gamas de produtos.

No que respeita à perspectiva do cliente, a extensão da visão empresarial é ainda mais complexa, especialmente no que respeita ao cliente da IES enquanto entidade de ensino. Em primeiro lugar, porque esta é uma área onde não há efectivamente livre concorrência, nem um mercado livre. Com os actuais estímulos há mobilidade, as universidades portuguesas concorrem não só entre si mas também com todas as restantes universidades do mundo, mas muito em especial com as universidades do resto da Europa. No entanto, muitas dessas instituições têm preços que nada têm que ver com as condições de mercado, já que são fortemente influenciadas pelas decisões e pelos financiamentos dos respectivos governos. Em Portugal as universidades públicas cobram, em geral, propinas em torno dos 1000€ anuais aos seus alunos de licenciatura, mestrado e mestrado integrado. Este preço está, como é evidente, muito abaixo do custo real dessas formações, como aliás se tem evidenciado nos preços cobrados por essas instituições aos alunos estrangeiros, que passaram agora a pagar mais nas universidades públicas portuguesas do que pagam numa universidade privada portuguesa. Por outro lado, há no caso das IES um conflito motivacional do aluno, enquanto cliente. Por um lado ele procura um ensino exigente que lhe garanta as competências de que necessita no mercado de trabalho, mas por outro ele procura, como é normal, o caminho de menor resistência para lá chegar. Este conflito é a expressão de uma outra particularidade deste sector de actividade: o cliente é uma parte fundamental do processo produtivo. Sem a participação do estudante, as universidades nunca poderão produzir graduados. Este conflito é agravado quando o estudante procura uma formação que lhe confere acesso a uma profissão que ela própria não está sujeita à regulação do mercado. É, por exemplo, o caso da formação inicial de professores do Ensino Básico e Secundário em Portugal. As competências não são directamente avaliadas pelo Estado quando recruta docentes para esses níveis de ensino (confia nas IES que os formaram) e o Estado é o maior empregador desses profissionais em Portugal. Os docentes desses níveis de ensino concorrem aos lugares disponíveis com uma classificação profissional que é quase exclusivamente definida pela classificação obtida na sua formação inicial e pela quantidade, não pela qualidade, de experiência profissional acumulada (normalmente medida em dias ou anos de serviço). É, portanto, tentador para o potencial aluno a escolha de uma instituição com níveis mais baixos de exigência, que assegurarão uma classificação final mais elevada e, portanto, uma probabilidade maior de conseguir escapar ao desemprego. É, portanto, fundamental que a avaliação da qualidade do ensino ministrado numa IES não se restrinja à satisfação do aluno, seja no momento da

formação, seja após a entrada na vida activa. Estas situações podem ser ainda mais complexas quando o acesso a determinadas profissões ou cargos pode ser conseguido através de formações não conducentes a um grau académico, por não estarem tão reguladas, especialmente num momento em que muitas IES têm dificuldades financeiras que colocam a sua sobrevivência em causa.

A Faculdade de Ciências Sociais está atenta à evolução destes conceitos reflecte sobre estes desafios, tendo desenvolvido práticas que procuram acima de tudo estimular nas pessoas um espírito de melhoria contínua, o que implica necessariamente uma reflexão contínua sobre os objectivos que procura alcançar. Essas práticas são coordenadas pelo seu Gabinete de Auto-Avaliação e Qualidade (GAQ), conforme se descreve nas próximas secções.

