



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Hélen Kaliane Dantas de Medeiros Santos

**RANKINGS UNIVERSITÁRIOS INTERNACIONAIS E A
GESTÃO DA QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação no âmbito do Mestrado em Administração Pública e Privada orientada pela Doutora Maria do Céu Colaço dos Santos e apresentada à Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra.

Julho de 2019



1 2

9 0

FACULDADE DE DIREITO
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Hélen Kaliane Dantas de Medeiros Santos

**RANKINGS UNIVERSITÁRIOS INTERNACIONAIS E A GESTÃO DA
QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR**

***INTERNATIONAL UNIVERSITY RANKINGS AND QUALITY MANAGEMENT IN
HIGHER EDUCATION***

Dissertação no âmbito do Mestrado em Administração Pública e Privada, apresentada à
Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra.

Orientadora: Doutora Maria do Céu Colaço dos Santos

Coimbra, 2019

O caminho a percorrer é intimidante, mas também é rico em possibilidades de compreender melhor o que realmente constitui excelência institucional no Ensino Superior.

(Ehrenberg, 2002)

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho aos meus pais Vanúzia e Jaime e à minha avó Eleide, que jamais mediram esforços e incentivos para assuntos relacionados ao ensino, mesmo quando uma destas escolhas envolveu minha ausência por dois anos em um País distante. As palavras de encorajamento recebidas a cada dia me transmitiram força e me fizeram acreditar no meu potencial.

Meus sinceros e imensos agradecimentos à Doutora Céu Colaço pela dedicação, cordialidade e principalmente pela paciência em cada um dos seus aconselhamentos. Minha profunda gratidão por sua disponibilidade e pela forma construtiva e didática com que partilhou seus conhecimentos, reforçando minha admiração pela Doutora e pela área da Gestão da Qualidade.

A caminhada não teria sido tão memorável e saudosa se não fosse pelos grandes amigos que aqui fiz. Agradeço a cada um por sua amizade, pela ajuda sincera, pelo companheirismo e por compartilharem comigo momentos ímpares. Também tiveram importante participação neste percurso, os funcionários da Biblioteca Geral da Faculdade de Direito e do Bar da Faculdade de Letras. Deixo aqui um reconhecimento especial pelo cuidado e acolhimento.

Agradeço também ao Instituto Federal do Tocantins (IFTO), órgão público federal em que trabalho, ao conceder afastamento para que eu pudesse me dedicar ao mestrado.

Estes dois anos refletiram um percurso de aprendizagem e crescimento, pessoal e acadêmico, requerendo grande esforço pessoal e apoio destes personagens que me ajudaram nos momentos mais críticos. Para todas elas, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Com o crescimento e a busca pela internacionalização, os *rankings* universitários têm ganhado cada vez mais importância quando se pretende avaliar a qualidade de uma Instituição de Ensino Superior (IES). Neste sentido, suscitam debates sobre sua capacidade de mensurar de fato, a qualidade de uma IES. No contexto contemporâneo, estas metodologias de avaliação têm influenciado significativamente as políticas universitárias e provocado na educação superior mundial, desejo incessante de estar cada vez mais próximo dos topos das listas. Um dos aspectos que refletem a importância deste estudo é a utilização de indicadores de avaliação que não representam minimamente os direcionamentos da *European Foundation for Quality Management* (EFQM). Diante desse cenário, o objetivo deste estudo é analisar os critérios dos três principais *rankings* universitários internacionais associando-os com o modelo da qualidade proposto pela EFQM. Na ausência de análises qualitativas e com indicadores que avaliam as IES de forma restrita, os *rankings* acabam não avaliando uma IES em sua totalidade. As metodologias dos *rankings* restringem ainda, as IES que apresentam crescimentos significativos em seu histórico, por não possuírem publicações em revistas ou prêmios específicos. Seguindo em sentido contrário aos próprios objetivos e missões traçados, os *rankings*, não se aproximam da amplitude inerente ao conceito de qualidade na avaliação de uma IES.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão da Qualidade, Serviços, Ensino Superior, Rankings, EFQM.

ABSTRACT

With the growth and the search for internationalization, university rankings have gained increasing importance in the evaluation of the quality of a Higher Education Institution (IES). In this sense, arguments about their ability to actually measure the quality of an IES have been discussed. In the contemporary context of higher education, these evaluation methodologies have significantly influenced university policies and provoked a ceaseless desire to be on the top of their lists. One of the aspects that reflect the importance of this study is the use of evaluation indicators that do not represent the guidelines of the European Foundation for Quality Management (EFQM). In this scenario, the objective of this study is to analyze the criteria of the three main international university rankings by associating them with the quality model proposed by the EFQM. In the absence of qualitative analyzes and with indicators that evaluate IES in a restricted way, the rankings do not evaluate IES in their entirety. The methodologies of the rankings also restrict IES that present significant growth in their history, because they do not have publications in magazines or specific awards. Following in the opposite direction to the objectives and missions established, the rankings do not represent the whole range of the concept of quality in IES evaluation.

KEY-WORDS: Quality Management, Services, Higher Education, Rankings, EFQM.

LISTA DE ABREVIACES

A3ES – Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior

ARWU – Academic Ranking of World Universities

CAF – Commom Assessment Framework

DL – Decreto-Lei

EFQM – European Foundation for Quality Management

ENQA – Associação Europeia para a Garantia da Qualidade no Ensino Superior

EQAR – Registo Europeu de Agências de Garantia de Qualidade

EUA – Associação das Universidades Europeias

ESU – União de Estudantes Europeus

IES – Instituição de Ensino Superior

IGEC – Inspeção Geral da Educação e Ciência

ISO – International Organization for Standardization

NPM – New Public Management

PIB – Produto Interno Bruto

PMBOK – Project Management Body of Knowledge

QS – Quacquarelli Symonds

RJIES – Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior

TQM – Total Quality Management

THE – Times Higher Education

UE – União Europeia

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Características dos serviços	17
Figura 2 – Linha da Tangibilidade	18
Figura 3 – Resultados comparativos entre as dimensões SERVQUAL no setor público	22
Figura 4 – Modelo dos 5 <i>Gaps</i>	24
Figura 5 – Quadro de excelência Malcolm Baldrige	29
Figura 6 – Critérios do modelo EFQM	31
Figura 7 – O modelo radar	36
Figura 8 – Distribuição de pesos no modelo EFQM	37
Figura 9 – Passos para melhoramento das organizações com a CAF	39
Figura 10 – Referenciais para os sistemas internos de garantia da qualidade	44
Figura 11 – Estrutura organizacional da A3ES	50
Figura 12 – <i>Rankings</i> universitários por origem temporal abordados pela literatura	57
Figura 13 – Número e percentagem das melhores instituições por região	60
Figura 14 – Lista dos <i>rankings</i> estudados por País	65
Figura 15 – Indicadores de avaliação de cinco <i>rankings</i>	66
Figura 16 – Pontuação individual atribuída aos <i>rankings</i>	68
Figura 17(1) – Resumo de estudos anteriores realizados sobre <i>rankings</i>	71
Figura 17(2) – Resumo de estudos anteriores realizados sobre <i>rankings</i>	72
Figura 18 – Quadro resumo dos indicadores utilizados pelos <i>rankings</i>	73
Figura 19 – Associação dos critérios dos <i>rankings</i> com o modelo EFQM	75

ÍNDICE

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Enquadramento.....	11
1.2 Objetivos do trabalho.....	11
1.3 Organização da dissertação.....	12
CAPÍTULO 2 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	13
2.1 Gestão da Qualidade.....	13
2.1.1 Técnicas e ferramentas de controle da qualidade.....	14
2.2 Qualidade nos Serviços.....	15
2.2.1 Definição de Serviços.....	15
2.2.2 Características dos Serviços.....	17
2.2.3 Medição da qualidade em serviços.....	19
2.3 Metodologia de Avaliação da Qualidade.....	25
2.3.1 Organização Internacional de Normalização (ISO).....	25
2.3.2 Prêmio nacional Malcolm Baldrige.....	28
2.3.3 <i>European Foundation for Quality Management (EFQM)</i>	29
2.3.3.1 Lógica Radar.....	35
2.3.4 Estrutura Comum de Avaliação (CAF).....	37
2.4 Serviços Públicos.....	39
2.4.1 Definição, características e importância.....	39
2.4.2 <i>New Public Management (NPM)</i>	41
2.4.3 Qualidade do Ensino Público.....	42
2.4.3.1 Associação Europeia para a Garantia da Qualidade no Ensino Superior (ENQA).....	45
2.4.3.2 Associação das Universidades Europeias (EUA).....	46
2.4.3.3 Registo Europeu de Agências de Garantia de Qualidade (EQAR).....	47

2.4.3.4 União de Estudantes Europeus (ESU).....	47
2.5 Qualidade no Ensino Superior.....	47
2.6 Breve conclusão e levantamento da questão do estudo.....	51
CAPÍTULO 3 – ESTUDO DE CASO.....	53
3.1 Objetivos.....	53
3.2 Metodologia.....	53
3.3 <i>Rankings</i>	54
3.3.1 Surgimento dos <i>rankings</i>	55
3.3.2 Importância dos <i>Rankings</i>	57
3.3.3 Critérios de avaliação dos <i>rankings</i>	60
3.3.4 Quadro resumo dos indicadores de avaliação dos <i>rankings</i>	70
3.4 Associação dos critérios dos <i>rankings</i> com o modelo EFQM.....	74
3.5 Breve conclusão e discussão dos dados.....	77
CAPÍTULO 4 – CONCLUSÃO.....	79
4.1 Conclusão Geral.....	79
4.2 Implicações para a Administração Pública.....	80
4.3 Propostas para trabalhos futuros.....	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	82

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO

1.1 Enquadramento

A globalização da informação e do conhecimento, aliada à crescente popularidade das listas de classificação (*rankings*) universitárias, vêm aumentando a competição entre Instituições de Ensino Superior (IES). Os diversos *rankings* universitários internacionais utilizam critérios e pesos diferentes para avaliar as IES e, apesar da sua diversidade, os *rankings* comungam da importância dos níveis de investimento em investigação e desenvolvimento (I&D). Assim, a qualidade do ensino superior baseada na investigação universitária tornou-se um diferencial no âmbito do prestígio universitário. Apesar das diversas críticas às metodologias utilizadas na avaliação das IES e do ceticismo acerca do seu papel, os *rankings* têm influenciado cada vez mais o comportamento académico e a formulação de políticas públicas das IES. Apesar deste “modismo”, os critérios utilizados na avaliação das IES aparentam descartar fatores relacionados com a Gestão da Qualidade.

Neste contexto, emergem as questões que norteiam este estudo: Assumindo a complexidade que envolve os processos de ensino e aprendizagem, os critérios utilizados pelos *rankings* para a avaliação de uma IES possuem a abrangência necessária? Qual a relação entre os critérios utilizados pelos *rankings* e os conceitos da Gestão da Qualidade?

Na fugaz caminhada por posições competitivas, a confiabilidade dos dados relatados é questionada. Alimentadas pela necessidade crescente de alcançar melhores classificações, a literatura sugere que as IES se mostram dispostas a manipular suas próprias informações para atingir posições competitivas favoráveis (Ehrenberg, 2002).

1.2 Objetivos do trabalho

O objetivo primário do presente estudo é identificar quais os critérios utilizados por três *rankings* universitários internacionais, mundialmente reconhecidos, na avaliação de uma IES. A identificação será proporcionada pela observação dos pesos atribuídos a cada um dos critérios utilizados pelos *rankings*, tendo como comparação os critérios e pesos sugeridos pelo modelo da *European Foundation for Quality Management* (EFQM).

O segundo objetivo é analisar a abrangência dos critérios utilizados pelos *rankings*. A análise é realizada a partir da associação dos critérios utilizados pelos *rankings* com os critérios da

EFQM. Com isto, pretende-se contribuir para uma melhor compreensão dos critérios dos *rankings* universitários internacionais associados aos da gestão qualidade.

1.3 Organização da dissertação

Esta tese está organizada do seguinte modo. No capítulo I é apresentado o enquadramento geral do assunto abordado, os objetivos do trabalho e a organização da dissertação.

O segundo capítulo é dedicado ao enquadramento teórico. O estudo começa com a revisão da literatura associada à Gestão da Qualidade, identificando principais conceitos e ferramentas de controle da qualidade. Em seguida, passa-se para a qualidade no âmbito dos serviços, através das suas características peculiares e da medição da qualidade nos serviços. Neste capítulo aborda-se a avaliação da qualidade, através de organismos internacionais sem fins lucrativos, tais como a Organização Internacional de Normatização, o prêmio Malcolm Baldrige, o Modelo da EFQM, a Estrutura Comum de Avaliação e o Modelo da EFQM. Em seguida, faz-se uma abordagem à qualidade nos Serviços Públicos, mencionando a *New Public Management*, o Ensino Público e um breve relato sobre associações e instituições europeias que têm assumido um papel preponderante no ensino superior europeu.

O Capítulo III consiste no estudo de caso, que se centra no estudo dos *rankings* universitários, através da descrição das suas diversas metodologias e critérios de avaliação. Elaborase um quadro resumo dos critérios de avaliação utilizados pelos três *rankings* mais popularizados pela literatura: *Academic Ranking of World Universities (ARWU)*; *Quacquarelli Symonds (Q&S)*; *Times Higher Education (THE)*. Após este levantamento, faz-se a análise dos critérios utilizados pelos diferentes *rankings*. Por fim, a abrangência e os pesos destes critérios são estudados a partir da sua distribuição no modelo EFQM.

CAPÍTULO 2 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Quando se fala em qualidade, pensa-se logo na percepção que o utente ou cliente constrói a partir da entrega de um produto ou serviço. Porém, há mais coisas relacionadas com padrões de qualidade e formas que uma Organização/Instituição necessita para alcançar padrões de excelência. Atualmente, a qualidade está mais relacionada às necessidades e anseios dos utentes. Estes possuem maior relevância para a percepção da qualidade do que o tamanho ou os programas de qualidade para melhoria dos processos da Organização.

2.1 Gestão da Qualidade

A qualidade possui diversas abordagens a partir do foco organizacional. No Japão na década de 1950, a qualidade é definida de acordo com as exigências e as necessidades do consumidor por Deming (1986) descrita em 14 pontos. Estando as necessidades dos consumidores em constante mudança, as especificações de qualidade também devem também ser alteradas ao longo do tempo (Marshall Junior *et al.*, 2010).

Juran (1974), por sua vez projetou a qualidade em três fases fundamentais: o planeamento, onde devem participar todos que estarão envolvidos na implementação; o controle, necessário para garantir a qualidade, delegado aos níveis operacionais da organização; a melhoria, terceiro e o mais importante ponto, devendo ser a principal prioridade do gestor. Estes fatores juntos, formam a trilogia Juran que defende que os processos são a maior e a mais negligenciada oportunidade de melhoria nas organizações .

Philip Crosby (1996), relaciona a qualidade ao conceito “defeito zero”, ou seja, a inexistência de defeitos. Para Crosby, a Qualidade significa conformidade com as especificações técnicas, que variam de acordo com as necessidades dos utentes. Defende o autor que a ênfase deve estar na prevenção e não na inspeção e que o objetivo principal da qualidade é produzir ao mesmo tempo que se atende às especificações desejadas. Este objetivo encoraja portanto a contínua melhoria dos processos, perfazendo do “defeito zero” um padrão de desempenho dos processos da organização.

O conceito de qualidade pode ser considerado como o nível de discrepância entre as expectativas do consumidor, em relação à realização de um serviço e as suas percepções a respeito do serviço entregue (Zeithaml *et al.* 2014). A expectativa é aquilo que o utente acredita que a organização deve oferecer, enquanto a percepção é a avaliação do serviço efetivamente prestado. Desta forma, faz-se necessário o controle da percepção da qualidade do utente por parte da

organização, por forma a reconhecer sua posição atual e atender cada vez mais às expectativas dos utentes (Zeithaml *et al.* 2014).

2.1.1 Técnicas e ferramentas de controle da qualidade

A temática do controle de qualidade remete-nos para o guia *Project Management Body of Knowledge* (PMBOK), administrado pelo *Project Management Institute*. Os autores do guia consideram este um recurso fundamental para o gerenciamento de projetos, eficaz em qualquer indústria. O guia reúne um conjunto de práticas no âmbito da gestão de projetos. À medida que são descobertas novas práticas, métodos e ferramentas, o conteúdo deste guia vai sendo atualizado e disseminado. Com sua primeira publicação em 1996, o guia encontra-se atualmente na sexta edição, atualizada em 2017. A edição atual do guia PMBOK (2017) define o controle da qualidade como um processo de monitoramento e registro dos resultados de execução das atividades. Desta forma, torna-se possível para quem aplica as técnicas a avaliação do desempenho alcançado e o inventário das melhorias necessárias.

O controle da qualidade pode ser gerenciado com o auxílio de algumas ferramentas. O controle da qualidade moderno surgiu com a aplicação de uma carta de controle, desenvolvida por Walter A. Shewart, destinada à produção industrial da organização em que trabalhava, na década de 1930 (António & Teixeira, 2009). A carta de controle é um gráfico que possui como função acompanhar a variabilidade de um processo, com o objetivo de identificar as causas intrínsecas ao processo (equipamentos) e causas aleatórias (falhas humanas).

Além da carta de controle, Ishikawa (1976) elenca um grupo de métodos estatísticos elementares. Estes são: o diagrama de causa e efeito, o fluxograma, os histogramas, o diagrama de Pareto, a estratificação e o diagrama de dispersão. O diagrama de causa de efeito, também conhecido como diagrama de Ishikawa ou diagrama espinha de peixe, é uma ferramenta que representa, agrupadas em categorias, possíveis causas que levam a um determinado efeito. Os efeitos de cada um dos pontos são analisados geralmente através de sessões de *brainstorming*. Após o levantamento e classificação das possíveis causas é realizado o desenho do diagrama e sua análise. Outra ferramenta é o fluxograma, que permite a fácil visualização dos passos de um processo. Este é encarado com uma sequência lógica de atividades e decisões, obtendo-se assim uma visão mais detalhada do processo, facilitando a identificação de falhas e oportunidades de melhorias. “Os fluxogramas são constituídos por nós e linhas de ligação e refletem o relacionamento e precedência entre eles” (António & Teixeira, 2009, p. 185). O histograma é um gráfico de barras que demonstra a distribuição de dados por categorias. Esta ferramenta fornece uma visão da variável num

determinado instante, representando assim uma distribuição de frequência, conhecida como curva de Gauss, “úteis no resumo e apresentação de dados e apreciação de medidas de tendência e dispersão” (António & Teixeira, 2009, p. 187). O diagrama de Pareto é um gráfico construído por meio de recolha de dados, utilizado para priorização de problemas ou causas relativas a um assunto específico. Foi construído com base na conclusão do estudo de Vilfredo Pareto, que popularizou a regra dos 80/20¹ (Marshal Junior *et al.*, 2010). A estratificação é uma ferramenta que consiste no desdobramento de dados a partir de um levantamento em categorias ou extratos, possuindo como objetivo a pesquisa de oportunidades de melhoria. Por fim, o diagrama de dispersão ajuda a visualização das alterações sofridas por uma variável após a modificação de uma outra. Possui por característica principal demonstrar a intensidade da relação entre as variáveis selecionadas, identificando diferentes níveis de correlação, podendo estas serem positivas, negativas ou sem correlação.

Embora as ferramentas da qualidade sejam associadas a métodos estatísticos, o seu âmbito é mais vasto (António *et al.*, 2016). No novo paradigma das organizações, a gestão da qualidade deve ser adotada no âmbito de um processo contínuo. Este processo perpassa todas as atividades do projeto e deve envolver a maior quantidade possível de funcionários, incluindo os membros da gestão, a fim de incentivar a aplicação das ferramentas e acompanhamento dos resultados (Marshal Junior *et al.*, 2010).

Após uma breve introdução do conceito de qualidade, prosseguiremos o estudo com uma abordagem da percepção da qualidade na prestação de serviços pelos utentes.

2.2 Qualidade nos Serviços

Os serviços fazem parte integrante da sociedade. Estão presentes de maneira centralizada na economia e são fundamentais para que esta se mantenha sadia e funcional (Albrecht, 1998). Assim, se faz imperativo o estudo detalhado dos serviços.

2.2.1 Definição de Serviços

Serviço é uma atividade ou série de atividades intangíveis, que normalmente ocorrem entre utentes e funcionários, “caracterizados como atos, processos e desempenho de ações em uma

¹ Esta regra constitui em afirmações como a minoria dos recursos é responsável pela maioria dos resultados, e desigualdade que pode existir nos negócios, relacionamentos, entre outras situações. Nos negócios, por exemplo, pode constituir na terceirização de atividades que possam ocupar muito tempo dos funcionários. Com a aplicação desta regra, é possível dedicar-se melhor a pequenas atividades que são responsáveis por resultados mais significativos na organização.

organização” (Fitzsimmons e Fitzsimmons, 2014, p. 30). A gestão de serviços “possui um enfoque organizacional global que faz da qualidade do serviço a principal força motriz do funcionamento da empresa” (Albrecht, 1998, p.21).

O setor de serviços inclui diversas atividades como o comércio, a comunicação, o transporte, as instituições financeiras, entre outros. No entendimento de Kotler e Amrstrong, serviços são “atividades ou benefícios oferecidos para venda que são essencialmente intangíveis e não resultam na posse de nada. São exemplos de serviços: bancos, companhias aéreas, hotéis, varejo e serviços de consertos domésticos” (2015, p. 5). Estes autores afirmam que “é mais difícil definir e avaliar a qualidade dos serviços do que a dos produtos” ou seja, “é mais difícil chegar a um consenso com relação à qualidade de um corte de cabelo do que à qualidade de um secador de cabelo, pois as grandes prestadoras de serviços estabelecem altos padrões de qualidade” (Kotler e Amrstrong, 2015, p. 263).

A prestação de um serviço de qualidade mostra ser fundamental para o sucesso e competitividade de uma organização. Os serviços possuem natureza e características próprias, que os diferenciam, assim como poderá ser compreendido na sequência desta pesquisa. Diferentemente dos fabricantes de produtos que podem ajustar suas máquinas e matérias-primas até que tudo fique perfeito, a qualidade dos serviços sempre vai variar dependendo das interações entre o funcionário e utente/cliente. Por mais que se esforcem, ocasionalmente, as empresas terão um atraso na entrega do serviço ou um funcionário mal humorado. Contudo, uma boa recuperação dos serviços pode transformar clientes descontentes em clientes leais (Kotler e Armstrong, 2015).

A gestão de serviços é considerada uma das mais importantes ferramentas que compõem a estrutura de uma organização. De acordo com Schwab (2016), a qualidade, a rapidez, a agilidade com que são realizados os serviços, entre outros fatores, determinam muitas vezes o sucesso da organização.

Tornou-se cada vez mais comum que atividades como publicidade e consultoria nas organizações sejam fornecidas por empresas de prestação de serviços. Isso deve-se porque, em uma economia industrializada, as organizações podem realizar serviços de forma mais barata e eficiente do que as próprias empresas de manufatura caso assumissem essa responsabilidade (Fitzsimmons e Fitzsimmons, 2014).

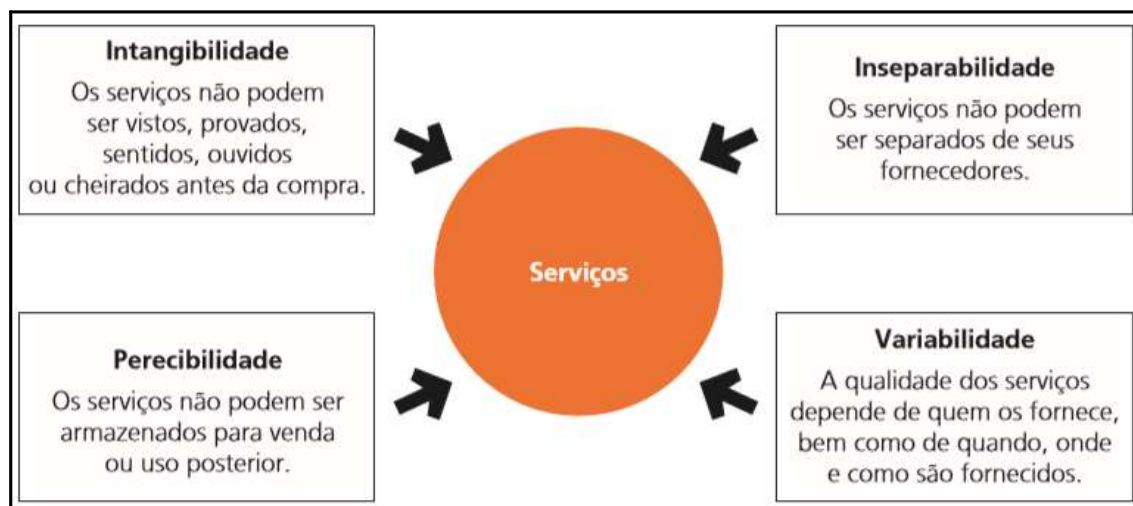
Corrêa e Giansesi (2019), afirmam que a participação do setor de serviço na economia vem sendo destacada, principalmente com relação à manufatura e na geração de Produto Interno Bruto (PIB). Dados indicam que os serviços, vem crescendo exponencialmente nas últimas décadas, inclusive, mais rápido do que a economia mundial, representando atualmente 64% do Produto Mundial Bruto.

