

SARRICO CS (2012). Satisfação dos Estudantes e Implicações para a Gestão das Instituições de Ensino Superior. In: MAGALHÃES A, MACHADO ML & SÁ MJ (ORGS). *Satisfação dos Estudantes do Ensino Superior Português*. CIPES: Matosinhos.

## SATISFAÇÃO DOS ESTUDANTES E IMPLICAÇÕES PARA A GESTÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

### INTRODUÇÃO

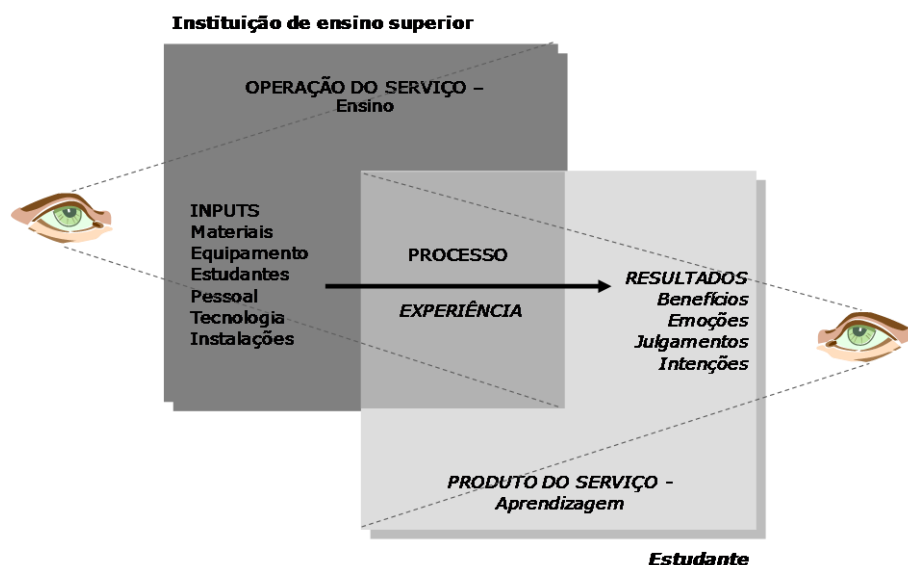
Uma das funções primordiais de uma instituição de ensino superior, para além da investigação, é o ensino. Como tal, é importante analisar a gestão do fornecimento deste serviço aos seus destinatários, os estudantes. Envolve compreender as suas necessidades, gerir os processos de ensino-aprendizagem e concomitantes processos de apoio, assegurar que os objetivos da instituição de ensino superior são atingidos, nomeadamente em termos da capacidade de atrair estudantes com o perfil desejado, da qualidade dos seus graduados, das taxas de progressão, conclusão e empregabilidade e da sustentabilidade financeira dos seus cursos, entre outros. Para além disso, há que prestar atenção à melhoria contínua dos serviços prestados. Como tal, a gestão da função ensino-aprendizagem é de importância crítica para as instituições de ensino superior.

A instituição de ensino superior é uma organização extremamente complexa. Emprega um número elevado de pessoas, desde funcionários que mantêm as instalações em regular funcionamento, pessoal administrativo, até docentes altamente qualificados. Lida com milhares de estudantes todos os dias, numa variedade de departamentos e faculdades, fornecendo cursos diversos, desde pós-secundários, de 1º, 2º e 3º ciclo, cursos não conferentes de grau, prestando serviços à comunidade, e fazendo investigação. Gerir esta complexidade é um desafio constante. A complexidade resulta do volume de estudantes e funcionários, da diversidade dos serviços prestados, mas sobretudo da necessidade de coordenar diferentes processos que, interligados, asseguram a função ensino-aprendizagem aos seus estudantes.

#### 1. UM DUPLO OLHAR PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Relativamente à função ensino-aprendizagem, tal como o hífen indica, a instituição de ensino superior vai ter de conviver com duas perspetivas do serviço que presta: a operação do serviço (o ‘ensino’), na sua perspectiva organizacional, e a experiência e resultado do serviço, na perspectiva do estudante (a ‘aprendizagem’) (ver

Figura 1). Assim, o estudante é simultaneamente um *input*, um co-prestador do serviço, um cliente do serviço, e até o resultado do serviço, enquanto graduado, o que torna o seu papel particularmente complexo.



Adaptado de Johnston e Clark (2008, p. 14).