O GAQ da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa

A Faculdade de Ciências Sociais (FaCiS) criou, em 2011, um Gabinete de Auto-avaliação e Qualidade (GAQ). Tratando-se de uma Universidade Católica, entendeu-se que o foco do GAQ teria que estar necessariamente nas pessoas, que são a sua razão de ser. Esta ideia está perfeitamente alinhada com a lógica *kaizen*, um termo Japonês que significa, em tradução literal, “mudar para melhor continuamente” mas que, no concreto, exprime um conceito difícil de traduzir, exprimindo não só os processos implementados tendo em vista a melhoria contínua, mas um espírito de auto-superação e de busca da perfeição, partilhado por todos os agentes, dentro do espírito e da missão da organização. A filosofia *kaizen* foca-se nas pessoas, assentando por um lado na formação técnica e humana dos membros da organização, e por outro lado na cultura organizacional (Freire, 1995: p. 155). Associado ao *kaizen* estão dois outros conceitos estruturantes do GAQ da FaCiS: a espiral PDCA (*Plan-Do-Check-Act*) e *yokoten* (que poderia, com perda de significado, ser traduzido como passagem de um lado para o outro ou, neste contexto, partilha de conhecimento). A passagem pelas fases de planificação, acção, verificação/avaliação e acção pressupõem uma constante insatisfação com o *status quo*. Essa é uma condição essencial para uma organização *kaizen*. É necessário acreditar sempre que é possível melhorar o que agora se faz. Existindo uma cultura organizacional forte e orientada, tem necessariamente que surgir o *yokoten*. *Yokoten*, tal como *kaizen*, é um termo que exprime mais do que a sua tradução literal. Este termos refere-se à propagação por toda a organização do

conhecimento existente, em particular das boas-práticas resultantes do processo de *kaizen*, que por sua vez serão alvo de novo *kaizen* realizado por aqueles que beneficiam do *yokoten*. Também este conceito invoca mais do que uma prática, invocando uma mentalidade que garante que o processo não termina na replicação das boas-práticas, mas induz uma evolução ascendente na espiral PDCA.

O GAQ da FaCiS procura assegurar a implementação de *kaizen*, através de uma espiral de aquisição de conhecimentos PDCA associada a *yokoten* nos diversos domínios relevantes para as actividades de uma instituição de Ensino Superior:

1. Ensino e Aprendizagem.
2. Investigação e Desenvolvimento.
3. Relação com o meio envolvente.
4. Políticas de Gestão de Recursos Humanos.
5. Serviços de apoio.
6. Internacionalização.

O GAQ articula-se com as estruturas congéneres noutras unidades orgânicas da Universidade Católica Portuguesa através do seu Coordenador, que tem, por inerência, assento no Conselho de Auto-Avaliação e Garantia de Qualidade da UCP e, por nomeação da Reitoria, no seu Núcleo Executivo, em representação do Centro Regional de Braga.

Numa primeira fase, sem prejudicar os mecanismos de diagnóstico já implementados, incluindo a realização de inquéritos de aferição da percepção dos alunos quanto ao desempenho pedagógico dos docentes, o GAQ procedeu ao levantamento dos instrumentos e das práticas existentes. Esta recolha tinha em vista a normalização dos instrumentos em uso na UCP, que iria permitir que o processo de *kaizen* desse origem a *yokoten*. Enquanto isso, o GAQ deu início aos seus seminários de formação interna, começando por um seminário sobre “Segurança da Informação”. O GAQ prevê, a curto prazo, retomar a organização de seminários internos, que serão uma dinâmica específica destinada ao reforço consciente de um modo de estar orientado à Garantia de Qualidade.

Ultrapassada a primeira fase, o GAQ recebeu instruções superiores para dar prioridade à avaliação da percepção da qualidade do ensino ministrado, enquanto os órgãos da Universidade Católica Portuguesa debatem a forma como se deverá processar a

avaliação do corpo docente. Também a avaliação das actividades de Investigação e Desenvolvimento ficou de fora, para já, das actividades do GAQ. Procedeu-se, então, à escolha de um modelo para a realização dessa avaliação e à construção das respectivas ferramentas de recolha, tratamento e divulgação da informação. As secções seguintes descrevem, primeiro, o modelo adoptado, o Modelo de Kirkpatrick e a sua interpretação e aplicação no GAQ da FaCiS e, depois, a plataforma electrónica em uso no GAQ.

Modelo de Kirkpatrick

A avaliação da formação é um problema complexo. No GAQ da FaCiS adoptou-se como modelo base para essa avaliação o Modelo de Kirkpatrick (Kirkpatrick, 1970). Este modelo é frequentemente utilizado para avaliação de formações e, embora não sendo inquestionável e carecendo de cuidados na sua utilização e interpretação, tem demonstrado um bom desempenho e relevância (Alliger & Janak, 1989). A Figura 1 apresenta as quatro fases desse modelo, empilhadas em forma de pirâmide, como é habitual na literatura, o que é uma referência aos níveis de complexidade e de exigência dos processos. Será mais complexo avaliar o impacto de uma formação do que a satisfação imediata do formando.