As organizações sabem que o consumidor procura muito mais do que um simples estabelecimento para satisfazer alguma necessidade. Procura, principalmente, qualidade e conforto no local onde escolheu supri-las. Atualmente as organizações compreendem que é necessário ofertar de recursos adicionais, além dos prometidos, a fim de garantir a satisfação do cliente

2.2.2 Características dos Serviços

A qualidade de um serviço era, na visão de Parasuraman e colegas (1988), uma construção abstrata e indescritível. Na época as características dos serviços eram a intangibilidade, a heterogeneidade e a inseparabilidade. Em pesquisas realizadas mais recentes é adicionada mais uma característica ao grupo, a perecibilidade. Kotler e Armstrong (2015) mostram que uma organização deve considerar estas quatro características especiais dos serviços. A figura a seguir representa essas quatro características:

Figura 1 – Características dos serviços

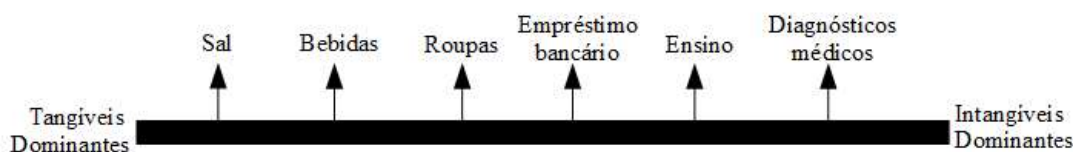


Fonte: Kotler e Armstrong (2015, p. 259)

Quando alguém compra um bem, toma posse de um objeto tangível. O mesmo não acontece quando alguém adquire um serviço (Miller & Foust, 2003). Temos assim a primeira característica: a intangibilidade dos serviços. Esta característica está diretamente relacionada com o grau de incerteza e risco percebido pelos consumidores. Deste modo o serviço não pode ser visto, provado, sentido, escutado ou cheirado antes da compra efetiva (Miller & Foust, 2003; Kotler & Armstrong, 2015). Para clarificar, um serviço intangível é o caso de uma IES que apenas promete aos alunos conhecimento em alguma área e que estarão preparados para atuarem no mercado de

trabalho, após a conclusão do curso. Por outro lado, Kotler & Armstrong alertam que os compradores “buscam sinais da qualidade dos serviços, [...] bem como tiram conclusões acerca da qualidade com base nas instalações, no pessoal, nos preços, nos equipamentos e nas comunicações que podem ver” (2015, p. 258). No mesmo sentido, Zeithaml e colegas (2014) salientam que os utentes utilizam as condições da infraestrutura, a aparência e formas de comunicação da organização, com o objetivo de avaliar da qualidade, tornando assim a percepção dos serviços de certa forma tangível. Assim, cabe à organização prestadora de serviços, proporcionar os traços tangíveis, a fim de melhorar a percepção da qualidade. A ideia de tangibilidade, para Mcdougall e Snetsinger (1990), repousa na capacidade dos clientes/utentes compreenderem o que receberão ao adquirirem um produto ou serviço. Os autores apresentam em sua pesquisa uma linha de tangibilidade, a fim de ilustrar a percepção entre produtos e serviços. A linha foi adaptada resultando na figura 2.

Figura 2 – Linha da Tangibilidade



Fonte: Adaptado de Mcdougall e Snetsinger (1990)

Como demonstrado, o Ensino encontra-se no final do espectro apresentado por Mcdougall e Snetsinger (1990), denunciando assim uma maior complexidade na percepção do serviço.

A segunda característica dos serviços é a inseparabilidade. De acordo com esta característica os serviços são produzidos e consumidos de forma simultânea. De acordo com Kotler e Armstrong, a inseparabilidade dos serviços significa que, estes “não podem ser separados de seus fornecedores, sejam eles pessoas ou máquinas” (2015, p. 258). Os utentes participam e influenciam em toda a transação, tal como podem influenciar seus pares, a partir da partilha de experiências. Nessa especificidade, os funcionários influenciarão diretamente na percepção da qualidade. Zeithaml e colegas (2014) advogam que os funcionários na prestação de serviços exercem um papel

fundamental na comercialização e entrega dos mesmos, uma vez que a sua atuação poderá influenciar a forma como os compradores os percebem.

Como terceira característica temos a heterogeneidade/variabilidade. A heterogeneidade dos serviços significa que “a qualidade deles depende de quem os fornece, bem como de quando, onde e como são fornecidos” (Kotler & Armstrong, 2015, p. 258). Adiantam os autores que a qualidade do serviço de determinado funcionário pode variar de acordo com sua interação com o utente. Um exemplo disso é uma recepcionista bem disposta, cuidadosa e eficiente é supostamente mais agradável do que uma recepcionista mal disposta e arrogante. Tais fatores podem tornar a percepção do utente completamente opostas mesmo em setores de uma mesma organização. Assim, é possível perceber que a prestação do serviço e a satisfação do utente está ligada ao comportamento dos empregados das empresas.

A precibilidade dos serviços é a última característica dos serviços e significam para Kotler e Armstrong (2015, p. 258) “que eles não podem ser armazenados para venda ou uso posterior, portanto, a precibilidade dos serviços não é um problema quando a demanda é estável”. Deve-se observar que esta característica mostra também que os serviços não podem ser devolvidos ou revendidos, caso o utente não fique satisfeito com o que recebeu.

2.2.3 Medição da qualidade em serviços

A satisfação do cliente em relação ao serviço prestado é a principal forma de avaliar a qualidade, assim como saber se esse serviço está ou não dentro dos padrões esperados por seus utilizadores. De acordo com Albrecht (1998, p. 24), “clientes satisfeitos são como ativos”, pois quanto melhor o serviço prestado, maior a carteira de clientes da organização e sua satisfação.

Os serviços nem sempre são prestados da melhor forma para a conquista do utente, muitas vezes, por falta de capacitação. “É cada vez maior o número de campanhas publicitárias que se concentram no serviço como fator de concorrência” (Albrecht, 1998, p. 1), sendo que a excelência de serviço pode ser o maior diferencial para as organizações que desejam competir no mundo globalizado em que nos encontramos. Quando se trata da excelência de um serviço, este autor afirma que:

“Deve-se possuir um nível de qualidade de serviço, quando comparado ao de seus concorrentes, e este deve ser suficientemente elevado, do ponto de vista de seus clientes, para lhe permitir cobrar um preço mais alto pelo serviço oferecido e assim conquistar uma participação de mercado acima do que seria considerado natural, e/ou obter uma margem de lucro maior do que a de seus concorrentes.” (Albrecht, 1998, p. 13)

Algumas organizações, na busca da diminuição do tempo de espera dos utentes, ofertam serviços complementares. Além de inovadoras, tais tentativas podem contribuir para a retenção de clientes e levando ao aumento do lucro da organização. Em suma, Fitzsimmons e Fitzsimmons, (2014) entendem que desenvolver serviços que complementem outros já existentes, é uma forma natural de expansão do mercado e agregam à procura já existente.

A avaliação do utente acerca da prestação do serviço é realizada por intermédio da comparação entre a sua expectativa e o que ele percebe ter recebido (Corrêa e Giansesi, 2019). Segundo os autores, é mais fácil identificar as expectativas dos clientes do que suas necessidades. Portanto, quando as expectativas do cliente forem maiores do que suas necessidades:

“sua avaliação dar-se-á baseada nas expectativas e, portanto, é nelas que o fornecedor do serviço deverá focalizar seus esforços [...] o cliente de serviços irá incorporar tal nível de exigência de desempenho no seu comportamento, fazendo com que suas necessidades se tornem mais exigentes no futuro”(Corrêa & Giansesi, 2019, p. 81).

Os serviços sempre podem ser inovados. A inovação pode consistir na criação de algum serviço, na maneira que o serviço é prestado ou mesmo na forma que o serviço é prestado (Fitzsimmons e Fitzsimmons, 2014). As inovações podem surgir de iniciativa da própria organização assim como de ideias voluntárias dos utentes ou de seus funcionários apresentando sugestões de melhorias.

A gestão dos serviços deve considerar cinco pontos cruciais para que seu desenvolvimento seja realizado com qualidade (Kotler e Armstrong, 2015). O primeiro deles é a qualidade do serviço interno, onde uma boa seleção e formação dos funcionários, um ambiente de trabalho favorável e um forte apoio àqueles que lidam diretamente com os clientes, são pontos relevantes. Resultando no segundo ponto, pois, funcionários produtivos, leais e com índice de satisfação elevada, resultam em um serviço de maior valor agregado. O valor é o terceiro ponto, e a criação de valor, bem como a entrega dos serviços de maneira mais efetiva e eficaz para o cliente resultam em clientes satisfeitos e fiéis (quarto ponto). Clientes satisfeitos geralmente permanecem leais, compram regularmente e dão indicações positivas a outros clientes, resultando no quinto e último ponto, o crescimento saudável do lucro devido a um desempenho superior da empresa (Kotler e Armstrong, 2015).

Ao contrário das organizações que vendem produtos, as prestadoras de serviços precisam identificar o que os utentes esperam em termos de qualidade dos serviços. Por isso, a retenção do cliente talvez seja a melhor medida da qualidade: “a capacidade que a prestadora de serviços tem de

conservar seus clientes, depende diretamente do grau de consistência com que ela entrega valor a eles” (Kotler e Armstrong, 2015, p. 263). O controle da qualidade está diretamente ligado à eficácia, que pretende atingir a conformidade do produto nos parâmetros planejados. Baseia-se em critérios de medição e monitoramento e definições operacionais, estabelecendo o que é qualidade no âmbito do projeto e como será mensurada, analisada e interpretada (Marshall Junior *et al.*, 2010).

Independentemente do tipo de serviço prestado e o nicho de mercado abordado, a qualidade procura unicamente índices de excelência. Neste contexto, surge a escala SERVQUAL, desenvolvida por Parasuraman, Valarie Zeithaml e Leonard Berry, que busca avaliar onde a qualidade do serviço é percebida pelos clientes. Esta decorre da comparação das suas expectativas com suas percepções do desempenho efetuado pela organização (Parasuraman *et al.*, 1988). A escala tem sido utilizada em diversos estudos acerca da qualidade de serviço (Bryceland & Curry, 2001; Parasuraman *et al.*, 1988; Wisniewski, 1996). Fitzsimmons e Fitzsimmons (2005) salientam ainda que a escala possui a função de identificar as tendências da qualidade em serviços por meio de pesquisas periódicas com os utentes/consumidores. Parasuraman e colegas (1988) anotam que a escala SERVQUAL foi derivada dos trabalhos de diversas pesquisas qualitativas, tal como as de Sasser, Olsen e Wyckoff em 1978; Gronroos em 1982 e de Lehtinen e Lehtinen em 1982, que examinaram o significado da qualidade do serviço e iluminaram as dimensões em que os consumidores percebem e avaliam a qualidade do serviço.

Esta ferramenta reflete as cinco dimensões da qualidade dos serviços, que representam o modo como os utentes organizam a informação. Estas dimensões servem para realizar julgamentos acerca da qualidade dos serviços, classificando-os entre serviço esperado e serviço percebido (Fernandes *et al.*, 2017). Desenvolvem Zeithaml, Bitner e Gremler (2014) que cada dimensão contém múltiplos itens, responsáveis pela captação dos atributos fundamentais do serviço, sendo elas: tangíveis, confiabilidade, presteza (ou responsividade), garantia (ou segurança) e empatia. Os itens tangíveis são as facilidades físicas, equipamentos e aparência do pessoal; a confiabilidade é a capacidade de executar o serviço prometido de forma credível e precisa; a responsividade é a disposição para ajudar os utentes e a prestação de um atendimento rápido; a segurança é o conhecimento e cortesia dos funcionários e sua capacidade de transmitir confiança; por fim, a empatia como a atenção individualizada e carinhosa que a organização proporciona aos seus utentes (Parasuraman *et al.*, 1988).

O instrumento SERVQUAL é composto de um questionário, dividido em dois módulos, sendo um de avaliação de expectativas, e outro das percepções do serviço. Cada módulo é composto de 22 afirmações às quais os respondentes devem atribuir notas, variando de discordo totalmente (1)

a concordo totalmente (7). A qualidade percebida é calculada pela diferença entre a pontuação atribuída às percepções e às expectativas.

No estudo realizado por Brysland e Curry (2001), avaliou-se da qualidade dos serviços prestados por duas organizações públicas, constatando os itens tangíveis mais importantes para os utentes de cada organização (ver figura 3). Os autores relatam que existem áreas do serviço público que a ferramenta SERVQUAL não foi desenhada para resolver. As afirmações relativas à relação custo-benefício, preço e impacto ambiental tiveram que ser adicionadas aos instrumentos de pesquisa. Tais acrescentos não são considerados como parte do SERVQUAL, mas elas provavelmente precisarão ser incluídas na avaliação de serviços semelhantes no futuro (Brysland & Curry, 2001).

Figura 3 – Resultados comparativos entre as dimensões SERVQUAL no setor público

Dimension	NLC Grounds maintenance (1999)	NLC Catering (1999)	Donnelly et al. Public library service (1995)	Donnelly Shui Housing repair service (1999)	PZB (1988)
Tangibles	25	20	18	16	11
Reliability	28	30	23	30	32
Responsiveness	17	20	22	21	22
Assurance	15	15	21	17	19
Empathy	15	15	17	16	16

Fonte: Brysland & Curry (2001, p. 400)

O estudo relata a importância da confiabilidade na avaliação da qualidade do serviço. Nas duas amostragens, esta dimensão apresenta maior distância entre expectativa e percepção da qualidade. A pesquisa apresenta ainda uma comparação com pesquisas de outros autores (figura 3), e demonstrou que a dimensão da confiabilidade (*reability*) é a dimensão que possui maiores índices. Igualmente, também pode-se concluir que a empatia (*empathy*) é a dimensão com menores valores.

Pesquisa realizada por Parasuraman (1988) em organizações de serviços do setor privado, mostram que a confiabilidade é, igualmente, a dimensão mais crítica. A empatia também é a dimensão possui menos importância nas quatro organizações avaliadas neste estudo. Assim, podemos observar a necessidade de melhorar os serviços no sentido de proporcionar mais confiabilidade aos utentes. A percepção da importância da dimensão *reability* não esgota o percurso de investigação da qualidade, como conferimos:

“SERVQUAL, however, has the potential for investigating more than just the gap between customer expectations and customer perceptions of service quality. If reliable and

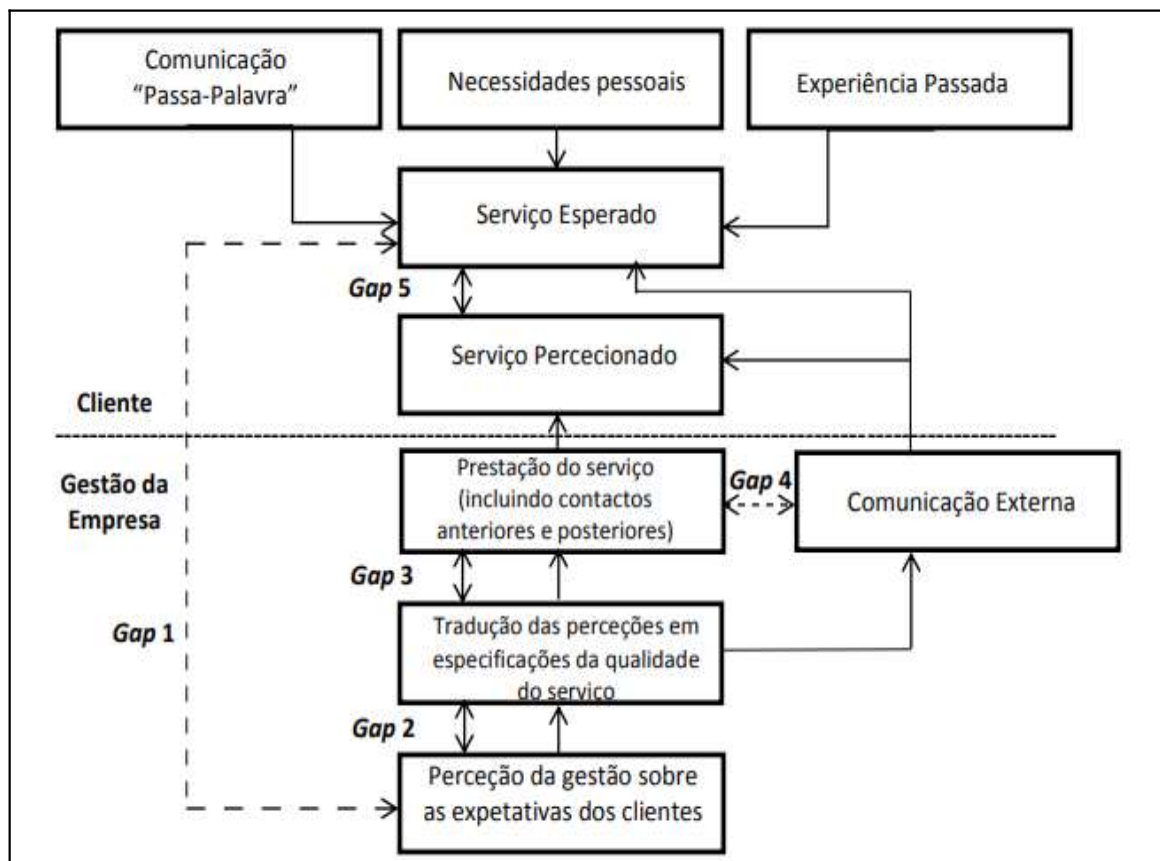
valid in a local government environment, the identification of a deficit score in one or more dimension will normally be evidence of a deeper underlying problem.

Statistically significant gaps between customer expectations and perceptions in any dimension should only be the starting point for the investigation into how service quality can be improved, and not the conclusion as is often the case with more superficial customer satisfaction surveys.

In principle, the SERVQUAL model can be extended to investigate five possible gaps in the process of service delivery in meeting customer expectations.” (Donnelly et al., 1995, p. 18-19).

A abordagem SERVQUAL avalia o tamanho de cada uma das dimensões estudadas. Esta análise permite a continuidade da investigação por meio de possíveis *gaps* ou *hiatos* no processos de prestação de serviços em busca da satisfação das expectativas do utente. Os *gaps* estão representados na figura 4.

Figura 4 – Modelo dos 5 Gaps



Fonte: Gronroos (2003)

Donnelly e colegas (1995), explicam estes *gaps*: O primeiro diz respeito à avaliação da percepção das expectativas dos clientes por parte das organizações. Este é o ponto no qual muitas organizações de serviços frequentemente se concentram. No entanto, simplesmente procurar soluções para ajudar minimizá-lo pode não ser, por si só, adequado em termos de corresponder às expectativas do cliente. Outros *gaps* no processo de serviço podem estar a contribuir para essas deficiências e devem ser identificados e tratados diretamente pelos responsáveis (Grönroos, 2003).

O *gap 2*, também chamado *gap* do entendimento, é o hiato entre as expectativas da gestão acerca das expectativas dos clientes e a implementação de especificações da qualidade neste sentido. Havendo incompatibilidade, a organização provedora de serviços deve realizar as corretas alocações de recursos e as ações corretivas adequadas. Tal lacuna pode ser causada por pesquisas inadequadas sobre as necessidades do consumidor, deficiências nas comunicações internas ou estruturas administrativas inadequadas (Grönroos, 2003). O autor acredita que se trata da falha da gerência em formular especificações de qualidade nos serviços que correspondam às expectativas dos utentes, ou seja, a organização possui métodos adequados mas sua prestação de serviços é inadequada.

O *gap* 3, referente ao design, é o lacuna entre as especificações desejadas e a prestação efetiva do serviço. Tal lacuna pode ser causada por um comprometimento inadequado com a qualidade do serviço, definição inadequada de metas ou pela administração inexperiente ou inadequada nesta área (Donnely *et al.*, 1995).

O *gap* 4, o hiato da comunicação, ocorre entre o que é efetivamente entregue e o que foi prometido em comunicações externas, tais como mídia, publicidade de serviço, cartas, contratos com clientes e similares. Para Grönroos (2003), muitas vezes a comunicação é feita de uma forma exagerada, sobrevalorizando o serviço em questão e criando, assim, falsas expectativas. Isso acontece quando o serviço comunicado não corresponde à realidade, originando reclamações devido à discordância entre as promessas que se fazem do serviço e as capacidades do mesmo.

O *gap* 5, de entrega, ocorre entre a especificação da qualidade do serviço e a qualidade real do serviço entregue. Tal lacuna pode surgir devido à escassez de recursos em áreas estratégicas, falta de comprometimento e motivação, procedimentos desajustados de controle de qualidade ou treinamento inadequado da equipe. Sendo um balanço de todos os anteriores, conduz a uma avaliação depreciativa da qualidade de serviço através da diferença entre as percepções do serviço que o cliente recebe e as suas expectativas (Grönroos, 2003).

Concluindo, Curry (1999), propõe o uso da SERVQUAL como uma ferramenta de planejamento estratégico, bem como servir a sua finalidade como uma ferramenta de gerenciamento de processos no contexto do *European Business Excellence Model*. Após exposições e apontamentos acerca do serviço de forma mais abrangente e sua ferramenta de avaliação, abordaremos de seguida as principais características e especificidades do serviço no âmbito público e como se desenvolvem as novas formas de gestão, sua importância e as divergências com a área privada.

2.3 Metodologia de Avaliação da Qualidade

Após o entendimento da qualidade e serviços, cabe portanto, mensurar as principais abordagens relacionadas à avaliação da qualidade.

2.3.1 Organização Internacional de Normalização (ISO)

A Organização Internacional de Normalização ou *International Organization for Standardization* (ISO), é uma organização não governamental independente, com uma adesão de 164 órgãos nacionais de normalização. Por meio de seus membros, reúne especialistas para compartilhar conhecimento e desenvolver normas internacionais relevantes, voluntárias, baseadas

em consenso e relevantes para o mercado, que apoiem a inovação e forneçam soluções para os desafios globais².

Com sede em Genebra, na Suíça, a história da ISO começou em 1946, quando delegados de 25 países se reuniram em Londres e decidiram criar uma nova organização internacional para que facilitasse a coordenação internacional e a unificação dos padrões industriais. Em 23 de fevereiro de 1947, a ISO iniciou oficialmente as operações. Desde então, a organização publicou cerca de 22653 Normas Internacionais e documentos relacionados, cobrindo diversos setores, desde tecnologia, até segurança alimentar, agricultura e saúde. A ISO cria documentos que fornecem requisitos, especificações, diretrizes ou características que podem ser usados de forma consistente para garantir que materiais, produtos, processos e serviços sejam adequados à sua finalidade. Para Conti (2007), as atualizações dos padrões internacionais, como a ISO 9000, deve ser mantida por maior tempo possível, já que a mudança cria problemas para os usuários.

No relatório anual de 2018, a ISO aponta que a existência de padrões internacionais apoiam o crescimento econômico, o desenvolvimento social e o gerenciamento ambiental em vários setores. As organizações usam tais padrões como uma ferramenta estratégica no desenvolvimento de produtos e serviços, impulsionando a inovação e garantindo a compatibilidade com as exigências do mercado. Segundo tal relatório, muitos governos contam com os padrões ISO para ajudar a desenvolver uma regulamentação melhor e como ferramentas essenciais para reduzir as barreiras ao comércio internacional. Além disso, os padrões sempre desempenharam um papel na confiança do consumidor, proporcionando segurança na qualidade e segurança dos produtos e serviços que eles usam. Apesar de tudo isso, pode ser difícil quantificar os benefícios que as Normas Internacionais trazem (ISO, 2018).

O setor de pesquisa e inovação da ISO, foi criado recentemente para enfrentar questionamentos no tocante à medição efetiva do impacto positivo dos padrões ISO e comunicação deste dados às empresas, governo e consumidores (ISO, 2018).

Segundo declarações da própria Organização, as Normas Internacionais da ISO garantem que os produtos e serviços sejam seguros, confiáveis e de boa qualidade. Para as empresas, elas são ferramentas estratégicas que reduzem os custos minimizando o desperdício e os erros e aumentando a produtividade. As normas ajudam as empresas dos países em desenvolvimento a conquistarem novos mercados, facilitando o comércio global livre e justo. A ISO acredita que Padrões Internacionais fazem as coisas funcionarem, fornecendo especificações para produtos, serviços e

2 *International Organization for Standardization (ISO)*, disponível [online] em <https://www.iso.org/about-us.html>, acesso em junho de 2019.

sistemas, para garantir a qualidade, a segurança e a eficiência. Eles são fundamentais para facilitar o comércio internacional³.

A metodologia de avaliação é abordada de acordo com cada norma. As normas mais populares são a ISO 9001 acerca dos critérios e implementação da Gestão da Qualidade, a ISO 22000 sobre a Gestão de segurança alimentar e, por fim, a ISO 14000, referente à Gestão ambiental. A ISO 9000 aborda diversos aspectos do gerenciamento da qualidade e contém alguns dos padrões mais conhecidos da ISO, apresentando fundamentos e o vocabulário necessário. Acrescentam António e Teixeira (2009):

“A Certificação de acordo com as normas ISO 9000, assegura que a organização tem uma política de qualidade, a normalização dos processos estão normalizados, e a existência de sistemas de acção relativos a prevenção e correcção, bem como o facto de a gestão proceder à revisão do sistema. A ISO 9001 fornece especificações para a concepção/desenvolvimento, produção, instalação e apoio.” (António & Teixeira, 2009, p.134).