Figura 1. Um duplo olhar sobre a função ensino-aprendizagem

### 1.1 O olhar do estudante

Para o estudante, o serviço é uma combinação da sua experiência ao longo dos anos que passa na instituição de ensino superior com a sua percepção do resultado obtido pela frequência da instituição de ensino superior. A sua experiência inclui os aspetos académicos, os processos e serviços de apoio, e o seu desenvolvimento pessoal e social. Desta experiência obtém um conjunto de resultados, que potencialmente incluem um diploma, a aquisição de conhecimentos e competências, um emprego, estatuto social, e resultados menos tangíveis, tais como emoções e julgamentos acerca da instituição de ensino superior, nomeadamente a noção de valor. Relativamente a esta última, é importante lembrar que os estudantes também investem tempo, esforço e dinheiro durante a sua passagem pela instituição de ensino superior, pelo que se perguntarão se a sua experiência e resultados obtidos valerão o tempo, o esforço e o dinheiro despendido. A conjugação destes dois elementos, experiência e resultados, constituem aquilo que o estudante recebe – o produto do serviço. Apesar da diferenciação entre os dois componentes, experiência e resultados, poderá haver sobreposição entre eles, e a avaliação que o estudante faz de um deles poderá influenciar a sua percepção do outro. Por outro lado, a experiência do estudante com a instituição de ensino superior provavelmente começa ainda antes de entrar na instituição de ensino superior, já que as suas expectativas acerca do que irá experimentar serão moldadas ainda antes por vários fatores (Sarrico, Hogan, Dyson, & Athanassopoulos, 1997).

### 1.2 O olhar da instituição de ensino superior

Para o estudante, o que ele recebe é uma combinação de resultados e experiência. Assim, os estudantes julgarão a qualidade do ensino relativamente não só aos resultados obtidos, mas também à sua experiência durante o tempo que passam na instituição de ensino superior. Os estudantes avaliarão a experiência – o tempo que passam na sala de aula, o processo de aprendizagem, a interação com os docentes, não docentes e outros estudantes, e os resultados – aquisição de conhecimentos e competências, desenvolvimento pessoal e social, um diploma, maior probabilidade de arranjar um emprego, e sentimentos acerca da forma como foram tratados. A instituição de ensino superior terá de gerir e integrar ambos os aspetos. O seu sucesso a longo prazo dependerá do sua capacidade de atrair estudantes e, assim, garantir a sua sustentabilidade, satisfazer os seus estudantes e, deste modo, garantir que eles permaneçam na instituição de ensino superior, concluam os seus estudos e mantenham uma atitude positiva relativamente à instituição de ensino superior, que os leve a voltar à instituição de ensino superior para prosseguimento de estudos e/ou recomendar a instituição de ensino superior a potenciais estudantes.

Um dos aspetos mais difíceis de gerir na instituição de ensino superior, tal como noutros serviços, é que a instituição de ensino superior ‘processa’ os seus clientes. Só há ensino-aprendizagem com a presença do estudante e com a sua co-prestação do serviço. Isto significa que o estudante é parte intrínseca da operação e desenvolve um papel essencial no processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente na sua qualidade. Obviamente, o estudante não presenciará nem será parte ativa de todos os processos: estará envolvido no processo central de ensino-aprendizagem, mas muitos outros processos decorrerão em ‘back office’, nomeadamente os de apoio, tais como serviços de restauração, limpeza, segurança, financeiros, académicos, recursos humanos e informática, entre outros. No entanto, o bom funcionamento destes processos de ‘back office’, de apoio ao cerne da instituição de ensino superior, também é importante para que o estudante receba um bom serviço global. Esta sobreposição entre a parte operacional do serviço e a experiência vivida pelo estudante, conjuntamente com a elevada intangibilidade associada aos processos de ensino-aprendizagem, torna a gestão destes processos um desafio constante.

### *1.3 Desafios para a gestão da instituição de ensino superior*

O primeiro desafio para a instituição de ensino superior será o de gerir múltiplos ‘clientes’, ou *stakeholders*: estudantes, pessoal docente e não docente, famílias, ex-alunos, empregadores, ministério da tutela, e cidadãos em geral. Olhando só para os estudantes, o tema deste trabalho, eles próprios não representam um grupo homogéneo. Haverá estudantes ditos tradicionais, que vêm diretamente do ensino secundário, e estão a tempo inteiro, mas cada vez mais haverá estudantes não tradicionais: trabalhadores, a tempo parcial, sem o ensino secundário completo, mais velhos. Há estudantes com capacidade para estudar em qualquer ponto do país, outros terão de estudar localmente, por motivos financeiros, ou decorrentes de compromissos familiares e/ou de trabalho. Há ainda estudantes de intercâmbio e dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPs). Finalmente, os estudantes distribuem-se por diferentes áreas de estudo, com perfis muito diferentes.