Figura 1 – As quatro fases do Modelo de Kirkpatrick

Fase 1 - Reacção (ao ensino)

Trata-se de avaliar o grau de satisfação imediata do aluno a uma determinada formação, tipicamente de curta duração, já que o modelo foi originalmente pensado para formações desse tipo, nomeadamente em contexto empresarial. No caso do ensino

superior, a avaliação da satisfação do aluno é frequentemente realizada no final de cada unidade curricular através de um questionário breve onde se avalia a satisfação relativa a conjunto de parâmetros sobre a própria unidade curricular (adequação ao curso, articulação com outras unidades curriculares, coerência entre conteúdos, etc.) e sobre o docente (pontualidade, assiduidade, clareza, disponibilidade, preparação das aulas, etc). São avaliados parâmetros como a pontualidade, a assiduidade.

A FaCiS tem discutido internamente qual o melhor momento para fazer esta avaliação. Era prática habitual questionar os alunos sobre a sua satisfação na última semana de aulas, momento em que se dava por concluída a leccionação e que antecedia a época de exames. No entanto, o Processo de Bolonha alterou estas premissas. O semestre dura vinte semanas, das quais quinze têm, na generalidade das unidades curriculares, aulas. Ao efectuar os inquéritos na última semana de aulas perde-se a caracterização do nível de satisfação do aluno no que respeita às últimas cinco semanas do semestre, onde frequentemente decorre uma parte substancial do trabalho autónomo (mas, em princípio, supervisionado) e da avaliação. Já há casos de alteração deste momento de avaliação do primeiro nível do Modelo de Kirkpatrick para o início do semestre seguinte, mas isso implica uma alteração profunda não apenas de logística como de mentalidade. Os docentes reagem frequentemente contra a ideia de uma avaliação após a publicação dos resultados da avaliação dos conhecimentos dos alunos (classificação final) por temerem que o resultado obtido influencie a apreciação que o aluno faz da unidade curricular e até mesmo do docente. Não é um problema simples. Se, por um lado, a avaliação é um elemento fundamental de uma formação e, portanto, é normal que influencie a satisfação, por outro lado, também é verdade que há um estímulo para que o aluno critique injustamente os docentes mais exigentes, uma vez que a avaliação de cada unidade curricular não acontece no final do percurso escolar nem necessariamente no final dessa mesma formação, que pode ter que ser repetida se os objectivos mínimos não foram alcançados, portanto, é provável que aluno e professor voltem a encontrar-se mais tarde. Assim, críticas mais fortes, especialmente se combinadas entre grupos de estudantes, podem diminuir a probabilidade de voltarem a encontrar esse docente. Acresce que o último semestre do curso tem sempre que ser avaliado antes de acabar, o que coloca problemas logísticos à sua realização após a conclusão das aulas.

Também a forma como os questionários são apresentados aos alunos é problemática. Os questionários podem ser apresentados em papel ou no computador. Se a opção for pela

via electrónica, podem ser realizados presencialmente ou à distância. Na FaCiS estão disponíveis duas hipóteses, ao critério do docente: realizar a avaliação em papel ou presencialmente no computador.

A avaliação em papel implica deixar os alunos sozinhos na sala de aula. Serão os alunos quem, após todos os inquéritos estarem preenchidos, recolherão os questionários, que serão colocados dentro de um envelope. O professor é depois chamado à sala para assinar o envelope, na zona de colagem da dobra, com um aluno. Esse é outro dos problemas identificados. Um professor pode facilmente usar do seu ascendente sobre os alunos para, propositadamente, se esquecer de fechar o envelope ou de o dar a um aluno para assinar. Isso invalida todos os questionários recolhidos e exige um controlo permanente do processo. No entanto, um excesso de controlo pode criar uma aura de desconfiança que pode prejudicar o ambiente de trabalho na Faculdade, o que seria extremamente prejudicial. Encontrar o equilíbrio entre rigor, controlo e confiança não é um processo fácil. Na FaCiS, com prejuízo para uma intervenção mais célere nas situações mais complicadas, com vantagens no bem-estar geral, tem-se assumido uma postura de confiança nos docentes, que conduzem o seu próprio processo de avaliação enquanto não são identificados desvios na execução do processo tal como foi desenhado. Quando esses desvios acontecem o GAQ assume uma postura de maior controlo sobre o processo desse docente.