Os padrões fornecem orientação e ferramentas para empresas e organizações que desejam garantir que seus produtos e serviços atendam consistentemente aos requisitos do utente/cliente e que a qualidade seja consistentemente aprimorada. Em termos simples, o objetivo da ISO9000 é dar uma garantia de que a qualidade dos produtos e/ou serviços fornecidos atenda aos seus requisitos. A norma define e estabelece uma lista de características que devem estar presentes no sistema de controle de gestão de uma organização através de políticas, manuais e procedimentos documentados, que ajudam a garantir que a qualidade seja incorporada e alcançada. Entre outras coisas, a Norma garante que uma organização tenha uma política de qualidade, que os procedimentos sejam padronizados, que os defeitos sejam monitorados, que sistemas de ações corretivas e preventivas estejam em vigor e que a administração revise este ciclo. São princípios amplos de controle apresentados em termos gerais para que o padrão seja interpretado e aplicado em uma ampla gama de situações e ambientes. Isso permite igualmente que cada organização desenvolva seu próprio sistema. No entanto, isso leva a críticas de imprecisão (Dale & Wilkinson, 2003).

A ISO 9001 explicita as regras do sistema e possui 20 elementos chave que a empresa utilizará para prestar serviços de forma efetiva e consciente. Tais elementos englobam a responsabilidade da gestão, a revisão de contratos, sistemas da qualidade, armazenamento e entrega

³ *International Organization for Standardization (ISO)*, disponível [online] em <https://www.iso.org/about-us.html>, acesso em junho de 2016.

dos materiais, técnicas estatísticas, etc. O objetivo da ISO 22000, em sua versão 2018, é estabelecer os requisitos para um sistema de gerenciamento de segurança de alimentos. Este padrão mapeia o que uma organização precisa fazer para demonstrar sua capacidade de controlar os riscos de segurança de alimentos, a fim de garantir que os alimentos sejam seguros. Pode ser usado por qualquer organização, independentemente de seu tamanho ou posição na cadeia alimentar. Por fim, as normas 14000 fornecem ferramentas práticas para empresas e organizações de todos os tipos que buscam gerenciar suas responsabilidades ambientais⁴.

2.3.2 Prêmio nacional Malcolm Baldrige

O Prêmio Malcolm Baldrige foi criado em 1987 nos Estados Unidos e possui o objetivo de “promover a sensibilidade para a qualidade, a compreensão dos requisitos para a excelência na qualidade e a partilha de informação com outras empresas interessadas em conhecer as razões da obtenção do prêmio” (António & Teixeira, 2009, p. 124).

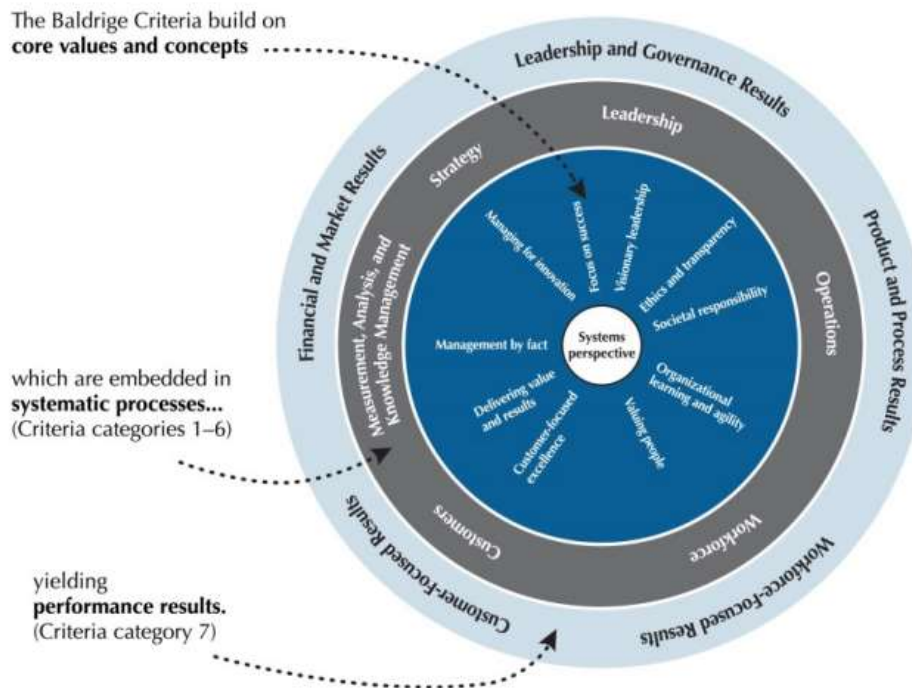
O prêmio segue uma estratégia que pode ser definida como melhoria incremental. Pequenas atualizações são introduzidas todos os anos. O prêmio é anual e possui quatro categorias: manufatura, serviços, pequenas empresas e organizações não lucrativas, sendo possível atribuir a cada uma destas categorias até dois prêmios.

“A ênfase deste prêmio é posta na satisfação do consumidor para atingir a competitividade, pelo fato de ter sido promovido em clima concorrencial intenso na indústria em constante expansão. Este prêmio “assume que a liderança é responsável pela gestão do pessoal, a política e a estratégia, a gestão dos processos e dos recursos em direção à excelência nos resultados da qualidade e na satisfação dos consumidores” (António & Teixeira, 2009, p. 125).

Relata Conti (2007), que o modelo apresentou-se, como o primeiro modelo *Total Quality Management* (TQM) bem estruturado, completo, e com um procedimento de avaliação detalhado. Na Europa, o autor afirma que o modelo Malcolm Baldrige logo se tornou a referência indiscutível para gerentes e consultores de qualidade. Os principais critérios do prêmio são apresentados na figura 5:

4 International Organization for Standardization, disponível [online] em <https://www.iso.org/popular-standards.html>, acesso em junho de 2016.

Figura 5 – Quadro de excelência Malcolm Baldrige



Fonte: *Baldrige Performance Excellence Program* (2015).

Tendo como entendimento os objetivos e critérios de avaliação do prêmio Americano, a abordagem da premiação, irá para nível Europeu. Tal abordagem permitirá uma percepção amplificada dos critérios e metodologias entre metodologias diferentes acerca da qualidade.

2.3.3 European Foundation for Quality Management (EFQM)

Uma maneira de enfrentar os desafios na criação de uma organização de alto desempenho é a abordagem da Fundação Europeia para a Gestão da Qualidade ou *European Foundation for Quality Management* (EFQM). Esta fundação sem fins lucrativos foi iniciada pela Comissão Europeia, em conjunto com 14 organizações multinacionais europeias, em 1988. Para estas, o foco na qualidade é a única forma de assegurar a sobrevivência de uma organização, e portanto, definiram como missão serem a força condutora para a excelência (EFQM).

Entre os objetivos estratégicos da EFQM, a criação de um Prêmio Europeu da Qualidade, seguindo o exemplo do americano Malcolm Baldrige, tinha a mais alta prioridade. Os membros do Comitê de Premiação da EFQM acreditavam de que a arquitetura lógica do Malcolm Baldrige era a escolha inevitável também para o Modelo Europeu de Premiação (Conti, 2007). A Fundação Europeia complementa:

“O Modelo de Excelência da EFQM tem por base um conjunto de valores europeus, os quais foram expressos, pela primeira vez, na Convenção Europeia dos Direitos Humanos (1953) e na Carta Social Europeia (revista em 1996). Este tratado foi ratificado pelos 47 Estados-Membros do Conselho da Europa e os seus princípios encontram-se incorporados nas legislações nacionais” (EFQM, 2003, p.2).

O modelo EFQM, assim como o modelo Malcolm Baldrige, foi construído observando a filosofia *Total Quality Management* (TQM) ou Gestão da Qualidade Total. Desenvolvido por Armand Feigenbeaum, o TQM foi estudado por investigadores como Edwards Deming e Joseph Juran. De acordo com Conti (2007) uma das características mais significativas trazidas pelos modelos TQM, foi a redescoberta do papel dos resultados percebidos pelos clientes/*stakeholders*. Para este autor, a ênfase do TQM com o foco no cliente e na melhoria contínua, tornou claro que os resultados percebidos pelo cliente eram a referência mais importante.

A TQM consiste na mudança da cultura dos indivíduos que trabalham na organização, assim como na gerência desta, sendo considerada, por esta razão, um projeto com maior nível de dificuldade de implementação. Este conceito preza pela melhoria contínua e se debruça em cinco pilares. O primeiro pilar é o processo de implementação da filosofia com a produção de trabalho qualitativo e expressivo. Deve-se então concentrar na satisfação do utente, o segundo pilar. A adoção de estratégia clara para obter-se melhorias é o terceiro pilar. O quarto é a promoção da melhoria contínua dos funcionários da organização. E por fim, encontra-se o incentivo ao respeito mútuo e do espírito de equipe no âmbito da organização (Hussein, 2003).

Em outubro de 1990, ocorreu o primeiro Fórum EFQM e naquela época, o modelo foi organizado em oito critérios de excelência (Conti, 2007). Tais conceitos, podem ser usados como base para descrever os atributos de uma cultura organizacional excelente. Os comportamentos, atividades e afins baseadas nestes conceitos, esboçam o alicerce essencial para qualquer organização alcançar a excelência. Observando as oportunidades de melhoria e com o passar dos anos, o modelo procurou estruturar-se a fim de responder às expectativas de sua criação

O desenvolvimento deste modelo é gerido de forma a incorporar as experiências e aprendizagens das organizações para assegurar que este reflete a realidade (EFQM, 2013). A promessa do modelo é que sua utilização, permite às organizações:

“Avaliarem a sua posição no caminho para a excelência, ajudando-as a compreender os seus pontos fortes e os potenciais desvios relativamente às suas declarações de Missão e Visão; Uma base para uma linguagem comum e forma de pensar a organização que facilita a

comunicação efetiva de ideias, quer no seio da organização como no seu exterior. Integrar iniciativas planeadas com as existentes, remover duplicações e identificar lacunas; Uma estrutura de base para o sistema de gestão da organização.” (EFQM, 2013, p. 2)

O Modelo de Excelência da EFQM, representado na figura 6, é atualmente uma ferramenta baseada em nove critérios. Sendo cinco deles integrantes dos “meios” e os outros quatro são parte dos “resultados”. Os critérios “meios” são relacionados àquilo que uma organização faz e a maneira como o faz. Já os critérios “resultados” correspondem ao que uma organização alcança efetivamente. Assim, os resultados são respostas dos meios, e os meios, por sua vez, podem ser polidos e aperfeiçoados a partir do *feedback* dos resultados. A dinâmica do modelo está representada através da seta na parte superior e inferior da figura. Estas representam que a aprendizagem, a criatividade e a inovação devem promover melhorias dos meios, os quais, por sua vez, conduzirão à melhores resultados (EFQM, 2013). A seta inferior, é conceituada por Conti (2007), como “autoavaliação da direita para esquerda”⁵, que, deve ser considerada quando o objetivo é a melhoria do desempenho.

Figura 6 – O modelo EFQM



Fonte: EFQM (2013)

Ns áreas “meios”, a **Liderança** aborda a confiabilidade que o líder deve inspirar, planejando o futuro e o fazendo acontecer, seguindo os valores e ética da organização. O líder gere eficazmente

5 O conceito originário é nominado como “*right-left self-assessment*”. Para maior conhecimento sobre tal conceito, conferir Conti, T. (1994). *Time for a critical review of quality self-assessment*. Artigo apresentado no 1º EOQ Fórum on Self-Assessment, ocorrido em Milão.

a mudança, a fim de assegurar a flexibilidade, permitindo à organização a capacidade de antecipar e reagir a ajustes nos processos. Como segunda área temos a **Estratégia**, onde “organizações excelentes implementam a sua missão e visão através do desenvolvimento de uma estratégia focalizada nos *stakeholders*” (EFQM, 2013, p. 12). A estratégia deve ser baseada tanto nas necessidades e expectativas dos *stakeholders* quanto do contexto externo, compreendendo sobretudo o desempenho e capacidades internas da organização. A terceira área é acerca das **Pessoas**. Segundo o modelo, deve existir nas organizações a valorização das pessoas e o fomento de culturas que estimulem o alcance tanto dos objetivos organizacionais quanto pessoais. As organizações excelentes “assistem, comunicam, reconhecem e recompensam as pessoas, de uma maneira que as motiva, gera o seu envolvimento e incentiva-as a utilizarem as suas capacidades e conhecimentos em benefício da organização” (EFQM, 2013, p. 13). A quarta área apresenta-se as **Parcerias e Recursos**. Aborda o planeamento e gestão das parcerias externas, dos fornecedores e também dos recursos internos em prol das suas políticas e estratégias. As organizações asseguram a gestão do seu impacto ambiental e social, como também a dos seus parceiros e fornecedores, objetivando a obtenção de benefícios sustentáveis. Finalizando as áreas que compõem a parte do “meio”, são descritos os **Processos, Produtos e Serviços**. Esta área remete à gestão dos processos, produtos e serviços com o objetivo de agregar valor para os utentes/clientes e outros *stakeholders*. Além das organizações excelentes promoverem e comercializarem de forma eficaz os produtos e serviços, estes também “são desenvolvidos de forma a criar um valor ótimo para os clientes. Os produtos e serviços são produzidos, entregues e geridos. As relações com os clientes são geridas e valorizadas” (EFQM, 2013, p.17).

No âmbito dos “resultados” o modelo sugere que estas áreas devem ir ao encontro, ou excedam, as necessidades e expectativas em todas as suas dimensões: **utentes/clientes, pessoas, sociedade e negócio**. Esta parte do modelo especifica critérios que procuram compreender a experiência, as necessidades e expectativas dos clientes, pessoas, sociedade e negócio, a partir de resultados positivos ou sustentados ao longo de pelo menos três anos. Também é incluída a percepção que os grupos têm sobre a organização. Estas percepções podem ser referentes à reputação e imagem, o valor do produto e serviço, produtos e serviços entregues, serviço prestado, relacionamento e apoio e à lealdade e o envolvimento dos grupos (EFQM, 2013). Na altura em que passamos aos resultados, a EFQM acrescenta:

“Os indicadores internos utilizados pela organização para monitorizar, compreender, prever e melhorar o seu desempenho, bem como para prever o seu impacto nas percepções dos seus clientes. Estes indicadores devem proporcionar uma compreensão clara do desdobramento e

impacte da estratégia da organização relativamente aos clientes e das políticas e processos que a suportam” (EFQM, 2013, p.19).

Alguns dos indicadores sugeridos para a sexta área **Resultados Clientes** são: produtos e serviços entregues; serviço ao cliente, relacionamento e apoio; tratamento das reclamações; envolvimento dos clientes e parceiros na conceção de produtos, processos, etc. A sétima área é **Resultado Pessoas**. Nesta área podem estar incluídos os indicadores: atividades de envolvimento e compromisso; atividades da gestão de competências e do desempenho; desempenho da liderança; atividades da formação e desenvolvimento de carreiras; comunicação interna. A oitava área é **Resultado Sociedade**. Aborda as percepções que a sociedade pode ter da organização e pode incluir pontos como o impacto ambiental e social, imagem e reputação e prêmios e cobertura dos media. Podem estar inclusos nos indicadores de desempenho questões relativas à: atividades ambientais, económicas e sociais, cumprimento dos requisitos legais e de governação, desempenho na segurança e na saúde e por fim, o desempenho responsável no aprovisionamento e compras (EFQM, 2013). A última área é **Resultados do Negócio**, que “são os resultados chave, financeiros e não financeiros, que demonstram o sucesso do desdobramento da estratégia da organização. O conjunto de medidas e metas relevantes é definido e acordado com os *stakeholders*” (EFQM, 2013, p.22). Tais indicadores podem envolver resultados financeiros, percepções dos *stakeholders*, volume dos produtos ou serviços-chave entregues. Nesta área, os indicadores de desempenho podem incluir: indicadores financeiros, os custos com Projetos, indicadores do desempenho de processos, desempenho dos parceiros e fornecedores e também tecnologia, informação e conhecimento.

Contudo, Gómez e Costa (2011) criticaram o modelo em sua versão de 2003. Com dados disponibilizados pela própria Fundação, envolvendo 68 organizações públicas e privadas, identificou-se que o modelo não se comportava como definido pela EFQM, pois duas áreas dos resultados não se mostraram totalmente correlacionadas com as restantes. Relatam Gómez e Costa (2011) que a eliminação dos Resultados nas Pessoas e na Sociedade indica que o modelo é útil principalmente para as organizações privadas. Estas que tem como objetivos principais a satisfação do utente/cliente para obtenção de bons resultados financeiros. A amostra desta pesquisa observou o comportamento do modelo em dois tipos de organizações: as empresas industriais e privadas; e organizações públicas e educacionais. O desempenho do modelo foi analisado separadamente para cada grupo. Na conclusão do estudo, os autores identificam que existem diferenças significativas entre os dois grupos, e que as empresas industriais e privadas fornecem um melhor ajuste ao modelo EFQM.

Para além de observar os critérios e orientações do modelo, para se obter maior pontuação, as organizações também devem implementar o modelo ao mesmo tempo em que se debruçam nos conceitos fundamentais da excelência da EFQM. O primeiro deles é o de acrescentar valor para os utentes/clientes, e aborda sobre a compreensão, antecipação e satisfação das suas necessidades, expectativas e oportunidades. Na prática, pode ser entendido como organizações que conhecem seus utentes, transformam suas expectativas e necessidades em propostas de valor. Também procuram construir diálogo com seus clientes envolvendo-os, na medida do possível, no desenvolvimento de novos produtos/serviços ofertados e, além disso, monitorizam seu desempenho e aprendem com seus pontos fortes como também com suas oportunidades de melhoria.

O segundo conceito fundamental da excelência, a construção de futuro sustentável, defende o desenvolvimento de práticas econômicas, ambientais e sociais das comunidades com as quais mantém contato. São aquelas organizações, por exemplo, que compreendem as suas competências principais e estudam como podem gerar valor partilhado em benefício da sociedade em geral. São também aquelas que alocam recursos que satisfazem as necessidades de longo prazo.

Desenvolvimento da capacidade organizacional é o terceiro conceito. A abordagem é no tocante à eficácia da gestão da mudança, tanto no âmbito interno como também no externo da organização. Isso reflete em organizações que estabelecem valores, mecanismos de prestação de contas, éticas comuns, cultura de confiança. Organizações que seguem este conceito, trabalham em conjunto com os parceiros a fim de obterem benefícios mútuos além de reforçarem o valor para os seus respetivos *stakeholders*.

O quarto conceito é aproveitar a criatividade e a inovação, “gerando aumentos do valor e dos níveis do desempenho através da melhoria contínua e da inovação sistemática, aproveitando a criatividade dos seus *stakeholders*”, ou seja, das partes interessadas (EFQM, 2013, p.6). Na prática, a EFQM entende que organizações excelentes reconhecem que a inovação pode ser aplicada a produtos, processos, marketing, estruturas organizacionais e modelos de negócio

O quinto conceito ronda sobre liderar com visão, inspiração e integridade, pois “organizações excelentes têm líderes que moldam o futuro e fazem-no acontecer, atuando enquanto modelos a seguir dos valores e ética da organização. Além disso, inspiram as pessoas⁶ e criam uma cultura de envolvimento, pertença, *empowerment*, melhoria e responsabilização, através das suas ações, comportamentos e experiência” (EFQM, 2013, p.6).

O sexto ponto é indicado para agir com agilidade, no sentido de responderem prontamente à quaisquer oportunidades e ameaças. De forma eficaz e eficiente, as organizações desenvolvem uma

6 Para fins de clarificação, entende-se a utilização por parte da EFQM, do expressão “pessoas” também como os funcionários e empregados de uma organização.

combinação de indicadores do desempenho de processos, permitindo a revisão da eficiência e eficácia dos processos, bem como a contribuição destes no alcance dos objetivos estratégicos. Ainda avaliam e desenvolvem suas tecnologias a fim de melhoramento da agilidade dos processos e projetos da organização.

O penúltimo conceito, é a orientação para o êxito através do talento das pessoas. Neste caso, as organizações devem buscar valorizar seus funcionários e criar uma cultura de empoderamento para a concretização, tanto dos objetivos organizacionais, como dos próprios funcionários. As organizações podem executar isso por meio da definição das capacidades, competências e níveis de desempenho necessários dos funcionários para alcançarem a Missão, Visão e os objetivos estratégicos da organização.

Por fim, finalizando o alicerce essencial para a excelência, as organizações têm de sustentar resultados notáveis que vão ao encontro das suas necessidades, como também dos *stakeholders*. Também asseguram a transparência de informações de cunho financeira e não-financeiro, disponibilizam informações suficientes e precisas que apoie os líderes na tomada de decisões adequadas.

O Modelo de Excelência da EFQM permite aos Gestores/Líderes compreenderem as relações de causa e efeito entre o que a organização faz e os resultados que alcança. A partir do apoio da lógica do RADAR, é possível realizar uma avaliação sólida do grau de excelência de qualquer organização.

2.3.3.1 Lógica Radar

Para a EFQM, a lógica do Radar encontra-se no âmago do modelo de Excelência. Estabelece basicamente, que uma organização necessita determinar os resultados que deseja alcançar; planejar e desenvolver abordagens que façam alcançar seus resultados pretendidos: desdobrar as abordagens de forma clara e planejada; e também, estudar e avaliar as abordagens implementadas. Além disso, “os resultados constituem o restante do elemento da lógica radar.” (António & Teixeira, 2009, p. 133). A lógica Radar constitui:

“uma estrutura de avaliação dinâmica e uma poderosa ferramenta de gestão que fornece os elementos fundamentais que dão suporte a uma organização, uma vez que aborda os desafios que esta terá de ultrapassar se pretender concretizar a sua ambição de alcançar a excelência sustentada. Esta lógica proporciona uma abordagem estruturada para questionar o desempenho de uma organização. Está, também, na base do mecanismo de pontuação

subjacente ao Prêmio de Excelência da EFQM, e de outros esquemas de reconhecimento ou avaliação, e pode ajudar a conduzir projetos de mudança e de melhoria da gestão, numa organização”. (EFQM, 2013, p.3)

O modelo radar é uma ferramenta prática não prescritiva, que pode ser usado como um instrumento de autoavaliação sobre todos os níveis de uma organização e também como um instrumento de auditoria para o Prêmio de Qualidade. Temos a ilustração do modelo na figura a seguir.

Figura 7 – O modelo radar



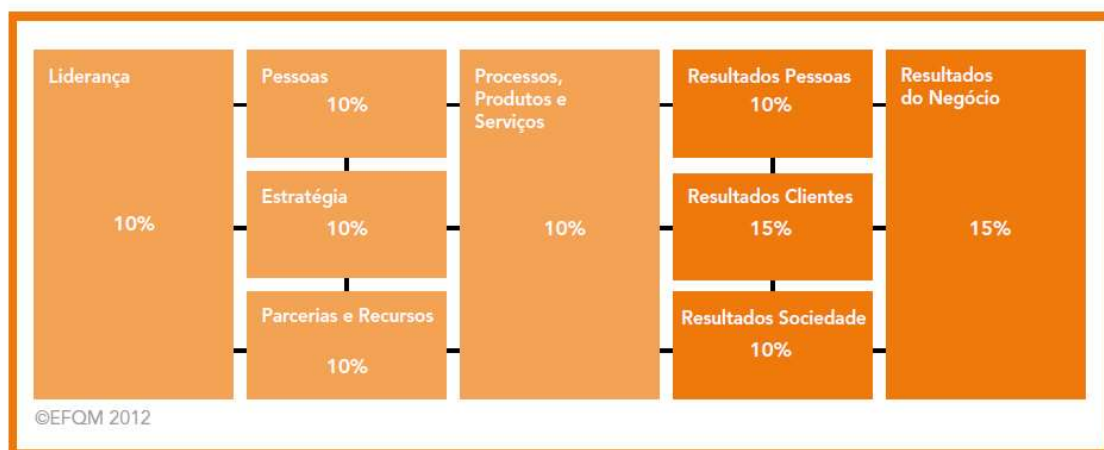
Fonte: EFQM (2013)

Os resultados atingidos pelas organizações participam do modelo radar e “os critérios dos resultados são pontuados tendo em consideração as tendências, o desempenho em relação à *benchmarks*, o âmbito e se os mesmos são causados ou não pela abordagem seguida” (António & Teixeira, 2009, p. 133). A fim de ratificar a importância da abordagem radar:

“The EFQM approach is an integral approach and was originally developed by multinational corporations. During the last years many not-for-profit organizations also recognized the value of the EFQM model and used it to structure their own quality management” (Nabitz, 2000, p. 191).