Também haverá perspetivas diferentes sobre o que a instituição de ensino superior oferece e o que o estudante quer. A instituição de ensino superior terá diferentes objetivos relacionados com o ensino, mas também com outras atividades que realiza, nomeadamente investigação, prestação de serviços e a gestão da própria instituição de ensino superior. O estudante estará sobretudo interessado na sua aprendizagem e terá, por vezes, dificuldade em perceber que haverá pressões sobre os recursos, em especial do tempo e interesse dos docentes, relacionados com as outras funções da instituição de ensino superior para além do ensino. Assim, o conceito de serviço na mente do estudante poderá ser diferente daquele que a instituição de ensino superior entende, o que poderá gerar tensões. Por isso, cada vez mais é fundamental articular e comunicar o conceito de serviço subjacente a cada instituição de ensino superior, no sentido de remover algumas das tensões existentes. É de especial importância compreender as expectativas dos estudantes e levá-las em linha de conta na conceção dos processos relacionados com a função de ensino-aprendizagem.

Como se disse acima, o processo de educação e a experiência educativa são inseparáveis; a produção e o consumo dão-se no mesmo momento, pelo que têm de ser geridos simultaneamente. A natureza altamente intangível da experiência educativa cria problemas particulares para a gestão da sua qualidade. Não há duas aulas iguais: a participação do estudante no processo assegura a sua heterogeneidade, e conseqüente variabilidade. Esta tensão, que é acentuada com a massificação do ensino superior, leva a pressões para assegurar algum controlo, conformidade e clareza. Criam-se, por exemplo, sistemas informáticos para gerir os processos de gestão do ensino: formulários para os programas, para os sumários, para a gestão de faltas, etc. No entanto, estes ‘guiões’ são, muitas vezes um espartilho para a flexibilidade, o desenvolvimento e a inovação, e em última análise, aquilo que se ganha em eficiência dos processos, poder-se-á perder em eficácia.

A continuada presença do estudante durante o ato educativo, como parte essencial dele, faz com que a sua atitude e ações tenham um impacto não só na sua experiência, como também na experiência dos seus colegas. Por outro lado, o ‘cenário’ em que ocorre a experiência educativa influencia o comportamento tanto dos estudantes como dos docentes e não docentes. Daí a importância de olhar não só para os aspetos académicos em sentido estrito, mas também para os serviços de apoio prestados pela instituição de ensino superior, e para os de desenvolvimento pessoal e social dos estudantes.

A gestão de todas estas operações é extremamente exigente, requerendo a integração das funções de marketing, gestão de recursos, gestão de pessoas, etc. É essencial compreender o relacionamento entre a

boa gestão da instituição de ensino superior e o seu sucesso na prossecução dos seus objetivos. Questionar os estudantes acerca da sua satisfação é parte das boas práticas de gestão da instituição de ensino superior. Isso será um contributo para poder atrair os estudantes com o perfil desejado, fazer com que eles tenham uma experiência satisfatória durante a sua passagem pela instituição de ensino superior, que permaneçam, que progridam, e que concluam os seus cursos, obtendo o seu diploma, e que façam um juízo de valor final positivo relativamente a todo o percurso, ficando com uma atitude positiva relativamente à instituição de ensino superior, que o predisponha para a ela voltar no futuro, ajudá-la a desenvolver-se como ex-aluno que permanece em contacto, como futuro agente de recrutamento de graduados, ou simplesmente como seu embaixador junto de potenciais estudantes do ensino superior. Como tal, os inquéritos aos estudantes sobre a sua satisfação poderão ser um instrumento informador do desenvolvimento da estratégia da instituição de ensino superior, permitindo continuamente melhorar os serviços que oferece, e mesmo ir para além de olhar para o que existe, mas pensar no que poderá ser, encorajando a inovação.