A opção pela realização da avaliação por via electrónica implica a distribuição aos alunos de um conjunto de palavras-passe de utilização única. O professor abandona então a sala e regressa apenas quando esse conjunto de palavras-passe já está colocado dentro do envelope, que será fechado e assinado pelo aluno e pelo professor para que as palavras-passe que não tenham sido utilizadas pelos alunos não podem ser utilizadas pelo professor em seu proveito. Mais uma vez, a violação das normas de controlo do processo induzem problemas no resultado final, o que é tratado pelo GAQ da forma já descrita para os inquéritos em papel.

Fase 2 - Conhecimentos

A avaliação dos conhecimentos obtidos pelos alunos é, tradicionalmente, da responsabilidade dos docentes. Ainda assim, existem hoje alguns mecanismos para assegurar que essa avaliação é, pelo menos, coerente com os objectivos da unidade

curricular. No caso da FaCiS, esse controlo não está no âmbito do GAQ, mas acontece no âmbito da Coordenação Científica do curso e da avaliação dos cursos pela A3ES.

Apesar de haver uma funcionalidade no sistema de informação da Faculdade que permite obter a eficiência formativa de cada unidade curricular, o GAQ promove o preenchimento pelos docentes de uma folha com algumas estatísticas referentes às taxas de aprovação de cada unidade curricular, com o objectivo de aumentar os níveis de consciência objectiva sobre esses resultados.

Fase 3 – Comportamento

A avaliação da alteração do comportamento é fundamental nas formações de profissionais, mas tem uma natureza diferente na avaliação do efeito de uma formação inicial. Por definição, uma formação inicial induz uma alteração de comportamento, desde que exista a oportunidade de exercer a profissão para a qual se foi formado. Assim, a avaliação da alteração do comportamento divide-se em duas avaliações distintas: avaliação da empregabilidade do curso, quando ele visa uma formação inicial, e avaliação da alteração das práticas profissionais, quando o curso se destina a profissionais no activo. A formação inicial pode acontecer ao nível da licenciatura ou ao nível do mestrado. No caso da FaCiS todas licenciaturas oferecidas (Serviço Social, Turismo e Tecnologias da Informação e Comunicação) conferem uma formação inicial para o exercício de uma profissão. Noutras instituições não é assim, uma vez que algumas profissões não podem ser exercidas por quem não possui licenciatura e mestrado, integrado ou não, nessa área. Os mestrados em Ensino são um bom exemplo de um mestrado que visa uma formação inicial, já que a habilitação profissional para a docência é conseguida com esse grau. O Mestrado em Património Cultural e Religioso, o Mestrado em Turismo e a Pós-graduação em Protecção de Crianças e Jovens em Risco são exemplos de cursos, oferecidos pela FaCiS, vocacionados para os profissionais no activo.

De momento a FaCiS ainda só avalia a componente de empregabilidade dos seus cursos, através de consultas telefónicas, estando em desenvolvimento as ferramentas que permitiram a avaliação da transformação das práticas dos profissionais, através de inquéritos aos ex-alunos.