Para ajudar a uma análise sólida, os elementos do modelo podem ser decompostos numa série de atributos, sendo avaliados os meios separadamente dos resultados, em uma matriz disponibilizada e explicada pela Fundação. A ferramenta constitui o método de avaliação utilizado para pontuar as organizações candidatas ao Prêmio de Excelência da EFQM, onde 50% dos pontos disponíveis estão alocados aos Meios e 50% aos Resultados e somatizam 1000 pontos. Isso assegura que a organização tem capacidade para sustentar o seu desempenho no futuro (EFQM, 2013). Traz-se em seguida, a figura com as pontuações divididas pelo modelo:

Figura 8 – Distribuição de pesos no modelo EFQM



Fonte: EFQM (2013)

De maneira geral, a pontuação alocada em cada uma destas áreas é dividida, de maneira uniforme, entre os seus critérios próprios de avaliação. Por exemplo, cada uma dos critérios que a Liderança possui, contribui com 20% dos 100 pontos que estão alocados na área, neste caso, 10%. Assim, após de demonstrar a existência e a relevância de tal ferramenta para a implementação do modelo EFQM⁷, importa prosseguir ao estudo, que tratará do Quadro Comum de Avaliação (CAF).

2.3.4 Estrutura Comum de Avaliação (CAF)

A Estrutura Comum de Avaliação ou *Common Assessment Framework* – CAF, resultou da cooperação de sucessivas Presidências da União Europeia. Sua estrutura foi desenvolvida em cooperação com a EFQM e outros dois Institutos sendo divulgada em maio de 2000 durante primeira Conferência da Qualidade para as Administrações Públicas da União Europeia. Atualmente

⁷ Como indicação para aprofundamento acerca da lógica radar, consultar EFQM (2013).

está em uso a versão revisada em 2013. As revisões são realizadas com base nas experiências das organizações que haviam adotado o modelo, e então este sofreu alguns ajustes⁸.

Os objetivos da CAF 2013 são⁹:

- Introduzir uma cultura de excelência e os princípios da Gestão da Qualidade Total nas organizações da administração pública
 - Orientar as organizações progressivamente para um ciclo completo e desenvolvido de PDCA "Planear - Executar - Rever - Ajustar"
 - Facilitar a autoavaliação das organizações públicas com o objetivo de obter um diagnóstico e identificar ações de melhoria
 - Servir de ponte entre os vários modelos utilizados na gestão da qualidade, no setor público e privado
 - Facilitar o *bench learning* entre organizações do setor público.

Atualmente, a CAF conta com cerca de 3945 utilizadores distribuídos em 53 países e instituições da União Europeia. A versão é praticamente idêntica ao modelo EFQM exposto anteriormente, e possui uma adaptação para o setor da educação destina-se a todas as instituições de ensino e formação¹⁰.

8 CAF, Disponível [online] em <https://www.caf.dgaep.gov.pt/index.cfm?OBJID=77F2FEE6-BA2D-4C32-939D-CE311F23DCA2>

9 CAF, disponível [online] em <https://www.caf.dgaep.gov.pt/index.cfm?OBJID=8D7DB297-6003-4AC2-AEDA-2CE53DE4E0A6>.

10 CAF, disponível em <https://www.caf.dgaep.gov.pt/index.cfm?OBJID=8D7DB297-6003-4AC2-AEDA-2CE53DE4E0A6>.

Figura 9 – Passos para melhoramento das organizações com a CAF



Fonte: CAF (2013)

A estrutura é um modelo de autoavaliação pelo qual uma organização procede, gratuitamente ao diagnóstico do seu desempenho. Em seu panfleto informativo, a CAF disponibiliza, assim como a figura 9, informações detalhadas que facilitam sua compreensão e aplicabilidade.

2.4 Serviços Públicos

Serviços Públicos são reconhecidos como direitos sociais constitucionais e demandam a criação de políticas públicas, o direito à: saúde, à educação, à previdência social, condições básicas de infraestrutura como o saneamento básico, a energia elétrica, entre outros (Clève, 2003). Na sequência portanto, abordaremos este tema.

2.4.1 Definição, características e importância

A Declaração Universal dos Direitos Humanos adverte, em seu artigo n. 21, que todo homem tem igual direito de acesso ao serviço público de seu país (Organização das Nações Unidas, 1948). Sob a abrigo de Mello (2014), o serviço público:

“Apresenta-se como atividade prestacional, titularizada pelo estado e prestada por ele ou por quem lhe faça às vezes, dirigida ao atendimento de direitos fundamentais e submetida a um regime jurídico de direito público, caracterizado pela universalidade e continuidade das prestações e modicidade das tarifas” (Mello, 2014, p. 692).

Segundo Meirelles (2010), o serviço público é todo aquele serviço prestado pela Administração ou por seus delegados, sob normas e controle estatais, para satisfazer necessidades essenciais ou secundárias da coletividade ou simples conveniências do Estado. Cabe ao Estado desempenhar atividades que assegurem a efetividade dos direitos sociais.

Os serviços públicos prestados de forma adequada e proporcional, são instrumentos de realização dos direitos sociais e, assim, revelam-se como garantias fundamentais. Assim, como afirma Motta (2013), a prestação dos serviços públicos de modo concomitante tende a satisfazer os direitos fundamentais de forma adequada, dos quais constitui garantia, e dirigir o estado à persecução do desenvolvimento nacional, da construção de uma sociedade livre, justa e solidária, da erradicação da pobreza, da redução das desigualdades sociais e regionais, da eliminação de qualquer forma de discriminação. Sua principal premissa é o interesse geral e público, que deve sempre se sobrepor a quaisquer interesses particulares.

Mello (2014), acredita que para se caracterizar um serviço público, se faz mister que dois elementos estejam presentes: o primeiro deles se trata de uma prestação de utilidade ou comodidade diretamente pelos administrados. O segundo elemento, deve conter um traço formal indispensável que agregará um caráter de noção jurídica consistente em um regime de Direito Público.

Portanto, o serviço público deve ser considerado toda a atividade fornecida pelo Estado, ou pela administração do Estado, investidos de poder público devidamente legal e constitucionalmente autorizado para satisfazer uma necessidade da coletividade, em nenhuma hipótese priorizando benefícios particulares.

Em Portugal, a criação do Sistema de Qualidade em Serviços Públicos se deu em 1999 pelo Decreto-Lei n.º 166-A/99. O decreto conceitua, em seu artigo 3.º, que “a qualidade em serviços públicos é uma filosofia de gestão que permite alcançar uma maior eficácia e eficiência dos serviços, a desburocratização e simplificação de processos e procedimentos e a satisfação das necessidades explícitas e implícitas dos cidadãos”. Assim, compreender as práticas da administração pública e as suas formas de organização tornam-se essenciais. Motivo este que na sequência do estudo se abordará a *New Public Management*.

2.4.2 *New Public Management* (NPM)

A Administração Pública tem vindo, ao longo das últimas décadas, assumindo maiores responsabilidades no que se refere a responsabilização e uma organização mais eficiente e eficaz do Estado. Para o efeito, medidas e técnicas tipicamente praticadas pelo setor privado. No sentido social, a *New Public Management* (NPM) chegou a ser vista como um fator de legitimação política do estado social, que neutraliza a tentativa neoliberal de reduzir os serviços sociais e científicos prestados pelo Estado. O estado do bem-estar implicaria, idealmente, em um grande aumento da organização estatal e da gestão mais eficiente e redução de custos, paralela à oferta de serviços de consumo coletivo (Pereira, 2010).

Hood (1991) afirma que as respostas às demandas por mudanças no setor público, geraram uma nova filosofia administrativa conhecida então como NPM. Esta, apresentou-se então com o objetivo primordial de fazer a Administração Pública operar como uma organização privada e assim, adquirir eficiência, reduzir custos e obter maior eficácia na prestação de serviços.

Brysland e Curry (2001) citam, quatro fatores apontados por uma grande organização prestadora de serviços (KPMG) em 1997 que impulsionam a mudança no setor público como a tecnologia, as expectativas do cliente, a economia e as pressões das organizações. Afirmam ainda que o termo "reinventando o governo" foi de fato popularizado por Gaebler e Osborne, em 1993, que defendiam que os governos deveriam adotar um estilo de gestão mais empreendedor e uma abordagem mais sensível ao cliente na prestação dos seus serviços.

Denhardt (2011) acredita que a *New Public Management* não é apenas a implementação de novas técnicas administrativas do setor público, mais vai além disso e traz consigo um novo conjunto de valores, em grande parte, retirados do setor privado, entendendo que as agências governamentais devem adotar práticas que vão desde a administração científica até a gestão pela qualidade total, considerada útil no setor privado. A NPM portanto, leva essa ideia um passo adiante, argumentando que "os governos não devem apenas adotar as técnicas de administração de empresas, mas também adotar certos valores de negócios (Denhardt, 2011, p.7). Este autor afirma que o papel do governo cada vez mais tenderá a unir as pessoas em contextos onde o governo agirá como facilitador para as soluções dos problemas públicos, e também assegurar que essas soluções sejam consistentes com o interesse público.

Hood (1991) atribui a ascensão do NPM a dois elementos-chave: o fato de que tem sido usado como um meio de reestruturar a tomada de decisões em várias organizações nos níveis de governo nacional e local; e pela NPM enfatizar mais o conceito de "melhor governo" do ponto de vista político.

Os administradores públicos envolverão os cidadãos para que os interesses de todos atinjam um amplo alcance conforme Denhardt (2011). Espera-se então que o trabalho seja desenvolvido para o atendimento do interesse público, com servidores trabalhando para construção do coletivo, buscando soluções compartilhadas. Isso envolve o saber escutar, entender, usar de seus saberes teóricos e procedimentais para encontrar soluções.

A influência de tal paradigma chegou ao ensino superior e como resultado tanto das pressões transnacionais como das exigências domésticas, a administração de uma Instituição de Ensino Superior – IES, foram sendo remodeladas, transformadas, modernizadas e mercantilizadas, como é mencionado nos estudos de Dobbins *et. al.*, (2011).

As formas tradicionais de administração acadêmica passaram a ser vistas como obsoletas, ineficazes, ineficientes e sem responsabilidades, sendo apresentadas como obstáculos à boa administração das IES. Por sua vez, as IES públicas foram gradualmente direcionadas as diretrizes no NPM e ao novo cenário de administração pública baseada no conceito da administração privada, tendo por principal base a qualidade no ensino público, assunto esse que veremos a seguir.

2.4.3 Qualidade do Ensino Público

A qualidade no ensino é um dos assuntos centrais no âmbito do ensino superior e amplamente discutido, fazendo com que as instituições atuais se enquadrem neste ciclo de mudanças e modifiquem seus sistemas internos com visão a garantir a qualidade do ensino.

A nível Europeu, o processo de Bolonha, iniciado em 1999, representou o compromisso de vários países que objetivavam reformar o sistema de ensino superior, como uma maneira de aumentar a empregabilidade e a competitividade internacional/global. Todas as mudanças estruturais introduzidas no ensino superior europeu nos últimos anos, aconteceram em decorrência deste Processo, que além de alterações curriculares e procedimentais efetivadas nas universidades, estas ganharam um peso acrescido no que diz respeito à garantia e manutenção da qualidade do ensino oferecido. Isto fez e faz com que as universidades deparem-se com altos desafios e um complexo processo de adaptação às alterações trazidas por Bolonha (Cavaco, 2011; Wende, 2008).

O Processo de Bolonha gerou uma convergência normativa na Educação Superior Europeia com a finalidade de formar um “sistema sujeito às mesmas orientações e regras, e, para que a competição interna possa funcionar segundo critérios comuns e comparáveis” (Lima *et. al.*, 2008, p. 14). Assim, estabelecia-se uma padronização no modelo de Educação Superior Europeu, objetivando regulações e avaliações semelhantes e padronizadas.

O ensino das massas requer estruturas capazes de produzir competências a partir do conhecimento e aprendizagem a partir do ensino (Cavaco, 2011). Dessa forma, a ideia pretende que os estudantes adquiram competências a partir da aprendizagem e que esta os capacite para o mercado de trabalho e para a sociedade. De acordo com este autor, as alterações introduzidas e preconizadas pelo Processo de Bolonha, para além de serem fruto de uma consolidação do processo comunitário Europeu e de uma integração econômica e cultural, trouxe o conceito de garantia da qualidade para a discussão pública, renovando dessa forma as antigas estruturas educativas implementadas até então. Com esse intuito, que agregar todos os atores envolvidos no processo, a liderança deve priorizar no envolvimento estratégico tanto alunos, como pessoal docente e administrativo.

A primeira evidência disso, em Portugal, foi a cooperação estabelecida entre o Conselho de Avaliação da Fundação das Universidades Portuguesas e a Agência VSNU dos Países Baixos, num projeto nomeado de *Quality Assessment in the Field of Higher Education*, promovido pela Comissão Europeia em 1994/1995, onde foram definidos os princípios essenciais, sobre os quais se devem basear os sistemas de avaliação e que atribui às Agências uma maior autonomia de ação (Santos, 2011).

Ao nível institucional, o Projeto Cultura da Qualidade, financiado pelo Programa Sócrates, foi uma das respostas da *European University Association* (EUA) a esta necessidade onde o que se pretende é a partilha de valores e atitudes, o que implica investir numa comunidade universitária reforçada por funcionários e esquemas de desenvolvimento. Cada instituição responsabiliza-se por organizar a sua revisão interna, estabelecendo um equilíbrio entre os seus objetivos e valores académicos e organizacionais próprios, além dos requisitos nacionais (Santos, 2011). Este autor apresentada na *Análise Comparativa dos Processos Europeus para a Avaliação e Certificação dos Sistemas Internos de Garantia da Qualidade*, são sete referenciais que foram formulados com base nos padrões europeus e requisitos legais aplicáveis (ver figura 10).

Figura 10 – Referenciais para os sistemas internos de garantia da qualidade

Proposta de referenciais para os sistemas internos de garantia da qualidade:		
Referencial 1	Definição da política e objetivos de qualidade:	A instituição consolidou uma cultura de qualidade, apoiada numa política e em objectivos de qualidade formalmente definidos e publicamente disponíveis.
Referencial 2	Definição e garantia da qualidade da oferta formativa:	A instituição dispõe de mecanismos para a avaliação e renovação da sua oferta formativa, tendo desenvolvido metodologias para a aprovação, acompanhamento e revisão periódica dos seus cursos e graus.
Referencial 3	Garantia da qualidade das aprendizagens e apoio aos estudantes:	A instituição está dotada de procedimentos que permitem promover e comprovar a qualidade do ensino que empreende e garantir que este tem como finalidade fundamental favorecer a aprendizagem dos estudantes.
Referencial 4	Investigação e desenvolvimento:	A instituição está dotada de mecanismos para promover, avaliar e melhorar a actividade científica, tecnológica e artística adequada à sua missão institucional.
Referencial 5	Relações com o exterior:	A instituição está dotada de mecanismos para promover, avaliar e melhorar a colaboração interinstitucional e com a comunidade, nomeadamente quanto ao seu contributo para o desenvolvimento regional e nacional.
Referencial 6	Recursos humanos:	A instituição conta com mecanismos apropriados para assegurar que o recrutamento, gestão e formação do seu pessoal docente e pessoal de apoio se efectua com as devidas garantias de qualificação e competência para que possam cumprir com eficácia as funções que lhes são próprias.
Referencial 7	Recursos materiais e serviços:	A instituição está dotada de mecanismos que lhe permitem planear, gerir e melhorar os serviços e recursos materiais com vista ao desenvolvimento adequado das aprendizagens dos estudantes e demais actividades científico-pedagógicas.

Fonte: Santos (2011).

Neste contexto, a necessidade de promover uma avaliação interna e externa das IES passou a crescer e tornou-se indispensável. As pioneiras neste quesito foram a Universidade Católica Portuguesa e o Instituto Universitário de Lisboa, que lançaram um programa com o intuito de dinamizar uma cultura interna de qualidade, denominado de Princípios Orientadores da Avaliação e Acompanhamento das Atividades dos Estabelecimentos de Ensino Superior. O documento elaborado atenta para a responsabilidade de contínua atualização e melhoria de seus processos na qual as universidades devem estar atentas, pois isso denota, além de uma forma de melhorar a sua capacidade de resposta aos desafios, bem como representa uma institucionalização dos sistemas internos de autoavaliação, tendo por base indicadores bem definidos (Santos, 2011).

Existem nesse âmbito, algumas associações e instituições europeias que têm assumido um papel preponderante em toda esta reforma educativa. Com o intuito de gerar um esforço coletivo dos diversos atores envolvidos e garantir a ampla disseminação dos fatores que elevam os índices de qualidade nas IES europeias. Passarão estas associações a serem conhecidas na sequência do estudo.

2.4.3.1 Associação Europeia para a Garantia da Qualidade no Ensino Superior (ENQA)

A Associação Europeia para a Garantia da Qualidade no Ensino Superior (sigla inglesa ENQA), foi instituída em 2000, como objetivo principal o fomento da cooperação europeia em matéria de garantia da qualidade e atualmente integra 39 membros em 26 países europeus. Em 2001, a ENQA foi convidada pelos ministros europeus da educação, a colaborar no estabelecimento de uma equipa de trabalho para os assuntos da garantia da qualidade em Portugal (Cavaco, 2011).

Alguns anos mais tarde, em 2005, de acordo com o autor supracitado, os ministros europeus da educação adotaram as *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education*, que se trata de um conjunto de linhas orientadoras lançado pela ENQA, de apoio às Agências Europeias e às IES. Este documento orientador pode sintetizar-se em três grandes aspectos:

“O primeiro aspecto, acerca da garantia interna da qualidade dentro das instituições de ensino superior, prende-se com a política e procedimentos a tomar para a garantia da qualidade e aponta para a forma como os programas e prêmios devem ser acompanhados, aprovados e submetidos a revisão periódica. Traça, igualmente, orientações no que diz respeito à avaliação dos alunos, à garantia da qualidade do pessoal docente, aos recursos de aprendizagem e apoio ao estudante, aos sistemas de informação e à informação pública da instituição.

O segundo aspecto, relativo à garantia externa da qualidade no ensino superior, alerta para a necessidade de ter em conta os procedimentos da garantia interna da qualidade, bem como para o desenvolvimento de processos que contribuam para a garantia externa da qualidade; e adianta instruções sobre os critérios de decisão a utilizar, a adequação dos processos à sua finalidade, os relatórios e sua clareza, os procedimentos de acompanhamento, as revisões periódicas e todo o sistema de análise a implementar.

Por último, o terceiro aspecto, a respeito da garantia externa da qualidade nas agências, previne estas agências, à semelhança das IES, quanto à necessidade de levar em conta os procedimentos de garantia externa da qualidade. Debruça-se, ainda, sobre a importância do estatuto e reconhecimento oficial das agências; sobre a gestão das atividades, dos recursos próprios e procedimentos de responsabilização; a clareza dos objetivos estabelecidos; a independência das agências quanto às IES e outras entidades e a utilização de critérios de qualidade” (Cavaco, 2011, p. 28).

Os critérios e objetivos em que pese a garantia da qualidade, estão em voga nos conceitos vitais da institucionalização da ENQA, assim como veremos o que objetivou a criação da EUA a seguir.

2.4.3.2 Associação das Universidades Europeias (EUA)

A Associação das Universidades Europeias (sigla inglesa EUA), criada em 2001, resultou da união entre a Associação das Universidades Europeias e a Confederação das Conferências de Reitores da União Europeia. Representa e trabalha com aproximadamente 850 membros em 47 países diferentes, e se institucionaliza como um fórum único de cooperação e diálogo sobre os principais temas e tendências do ensino superior conforme expõe Cavaco (2011). O autor salienta que a EUA tem desempenhado um importante papel no que diz respeito à formação de amanhã do ensino superior europeu e ao panorama de investigação (Cavaco, 2011, p. 30).

Por outras palavras, a sua principal função é expor e colocar em prática o Processo de Bolonha, no que se refere à política de investigação europeia e as relações com organizações intergovernamentais, garantindo assim a capacidade de debater assuntos cruciais para as universidades, sobre o ensino superior, sobre a investigação e sobre a inovação dentro das IES. Esse foco primordial, deve-se ao entendimento de que “é nas universidades europeias que residem as capacidades estratégicas necessárias para o desenvolvimento cultural, tecnológico, social e econômico da Europa” (Cavaco, 2011, p. 30).

Por esta razão, que o autor cita que pretende-se que as instituições sejam cada vez mais autônomas e capazes de definir estratégias próprias e parcerias úteis para o seu desenvolvimento. Por essa razão, dentre as inúmeras iniciativas e atividades da EUA, ao longo dos últimos anos, o Projeto Cultura de Qualidade e o Programa de Avaliação Institucional, que possui por objetivo o apoio às instituições de ensino superior na implementação de uma cultura interna de qualidade, vem fomentando um desenvolvimento contínuo da gestão estratégica e cultura interna da qualidade lançando assim um documento orientador dos processos de avaliação, intitulado *Institutional Evaluation Programme Guidelines*, supervisionados por sua vez, por um Comité Diretivo independente, que já lograram com a submissão para avaliação institucional um número de 260 universidades de 45 países.

2.4.3.3 Registo Europeu de Agências de Garantia de Qualidade (EQAR)

O Registo Europeu de Agências de Garantia de Qualidade (sigla inglesa EQAR), é uma associação internacional sem fins lucrativos, fundada em 2007 e possui como missão a publicação e gestão do registo das agências de garantia da qualidade europeia, que atuam em conformidade com as Normas e Diretrizes Europeias para a Garantia da Qualidade (ESG), sendo submetidas a uma avaliação externa para comprovação se atuam em conformidade com as ESG (Cavaco, 2011).

O autor refere que o objetivo desse registo é a livre utilização e acesso para que o público tenha acesso a informações claras e fiáveis acerca das agências de garantia da qualidade que atuam na Europa de forma a incentivar a mobilidade dos estudantes, fornecer uma base confiável para os governos no que se refere a qualidade nas IES, contribuir para a melhoria na qualidade das agências e na confiança mútua entre os diferentes organismos que atuam no setor.

2.4.3.4 União de Estudantes Europeus (ESU)

A União De Estudantes Europeus (sigla inglesa ESU), é uma organização fundada em 2007 e tem como escopo de trabalho a representação e promoção dos interesses educacionais, sociais, econômicos e culturais dos seus alunos na esfera europeia (Cavaco, 2011, p. 33). Pretende-se com esses objetivos o incentivo do espírito crítico dos estudantes sobre o sistema de ensino, a defesa da igualdade de oportunidades de acesso ao ensino baseado na cooperação europeia e internacional. O autor ainda acresce que a ESU realizou uma série de publicações de interesse na respectiva área de atuação, e questões como qualidade, o Processo de Bolonha e outros assuntos pertinentes ao seu objetivo são abordados de forma crítica, servindo de contributo para a melhoria dos aspectos relativos a qualidade com foco nos alunos e nas organizações.

2.5 Qualidade no Ensino Superior

A literatura (Zeithaml, 2000), aponta que a qualidade na prestação de um serviço gera, no consumidor, comprometimento, lealdade, percepção de valor, satisfação, intenção de recompra, comunicação boca a boca positiva, além de potencializar a lucratividade e reduzir os custos da organização conforme aponta.

Portanto, entende-se que uma organização prestadora de serviços pode se diferenciar entregando, consistentemente, qualidade superior relativamente aos que seus concorrentes. No que se refere à concorrência, Romero e Rey (2004) estudaram a competição entre universidades

públicas e privadas. Estes autores investigaram como a recente expansão das universidades privadas afeta o mercado Europeu de ensino superior, focalizando na ótima reação das universidades públicas à presença das instituições privadas e os potenciais efeitos de bem-estar derivados da criação de novas universidades. Em sua análise, as universidades públicas e privadas têm objetivos diferentes; enquanto a universidade pública maximiza o excedente público, o privado maximiza os lucros. Depois de caracterizar todas as configurações possíveis de qualidade, preços e exames em que ambas as instituições estão competindo por alunos no mercado de ensino superior, os autores descobriram que existe um equilíbrio único.

Nesse equilíbrio, a universidade pública sempre oferece uma qualidade educacional superior à da instituição privada. Este resultado pode ser explicado pela política de admissão escolhida pelo setor público, baseada em exames e sem taxas, versus a política de preços seguida pela instituição privada (Romero & Rey, 2004). Estes autores destacam ainda que nos países europeus também existem algumas universidades privadas com padrões de admissão mais elevados do que as instituições públicas. Por fim, concluem mencionando que a existência de objetivos diferentes da maximização do lucro em algumas instituições privadas, como no caso das universidades católicas, exemplificam os autores, podem ajudar a explicar essa observação.

Na cultura alemã, há uma grande valorização da atividade intelectual e uma constante preocupação, por parte do Estado com a qualidade do ensino. O controle do governo sobre a vida acadêmica está basicamente dirigido para assegurar a qualidade da formação universitária, o que deu origem a Exames de Estado em diferentes estágios da formação: antes do ingresso na universidade, na metade e no final do curso, além da habilitação, essencial para o ingresso no serviço público e para as universidades (Durham, 2005, p. 20)

A revisão dos processos de ensino e aprendizagem e dos processos administrativos deve ser constante e metódica dentro da IES. Tal revisão deve possuir como objetivo a análise da qualidade interna e a implantação de sistemas para melhoria dos processos (Massy, 2010). Para este autor, a qualidade do processo é baseada no fato de que bons profissionais, trabalhando com recursos suficientes e com processos devidamente pré definidos e implementados, produzirão resultados satisfatórios. Massy (2010) destaca ainda que o valor da parte interessada, ou seja, todos os profissionais envolvidos no processo de educação e geração de qualidade, são o foco principal. A excelência organizacional somente consegue ser alcançada com a conquista de elementos chave, sendo estes elementos, a excelência de processos, a aprendizagem organizacional e o interesse das partes interessadas.