A educação superior tem tido uma significativa componente de serviço público, em larga medida financiada pelo erário público, e altamente regulada pelo Estado. A afetação de recursos é influenciada por processos políticos e estes têm de ser vistos, cada vez mais, à luz do fornecimento de serviços de qualidade aceitável. Os serviços públicos, e as instituições de ensino superior em particular, estão sob crescente escrutínio. Em larga medida, as instituições de ensino superior, como serviço público, terão de justificar o seu funcionamento, mais até do que qualquer serviço privado. Por outro lado, na ausência de um verdadeiro mercado e na existência de mecanismos de racionamento da oferta, através dos *numeri clausi*, as instituições de ensino superior estão dependentes do poder político. Os estudantes têm tido pouco poder para influenciar o sistema, e os políticos e os gestores universitários têm tido comparativamente muito mais poder para influenciar as prioridades das instituições de ensino superior. Consequentemente, o conceito de serviço pode ser difuso e poderão existir diferentes conceitos na mente do estudante e na mente de diferentes *stakeholders* da instituição de ensino superior.

No entanto, a situação está a mudar. Nos últimos anos, a distinção entre serviços públicos e privados tem vindo a esbater-se:

“Old borderlines are evaporating, old categories are merging. The division between commercial, public-sector and non-profit organizations are becoming blurred. All organizations now act on the same stage, and need to justify their place on that stage.” (Jones, 2001, citado em Johnston and Clark 2008, p. 23).

As instituições de ensino superior que se constituírem como fundação terão um reitor que se aproximará de um presidente-executivo (CEO), com um conselho geral, próximo de um conselho de administração. As instituições de ensino superior já têm planos estratégicos, departamentos de marketing (se bem que frequentemente com outro nome), e preocupam-se com a sua quota de mercado. E se, neste novo enquadramento, os estudantes têm formalmente menos poder do que aquele que já tinham, o decréscimo do número de estudantes e a crescente partilha de custos do ensino superior pelos estudantes e pelas suas famílias, aumentará a pressão do mercado sobre as instituições de ensino superior, acentuando o papel do estudante enquanto ‘cliente’ da instituição de ensino superior.

Assim, num quadro de financiamento público cada vez mais controlado e, portanto, com recursos limitados, mas com expectativas crescentes de um público cada vez mais massificado e heterogéneo, a instituição de ensino superior terá de se preparar para responder a este desafio.

#### *1.4 A deriva massificante da instituição de ensino superior*

A instituição de ensino superior portuguesa, à semelhança de outros países (Cf. Parte I, Capítulo 1), tem vindo a sofrer pressões para mudar, nomeadamente para crescer. A massificação do ensino é uma realidade, mas também existe pressão para aumentar a produtividade e qualidade da investigação, bem como aumentar as atividades de extensão. Este crescimento de uma instituição de ensino superior de elites para uma instituição de ensino superior de massas cria um hiato entre como a instituição de ensino superior se vê e aquilo que dela é esperado.

Talvez o aspeto mais significativo da transição de uma instituição de ensino superior de elites para uma instituição de ensino superior de massas é o impacto que isso traz para os académicos. Muitos destes profissionais escolheram uma vida de académicos pela autonomia profissional que a instituição de ensino superior lhes prometia. Veem a criatividade e a flexibilidade como parte intrínseca do seu trabalho. À

medida que a instituição de ensino superior se massifica, inevitavelmente o financiamento *per capita* diminui, aumentam os rácios estudante-professor, e a pressão para a padronização é inexorável (ver

Figura 2). Os académicos não estão talhados para desenvolver processos eficientes e consistentes que tolhem a sua criatividade, flexibilidade e autonomia. Por isso, e concomitantemente, as tarefas da gestão e o papel dos gestores na instituição de ensino superior ganham inevitavelmente mais peso, no sentido de fornecer direção à organização como um todo. Há uma tensão inevitável entre os profissionais académicos e os profissionais gestores, entre a eficácia e a eficiência dos processos, por um lado. Por outro lado, há um hiato visível entre o marketing (o que se promete e o que se tenta oferecer) e as operações (o que é possível fazer com os recursos existentes). Este hiato é uma fonte potencial de problemas ao nível da satisfação da população estudantil.