Fase 4 – Impacto

A avaliação do impacto de uma formação assume contornos muito complexos quando estamos fora do contexto de uma formação interna de uma organização. O impacto de um curso de uma instituição de ensino superior é multidimensional e de difícil medição. A estratégia definida pelo GAQ inclui a dinamização do Conselho Estratégico da FaCiS, para onde são convidadas diversas personalidades de renome com conhecimentos e experiências relevantes para a prossecução dos objectivos da FaCiS, e inclui inquéritos a entidades empregadoras e a outros parceiros regionais. Claro que algumas destas organizações assumem-se como um parceiro e como uma entidade empregadora, mas responderão às questões relacionadas com o impacto em papéis diferentes. Enquanto parceiros de desenvolvimento regional, as instituições irão pronunciar-se sobre o impacto das formações nesse sentido, o do desenvolvimento da região, enquanto motor de crescimento e de desenvolvimento das condições económicas e sociais. As entidades empregadoras responderão pelo impacto dos alunos formados pela FaCiS nas organizações onde exercem, ou exercerão, as suas profissões. Neste momento esta avaliação ainda está limitada às instituições que acolhem estagiários dos nossos cursos, mas será brevemente alargada às restantes organizações.

A plataforma

Para automatização do processo de avaliação do ensino ministrado, foi desenvolvida no GAQ uma plataforma que tem na gestão de perfis a sua maior contribuição para o processo, através do reforço da sua segurança. A utilização do software tem como passo inicial a introdução do par utilizador/senha (Figura 2) que, estando associado a um determinado perfil de utilização, permite o acesso a um conjunto bem definido de funcionalidades. Por exemplo: (1) um Administrativo dos serviços académicos poderá inserir a distribuição de serviço docente, fundamental para o preenchimento dos questionários relativos à avaliação do ensino ministrado; (2) um elemento do GAQ tem acesso a todas as funcionalidades do sistema (Figura 3); e (3) um Operador de Dados tem acesso apenas ao formulários, tal como estão em papel (inclusive na distância entre elementos gráficos, etc.) (Figuras 4 e 5).



Figura 2 – Página inicial (com perfis de utilizador)



Inserção de dados

- [Inserir dados relativos a épocas de avaliação](#)
- [Inserir nova unidade curricular](#)
- [Inserir novo curso](#)
- [Inserir novo docente](#)
- [Atribuir grau académico a um docente](#)
- [Inserir distribuição de serviço docente](#)
- [Apagar logins não utilizados por alunos](#)
- [Inserir novo utilizador do sistema](#)
- [Inserir questionários de avaliação](#)
- [Juntar todos os questionários inseridos](#)
- [Criar logins para alunos](#)
- [Gerar PDF com logins disponíveis para alunos](#)
- [Inserir questionários \(estágio\)](#)
- [Inserir questionários \(instituição\)](#)

Consultas

- [Consultar lista de docentes por nome](#)
- [Consultar lista de docentes por código](#)
- [Consultar lista de unidades curriculares por código](#)
- [Consultar lista de unidades curriculares por nome](#)
- [Consultar lista de unidades curriculares por curso](#)
- [Consultar lista de docentes doutorados](#)
- [Consultar lista de docentes com Agregação](#)
- [Consultar resultados dos Questionários \(Desempenho Docente\)](#)
- [Consultar resultados médios dos Questionários, por ano lectivo](#)
- [Consultar resultados de épocas de avaliação](#)
- [Consultar distribuição de serviço docente](#)
- [Consultar logins disponíveis para alunos](#)
- [Consultar resultados médios dos questionários, POR CURSO](#)
- [Consultar resultados dos Questionários relativos a estágios](#)

Figura 3 – Funcionalidade gerais

Fechar Sessão

Código da Unidade Curricular:

Código do Professor:

Ano lectivo: 2013/2014

Inscrito pela primeira vez na unidade curricular:

- Sim
 Não

Sexo:

- Masculino
 Feminino

UNIDADE CURRICULAR

Os objetivos da UC e competências a adquirir foram apresentadas de forma clara:	1	2	3	4	5	6	7
Os conteúdos articulam-se bem com os das restantes UC e objetivos do curso:	1	2	3	4	5	6	7
A carga horária desta UC é adequada ao trabalho exigido:	1	2	3	4	5	6	7
Existe coerência entre os conteúdos abordados nesta UC:	1	2	3	4	5	6	7
A metodologia de ensino induz os estudantes nas atividades científicas:	1	2	3	4	5	6	7
O sistema de avaliação foi tornado público em momento oportuno:	1	2	3	4	5	6	7
Os objetivos e as competências foram alcançados/adquiridas:	1	2	3	4	5	6	7
A bibliografia e materiais de apoio são adequados:	1	2	3	4	5	6	7