Para tanto, a qualidade do processo deve acontecer internamente nas IES e este processo deve ser institucionalizado de forma contínua e com constante aprimoramento. A medida que as

alterações são identificadas como falhas no processo, tende-se a melhorar a qualidade institucional. Ao se avaliar de forma constante as áreas e seus resultados alcançados, permite-se a institucionalização das áreas a serem implementadas e melhoradas (Pereira *et al.*, 2015). Entende-se portanto que é por meio de processos de acreditação, controlar e assegurar a qualidade além de certificar de que uma instituição de ensino apresenta, padrões aceitáveis, ventilando a necessidade de criação de sistemas supranacionais de acreditação.

Para tal, o regime da avaliação do ensino superior após inúmeras alterações anteriores, encontrou assento constitucional com a revisão realizada em 1997, através da nova redação do art. 76.º, n.º 2 da Lei n.º 38/94, de 21 de novembro que passou a exigir a institucionalização de um sistema de avaliação do ensino superior. Mais tarde, com o DL 205/98, de 11 de julho, instituiu-se o Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior como entidade responsável pelo processo de avaliação. Sua criação, de acordo com Martins (2013), decorreu da preocupação do Governo em assegurar níveis de qualidade das instituições de ensino superior capazes de competir com os seus semelhantes europeus/mundiais. Suas alterações posteriores vieram no sentido de enfatizar as metodologias e parâmetros de medição da qualidade nas IES.

A Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro, que estabelece o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES), estipula que a entrada em funcionamento de ciclos de estudos que visem conferir graus académicos conforme o Art. 61, n.º 3 “carece de acreditação pela Agência de Avaliação e Acreditação para a Garantia da Qualidade do Ensino Superior”. Já a atividade de acreditação do ensino superior é obrigatória e pode ser de iniciativa da Agência ou das instituições. A decisão favorável de acreditação conduz “à autorização de funcionamento de uma instituição de ensino superior, de um ciclo de estudo conducente a determinado grau académico e o reconhecimento do mesmo grau” conforme o Art. 7, n.º 1, alínea “a” do DL n.º 369/2007 (Martins, 2013).

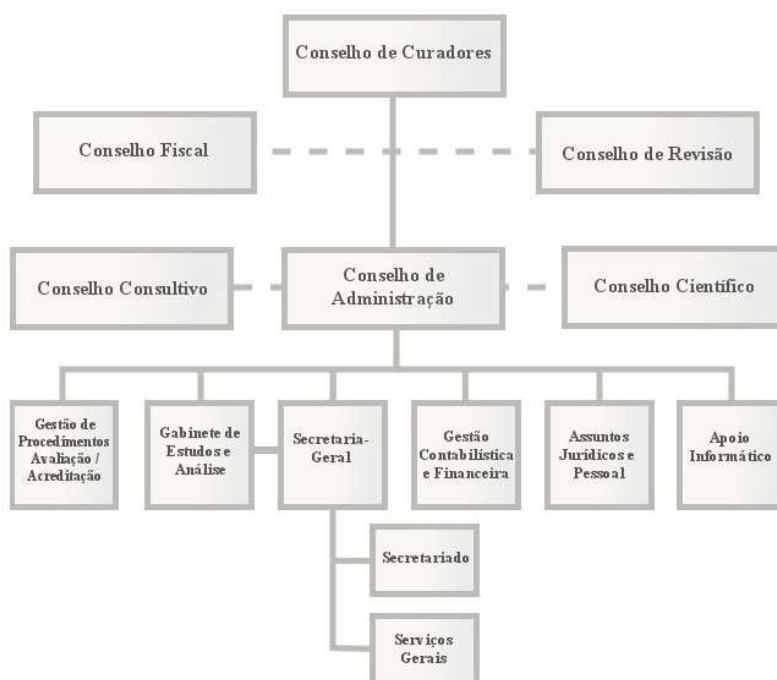
Instituída pelo Estado através do DL n.º 369/2007, de 5 de novembro, a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), é uma fundação de direito privado, constituída por tempo indeterminado, dotada de personalidade jurídica e reconhecida como de utilidade pública. É independente no exercício das suas competências, sem prejuízo dos princípios orientadores fixados legalmente pelo Estado (A3ES, 2019). Criada com o principal objetivo de promover e garantir a qualidade do ensino superior, assim como de acompanhar o desenvolvimento dos sistemas associados à garantia da qualidade.

Comprometendo-se em assegurar a garantia da qualidade, a missão da Agência é garantir a qualidade do ensino superior em Portugal, através da avaliação e acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos, bem como no desempenho das funções inerentes à

inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior (A3ES, 2019). As funções a que se propõe são as seguintes: avaliar e acreditar os ciclos de estudo e as instituições de ensino superior; definir e garantir os padrões de qualidade no sistema de ensino, o aconselhamento do Estado nesta matéria e a participação no sistema europeu de garantia de qualidade do ensino superior, através da EQAR; elaborar estudos e pareceres, por iniciativa própria ou a pedido do Estado; divulgar publicamente os resultados dos processos de avaliação e acreditação; e, por último, coordenar atividades de avaliação e acreditação em Portugal em conjunto com outras instituições e mecanismos de avaliação internacional, contribuindo para a internacionalização do próprio sistema de ensino superior nacional (Cavaco, 2011). A seguir a estrutura da A3ES nos dá uma visão global do que a Agência possui quanto a sua estrutura organizacional.

O principal objetivo, sobre o qual a A3ES centra toda a sua ação, é a melhoria da qualidade e do desempenho das IES, assim como dos seus ciclos de estudos, garantindo o cumprimento dos requisitos básicos para o seu reconhecimento oficial e justifica sua estrutura organizativa acima exposta (Cavaco, 2011). Outras entidades que asseguram a regulação e intervêm em momentos distintos na regulação das IES são o Ministério da Educação e da Ciência que consiste no órgão do Governo responsável pela pasta do ensino superior, mais especificamente a Secretaria de Estado do Ensino Superior.

Figura 11 – Estrutura organizacional da A3ES



Fonte: A3ES¹¹

11 Disponível em <https://www.a3es.pt/pt/o-que-e-a3es/estrutura-organizacional> , acesso junho de 2019.

Como responsabilidade atribuída em lei, o MEC no art. 26.º do RJIES possui dentre um rol de atribuições, a tarefa de “a) Garantir o elevado nível pedagógico, científico, tecnológico e cultural dos estabelecimentos de ensino superior” e “h) Avaliar a qualidade científica, pedagógica e cultural do ensino”. Além de outras competências relacionadas diretamente com a A3ES, tais como a designação dos membros do Conselho de Curadores, bem como a extinção e alteração dos estatutos da A3ES (Martins, 2013). Segundo este autor, a Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC) constitui outra entidade que realiza um serviço central para o Estado e integra a estrutura orgânica do MEC e são atribuídas algumas tarefas no âmbito do ensino Superior, relacionadas, essencialmente, com a avaliação e auditoria das instituições no âmbito do património, da área administrativa e financeira, bem como pode o IGEC desencadear processos contra as instituições que violem o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, no que disser respeito às suas competências.

Previsto no art. 147, n.º 1 do RJIES, as instituições de ensino superior assumem um papel importante no processo de avaliação de sua responsabilidade na qual realizam o processo de autoavaliação e desta resulta a obrigação de as instituições criarem procedimentos internos de avaliação regular do seu desempenho, sendo assegurado por lei a participação dos estudantes (Art. 12), dos conselhos pedagógicos, dos centros de investigação e das entidades externas que colaboram com as instituições no processo de avaliação (Art. 18, a).

A última das entidades participantes do processo de avaliação e acreditação das IES é mencionada por Martins (2013) e consta no art. 15.º, n.º 1, alínea “e” dos Estatutos da A3ES onde prevê, na constituição do Conselho Consultivo a integração de “um representante de cada uma das ordens ou associações públicas profissionais existentes”, tendo por justificativa a melhoria da qualidade dos profissionais que saem dessas IES e que adentram ao mercado de trabalho. E a Lei n.º2/2013 de 10 de janeiro, estabeleceu o regime jurídico de criação, organização e funcionamento das associações públicas profissionais, quando postulou em seu art. 5.º, alínea “l”, como atribuição das ordens profissionais, “A participação nos processos oficiais de acreditação e na avaliação dos cursos que dão acesso à profissão”, passando assim a reforçar ainda mais o papel das ordens profissionais neste processo de acreditação das IES.

2.6 Breve conclusão e levantamento da questão do estudo

Não convencidos de que qualquer um dos sistemas de avaliação e classificação atuais tenham validade suficiente, rigor ou significado em seus critérios para serem realmente

considerados, identifica-se que, mesmo após vinte e sete anos, os *rankings* ainda apresentam grandes falhas nos processos de medição e avaliação do ensino.

Apesar disso, por entender que o ecossistema de ensino superior é enriquecido por um conjunto diversificado de resultados, impactos e benefícios para a sociedade, acredita-se que tem se tornado cada vez mais improvável, que seja desenvolvida uma forma generalizada de se avaliar uma organização prestadora de serviços, como uma universidade, comparando-as com outras IES, com objetivos e realidades diferentes.

Ao revisar a literatura acerca da ferramenta que seria utilizada neste estudo, foram observados os benefícios e limitações da Norma ISO9001 e o modelo da qualidade da EFQM. Um sistema de gestão da qualidade é um pilar fundamental na abordagem de uma organização no ingresso da *Total quality management* (TQM) e ajuda a garantir que quaisquer melhorias feitas sejam mantidas. No entanto, a ISO9001 não é um pré-requisito da TQM. A orientação fornecida nos requisitos da Norma ISO9001 é uma ajuda indiscutível no desenvolvimento e manutenção dos procedimentos, controles e disciplina exigidos em um sistema de gestão da qualidade. No entanto, há uma tendência para incentivar a separação de um negócio em áreas que completam o registro de requisitos e as áreas que não o fazem (Dale & Wilkinson, 2003).

Decide-se portanto, identificar e estudar os critérios utilizados no processo avaliativo do Ensino Superior pelos *rankings*, identificando os pontos estes atribuem mais importância e suas semelhanças/afinidades com os critérios apresentados no modelo da qualidade intitulado pela EFQM.

“(...) at the time of the birth of EFQM, companies in Europe were paying attention to another management trend related with quality: the ISO 9000 series of standards. These standards were initially designed as a quality assurance system but they were later changed to converge towards a quality management system as well. Europe has given great importance to this certificate, and in many cases, it has been imposed, by industrial customers, or governments. As a consequence, the number of certifications grew exponentially” (Gómez et al., 2011, p. 485).

A consistência e a comparação das medições ao longo do tempo são de suma importância. Por este motivo, alguns usuários do modelo EFQM, há alguns anos, rejeitaram propostas visando a atualização do modelo (Conti, 2007). Quando um modelo se torna um padrão, mesmo que informal, a estabilidade no tempo é de fato mais importante do que estar na vanguarda da evolução

CAPÍTULO 3 – ESTUDO DE CASO

Neste capítulo procede-se a um estudo de caso. Definem-se os objetivos do trabalho, o surgimento, a metodologia utilizada assim como a identificação dos critérios de avaliação utilizados pelos três *rankings* universitários internacionais.

3.1 Objetivos

Neste estudo propusemo-nos analisar os critérios adotados pelos *rankings* universitários com base na associação do modelo EFQM. Este modelo tem como propósito a promoção da melhoria de gestão e do negócio e é baseado na partilha de experiências positivas de organizações bem sucedidas (EFQM, 2013).

Assim, é objetivo deste estudo identificar quais os critérios utilizados por três *rankings* universitários internacionais e analisar sua abrangência, tendo como princípio o conceito inerente à Gestão da Qualidade.

3.2 Metodologia

A definição da metodologia a ser trabalhada no desenvolvimento de um estudo pode contribuir significativamente para o seu resultado, tornando visível os caminhos que serão utilizados para a conclusão da pesquisa. Autores afirmam que a metodologia de análise e de recolha de dados influenciam nos resultados do trabalho. São normalmente complementares e propiciam uma visão global na avaliação dos resultados da produção científica (Quivy, 1995; Carvalho, 1998).

Pesquisa é o “conjunto de procedimentos sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos” (Andrade, 2010, p. 109). Os métodos utilizados para se desenvolver uma pesquisa devem seguir um percurso lógico que leve até as respostas das perguntas do pesquisador. O termo método, é atualmente entendido “num sentido mais restrito, o de dispositivo específico de recolha ou de análise das informações, destinado a testar hipóteses de investigação” (Quivy, 1995, p. 187).

Este estudo realizou uma revisão sistemática da literatura e posteriormente, baseada nesta revisão, um estudo de caso com análise qualitativa do tipo descritiva. No âmbito da abordagem descritiva, objetiva-se “descobrir e observar fenômenos existentes, situações presentes e eventos, procurando descrevê-los, classificá-los, compará-los, interpretá-los e avaliá-los, com o objetivo de

aclarar situações para idealizar futuros planos e decisões. Difere da pesquisa histórica por estudar somente o presente” (Júnior, 2014, p. 84).

A coleta de dados *online* foi realizada nas bases de dados *b-on* e JStor. A investigação, principalmente acerca da temática “*rankings* universitários” em periódicos, artigos, revistas, legislações e regulações compõem o portfólio bibliográfico e documental da recolha de dados. Foi dada preferência a produções em língua inglesa, devido a seu caráter internacional. A análise foi realizada nos critérios utilizados por três *rankings*, ou seja, apenas uma amostra representativa, tendo em conta que são os mais citados a nível mundial (Quivy, 1995).

Primeiramente foi realizado o levantamento bibliográfico acerca da metodologia utilizada pelos *rankings* desde seu surgimento, relatando as principais críticas da literatura. Posteriormente foram buscados os critérios utilizados na atualidade para se avaliar uma IES. Estes critérios foram reunidos em um quadro resumo, juntamente com os pesos atribuídos por cada *ranking* para serem observados individualmente. De seguida, estes foram distribuídos dentro do modelo europeu da excelência (EFQM). Este modelo Europeu é habitualmente aceite pelos países membros da União Europeia e países intercontinentais e foi selecionado por ter sido adotado pela administração pública portuguesa através do modelo CAF. A interação resultante do estudo é ilustrada na figura 19, que permitiu identificar as áreas que são consideradas na avaliação das IES e influenciam seu ordenamento nos *rankings*. Com isso, constata-se como os *rankings* consideram, por meio de seus indicadores, a visão de uma IES de qualidade.

3.3 *Rankings*

Quando se é interrogado quais os critérios utilizados para avaliação da qualidade de uma escola, logo remete-se às informações disponíveis *online*, sobre a confiabilidade destas como também da instituição de ensino, e, na maior parte das vezes, somos guiados pela reputação criada por diversos fatores envolvidos no ramo educativo (Ballion, 1991; Cousin, 1998). De acordo com alguns autores (Cousin, 1998; Lima, 2008), as análises das instituições baseiam-se, para a título de exemplo, pela proporção elevada de filhos de emigrantes, estando esta característica associada a uma “má escola”, além dos próprios relatos que os filhos fazem da sua experiência e do ambiente que se vive na sua instituição.

Ranking não é um fenômeno novo, embora a sua proliferação seja. Para Webster (1986), os *rankings* são uma ideia que existe há mais de um século nos Estados Unidos, com uma história que ronda o ano de 1888. Mas a ideia de classificar instituições com base em alguma avaliação da

qualidade, foi proposto pelo psicólogo James McKeen Cattell em 1910 e teve apoio dos cientistas daquela época.

Os reflexos das universidades no contexto de listagens começaram a serem identificados no século XX na realização de estudos acerca sobre quais seriam as pessoas mais influentes na Inglaterra, naquela época. Esta listagem trazia consigo as universidades em que tais pessoas teriam estudado. E mesmo sabendo que “essa classificação não represente a qualidade da educação, e sim as conquistas individuais de egressos, configura-se indiretamente como um *ranking* oriundo dos reflexos da universidade” (Valmorbida et.al., 2016, p. 16).

De fato, *rankings* são considerados como “uma métrica que pretende mostrar o estoque e taxa presumida de criação de novo capital intelectual nas instituições, universidades, cujo papel é conservar e criá-lo, torna-se o equivalente a uma cotação de mercado de ações, e também um índice de prestígio intelectual nacional”, afirma Boulton (2010, p. 4). Muito embora o registro das primeiras classificações institucionais sejam antigas, como acabamos de ver, Rizo (2010) diz-nos que os *rankings* internacionais ganharam visibilidade sem precedentes, provavelmente encorajada pela facilidade de disseminação através da Internet, em particular os *rankings*: *Shanghai*, *Times Higher Education* e o *Ranking Web of World Universities*.

3.3.1 Surgimento dos *rankings*

No seu princípio, os *rankings* eram conhecidos como guias ou *league table*. Boulton (2011) esclarece que o advento das *league table* de excelência universitária, foi produzido pela primeira vez em 2003 pela Universidade de Shanghai, na China. O autor acredita que talvez tenha sido uma consequência inevitável da convergência durante os anos 90 que envolveram a liberalização dos mercados internacionais, possibilitada pelas novas tecnologias de comunicação, e pela mudança da economia global para uma baseada em informação e conhecimento.

O *Academic Ranking of World Universities* (ARWU), conhecido também como *ranking* de Shanghai, é produzido pelo *Center for World-Class Universities* (CWCU), da *Shanghai Jiao Tong University*. O *Ranking* avalia mais de 1200 universidades e classifica as 500 com maior desempenho acadêmico e de investigação, (*Academic Ranking Of World Universities*, 2016). Essa atitude da Universidade de Shanghai deveu-se, segundo Liu e Cheng (2005), à necessidade de avaliar a diferença entre universidades Chinesas e universidades de classe mundial. Segundo Vanz (2018), o lançamento do *ranking* ARWU chamou a atenção de muitas universidades, dos governos e dos media e representou o início do desenvolvimento de um conjunto de indicadores para outros

rankings universitários internacionais, tais como o Leiden *Ranking*, QS *University Ranking*¹² e o *The Times Higher Education*. Desde a publicação inicial do ARWU, em junho de 2003, havia mais de um milhão de buscas de todo o mundo, uma média de cerca de dois mil visitantes por dia. Muitas instituições, organizações, agências Governamentais e meios de comunicação conhecidos informaram ou citaram os resultados desse *ranking* (Boulton, 2011).

Nos Estados Unidos, um dos *rankings* mais conhecidos é denominado por *America's best colleges* em 1983. Desde o ano de 1987, o *ranking* começou a ser produzido anualmente. Cerca de metade de todos os alunos nos Estados Unidos, consultam estes *rankings* para os auxiliar na melhor escolha para estudar (Cornwell, 1996). Para Dill e Soo (2005) parece haver algumas evidências de que o foco nos *rankings* dos EUA e nos seus indicadores específicos usados para medir a reputação podem estar contribuindo para custos crescentes do ensino superior dos EUA. Além disso, fornecer incentivos para faculdades e universidades investirem em ações e estratégias que atualmente prejudicam os benefícios sociais tradicionalmente proporcionados pelo ensino superior. Após esse período, em 1990, deram-se as primeiras publicações de *rankings* universitários no Canadá, através da revista *Maclean*. Apesar de uma má recepção inicial, a pesquisa anual tornou-se progressivamente aceite.

Os dados usados nas tabelas classificativas do Canadá e dos EUA dependem muito de avaliações subjetivas e com validade e confiabilidade questionáveis, principalmente por seus dados serem autodeclarados, e não coletados agências Governamentais. Isso contribui portanto, a serem muito mais suscetíveis à manipulação de dados. Eccles (2002), considera que os *rankings* da Austrália e Reino Unido são mais confiáveis do que na América do Norte, porque os primeiros baseiam-se, maioritariamente, em dados objetivos sobre o desempenho universitário e são coletados sistematicamente por agências governamentais.

No Reino Unido a primeira *league table* registrada sobre universidades foi publicada no jornal britânico *The Times Education* em 1992. Em 2010, Butler (2010) anunciava numa matéria escrita para a revista *Nature*, que os sistemas de classificação das instituições de ensino superior e investigação do mundo estariam prestes a se tornarem mais sofisticados. Refere o autor que em todos os Outonos, os políticos, os administradores de universidades, e de escritórios financeiros, e também inúmeros estudantes, esperavam impacientemente pela divulgação dos *rankings* produzidos pelo jornal inglês.

12 O *ranking Quacquarelli Symonds* (QS) possuiu parceria com o ranking britânico *Times Higher Education* (THE), poucos anos após sua emergência. Entretanto, em 2010, a parceria entre o QS e o THE terminou e ambas passaram a trabalhar separadamente.

Os *rankings* aqui citados são os mais representativos. Um estudo de Valmorbida e colegas (2015) recolheu os *rankings* mais citados em pesquisa bibliográfica e organizados por ordem cronológica de seu surgimento. Adaptou-se tais informações e reportam-se na figura 12.

Figura 12 – *Rankings* universitários por origem temporal abordados pela literatura.

Ranking	Instituição Responsável	Objetivo do Ranking	Início / Origem	Fonte
Annual America's Best College Review	US News and World Report	Medir a qualidade acadêmica das universidades públicas e privadas da América do Norte	1983 / Anual a partir de 1987	Buela-Casal et al. (2007); Baldock (2013); Marginson (2009); Secane (2009);
ARWU - Annual Ranking World University	Shanghai Jiao Tong University (SJTU)	Conhecer a posição das universidades chinesas comparadas com universidades mundialmente reconhecidas, para identificar as de prestígio internacional para estabelecer parcerias. Concentra-se no desempenho acadêmico e de pesquisa das universidades.	2003 / Anual	Aguillo et al. (2013); Baldock (2013); Baty (2013); Bernardino e Marques (2010); Bornmann, Anežná e Mütz (2013); Bornmann, Mütz e Daniel (2013); Buela-Casal et al. (2007); Charon e Wauters (2008); Florian (2007); Jeremic e Milenkovic (2014); Lindblad (2008); Marginson (2014); Saisana, D'Hombres e Saltelli (2011); Secane (2009); Théry (2009); Turner (2013)
Times Higher Education Supplement (THES) - World University Rankings e Quacquarelli Symonds (QS)	Quacquarelli Symonds Limited	Avaliar o desempenho das melhores universidades. Usa informação do banco de dados de citações fornecidos pela Thomson Reuters.	2004 / Anual	Aguillo et al. (2013); Bernardino e Marques (2010); Baldock (2013); Bowman e Bastedo (2011); Buela-Casal et al. (2007); Charon e Wauters (2008); Huang (2012); Jeremic e Milenkovic (2014); Marginson (2014); Saisana, D'Hombres e Saltelli (2011); Secane (2009); Théry (2009)
U-Multirank ou U-Map	League of European Research Universities (LERU)	Avaliar dados de áreas de ensino e aprendizagem, investigação e serviços, para ambas as disciplinas e instituições.	Em projeção	Boulton (2011); Erkkula (2014); Marginson (2014)

Fonte: Adaptado de Valmorbida *et al.* (2015, p. 18-20)

A figura permite-nos identificar o primeiro *ranking* mundialmente conhecido, *Annual America's Best College Review*, divulgado em 1983. Os autores destacam que *U-Multirank* ou *U-Map* ainda está sendo projetado pela liga europeia de investigação universitárias. Este trabalho, teve início em 2002, aquando o projeto de construção do *ranking* (Valmorbida *et al.*, 2015).

3.3.2 Importância dos *Rankings*

Mesmo sabendo que os académicos e universidades criticam há muito tempo a influência desproporcional dos *rankings* universitários, Butler (2010) reconhece que uma posição nos altos escalões em um *ranking* poderia influenciar os investimentos dos decisores políticos de educação superior. Além disso, os *rankings* influenciam quais instituições atraem os melhores investigadores ou estudantes. Este contexto pode, perigosamente, estimular as universidades a tentar aumentar as ponderações das avaliações, em busca destes possíveis “benefícios”, mesmo reconhecendo que a metodologia de avaliação dos *rankings* e a análise dos dados são problemáticas frequentemente questionados por diversos autores.

Parece que a ideia de que a seleção de “melhores universidades” está cada vez mais distante de ser uma prática confiável, tendo em consideração as características individuais das universidades

e as necessidades das pessoas que desejam estudar. O que os *rankings* fazem, nada mais é, do que criar um padrão de estima com dois efeitos perversos: encoraja os alunos a se inscreverem em universidades altamente classificadas, em vez daquelas que poderiam atender melhor às suas necessidades (Boulton, 2010). Não obstante, incentiva as instituições a convergirem para um único modelo, dominado pela investigação, reduzindo assim, a diversidade de um sistema universitário reduzindo o potencial de outras de contribuir para a sociedade de outras formas.

Exposto isso, é mais uma vez questionada a valorização demasiada dos *rankings* e a ausência de utilização de fontes mensuráveis para tópicos de educação e para algumas áreas das ciências. Colocada a possibilidade de benefício de algumas instituições por apresentarem bons números nas áreas quantificáveis, levanta-se questionamentos acerca do sentido da individualidade das universidades, tanto para seu próprio desenvolvimento quanto para atendimento à sociedade em geral e suas necessidades particulares.