Para tornar a situação ainda mais complexa: à medida que a instituição de ensino superior se massifica, deixa de servir um nicho relativamente homogéneo de estudantes para fazer tudo para todos. Quando antes recebia sobretudo estudantes de 18 anos, vindos diretamente do ensino secundário, com boas notas, de estratos socioeconómicos elevados, passa agora a receber estudantes de todas as idades, com e sem o ensino secundário completo, a tempo inteiro e trabalhadores, e de todos os estratos socioeconómicos. Com esta diversidade de estudantes, passou também a oferecer produtos diferenciados: cursos pós-secundários não conferentes de grau, cursos de 1º, 2º e 3º ciclo, cursos de pós-graduação não conferentes de grau, cursos de verão, etc.

A instituição de ensino superior tem de compreender que as motivações dos estudantes de diferentes segmentos do mercado são diferentes, como diferentes serão as suas expectativas relativamente à instituição de ensino superior. As suas perceções relativamente ao ensino superior, moldadas que são pelas suas crenças, valores, e experiência prévia, também serão diferentes, o que conduzirá a níveis de satisfação diferentes. Assim, para que a instituição de ensino superior preste um 'bom' serviço, será necessário que compreenda os diferentes segmentos de mercado em que opera, e que os conheça, para melhor ir ao encontro das suas diferentes expectativas.

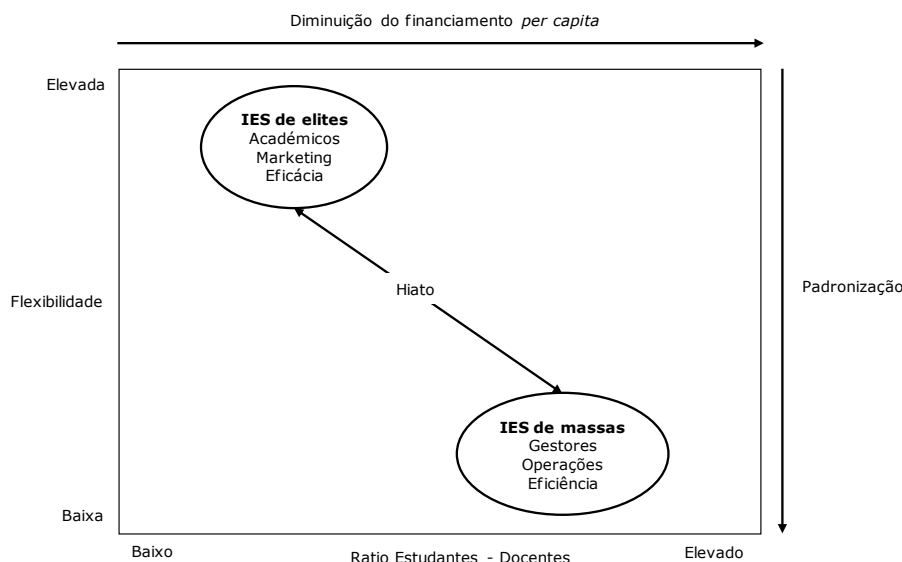


Figura 2. O hiato entre a instituição de ensino superior de elites e a instituição de ensino superior de massas

Os estudantes já não são todos os iguais (se é que alguma vez o foram...). Os estudantes do 1º ano possuem requisitos diferentes dos de outros anos; há estudantes a tempo inteiro e outros que trabalham; há estudantes cujos pais frequentaram o ensino superior, e estudantes que são os primeiros da sua família a frequentar este nível de ensino; há estudantes portugueses e estudantes estrangeiros; há estudantes locais e estudantes deslocados; há estudantes que são autofinanciados e estudantes com bolsa de estudos.

A instituição de ensino superior poderá ter de aceitar e lidar com quem lhe entra pela porta. A instituição de ensino superior massificada debate-se com problemas de progressão dos seus estudantes e com taxas de conclusão que, muitas vezes, ficam aquém do esperado. Para que um corpo de estudantes

cada vez mais heterogêneo tenha sucesso, é necessário que a instituição de ensino superior desenvolva um conhecimento aprofundado sobre os seus estudantes, que lhe permita ir ao encontro das suas necessidades e expectativas.