Figura 4 – Questionário de avaliação

DOCENTE

O docente é claro na exposição dos conteúdos:	1	2	3	4	5	6	7
O docente prepara bem as aulas:	1	2	3	4	5	6	7
O docente está disponível para dar apoio pedagógico:	1	2	3	4	5	6	7
O docente é assíduo:	1	2	3	4	5	6	7
O docente é pontual:	1	2	3	4	5	6	7
O docente estimula o interesse pelos conteúdos:	1	2	3	4	5	6	7
O docente estimula o raciocínio crítico:	1	2	3	4	5	6	7
O docente estimula a participação dos estudantes:	1	2	3	4	5	6	7
O docente articula os conteúdos com situações reais:	1	2	3	4	5	6	7

Avaliação Global do Docente:	1	2	3	4	5	6	7
Avaliação Global da Unidade Curricular:	1	2	3	4	5	6	7

Comentários:

Figura 5 – Questionário de avaliação

Para além dos três perfis anteriormente apresentados, dois dos mais importantes são (4) o perfil de aluno e (5) o perfil de docente. Não é necessária a utilização de papel no preenchimento dos questionários por parte dos alunos. Cada aluno recebe um nome de utilizador e senha temporários para preenchimento dos inquéritos. De modo semelhante (mas com nome de utilizador e senha permanentes), cada docente poderá aceder à plataforma e visualizar os resultados obtidos, ficando ao seu critério a impressão dos relatórios. Relativamente aos valores apresentados nesses relatórios, as métricas adoptadas foram a média dos vários valores obtidos entre 1 e 7, e a quantidade de valores superiores e inferiores a 4. O motivo principal para escolhermos o número de valores menores do que 4 foi para sabermos (o GAQ e o docente) quantos alunos ficaram insatisfeitos, o que se considerou ser uma informação mais relevante do que o

desvio-padrão, por exemplo, principalmente quando representa um desvio-padrão em relação a médias altas, as únicas toleradas na Faculdade.

Conclusões

Um sistema de garantia de qualidade e melhoria contínua está, ele próprio, em constante evolução. O GAQ da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa não é exceção, como ficou patente ao longo deste artigo. Na verdade, uma mentalidade *kaizen* implica também uma constante procura da imperfeição, enquanto se procura a perfeição. Assim sendo, são muitas as questões que constantemente se colocam e algumas ainda sem resposta definitiva. A equipa do GAQ, dispendo de vários docentes que dedicam parte substancial do seu tempo à investigação, procura estimular também a investigação científica neste domínio, procurando respostas para perguntas antigas e novas, o que produzirá resultados num futuro próximo. Este trabalho, enquanto apresenta os fundamentos teóricos que suportam o GAQ, apresenta à comunidade académica muitas das perguntas que o apoquentam, bem como as opções tomadas e a respectiva fundamentação. Espera-se que essa partilha da experiência e de reflexão do GAQ da FaCiS possa beneficiar outras instituições e estimular o desenvolvimento cientificamente suportado deste domínio do saber.

Referências Bibliográficas

Alliger, G. M. & Janak, E. A. (1989). Kirkpatrick's levels of training criteria: Thirty years later. *Personnel psychology*, 42(2), 331-342.

Freire, A. (1995). *Gestão Empresarial Japonesa – Lições para Portugal*, Verbo, Lisboa/São Paulo.

Freeman, R. E. (1984). *Strategic management: A stakeholder approach*. Marshfield, MA: Pitman.

Green, D. (1994). What is Quality in Higher Education? Concepts, Policy and Practice. In *What is Quality in Higher Education?*, Green, D. (Ed.), Open University, Buckingham, 3-20.

Kirkpatrick, D. L. (1970). Evaluation Of Training¹. In *Evaluation Of Short-Term Training In Rehabilitation*, 35-56.

López, J. A. P. (1996). *Fundamentos da Direcção de Empresas*, AESE, Lisboa.

Shewfelt, R. L. (1999). What is Quality?. *Postharvest Biology and Technology*, 15(3), 197–200.