Autores consideram (Dill & Soo, 2005; Justino, 2005) que fornecimento de informações relevantes aos estudantes sobre as universidades aos estudantes é um componente importante, apesar de várias formas de garantia de qualidade acadêmica serem necessárias para assegurar os padrões acadêmicos. Um documento sobre o ensino superior emitido pelo governo britânico, argumenta que a concorrência no mercado poderia ser um importante impulsionador da qualidade acadêmica, se informações universitárias apropriadas puderem ser fornecidas para ajudar a informar a escolha do aluno (Dill & Soo, 2005).

Algumas universidades já utilizaram *rankings* para definição de suas metas e autopromoção, e, apesar das falhas metodológicas, os *rankings* globais fazem mais do que o desempenho de *benchmarking*, tornaram-se, portanto, um exemplo da mercantilização do ensino superior e da batalha global por excelência (Hazelkorn, 2009). Algumas medidas avaliativas do processo de aprendizado (como as experiências curriculares dos alunos, o envolvimento dos alunos no processo de ensino, a interação extra classe do corpo docente estão associados com a aprendizagem do aluno) estão ausentes em muitas tabelas classificativas (Dill & Soo, 2005). Tais indicadores do processo de aprendizagem avaliam melhor a qualidade de ensino, advogam estes autores divergindo do posicionamento dos *rankings*, que a partir dos critérios avaliados, acreditam que IES com forte investigação proporcionam educação com maior qualidade.

Os *rankings* podem utilizar, como ferramenta classificatória das universidades, diversas medidas, tais como as de reputação ou de desempenho. Uma peça aparentemente importante, é a política de governo que poderiam usar as forças do mercado para especificar indicadores sobre o desempenho e qualidade a serem mantidas e relatadas pelas universidades. Este mecanismo poderia

subsidiar o desenvolvimento de confiabilidade e melhoria das informações para os estudantes, acerca dos produtos acadêmicos. Neste sentido, Dill e Soo (2005) comentam:

“This in turn will help assure the more effective functioning of competitive academic markets. In contrast, there is some evidence that more laissez faire policies on the availability of university performance information in North America may be contributing to less valid university league tables as well as to university behavior that does not benefit the public interest” (Dill & Soo, 2005, p.526).

Mesmo considerando os múltiplos resultados positivos que podem ser considerados na avaliação das universidades, alguns autores (Brewer *et al.*, 2002; Ehrenberg, 2002) compartilham a ideia que os *rankings* de universidades podem ser um importante contribuinte para uma "corrida acadêmica armada" socialmente ineficiente no ensino superior. A corrida pelo prestígio dentre um grande número de universidades, levam algumas IES à fazerem investimentos altíssimos (de consumo estudantil como dormitórios, refeitórios, redes de computadores com fibras óticas) a fim de aumentarem a competitividade, e assim, o nível dos alunos ingressantes (Brewer *et al.*, 2002).

Essa busca por prestígio, por meio de investimentos cada vez mais caros visando a seletividade das admissões, é cada vez mais reforçada pelos sistemas de classificação nos EUA que usam as medidas de entradas dos alunos como medida principal nas tabelas de classificação americanas. O panorama da educação superior europeia é muito mais complexa do que EUA (Wende, 2008). O ensino superior americano pode ser comparado com uma indústria, pois atendem quatro mercados que geram receitas, são eles: matrícula de estudante, financiamento de pesquisa/investigação, apoio fiscal público e doação privada (Brewer *et al.* 2002).

Como o Justino (2005) também expõe, as instituições de ensino acabam por procurar mais por números, a fim de se manterem cada vez mais no topo das listas, do que por uma verdadeira evolução individual com relação aos anos anteriores. Contudo, os esforços de escolas e universidades que trabalharam arduamente para a multiplicação dos seus resultados, não são, por vezes, notadas.

A tabela seguinte traz resultados de estudo realizado por Liu e Cheng (2005), acerca do *ranking* de Shanghai, e mostra que as Instituições da região do Norte e Sul da América dominam as listagens das melhores instituições, obtendo 85% de participação no resumo das 20 melhores Instituições, e uma presença em 55% no resumo das 100 melhores. A Europa apresenta-se em segundo lugar, com 10% de participação no primeiro item e 37% no segundo, respectivamente.

Figura 13 – Número e percentagem das melhores instituições por região

Region	Top 20	Top 100	Top 200	Top 300	Top 400	Top 500
North and South America	17 (85.0%)	55 (55.0%)	101 (50.2%)	138 (45.9%)	164 (40.7%)	200 (39.9%)
Europe	2 (10.0%)	37 (37.0%)	79 (39.3%)	125 (41.5%)	171 (42.4%)	209 (41.6%)
Asia/Pacific	1 (5.0%)	8 (8.0%)	21 (10.5%)	37 (12.3%)	66 (16.4%)	89 (17.7%)
Africa				1 (0.3%)	2 (0.5%)	4 (0.8%)
Total	20	100	201	301	403	502

Fonte: Liu e Cheng (2005, p. 130)

Uma consequência da reputação estimulada por *rankings* é ilustrado por um estudo recente realizado pela Comissão Europeia, que mostrou que em toda a Europa pelo menos 980 universidades se propuseram, em suas declarações de missão, a alcançar um elevado nível de excelência internacional em pesquisa/investigação. O estudo trouxe como referência uma declaração da direção geral da educação da Comissão Europeia realizada no ano de 2006, em Edimburgo. Apresenta Boulton (2011, p.6) que “*The diversity of higher education institutions in Europe is a strength, not a weakness*”, refletindo uma aspiração pelo fortalecimento da diferenciação e, além disso, um encorajamento para muitas universidades que poderiam trazer muitos outros benefícios para comunidade acadêmica ao invés da busca pela padronização de metodologias.

3.3.3 Critérios de avaliação dos *rankings*

Um *ranking* com qualidade acadêmica, de acordo Rizo (2010), deve ser ordenado por algum critério ou conjunto de critérios que façam a medição ou reflitam a qualidade acadêmica. Deve consistir numa lista que ordene a sua suposta qualidade, de modo que cada IES ou departamento tenha sua própria classificação, e não fazer parte de um grupo entre outras IES com algumas categorias, grupos ou níveis. Este autor acredita que a avaliação pode ser utilizada como um estímulo poderoso para a melhoria institucional, e não deve ser visto como um fim em si mesmo. O *feedback* deve ser utilizado para redirecionar esforços ou para alocar incentivos ou sanções, com a devida cautela. A partir dos dados apresentados nos *rankings*, é permitida a realização de uma análise a fim de identificar com precisão as universidades que têm apresentado resultados inferiores com relação ao ano anterior, que permita corrigir os pontos que suscitam com maior atenção, fazendo os investimentos que se mostrarem necessários (materiais ou não), assim como

alinhamento de políticas, de pessoas, de estratégias, nos processos administrativos e de ensino, entre outros.

A literatura revista (e.g., Bowden, 2000; Dill & Soo, 2005; Lima, 2008; Rizo, 2010), registra contínuas críticas sobre a divergência dos indicadores utilizados para classificar as universidades, assim como a maneira como é realizada a avaliação. Acresce também a estes fatores a divulgação pública dos resultados que alimentam um ambiente de competição entre as instituições, levando a resultados perversos, entre eles, a exclusão de escolas com pior classificação. Acerca do processo avaliativo Rizo (2010) afirma que:

“A ranking involves identifying what is being evaluated; defining what constitutes quality and clarifying the reference to contrast the condition of those being evaluated; to make the concept of quality operational and defining the dimensions and indicators to measure reliably, contrasting the result of measurement to the reference and making sound value judgments” (Rizo 2010, p. 87).

Para além dos critérios básicos de funcionamento de um *ranking*, também é preciso observar o que está sendo medido, a forma como esses dados chegam ao consumidor e o impacto que é gerado em quem utiliza essas tabelas para escolher uma universidade. No Reino Unido, os fatores mais importantes que influenciavam as escolhas dos candidatos ao ensino universitário eram: o curso ou disciplina, a qualidade académica (em termos de ensino e apoio académico e instalações), as perspectivas de emprego para graduados, a localização, as instalações académicas e de apoio disponíveis, a vida social e os custos de estudo (Connor *et al.*, 1999). Os autores agruparam tais fatores em seis grupos, cada um relacionado a um perfil de estudantes (futuros alunos)¹³. Os estudantes não tradicionais, particularmente estudantes maduros e minorias étnicas, deram mais ênfase à reputação e qualidade, à localização e à proximidade de casa. Em contrapartida, os estudantes mais tradicionais (ou seja, os jovens e academicamente qualificados) eram mais propensos a buscar um equilíbrio entre a qualidade académica e vida social. Então Connor e colegas (1999) concluem que boas perspectivas de emprego eram importantes para a maioria dos candidatos, mas especialmente para as mulheres, candidatos negros e asiáticos, candidatos Escoceses e aqueles com menos de 25 anos.

E, apesar da estrutura diferente do ensino superior americano, Dill e Soo (2005), elucidaram que os fatores mais significativos para alunos e pais americanos incluem o programa académico, os

13 Os estudantes estão divididos em seis grupos: Jovens abaixo de 21 anos, Maduro acima de 25 anos, Profissional qualificado, Negro, Asiático e Escocês (Connor *et al.*, 1999).

custos de ensino, a disponibilidade de auxílio financeiro, a reputação acadêmica geral/qualidade geral da instituição, a localização, o tamanho da faculdade e a atmosfera social.

Nota-se que apenas os critérios de reputação e localização da universidade são considerados em ambos Países. Contudo, é possível também identificar que os futuros Universitários do Reino Unido preocupam-se mais com itens relacionados à estabilidade (qualidade de vida e emprego), enquanto os candidatos americanos estão mais inclinados ao aparato que a universidade tem a oferecer enquanto o curso está em andamento (custos e auxílios, tamanho da universidade e atmosfera social).

Na perspectiva de Rizo (2010), para um *ranking* para ser considerado de boa qualidade, deve abordar as seguintes questões durante sua elaboração:

- Identificação clara do que está sendo avaliado (instituições, unidades ou programas);
- Definição precisa do conceito de qualidade que é esperado de avaliações;
- Como podem ser considerados bons, especificando suas dimensões e indicadores para cada dimensão, possibilitando avaliar se os *rankings* são válidos;
- Qualidade da informação utilizada em cada indicador, identificando as fontes e as formas de obter essas informações, a fim de avaliar se as medições são *confiáveis* e se são baseadas nelas, se as comparações consistentes sobre os resultados podem ser feitas;
- Justificativa sólida para os meios pelos quais as medições de cada indicador são adicionadas, de modo a gerar pontuações em uma única escala para colocar os valores em ordem para determinar se a qualidade é concebida como unidimensional é justificada e feita consistentemente;
- *Precisão suficiente de medidas*, de forma que é possível ver se a diferença que distingue os valores de uns dos outros é significativa e consistente, ou não, de modo que faz sentido classificar distinguindo um por um os lugares que os valores ocupam no ranking;
- Identificação de *padrões de referência*, para comparações a serem feitas para avaliar se um avaliado pode ser considerado, ou não, de boa qualidade;
- Consistência de tendências emergentes e resultados;
- Formulação correta dos julgamentos alcançados pelo fato de fazer um ranking, com cautela levando em conta o contexto das instituições sendo comparadas para garantir a justiça, e como as consequências, intencionais ou não, do ranking foram levadas em conta.

Conclui Rizo (2010), que estes pontos são uma mescla de natureza técnica e de julgamento, porque caso os *rankings* sejam mal elaborados, ou seja, que façam medições erradas do que

pretendem avaliar, ou que possam medir algo diferente do pretendido, os resultados não serão capazes de suportar com firmeza os usos apropriados. Mas, mesmo que as medições sejam precisas, os resultados podem ser usados de maneira inadequada, por isso é importante considerar os itens referentes ao julgamento e aplicações dos resultados.

Além desses critérios, Dill e Soo (2005) adiantam aspectos importantes que poderiam ser aplicados na metodologia de avaliação dos *rankings*, para que possam se tornar mais válidos. O primeiro aspecto apresentado é de **concentrar-se na avaliação das nas medidas de processo**¹⁴. Segundo os autores, tais indicadores estão altamente ligadas à aprendizagem dos alunos, bem como os seus resultados. As médias de entrada na faculdade, o quantitativo de alunos e de recursos receberiam um peso mínimo e seriam usadas principalmente como ferramenta de controle no auxílio aos indicadores de saída, por meio de indicadores de valor agregado. As medidas de reputação, particularmente aquelas baseadas em pesquisa/investigação, receberiam pouco peso e, em vez de pretender que as diferenças entre as instituições classificadas forneçam informações estatisticamente significativas, as universidades seriam classificadas alfabeticamente em categorias hierarquicamente classificadas, semelhantes ao formato utilizado em vários guias do consumidor.

Um segundo aspecto apresentado é a **abrangência**. Estes critérios devem captar as dimensões críticas da qualidade acadêmica. Ademais, dada a complexidade dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem, é importante que as medidas utilizadas nas tabelas de classificação sejam abrangentes, de modo a não produzir classificações incompletas ou enganosas. A medição mais abrangente, considerando os números e variedade de indicadores é acerca de alunos, da faculdade e das entradas financeiras (Dill & Soo, 2005). As medidas de processos, que os autores acreditavam que deveriam receber maior ênfase, não são avaliados de forma abrangente na maioria das tabelas classificativas estudadas, com exceção da América do Norte, que contabiliza o tamanho das turmas, e do Canadá, que utiliza o quantitativo das aulas no primeiro ano que são lecionadas por professores efetivos.

A **relevância** é trazida no sentido de questionar se o que é avaliado e exposto é realmente o que atende às necessidades dos estudantes, com as especificações importantes para quem busca a informação. Assim como Ehrenberg (2002) acrescenta que, uma vez que se percebe que os alunos podem valorizar as características diferentes das universidades, a noção de que se pode chegar a um único número que resume a classificação geral de uma instituição acadêmica parece bastante incoerente.

14 Na pesquisa realizada por Dill e Soo (2005) foram apresentados pelos *rankings* as seguintes medidas de processo: *teaching, graduate rating of teaching quality and acquisition of generic skills in 30 fields of study, first year classes taught by tenured or tenure track professors, teaching assessment, e class-size*. As duas últimas medidas, foram utilizadas por dois, dos cinco *rankings* estudados para avaliar as medidas de processo.

O quarto critério é acerca da **compreensibilidade** por parte dos consumidores daquele *ranking*. É observar se os dados são facilmente entendidos, expostos e ordenados de maneira clara e objetiva. Para o *ranking* parecer mais amigo do consumidor, Dill e Soo (2005) sugerem utilizar classificações como abaixo da média, na média e acima da média ou, em alternativa, a classificação boa e satisfatória, pois tendem a ser mais fácil para interpretação dos resultados, assim como a utilização de níveis ordinais em vez de dados de demonstrações de intervalo.

Por fim, é colocado o critério da **funcionalidade** na proporção do incentivo que é gerado nas IES, e no âmbito da sua individualidade. Aqui deve ser questionada se a avaliação é concebida no sentido de estimular as IES à melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos ou, se criam incentivos para um comportamento disfuncional, divergindo as IES da sua missão, ou até mesmo manipulação de dados (Dill & Soo, 2005).

Diante das diversas abordagens críticas acerca da metodologia de avaliação, os *rankings*, ainda assim, são fortes influenciadores no processo de escolha de uma IES. E como podem as IES, que agora variam muito nas diversas funções que são chamadas a desempenhar junto à sociedade, serem medidas diante outras instituições que têm papéis diferentes?

Neste mesmo sentido, Boulton (2010) adianta que onde uma medida de comportamento institucional é desenvolvida e uma pontuação alta é importante para a reputação ou benefício da instituição, aquela instituição que não tem um forte senso de propósito focará numa métrica alta para pontuar, independentemente se tais medidas são boas para a própria instituição.

As universidades provaram ser extremamente hábeis em jogar este jogo, em especial as norte-americanas. Os dados tanto para as medidas de reputação quanto para a satisfação da pós-graduação, têm uma série de limitações conhecidas e, no último caso, foram manipuladas por algumas instituições dos EUA para inflar seus *rankings* (Ehrenberg, 2002). Dominados principalmente por instituições norte-americanas, os *rankings* têm tido um impacto dramático sobre a percepção da excelência universitária, sendo uma ferramenta frequente de busca e guia para a escolha entre aqueles que procuram estudar no exterior. Os primeiros relatórios nos EUA sugeriram que algumas faculdades e universidades estavam manipulando dados para os *rankings*, como por exemplo, tentando aumentar as pontuações dos testes de estudante ingressantes através de esquemas que descarta as pontuações mais baixas ou que não relata a pontuação dos estudantes internacionais (Steklow, 1995). Este autor acrescenta que esse tipo de manipulação é mais possível nos EUA e o Canadá, porque, grande parte dos dados utilizados é relatado pelas próprias instituições e nessas localidades estas não estão sujeita a regulamentação do governo ou de auditorias.

Um estudo realizado por Dill e Soo (2005) comparou cinco sistemas de avaliação de *rankings* universitários da Austrália, Canadá, Reino Unido e os EUA, listados na figura 14, teve

como objetivo desenvolver um conjunto de questões acerca da existência de consenso internacional relativa à medição da qualidade acadêmica e o seu impacto nos sistemas de classificação e no comportamento universitário e acadêmico nos respectivos países.

Figura 14 – Lista dos *rankings* estudados por País.

Country	Name of the league table examined	Year sampled (regularity)	Web page*
Australia	<i>The Good Universities Guide: 2003 Edition</i>	2002 (annual since 1992)	http://www.thegoodguides.com.au
Canada	<i>The Maclean's Guide to Canadian Universities</i>	2002 (annual since 1991)	Not available
UK	<i>The Times Good University Guide</i>	2002 (annual since 1992)	http://www.thes.co.uk/statistics/main.asp
	<i>The Guardian University Guide</i>	2002 (annual since 1999)	http://education.guardian.co.uk/universityguide/0,10085,488282,00.html
US	<i>US News & World Report America's Best Colleges</i>	2002 (1983, annual since 1987)	http://www.usnews.com/usnews/edu/college/cohome.htm

*Gormley and Weimer (1999) suggest that the “comprehensibility” of an organizational report card, that is its accessibility to consumers, is an important design criterion. They also suggest that web access to organizational report cards may improve comprehensibility. We therefore also evaluated the web sites of the league tables reviewed.

Fonte: Dill e Soo (2005, p. 497)

O estudo identificou que os *rankings* examinados eram diferentes em seu formato, conteúdo e metodologia. Por exemplo, os *rankings* USNWR (Americano) e o *Maclean* (Canadense) primeiro categorizam as instituições de acordo com seu perfil de pesquisa/ensino, enquanto outros *rankings* avaliam todas as instituições na mesma base. Os autores também relatam que os cálculos aritméticos diferem, enquanto o *Maclean* classifica as instituições em relação a cada medida para então agregar às classificações, o USNWR e o THE agregam as pontuações de formas generalizadas. Dill e Soo (2005) afirmam que mais importante ainda é o número e a natureza das medidas que os *rankings* incluem, pois variam significativamente. E apesar de todas as diferenças, os *rankings*, sugerem uma abordagem comum para medir a qualidade no ensino superior que está emergindo internacionalmente. Com isso, apresentam os dados que mostramos abaixo com as medidas de classificação dos cinco *rankings*, separadas em medidas de entrada, de processo e de saída, além de critérios acerca da reputação.

Figura 15 – Indicadores de avaliação de cinco rankings

	<i>GUG</i> (Australia) (by institution and subject)	<i>The Guardian</i> (UK) (by subject)	<i>Maclean's</i> (Canada) (by institution)	<i>The Times</i> (UK) (by institution)	USNWR (US) (by institution)
INPUT	(No overall ranking)	15%*	60%	50%	37%
Faculty	Student/staff ratio % PhDs Research Grants	Student/staff ratio (6%)	% PhDs (3%) National awards (3%) Grants (11%)	Student/staff ratio (9%) Research assessment (14%)	Student/staff ratio (1%) Faculty salary (7%) % PhDs (3%) Full-time faculty (1%)
Students	Students ranked in top decile nationally Minimum entrance scores Various measures of student diversity (e.g. # international students, % external, part-time, indigenous, non-English speaking, male/female students)		Avg. high school grades (11%) % top (25%) in high school 3% Out-of-province (1.5%) % International students (1.5%) National academic awards (3%)	Avg. A and AS levels (9%)	SAT/ACT tests (6%) % top 10% in high school (5%) Acceptance rate (2%) Enrollment rate (2%)
Financial resources and facilities	Non-government earnings	Per student spending (9%)	Per student spending (3%) Student services (4%) Student Scholarships (4%) Library (12%) (# of volumes, volumes per student, % of total budget)	Library and computing spending per student (9%) Facilities spending (9%)	Per student spending (10%)
PROCESS		(65%)	17%	23%	8%
Teaching	Graduate rating of teaching quality and acquisition of generic skills in 30 fields of study	Teaching assessment 65%	Class-size (14%) First year classes taught by tenured or tenure track professors (3%)	Teaching assessment (23%)	Class size (8%)
OUTPUT		15%	7%	27%	30%
Satisfaction	Graduate satisfaction with courses of study		Alumni giving rate (5%)		Alumni giving rate (5%)
Graduation			Graduation rate (2%)	Graduation rate (9%)	Graduation rate (16%) Freshmen retention (4%)
“Value-added”		First and upper-second degrees (students who entered with lower grades score more highly) (9%)			Adjusted graduation rate (5%) (controlled for spending and student aptitude)
Learning progress				First and upper second degrees (9%)	
Employment	Job prospects further study Graduate starting salary	Job prospects (6%)		Job prospects (9%)	
REPUTATION		6%	15%	0%	25%
	Student demand, research grant success, and international ranking	Demand among high achieving students	Survey of school guidance counselors, university officials, and organization heads		Survey of university presidents, provosts, and deans of admission

* Percentages represent weights assigned to performance indicators in rankings calculation. Percentages may not sum to 100% because of rounding.

Fonte: Dill e Soo (2005, p. 500)

As medidas de entrada, segundo os autores, incluem a qualidade dos alunos matriculados, a qualidade do corpo docente e os recursos financeiros disponíveis para a universidade. Medidas de processo envolvem o ensino e processos de aprendizado dos alunos e geralmente não estão disponíveis. As medidas de saída também são limitadas, com certa ênfase nas taxas de graduação, na expectativa de empregabilidade dos graduados e na satisfação dos ex-alunos.

Os autores destacam um papel proeminente das medidas de entrada em todos os cinco *rankings*, o que leva a pensar que um dos principais determinantes de uma boa universidade é a qualidade de seus alunos, e tal medida é calculada pelas notas do ensino médio, bem como pelos testes de ingresso na universidade. Também foi observado que as medidas de entradas usadas nos diferentes *rankings* são um pouco homogêneas, mas por outro lado, as medidas de processo e saída, são muito mais diversificadas e tendem a ser menos influentes.

Embora pareça haver um consenso sobre as medidas de entrada, Dill e Soo (2005) identificam consenso menor relativo às medidas de saída. A medida de produção utilizada pelo USNWR e pelo Maclean's é a taxa de graduação, enquanto a sua importância para o *ranking* Americano seja de 16% da pontuação total, o *ranking* Canadense *Maclean* confere 2% na sua importância.

Além das medidas de entrada, processo e saída, o estudo também apresenta as medidas depositadas no critério reputação, e que provavelmente, é a medida mais controversa. A *The Guardian* atribui peso de 6%, a Macleans de 15%, e o USNWR concede 25% da sua pontuação. Neste estudo não há valores atribuídos de reputação ao THE, contudo, este critério conquistou certa atenção e atualmente possui peso de 15%, na metodologia de avaliação aplicada para o ano de 2019. A partir dos valores apresentados, Dill e Soo (2005) concluem que os produtores destes *rankings* sugerem que a qualidade acadêmica pode ser avaliada principalmente por medidas de entrada e por reputação acadêmica.

Os autores relatam que dois *rankings* reconheceram que as medidas de saída são altamente relacionadas à qualidade de entrada e tentaram medir o "valor agregado" da universidade. Talvez impulsionadas por esta razão, uma companhia de mídia americana *U.S. News & World Report* (USNWR) calcule uma taxa de graduação ajustada que controla as principais medidas de entrada da capacidade do estudante e dos gastos universitários por aluno. Da mesma forma o jornal britânico *The Guardian*, mede a proporção de entrada de alunos com classificações inferiores que atingem classificações superiores.

Os *rankings* universitários seriam mais válidos, segundo Dill e Soo (2005), se incluíssem um maior peso nas medidas de processo. Os autores esclarecem que os indicadores de processo

estão diretamente ligados à aprendizagem do aluno e que influenciarão os indicadores de saída. As medidas de entrada deveriam ter peso mínimo e seriam usadas principalmente como controles sobre os indicadores de saída.

Em segundo lugar, referem os autores que é importante que as medidas utilizadas nas tabelas de classificação sejam abrangentes, de modo a não produzir classificações incompletas ou enganosas, com indicadores que captem as dimensões críticas da qualidade acadêmica.

Um terceiro critério aplica-se à relevância das informações face às necessidades dos estudantes, quer dizer, informações apropriadas para as escolhas específicas que os estudantes devem fazer.

Um quarto critério é a compreensibilidade que traz a questão se a quantidade e a forma como as informações são fornecidas e explicadas atendem aos anseios dos estudantes, fornecendo portanto uma ampla variedade de informações.