## 2. EXPECTATIVAS E SATISFAÇÃO DOS ESTUDANTES

O estudante é um *input* da instituição de ensino superior e esta tem de saber gerir este recurso, mas também necessita de compreender o que os estudantes esperam dela. Os estudantes são, frequentemente, os juízes da qualidade do serviço prestado e se este vai de encontro aos seus requisitos. É também através do seu apoio continuado que se determina o sucesso da instituição de ensino superior no longo prazo. Por esta razão é importante assegurar alinhamento entre as expectativas dos estudantes e os processos de ensino. Parece óbvio que assim seja. No entanto, este pode ser o problema de muitas instituições de ensino superior: assumem que sabem o que é que os seus estudantes precisam e querem. As instituições de ensino superior, em particular, podem sofrer desta atitude de pensar que sabem exatamente o que os estudantes precisam, não fossem elas constituídas por 'peritos'. Isto é, em larga medida, verdade; no entanto, pode criar algumas lacunas importantes. Apesar de algumas instituições de ensino superior já terem inquirido os seus estudantes no passado, o facto de não o fazerem regularmente, e dado que a população estudantil está sempre a mudar, poderá tornar a informação que detêm obsoleta. Compreender e satisfazer os estudantes é algo que tem de ser continuamente prosseguido, usando uma variedade de meios. A satisfação dos estudantes pode ser gerida, em larga medida, influenciando as suas expectativas e/ou as suas perceções do serviço fornecido, o que exige uma compreensão profunda dos mecanismos subjacentes.

O propósito de tentar compreender os estudantes é o de assegurar que os serviços fornecidos pela instituição de ensino superior são concebidos e realizados de forma a ir ao encontro das suas expectativas. Se os estudantes estiverem satisfeitos, haverá maior probabilidade de progredirem normalmente, de concluírem os seus cursos no prazo esperado, e de recomendarem a frequência da instituição de ensino superior a futuros estudantes.

### 2.1 Satisfação dos estudantes

De forma simples, a satisfação é o resultado da avaliação que o estudante faz do serviço fornecido com base na comparação das suas perceções da realização do serviço de ensino-aprendizagem com as suas expectativas anteriores (Parasuraman, Zeithaml, & Berry, 1985).

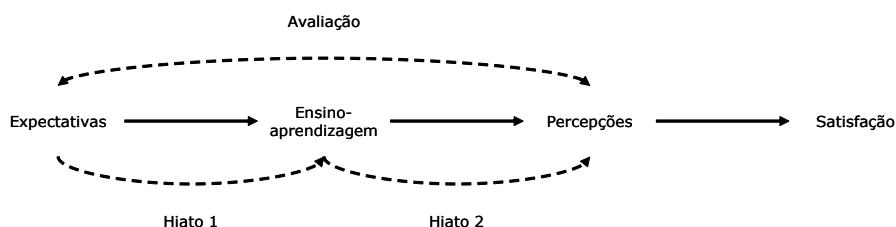


Figura 3. Modelo da satisfação dos estudantes

Se a perceção do serviço de ensino-aprendizagem, da experiência e dos resultados, vão ao encontro das suas expectativas, então o estudante ficará satisfeito; se ficar aquém das suas expectativas, o estudante ficará insatisfeito ou mesmo indignado.

A satisfação é o resultado da avaliação que o estudante faz do serviço, e pode ser considerada também como *qualidade percebida*, e pode ser representada num contínuo desde indignado até encantado. Assim, as expectativas, bem como as perceções, são componentes fundamentais da qualidade do serviço prestado, na perspectiva do estudante. Como tal, os gestores das instituições de ensino superior precisam, antes de mais, de compreender as expectativas dos estudantes. Só assim poderão criar serviços de acordo

como o conceito de serviço na mente do estudante, e desenvolver políticas de marketing da instituição de ensino superior no sentido de influenciar as expectativas prévias do estudante, para que a instituição de ensino superior possa ir ao encontro delas.

## 2.2 *Qualidade do ensino*

O termo qualidade do serviço é ambíguo. Poderá ser usado como incluindo a satisfação dos estudantes, uma impressão relativa da instituição de ensino superior e dos seus serviços, ou a qualidade efetiva dos serviços prestados (*qualidade operacional*).

Relativamente à **satisfação**, já vimos acima que ela pode ser vista como *qualidade percebida* pelos estudantes. Assim, enquanto a satisfação está relacionada com uma situação e experiência específica, a qualidade é frequentemente considerada como um conceito mais amplo (Oliver, 1993). A satisfação tem de ser ‘experimentada’ pelos estudantes, enquanto outros sujeitos podem ter opiniões acerca da qualidade da instituição de ensino superior sem nunca terem ‘experimentado’ os seus serviços. Esta perspectiva da qualidade apresenta-se por uma **impressão relativa** da inferioridade ou superioridade de uma instituição de ensino superior e dos seus serviços face a outra ou outras.