O critério final apresentado pelos autores é a funcionalidade, levantando a importância do *ranking* como um incentivador das universidades para que participem do processo de melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos, ao invés de encorajá-las a deturpar dados, inflando a pontuação com o objetivo de melhorar a classificação.

Por fim, Dill e Soo (2005) reportam a tabela abaixo, que foi adaptada com base nos critérios dos autores:

Figura 16 – Pontuação individual atribuída aos *rankings*

	Validity	Comprehensiveness	Comprehensibility	Relevance	Functionality
<i>GUG</i>	XX	XXX	XXX	XXX	XX
<i>Guardian</i>	XX	XX	XX	XX	XX
<i>Macleans</i>	X	X	X	X	O
<i>Times</i>	X*	XX	XX	X	X
<i>USNWR</i>	X	X	XX	X	O

Scores. XXX: very good; XX: good; X: adequate; O: inadequate

SOURCE: Authors' judgment!

Fonte: Dill e Soo (2005, p. 519)

A análise das cinco principais tabelas de *rankings* universitários da Austrália, Canadá, Reino Unido e EUA sugerem que as definições de qualidade acadêmica utilizadas nessas tabelas estão convergindo. Se isso representa um fenômeno global, precisa ser mais rigorosamente testado. Deste modo, os autores referem:

“It would be valuable to extend the analysis to league tables developed in Europe, Asia, and Latin America to see the extent to which a common construct of academic quality is becoming truly international. (...) An apparently important contributor to the most effective university rankings is government policy. By specifying the performance indicators that will be publicly available and by subsidizing the development of measures of academic process and outputs, government can help improve the quality of information available to both student consumers and universities.” (Dill e Soo, 2005, p. 526)

No tocante à metodologia adotada pelo *ranking* de Shanghai, os estudos de Ordorika e colegas (2008) analisaram os resultados da edição de 2008 e ressaltam que os índices deste *ranking* não empregam entrevistas aos ingressantes ou empregadores das instituições. Além disso, afirmam que a metodologia utilizada era centrada no desempenho institucional da pesquisa/investigação científica, no desempenho de grupo de pessoas, os denominados “terceiros independentes” e por um grupo de pessoas não vinculadas às universidades estudadas.

Acreditando que as políticas de governo, por sua vez, ajudarão a garantir o funcionamento mais efetivo de sistemas acadêmicos competitivos, em contraponto, e para os autores, há algumas evidências de que mais políticas de *laissez-faire* sobre a disponibilidade de informações de desempenho universitário na América do Norte podem estar contribuindo para tabelas universitárias menos válidas, bem como para o comportamento das universidades, o que não beneficia o interesse público.

O ganho de visibilidade sem precedentes dos *rankings* internacionais, se deu logo na primeira década do século XXI, que ao entender de Rizo (2010), foi provavelmente incentivada pela facilidade de difusão através da Internet. O autor apresenta três *rankings* que, em sua opinião, são os mais relevantes no contexto internacional. São eles, o de *Shanghai* (ou ARWU), o da revista inglesa *Times Higher Education* (ou THE) e o *Ranking Web of World Universities*. Os *rankings* internacionais dominantes na perspectiva de Boulton (2010), são apenas o ARWU e o THE. Ambos têm sido objeto de fortes críticas técnicas basicamente em duas linhas: como identificar indicadores mensuráveis por atividades das universidades (como educação, divulgação, inovação), e como combinar diferentes categorias de atividade (para educação, investigação e troca de conhecimento de maneiras que tenham algum sentido).

Ainda que não ligados ao governo, a popularidade dos *rankings* e sua importância, operam em níveis internacionais influenciando a tomada de decisão dos cidadãos, dos próprios governos e ainda na gestão estratégica das universidades, gerando um regresso da “autonomia relativa dos

estados nacionais em matéria de educação Superior; a uma direção supranacional de políticas” (Lima *et al.*, 2008, p. 12).

3.3.4 Quadro resumo dos indicadores de avaliação dos *rankings*

Com base em estudos realizados, Valmorbida e colegas (2016) elencaram dados de pesquisas relacionadas com *rankings* (figuras 17). Embora os dados apresentados na figura confirmem a divergência existente entre os critérios adotados pelos *rankings*, esse estudo realizou a junção dos principais critérios utilizados pelos *rankings*, a fim de facilitar o agrupamento entre os critérios utilizados atualmente. Com esta base, pretendemos identificar os critérios que possuem maior popularidade entre os *rankings* e posteriormente, associá-los ao modelo da Qualidade proposto pela EFQM. Desde modo, num primeiro passo será esquematizado em seguida os critérios utilizados pelos principais *rankings* mundiais, são eles: o THE, o ARWU e o Q&S.

O THE foi criado em 2004 que na edição 2016-2017 lista 980 universidades. Representando 5% das universidades mundiais, o THE se autointitula o maior *ranking league table*, o único a julgar universidades em suas missões fundamentais: ensino, investigação, transferência de conhecimento e internacionalização. A equipe interna de dados da THE atualmente classifica 2.150 instituições em todo o mundo, com um milhão de pontos de dados analisados em 2.600 instituições em 93 países¹⁵.

O ARWU, publicado pela primeira vez em 2003, avalia mais de 1200 universidades e classifica as 500 com maior desempenho acadêmico e de investigação por meio de seis indicadores¹⁶. Embora ARWU tivesse como objetivo inicial, encontrar a posição global das melhores universidades chinesas, relata em sua página que tem atraído uma grande quantidade de atenção de universidades, governos e meios de comunicação públicos em todo o mundo.

15 *The Higher Education*, disponível [online] em <https://www.timeshighereducation.com/about-us>.

16 *Academic Ranking Of World Universities*, disponível [online] em <http://www.shanghairanking.com/pt/aboutarwu.html>.

Figura 17 (1) – Resumo de estudos anteriores realizados sobre *rankings*

ARTIGO	OBJETIVO	CONCLUSÕES
Buela-Casal et al. (2007)	Comparar quatro diferentes rankings universitários (ARWU; THES; <i>International Champions League of Research Institutions e Asia's best universities ranking</i>), a fim de explorar se, apesar das grandes diferenças nas universidades e países, os indicadores acadêmicos podem ser usados de forma confiável em comparações universitários transnacionais e internacionais.	Os <i>rankings</i> analisados apresentam semelhanças e diferenças de estrutura, indicadores e pesos, e métodos estatísticos. Percebe-se que há arbitrariedade na atribuição de pesos aos diversos indicadores incluídos. Mais preocupados com o método que com a qualidade do ensino. Devem apresentar informações essenciais para alunos e pais que exigem análise independente das universidades, para as universidades e formuladores de políticas de ensino superior que precisam conhecer os pontos fortes e fracos das instituições acadêmicas no crescente mercado educacional global.
Ioannidis et al. (2007)	Analisaram dois rankings: <i>Academic Ranking of World Universities Shanghai</i> e <i>Times Higher Education Supplement</i> . Avaliaram a validade de construído para a excelência educacional e de pesquisa e a validade de medição dos critérios de classificação propostos, e identificar os desafios dos rankings internacionais de universidades e instituições.	Nenhum dos critérios de avaliação para o ranking internacional parece ter boa validade de construído para a excelência educacional e de pesquisa. O erro de medição não é possível determinar devido à falta de publicação dos dados e detalhes relevantes da metodologia. O exame dos sistemas de classificação internacionais existentes sugere que os desafios incluem o ajuste em relação ao tamanho institucional, definição de instituições, implicações de medidas médias de excelência contra medidas de extremos, ajustes para o campo científico, período de mensuração e alocação de crédito para a excelência. A discussão sobre <i>rankings</i> de universidades é uma questão controversa, principalmente porque não há padronização para o desenvolvimento de critérios para identificar melhores instituições nacionais ou internacionais.
Seoane (2009)	Apresenta uma revisão de nove <i>rankings</i> , comparando metodologias e critérios para a construção de modelos de excelência em educação.	Cabe ainda discussão sobre os critérios a serem utilizados para a construção de um modelo de excelência para comparar as universidades, bem como as metodologias utilizadas para a coleta e análise estatística dos dados. As metodologias utilizadas ainda têm muitas oportunidades para desenvolvimento de pesquisas.
Théry (2009)	Examinar o funcionamento dos rankings, principalmente o Times Higher Education Supplement (THES); e ARWU - Annual Ranking World University Shanghai; o Webometrics; o Paris Mine Tech.	Os <i>rankings</i> analisados não são bem recebidos na França. Mas servem para gerar amplo debate sobre o ensino superior. Embora, usos perversos foram feitos com base nos resultados apresentados, as universidades, governos, professores e alunos, podem aprender com o <i>ranking</i> apresentado, e identificar suas e limitações. Por gerar concorrência global, ele obriga as universidades de todo o mundo a melhorar sua performance.

Fonte: Valmorbidia et.al. (2016, p. 9)

Figura 17 (2) – Resumo de estudos anteriores realizados sobre *rankings*

ARTIGO	OBJETIVO	CONCLUSÕES
Aguillo et al. (2010)	Compara os rankings (ARWU; THES; QS; Webometrics) segundo um conjunto de medidas de similaridade, e examinando padrões longitudinais.	Conclui que alguns dos <i>rankings</i> analisados são fortemente baseados em dados bibliométricos, outros não são grandes e representativos o suficiente, que significa que os resultados são tendenciosos em relação a certos países. Os <i>rankings</i> analisados consideram apenas indicadores quantitativos, não agregando aspectos qualitativos. Ainda, baseia-se principalmente na área da pesquisa, pouco se importando com as demais áreas da universidade como ensino e extensão, tão importantes para mensurar a qualidade da universidade.
Bernardino e Marques (2010)	Analisa <i>rankings</i> mais famosos: Times Higher Education Supplement (THES); e ARWU - Annual Ranking World University Shanghai e CHE Excellence Ranking (CHE). Examina a importância de <i>rankings</i> no contexto Português e propõe uma classificação para as instituições de ensino superior portuguesas.	O problema dos diversos rankings existentes é que usam <i>proxies</i> imprecisas e têm dificuldades de encontrar dados comparáveis entre os países. Exigem detalhes cada vez mais onerosos, na esperança de tornarem-se mais transparentes, para as partes interessadas. Formalizam as distinções entre universidades de porte, foco e idade diferentes. Os rankings ainda promovem a ideia da universidade como uma mera fonte de produtos modulares não como um todo.
Boulton (2011)	Discute aspectos positivos e negativos dos <i>rankings</i> e analisa duas tentativas de ranqueamento de universidades europeus: U-Map e U-Multirank.	<i>Rankings</i> universitários conferem as formações políticas dominantes na educação de nível superior um novo grau de coerência, mesmo em um nível global, onde cada vez mais os <i>rankings</i> regulam a concorrência. Além de considerar como heterogêneos os sistemas de nível superior, instituições, normas e objetivos políticos de todo o mundo, entende-se que há certa convergência e normalização transnacional no processo de classificação. As instituições estão sendo encaixadas em uma hierarquia global predeterminada.
Pusser e Margimson (2013)	Aborda duas questões: <i>rankings</i> e poder. Usam duas abordagens críticas de poder, as relações Steven do modelo tridimensional de Lukes e de Poder de Foucault, para compreender a natureza dos <i>rankings</i> universitários globais e as implicações desses <i>rankings</i> para a elaboração de políticas de nível superior.	

Fonte: Valmorbidia *et.al.* (2016, p. 10)

O Q&S é um *ranking* publicado desde 2004 pela Quacquarelli Symonds. Inicialmente o Q&S foi publicado pela *Times Higher Education* e em 2010 finalizaram o trabalho conjunto. Na edição de 2019, o *ranking* assegura que mais de 4.700 instituições foram consideradas e 1011 no total, 52 a mais do que no ano anterior¹⁷.

Com o propósito de simplificar o mapeamento dos critérios utilizados pelos rankings, adaptou-se o resultado dos estudos de Leal e colegas (2018). Tal adaptação será representada na figura 18.

Figura 18 – Quadro resumo dos indicadores utilizados pelos *rankings*

Ranking	ARWU	Q&S	THE
Ano de criação	2003	2004	2010
País de origem	China	Reino Unido	Reino Unido
Periodicidade	Anual	Anual	Anual
quantidade de instituições ranqueadas	2000 consideradas, sendo 1200 classificadas e 500 publicadas	Mais de 4000 consideradas, sendo mais de 900 ranqueadas.	Mais de 900 de cerca de 80 países ranqueadas.
Indicadores e respectivos pesos	-Número de ex-alunos (10%) e de docentes / pesquisadores (20%) vencedores de prêmios Nobel e de medalhas <i>Fields</i> ; -Número de pesquisadores frequentemente citados pela <i>Thomson Reuters</i> (20%); -Número de artigos publicados nos periódicos <i>Nature e Science</i> (20%); -Número de artigos indexados ao <i>Science Citation Index</i> ; -Número de artigos indexados ao Expanded – <i>Social Science Citation Index</i> (20% para ambos); -Desempenho per capita da universidade (10%)	-Reputação acadêmica segundo um <i>peer review</i> global (40%); -Reputação segundo empregadores globais (10%); -Proporção de estudantes por faculdade (20%); -Citações por faculdade na base Scopus (20%); -Proporção de estudantes internacionais (5%); -Proporção de docentes internacionais (5%)	-Ensino (ambiente de aprendizagem) (30%); -Pesquisa (volume, orçamento e reputação) (30%) -Citações (influência da pesquisa) (30%); -Perspectiva internacional (docentes, estudantes e pesquisadores estrangeiros e colaboração internacional) (7,5%); -Orçamento da indústria (2,5%).
Principal critério	Pesquisa	Reputação	Pesquisa*

*Para fins de análise, no caso do THE, os autores consideraram o indicador citações como pesquisa, de modo que o percentual de 30% para citações e 30% para pesquisa totalizou 60%.

Fonte: Adaptado de Leal *et. al* (2018)

Pode-se inferir, conforme a figura 18 demonstra, que apesar das inúmeras diferenças entre os rankings acadêmicos entre indicadores e percentagens, dois deles consideram que a investigação é o principal fator de avaliação. Dos rankings apresentados, apenas um, o Q&S, está mais preocupado com a reputação acadêmica, sendo, portanto o mais subjetivo dentre os apresentados (Rizo, 2010). Este *ranking* dispõe de 20% da sua pontuação relacionada à investigação.

Pelos dados observados do ARWU, nota-se que entre seis critérios, apenas um diverge da temática do ensino e investigação, pois considera na avaliação um indicador financeiro, o

17 *Q&S World University Rankings*, disponível [online] em <http://www.iu.qs.com/university-rankings/world-university-rankings/>

“Desempenho *per capita* da universidade”. Do ponto de vista deste *ranking*, assuntos monetários representam 10% de importância durante a avaliação do ensino numa universidade. Quanto aos critérios do *ranking* Q&S, apenas um deles é relacionado à investigação e desenvolvimento (I&D), representando 20% do valor total. Entende-se que a modelagem dos critérios deste *ranking* estimula a troca de experiências e integração de outras culturas ao colocar dois critérios de internacionalização. Contudo, e segundo Pascarella (2001), 50% dos critérios são acerca da reputação, uma avaliação mais subjetiva é o que coloca algumas dificuldades de mensuração. Para este autor, do ponto de vista da investigação, os *rankings* são em grande parte inválidos, pois são baseados em recursos institucionais e dimensões de reputação, que têm relevância mínima para o que sabe sobre o impacto da faculdade nos alunos. Neste sentido, Dill e Soo (2005, p 511) afirmam que “*Reputational measures, particularly those based upon surveys, would be given little weight*”, reforçando que a avaliação do *ranking* Q&S não é a mais adequada para a avaliação de uma IES. Por fim, no que respeita ao *ranking* THE, o ensino e investigação possuem 90% de importância, sobrando apenas 10% para critérios ligados à reputação e orçamento.

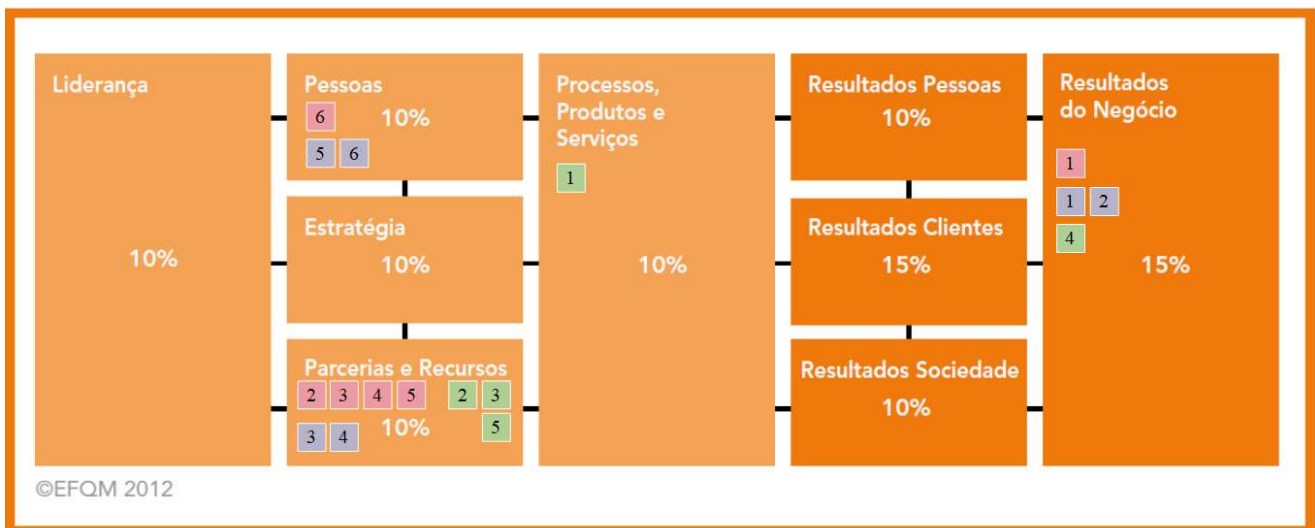
3.4 Associação dos critérios dos *rankings* com o modelo EFQM

Após a identificação dos critérios da qualidade e dos critérios utilizados pelos *rankings*, procede-se à associação de tais informações com o objetivo de verificar como estão relacionados. A partir de um cenário comparativo entre os critérios e o modelo da qualidade da EFQM, será possível perceber a abrangência da avaliação realizada pelos *rankings*. Conjuntamente, os pesos dos critérios dos *rankings* serão comparados aos pesos atribuídos pelo modelo europeu e assim, será permitida a identificação dos critérios mais significativos para os *rankings*.

A figura 19 demonstra que, apesar das diferenças entre os critérios e percentagens atribuídas a cada destes, os *rankings* consideram, em sua maioria, os critérios “meios” como mais relevante na avaliação de uma IES. Em contexto geral, nota-se maior concentração dos critérios no âmbito de “Parcerias e Recursos Internos”, representando mais da metade do valor total de pontos possíveis dos três *rankings*. A maioria dos critérios, reportam-se à internacionalização, através do estímulo de publicações em revistas internacionais.

Figura 19 – Associação dos critérios dos *rankings* com o modelo EFQM

ARWU		Q&S		THE	
1	-Número de ex-alunos (10%) e de docentes / pesquisadores (20%) vencedores de prêmios Nobel e de medalhas <i>Fields</i> ;	1	-Reputação acadêmica segundo um <i>peer review</i> global (40%);	1	-Ensino (ambiente de aprendizagem) (30%);
2	-Número de pesquisadores frequentemente citados pela <i>Thomson Reuters</i> (20%);	2	-Reputação segundo empregadores globais (10%);	2	-Pesquisa (volume, orçamento e reputação) (30%)
3	-Número de artigos publicados nos periódicos <i>Nature e Science</i> (20%);	3	-Proporção de estudantes por faculdade (20%);	3	-Citações (influência da pesquisa) (30%);
4	-Número de artigos indexados ao <i>Science Citation Index</i> ;	4	-Citações por faculdade na base <i>Scopus</i> (20%);	4	-Perspectiva internacional (docentes, estudantes e pesquisadores estrangeiros e colaboração internacional) (7,5%);
5	-Número de artigos indexados ao Expanded – <i>Social Science Citation Index</i> (20% para ambos);	5	-Proporção de estudantes internacionais (5%);	5	-Orçamento da indústria (2,5%).
6	-Desempenho per capita da universidade (10%)	6	-Proporção de docentes internacionais (5%)		



Fonte: Elaboração própria

Através da análise dos dados  possível perceber que apenas o *ranking* THE atribui valor ao critério “Processos, Produtos e Serviços”. Este aspecto é relevante na medida em que leva ao melhoramento dos serviços, acrescentando valor aos clientes e *stakeholders*. Neste sentido, Massy (2010) concorda que a revisão dos processos de ensino e de aprendizagem, bem como dos processos administrativos deve existir, além disso, deve objetivar a análise da qualidade interna e a implantação de sistemas para melhoria dos processos.

Observando a distribuição entre os critérios e os pesos do modelo EFQM, percebe-se que a distribuição dos critérios dos *rankings* estudados estão direcionados para apenas 35% do modelo (10% o critério “Pessoas”, 10% do critério “Parcerias e Recursos” e 15% do critério “Resultados do Negócio”).

Nessa distribuição, o *Academic Ranking of World Universities* (ARWU) distribui de maneira não uniforme os critérios nas três áreas que avalia. Este distribui 10% da sua pontuação total à área “Pessoas”, em sintonia com o peso sugerido pelo modelo EFQM. Porém, 30% de sua pontuação está alocada em “Resultados do Negócio”, cuja percentagem atribuída pelo modelo é de apenas 15%. A pontuação restante, ou seja 60%, se concentra em “Parcerias e Recursos”, que conforme o modelo, deveria ter apenas 10%.

O *ranking Quacquareli Symonds* (Q&S) apresenta dois critérios para cada uma das áreas avaliadas. Porém, as áreas avaliadas por este *ranking* representam 35% do que deve ser avaliado, de acordo com o modelo EFQM. A modelagem do *ranking* distribui 10% pela área “Pessoas”, concordando com o modelo EFQM. Contudo, investe 40% para na área “Parcerias e Recursos”, excedendo as orientações do modelo (10%). A pontuação restante (50%) é investida na área “Resultados do Negócio”, excedendo assim, em 35% o sugerido pelo modelo (15%). O *ranking* Q&S é o que possui critérios distribuídos de forma mais proporcional entre as áreas avaliadas. Ainda assim é importante salientar que o peso atribuído aos critérios inseridos na área “Resultado do Negócio” (critérios 1 e 2), representam metade da pontuação total.

Apenas um dos *rankings* estudados, o *Times Higher Education* (THE), avalia a área “Processos, Produtos e Serviços”, que representa 10% do modelo. Tal como os demais *rankings*, o THE não é homogêneo na distribuição dos critérios nem na distribuição das percentagens entre estes. Este *ranking* coloca 30% da sua pontuação para a área “Processos, Produtos e Serviços” e 7,5% na área “Resultados do Negócio”, sendo que no modelo estudado, estas duas áreas recebem peso semelhantes (10% e 15% respectivamente). O THE apresenta critérios que avaliam a área de “Parcerias e Recursos” somando uma pontuação total de 62,5%, enquanto a pontuação sugerida pelo modelo EFQM é de apenas 10%.

Além da modelagem divergente que cada um dos *rankings* utiliza e da distribuição dos critérios nas áreas do modelo EFQM, evidencia-se que nenhum dos *rankings* avaliados dispõem critérios relacionados às áreas de “Liderança”, “Estratégia”, “Resultados Pessoas”, “Clientes” ou “Sociedade”. Tal fator demonstra certo desprezo por áreas que envolvem a gestão, missão e valores da IES, o atendimento às necessidades e expectativas de seus funcionários, utentes e da sociedade em que estão imersos. Sobre a importância da abrangência dos critérios que devem ser utilizados pelos *rankings*, Dill e Soo (2005) afirmam:

“Given the complexity of both the outputs of first degree level academic programs and the processes of teaching and learning it is important that the measures utilized in league

tables be comprehensive so as not to produce rankings that are incomplete or misleading”
Dill & Soo (2005, p. 511).

Desta forma, tais autores sublinham a necessidade de avaliação de uma IES de maneira abrangente, tendo em consideração os diversos critérios de medição de qualidade, tal como demonstrado no modelo da EFQM. Deste modo, observando o posicionamento destes autores, além das diversas áreas a serem avaliadas e a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem, acredita-se que as avaliações ocorram de forma incompleta ou ilusória.

3.5 Breve conclusão e discussão dos dados

Para que a avaliação de um *ranking* seja considerada de qualidade, Rizo (2010) afirma que há as perspectivas de natureza técnica e de julgamento. As perspectivas de natureza técnica estão relacionadas à precisão de dados e padrões de referência. As de julgamento estão ligadas à conceitos do que é esperado em avaliações, e que podem permitir que os resultados sejam utilizados de maneira inadequada. Tais perspectivas, por sua subjetividade, alertam para o cuidado na modelagem dos *rankings*, pois caso sejam mal elaborados ou se adotem critérios equivocados, independentemente de boas intenções, os resultados não serão capazes de suportar o seu propósito, ou seja, a eficácia da avaliação da IES fica comprometida. Nesse sentido, o presente estudo reforça a abordagem do autor, sugerindo que *rankings* façam uma avaliação mais abrangente, que tenham uma distribuição mais homogênea entre as áreas avaliadas e tenham menos critérios de julgamento (no caso dos critérios relacionados à reputação).

Sobre a necessidade de expansão das temáticas dos critérios de avaliação, pode-se concluir através do nosso estudo, que os critérios dos três *rankings* estudados não têm a amplitude necessária para realizar a avaliação de uma IES, pois deixam diversos critérios/áreas do modelo EFQM descobertos. Liu e Cheng (2005) questionam se a qualidade da experiência ou aprendizagem de um estudante pode ser medida com precisão por meio de pontuações. Uma preocupação compreensível, diante dos critérios utilizados e apresentados nesta dissertação. Os autores adiantam que é importante reconhecer as perversidades dos *rankings*, que demonstram não enxergar a diversidade institucional, que deve ser encarada como uma ferramenta positiva para a própria universidade e sociedade em que está inserida.

Ehrenberg (2002) levanta a questão se estaríamos próximos de identificar a excelência institucional no ensino superior. O autor relata que a abordagem focada na investigação, assim como os resultados de ex-alunos, podem apenas refletir as práticas de recrutamento institucional,

não sendo informações válidas para identificação da excelência de uma IES. Autores (Ehrenberg, 2002; Wende, 2008) reconhecem a possibilidade de produção de uma síntese de abordagens que ofereça confiança e validade na avaliação, mas que não se resuma à abordagens unilaterais (como tendencialmente se comportam os *rankings*).

Em 2005, a CE acreditava que nos próximos 20 anos, ou seja em 2025, o paradigma económico da Europa mudará fundamentalmente. Na perspetiva, cada vez mais empregos exigirão uma qualificação de ensino superior. No entanto, as universidades europeias, motores do novo paradigma baseado no conhecimento, não estariam em posição de dar o seu contributo potencial para a relançada Estratégia de Lisboa. A maioria das universidades estavam, naquela época, mal preparadas para a competição mundial de talentos, prestígio e recursos. Pois, segundo o que a CE advoga, muitos licenciados, mesmo no mais alto nível de qualificação, carecem de empreendedorismo e habilidades buscadas pelo mercado de trabalho (EC, 2005).

As IES devem ser estimuladas para se destacarem em diferentes áreas e a desenvolverem perfis personalizados, de acordo com o objetivo de sua criação. Esse processo requer abordagens multi-dimensionais e o desenvolvimento de indicadores mais sofisticados que possam ser capazes de medir o desempenho em diferentes áreas de investigação. Autores acreditam que os *rankings* também devem avaliar áreas como o ensino, a aprendizagem adquirida, a transferência de conhecimento, pesquisa aplicada, a inovação, o engajamento local e regional, entre outros (Wende, 2008).

É constantemente abordada a crescente consulta dos *rankings* universitários no processo de comparação competitiva ou atrativa das diversas IES, assim como a consulta dos estudantes durante o seu processo de escolha por uma determinada universidade para estudo. A ideia de que há uma melhor universidade em todas as áreas de avaliação motivou este estudo, que está inserido numa perspectiva da administração pública, e em particular da gestão da qualidade.

O propósito deste estudo foi o de avaliar os critérios utilizados pelos *rankings* internacionais universitários. Para o efeito, fez-se o levantamento dos critérios utilizados por cada um deles, comparando as suas similitudes e divergências de ponderação. Posteriormente, com base no modelo da *European Foundation for Quality Management* (EFQM), que avalia a qualidade de uma organização através de um conjunto de critérios interligados, distribuí-se de forma associativa os critérios dos *rankings* e os critérios de qualidade conducentes à excelência de uma organização.

O estudo revelou que os critérios utilizados pelos três *rankings* avaliam as IES com uma amplitude de 35%, e em apenas três critérios dos nove sugeridos pelo modelo de excelência EFQM.

4.1 Conclusão Geral

Os resultados do estudo demonstram que os critérios dos *rankings* estudados estão mais associados a determinados critérios do modelo EFQM, nas áreas de: a) critério “Parcerias e Recursos”, com indicadores que avaliam a administração do conhecimento e a publicação em revistas internacionais; b) critério “Pessoas”, com indicadores relacionados à diversidade cultural e à desempenhos financeiros; c) critério “Processos, Produtos e Serviços”, com indicadores que avaliam o ambiente de aprendizagem.

A distribuição incompleta dentro da abrangência total do modelo EFQM sugere que a avaliação dos *rankings* estudados não ocorre de maneira multidimensional.

Alguns critérios indicam superficialidade sugerindo privilégio às IES que já beneficiam previamente de excelentes apoios à investigação (*e.g.* critérios do *ranking* ARWU). Outros critérios sugerem superficialidade, atribuindo alto valor a critérios relacionados à reputação académica (*e.g.* critérios do *ranking* Q&S).

Como defendem alguns autores, a reputação de uma universidade é basicamente o reflexo do seu desempenho durante um período de tempo. A reputação geral é muito mais importante do que a posição atual da tabela classificativa (Williamns e Van Dyke, 2008). Nesse contexto,

universidades que dispõem de menos recursos quantitativos, dificilmente alcançarão estas listagens, mesmo que estejam bem adequadas aos seus propósitos institucionais (Justino, 2005).

À medida que o número de estudantes cresce, o número de IES e a diversidade de sua missão também crescem e torna-se ainda mais difícil avaliar a IES como um grupo homogêneo (Wende 2008). A Comissão Europeia defende igualmente o aumento da diversidade como condição para a excelência. A falta de diversificação, a tendência de promover a uniformidade e o igualitarismo é vista pela comissão como um impedimento para a inclusão de uma maior amplitude de estudantes e alcance da excelência a nível mundial. Embora esta tendência, em muitos sistemas nacionais, tenha garantido a qualidade média das universidades, a Comissão Europeia reconhece a existência de deficiências de uma diferenciação insuficiente. A maioria das universidades tende a oferecer os mesmos programas e métodos tradicionais, voltados para o mesmo grupo de alunos melhores qualificados, o que leva à exclusão daqueles que não estão em conformidade com o modelo padrão (EC, 2005).

Este estudo acrescenta valor à literatura, no sentido de tentar analisar e dotar de melhor conhecimento sobre os critérios utilizados pelos *rankings* internacionais na atualidade e a sua comparação e agregação com os critérios de qualidade do modelo europeu de excelência da EFQM. Tal metodologia foi para se poder concluir se os critérios utilizados são adequados como ferramenta de avaliação da IES. O modelo, comumente aceite pelos países membros da União Europeia e países intercontinentais, se baseia nos mesmos princípios que as Normas ISO 9000. Enquanto as Normas ISO oferecem requisitos de padronização, monitorização e avaliação para o funcionamento do sistema da Qualidade, o Modelo EFQM observa como a qualidade e a administração dos “Meios” foram geridos conduzindo à “Resultados” de organizações excelentes (Dale & Wilkinson, 2003).

Ao mesmo tempo que a globalização leva a crescentes pressões competitivas sobre as IES, há ainda questões relacionadas ao posicionamento nos *rankings* universitários, para os quais são consideradas basicamente, medidas de desempenho em investigação.

4.2 Implicações para a Administração Pública

Este estudo traz contributos, por um lado, às IES, principalmente sobre o desenvolvimento correspondente às necessidades e anseios dos seus *stakeholders*. Por outro lado, aos estudantes, estimulando-os a interpretarem seus próprios interesses no processo de escolha de uma IES, tendo em vista que a qualidade não é um conceito único e não há uma melhor universidade em todas as áreas (Wende, 2008).

Assumindo a complexidade que envolve os processos de ensino e aprendizagem é importante que os critérios utilizados para avaliação de uma IES sejam abrangentes. Uma avaliação abrangente, englobando mais áreas do modelo EFQM conduz a uma análise mais eficaz das IES. A restrição no processo de avaliação pode desfavorecer IES que não disponham, por exemplo, de certa autonomia para investimentos nas pessoas ou incentivo à investigação. Tal restrição metodológica também não atende à completa avaliação das IES, quando se deixa de avaliar os demais critérios do modelo EFQM, critérios estes, que são direcionamentos básicos na abordagem do *New Public Management*.

Nesse sentido, observamos as preocupações existentes há alguns anos acerca da evolução do processo de ensino e comportamento universitário no âmbito geral. E entendemos, pelo resultado deste estudo, que as IES deveriam se esforçar para corresponder aos fatores relacionados à sua missão, bem como as características e necessidades da sociedade em que está inserida e resistir à pressão de se direcionar para critérios que avaliam individualmente sua performance (*e.g. rankings*), com modelos obcecados na investigação.

4.3 Propostas para trabalhos futuros

Embora o presente estudo tenha abordado três *rankings* reconhecidos mundialmente, a pesquisa não representa todo o universo da avaliação acadêmica. Contudo, observa-se certa semelhança entre os *rankings* estudados no que diz respeito a ausência de direcionamentos formais de avaliação. Sugere-se que sejam estudados os critérios utilizados por outros organismos de ensino/*rankings*, a fim de observar se haverá semelhanças/divergências entre eles. Esta investigação também pode inspirar estudos acerca do processo de incorporação de novos critérios de avaliação introduzidos pelas IES. Contudo, entende-se que a incorporação de novos critérios de avaliação devem ocorrer de forma sutil, para que seja oportuno às IES estudos acerca do seu próprio desenvolvimento.

Conclui-se com um encorajamento à boas perspectivas acerca do Ensino Superior, pois “*the road ahead is daunting, but it is also rich with possibilities for gaining a better understanding of what really constitutes institutional excellence in undergraduate education*” (Ehrenberg, 2002, p. 23). Acreditamos no futuro da Educação Superior no contexto mundial mesmo com insegurança na metodologia de avaliação dos organismos de ensino/*rankings*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRECHT, K. (1998). *Revolução nos serviços: como as empresas podem revolucionar a maneira de tratar os seus clientes*. São Paulo: Pioneira.

ANDRADE, M. M. de. (2010). *Introdução à metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Atlas.

ANTÓNIO, N. S., TEIXEIRA, A., & ROSA, A. (2016). *Gestão da Qualidade. De Deming ao modelo de excelência da EFQM*. 2ª edição. Lisboa: Edições Sílabo, Ltda.

ANTÓNIO, N. S., & TEIXEIRA, A. (2009). *Gestão da Qualidade. De Deming ao modelo de excelência da EFQM*. 1ª edição. Lisboa: Edições Sílabo, Ltda.

BALDRIGE PERFORMANCE EXCELLENCE PROGRAM. (2015). The Metrology of Organizational Performance: How Baldrige Standards Have Become the Common Language for Organizational Excellence Around the World. World Standards day paper, July. Disponível [online] em: <https://www.nist.gov/baldrige/baldrige-award/award-cycle-overview> acesso em junho de 2019.

BALLION, R. (1991). *La bonne école*. Paris: Hatier.

BRITNER, M. J., FARANDA, W. T., HUBBERT, A. R., & ZEITHAML, V. A. (1997). *Customer contributions and roles in service delivery. International Journal of Service Industry Management, Vol. 8, No. 3, 1997, pp. 193-205. MCB University Press.*

BOULTON, G. (2010). *University Rankings: Diversity, excellence and the european initiative in Procedia Social and Behavioral Sciences*, pp. 74-82. Elsevier ltd. Disponível em <https://www.leru.org/publications/university-rankings-diversity-excellence-and-the-european-initiative>

BOWDEN, R. (2000). *Fantasy Higher Education: university and college league tables. Quality in Higher Education*, Vol. 6, N° 1, pp. 41-60.

BRYSLAND, A. & CURRY, A. (2001). *Service improvements in public services using SERVQUAL, Managing Service Quality: An International Journal*, vol. 11, Iss 6, pp. 389-401. DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/09604520110410601>

BREWER, D. J., GATES, S. M., & GOLDMAN, C. A. (2001). *In Pursuit of Prestige: Strategy and Competition in U.S. Higher Education*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.

- BUTLER, D. (2010). *University rankings smarten up. Nature*. Disponível em <https://www.nature.com/news/2010/100303/full/464016a.html>
- CAVACO, E. M. F. M. (2011). A Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior e a garantia da qualidade na Universidade de Lisboa. Mestrado em Políticas Europeias. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/6073/1/igotul001429_tm.pdf. Acesso em: Maio de 2019.
- CAF. (2013). Modelo CAF 2013. Disponível em <https://www.caf.dgaep.gov.pt/index.cfm?OBJID=8D7DB297-6003-4AC2-AEDA-2CE53DE4E0A6..>
- CARVALHO, M. C. M. (1998). *Construindo o Saber*. São Paulo: Papins.
- CLÈVE, C. M. (2003). O desafio da efetividade dos direitos fundamentais sociais. *Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional*, Curitiba, vol. 1, n. 3, p. 291-300.
- CONNOR, H., BURTON, R., PEARSON, R., POLLARD, E. & REGAN, J. (1999). *Making the Right Choice: How Students Choose Universities and Colleges*. London: Universities UK.
- CONTI, T. A. (2007). *A history and review of the European Quality Award Model*. *The TQM Magazine*, vol. 19 Iss 2 pp. 112 – 128, doi <http://dx.doi.org/10.1108/09544780710729962>
- CORRÊA, H. L. & GIANESI, I. G. N. (2019). *Administração estratégica de serviços: operações para a satisfação do cliente*. 2. ed. São Paulo: Atlas.
- CORNWELL, T., (1996). Big guns join league table race. *Times Higher Education Supplement*, 16 August, p. 12.
- COUSIN, O. (1998). *L'e efficacité des collèges: sociologie de l'effet établissement*. Paris: P.U.F.
- COBRA, Marcos. (1991). *Plano estratégico de marketing*. 3. ed. São Paulo: Atlas.
- CROSBY, P. B. (1996) *Quality is still free : making quality certain in uncertain times*. New York : McGraw-Hill.
- CURRY, A. (1999). *Innovation in public service management*. *Managing Service Quality: An International Journal*, Vol. 9 Issue: 3, pp.180-190. <https://doi.org/10.1108/09604529910267082>
- DALE, B.G., & WILKINSON, G. (2003). *Integrated Management Systems in Managing Quality*. Blackwell Publishing, 4 Ed. Disponível [online] em https://ubblab.weebly.com/uploads/4/7/4/6/47469791/managing_quality_4th_ed.pdf

- DEMING, W. E.(1986). *Out of the crisis : quality, productivity and competitive position*. Cambridge : Cambridge University Press
- DILL, D & SOO, M. (2005). *Academic quality, league tables, and public policy: A cross-national analysis of university ranking systems*. *Higher Education*, n. 49. pp. 495–533. DOI 10.1007/s10734-004-1746-8
- DOBBINS, M., KNILL, C., & VÖGTLE, E. M. (2011). *An analytical framework for the cross-country comparison of higher education governance*. *Higher Education*, Amsterdam: Springer, vol. 62, n. 5, p. 665-683. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-011-9412-4>
- DONNELLY, M., WISNIEWSKI, M., DALRYMPLE, J. F., & CURRY, A. C., (1995). *Measuring service quality in local government: the SERVQUAL approach*. *International Journal of Public Sector Management*, vol. 8 Issue: 7, pp.15-20. <https://doi.org/10.1108/09513559510103157>
- DURHAM, E. R. (2005). A autonomia universitária – extensão e limites. Núcleo de pesquisas sobre o ensino superior, São Paulo: Universidade de São Paulo.
- DRUCKER, P. F. (1998). *Administrando para o futuro: os anos 90 e a virada do século*. 6. ed. São Paulo: Pioneira.
- EC – EUROPEAN COMMISSION. (2005). *Communication from the Commission. Mobilising the brainpower of Europe: Enabling universities to make their full contribution to the Lisbon Strategy*. COM,152 final. Brussels: EC. Disponível [online] em: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0152:FIN:EN:PDF>
- ECCLES, C. (2002). *The use of university rankings in the United Kingdom*. *Higher Education in Europe* 27(4), 423–432.
- EFQM (2013). O modelo de excelência da EFQM. Disponível em <http://www.efqm.org/index.php/efqm-model-2013/download-your-free-copy/>. Acesso em maio de 2019
- EHRENBERG, R.G. (2002). *Tuition Rising: Why College Costs so Much*. Cambridge: Harvard University Press. Doi 10.1057/IJEA.2009.20
- FITZSIMMONS, J. A & FITZSIMMONS, M. J. (2014) *Administração de serviços: operações, estratégia e tecnologia da informação*. 7. ed. Porto Alegre: AMGH.

GOMÉZ, J. G., & COSTA, M. M. (2011). *A critical evaluation of the EFQM model*. *International Journal of Quality & Reliability Management*, vol. 28 No. 5, 2011, pp. 484-502. DOI 10.1108/026567111111132544

GRÖNROOS, C. (2003). *Marketing: gerenciamento e serviços*. Rio de Janeiro: Campus.

HAZELKORN, E. (2009). *Impact of Global Rankings on Higher Education Research and the Production of Knowledge*. *Unesco Forum on Higher Education, Research and Knowledge, Occasional Paper No. 18*.

HOOD, C. (1991). *A public management for all seasons*. *Public Administration*, vol 69 No. 1, Spring.

HUSSEIN, W. (2003). *Quality management and development, wisdom and philosophy of Deming*. 2ª edição. *Beirut: Sunrise House*.

ISO (2018). *International Organization for Standardization Annual report*. Disponível em <https://www.iso.org/publication/PUB100385.html>. Acesso em 07 de junho de 2019.

ISHIKAWA, K. (1976). *Guide to quality control*. [s.1]. Kraus.

JOHNSTON, R., & CLARK, R. (2002). *Administração das operações de serviço*. Atlas: São Paulo.

JUNIOR, J. M. (2014) *Como escrever trabalhos de conclusão de curso*. 8ª ed. Petrópolis – RJ: Vozes.

JURAN, J. M. (1974). *Quality control handbook*. 3 ed. New York : McGraw-Hill.

JUSTINO, D. (2005). *No silêncio somos todos iguais*. Lisboa, Gradiva.

KOTLER, P. & ARMSTRONG, G. (2015). *Princípios de marketing*. 15. ed. – São Paulo: Pearson Education do Brasil.

LAS CASAS, A.L. (2015). *Administração de marketing: conceitos, planejamento e aplicações à realidade brasileira*. Atlas, São Paulo, SP, Brasil.

LEAL, F. G., STALLIVIERI, L., & MORAES, M. C. B. (2018). *Indicadores de Internacionalização: O que os rankings acadêmicos medem?* *Revista Internacional de Educação Superior*. Campinas: SP. Vol 4, nº 1, p. 52-73. DOI: 10.22348/riesup.v4i1.8650638

LIMA, J. A. (2008). Em busca da boa escola: Instituições eficazes e sucesso educativo. Vila Nova de Gaia: Fundação Manoel Leão.

LIMA, L. C., AZEVEDO, M. L. N., & CATANI (2010). O processo de bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a universidade nova. *Avaliação*, Campinas: Sorocaba. São Paulo. Vol 13, n 1, pp 7-36.

LIU, N. C., & CHENG, Y. (2005). *The academic rankings world Universities in Higer Education in Europe*, vol. 30, No. 02. DOI: 10.1080/03797720500260116.

MARSHAL, I., Jr., CIERCO, A. A., ROCHA, A. V., MOTA, E. B. & LEUSIN, S. (2010). *Gestão da qualidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV.

MARTINS, F. M. (2013). A A3ES como Entidade Reguladora Independente Natureza e Regime Jurídico. Dissertação de mestrado em direito em ciências Jurídico-Económicas. Faculdade de Direito da Universidade do Porto.

MASSY, W. F. (2010). *Education quality audit as applied in Hong Kong. Public Policy for Academic Quality*. [S. l.], p. 203-225. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-90-481-3754-1_11.

MCDUGALL, G.H.G. & SNETSINGER, D. W. (1990). *The Intangibility of Services: Measurement and Competitive Perspectives*. *Journal of Services Marketing*, Vol. 4, pp. 27–40. <http://dx.doi.org/10.1108/EUM0000000002523>

MEIRELLES, H. L. (2010). *Direito Administrativo brasileiro*. 29 ed. São Paulo: Malheiros.

MELLO, C. A. B. de. (2014). *Curso de direito administrativo*. 31. ed. São Paulo: Malheiros.

MILLER, D. W. & FOUST, J. E. (2003). *Classifying Services by TangibilityIntangibility of Attributes and Benefits*. *Services Marketing Quarterly*, 24(4), pp. 35–55. Doi: 10.1300j396v24n04_03

MOTTA, P. R. de M. (2013) O estado da arte da gestão pública. *Rev. adm. empres.* vol.53 no.1. São Paulo. Jan./Feb. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902013000100008>. Acesso em: Maio de 2019.

NEVES, M. F. (2006). *Planejamento e gestão estratégica de marketing*. São Paulo: Atlas.

PARASURAMAN, A., ZEITHAML, V.A. & BERRY, L.L. (1988). *SERVQUAL: a multiple item scale for measuring consumer perceptions of service quality*. *Journal of Retailing*, 64, pp. 12-40.

- PEREIRA, L. C. B. (2010). Democracia, estado social e reforma gerencial. *Revista de Administração de Empresas*, vol. 50, n. 1, p. 112-116.
- PEREIRA, C. A., ARAÚJO, J. F. F. E. de., & MACHADO, M. de L. (2015) Acreditação do ensino superior na Europa e Brasil: mecanismos de garantia da qualidade. *Revista de Políticas Públicas*, vol. 19, núm. 1, Janeiro-junho, pp. 61-75. Universidade Federal do Maranhão São Luís, Brasil.
- PMBOK. (2017). Um guia do conhecimento em gerenciamento de projetos. Project Management Institute, Pensilvânia, USA.
- RIZO, F. (2010). *University rankings: a critical view* em *Revista de la educación superior*. Vol. XL (1), n.157, pp. 77-977.
- ROMERO, L. & REY, E. (2004) *Competition Between Public And Private Universities: Quality, Prices And Exams. Universidad Carlos III de Madrid. Working paper 04-64*. Disponível em <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/329>. Acesso em 13/05/2019.
- SCHWAB, K. (2016). A quarta revolução industrial. São Paulo: Edipro.
- STECKLOW, S. (1995). *Colleges inflate SAT's and graduation rates in popular guidebooks*. *Wall Street Journal*, 5 Abril.
- NABITZ, U., KLAZINGA, N., & WALBURG, J., (2000). *The EFQM excellence model: European and Dutch experiences with the EFQM approach in health care*. *International Journal for Quality in Health Care*, Vol 12, nº 3, pp 191-201.
- QUIVY, R. (1995). Manual de investigação em ciências sociais. 5ª ed. Paris: Gradiva.
- ZEITHAML, V. A. (2000). *Service quality, profitability, and the economic worth of costumers: what we know and what we need to learn*. *Journal of the Academy of Marketing Science*, v. 28, n. 1, p. 67-85.
- ZEITHAML, V.A.; BITNER, M.J. & GREMLER, D.D. (2014). Marketing de serviços: A empresa com foco no cliente. AMGH Editora Ltda, Porto Alegre.
- ZEITHAML, V. A., BERRY, L. L. & PARASURAMAN, A. (2014) Excelência em serviços: como superar as expectativas e garantir a satisfação completa de seus clientes. São Paulo: Saraiva.
- WEBSTER, D. S. (1986). *Academic Quality Rankings of American Colleges and Universities*. Editora Charles C. Thomas: Springfield.

WENDE, M. V. D. (2008). *Rankings and Classifications in Higher Education: A European Perspective*. In: Smart J.C. (eds) *Higher Education. Handbook of Theory and Research*, vol 23. Springer, Dordrecht.

WILLIAMS, R. & VAN DYKE, N. (2008). *Reputation and reality: ranking major disciplines in Australian universities*. *Higher Education*, 56(1), 1–28. <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9086-0>.

JURISPRUDÊNCIA

PORTUGAL. Decreto-Lei n.º 166-a/99, de 13 de maio de 1999. Criação do Sistema de Qualidade em Serviços Públicos (SQSP). Disponível [online] em <https://dre.pt/pesquisa/-/search/257454/details/maximized> Acesso em: junho de 2019.

PORTUGAL. Lei n.º 62/2007. Diário da Republica. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/lei/62/2007/09/10/p/dre/pt/html> . Acesso em: maio de 2019.

SITES CONSULTADOS

A3ES. Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. Disponível em <https://www.a3es.pt/pt>. Acesso em maio de 2019

ARWU. *ACADEMIC RANKING OF WORLD UNIVERSITIES*, disponível em <http://www.shanghairanking.com/pt/>

BALDRIGE PERFORMANCE EXCELLENCE PROGRAM, disponível [online] em <https://www.nist.gov/baldrige>

CAF – Estrutura Comum de Avaliação. Disponível em <https://www.caf.dgaep.gov.pt/index.cfm> Acesso junho de 2019.

EFQM – *European Foundation for Quality Management*. Disponível [online] em <http://www.efqm.org/>. Acesso em maio de 2019.

ISO – *International Organization for Standardization*. Disponível [online] em <https://www.iso.org/home.html>, acesso em maio e junho de 2019.

PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE. Guia PMBOK. Disponível em <https://www.pmi.org/>. Acesso em 13/05/2019.

THE. *Times Higher Education.* Disponível em <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/methodology-world-university-rankings-2019>, acesso em 5/01/2019.