Também pode pensar-se que julgamentos de satisfação resultam numa ideia de **qualidade do serviço** – uma atitude global relativamente ao serviço prestado (Taylor & Baker, 1994).

Numa *perspectiva operacional*, a qualidade do serviço refere-se à qualidade do serviço realizado: corresponde a ir consistentemente ao encontro da especificação do serviço. Obviamente, esta pode ser diferente daquilo que o estudante vê (*qualidade percebida*), podendo haver um desalinhamento entre as expectativas que o estudante tem relativamente ao ensino e a perceção da sua realização. Este desalinhamento pode ocorrer entre a expectativa e a realização ou entre a realização e as suas perceções, como pode ver-se na Figura 3.

O hiato 1 pode dever-se a várias razões. O serviço pode ter sido mal concebido: estar concebido sobretudo para estudantes tradicionais vindos diretamente do ensino secundário, por oposição a estudantes cada vez mais heterogéneos em termos de idade, estatuto socioeconómico, qualificações prévias, com experiência laboral. Outra possibilidade pode ser haver uma conceção adequada, mas haver falta de recursos para a levar a cabo. Por exemplo, levanta-se a questão se haverá recursos docentes e materiais para implementar um ensino centrado no estudante, tal como está preconizado no processo de Bolonha. É possível ainda que os estudantes tenham expectativas desadequadas. Daí ser também importante inquirir os estudantes, não só acerca da sua satisfação *tout court*, mas também acerca das suas expectativas. Caberá depois à função de marketing das instituições de ensino superior tentar influenciar essas expectativas, de forma a torná-las mais adequadas àquilo que, de facto, se pretende com a permanência do estudante na instituição de ensino superior<sup>1</sup>. Uma conceção desaproprada do processo de ensino-aprendizagem pode ser o resultado de uma má compreensão das expectativas dos estudantes, daí também a necessidade de os inquirir a este respeito. Os recursos insuficientes podem resultar também de uma má compreensão do processo de ensino-aprendizagem e de uma distribuição desadequada de recursos entre as várias funções da instituição de ensino superior. Assim, as razões internas do hiato 1 resultam, muitas vezes, da falta de empenhamento da instituição de ensino superior para compreender as expectativas dos estudantes, de que resulta uma má conceção dos processos de ensino-aprendizagem e, possivelmente, uma ineficiente utilização dos recursos disponíveis. As razões externas do hiato 1 – expectativas desadequadas relativamente à experiência educativa e/ou resultados obtidos – poderão resultar de uma falta de comunicação das instituições de ensino superior com os potenciais estudantes ou de falsas ‘promessas’ por parte do marketing da instituição de ensino superior. Por outro lado, também é verdade que alguns estudantes poderão ter expectativas irrealistas acerca da instituição de ensino superior. Torna-se necessário influenciar as expectativas destes estudantes através do marketing da instituição de ensino superior.

O hiato 2 pode resultar de uma incorreta realização dos processos de ensino-aprendizagem, ou de uma perceção desadequada por parte do estudante da realização destes processos. Problemas de má realização

---

<sup>1</sup> A este respeito, Pedro Lourtie, num seminário sobre o processo de Bolonha, proferido na Universidade de Aveiro em Novembro de 2001, dizia que as IES europeias assumiam que o estudante, antes de entrar na IES, sabia tudo acerca dela, enquanto as americanas assumiam que estes não sabiam nada, dando-lhes toda a informação possível e imaginária sobre a IES e o que esperar dela.

do serviço são inevitáveis. Estamos a falar de processos que envolvem pessoas: docentes, não docentes e os próprios estudantes, que erram. Também por essa razão é importante inquirir os estudantes (e, por maioria de razão, também os outros intervenientes) no sentido de continuamente monitorizar os processos, para, desse modo, os corrigir e melhorar. Por outro lado, os estudantes percecionarão a sua experiência educativa de uma forma pessoal, emocional e até, por vezes, irracional. Assim, como vimos, as perceções dos estudantes sobre a qualidade do serviço prestado pode não ser a mesma coisa que a qualidade do serviço efetivamente realizado, porque todos os humanos tendem a filtrar aquilo que veem e experimentam, de acordo com as suas necessidades, crenças, e preconceitos.

Idealmente, deveria haver uma consonância entre a qualidade operacional e a qualidade percecionada do serviço, mas esse nem sempre é o caso. Daí a necessidade de instrumentos de inquirição dos estudantes acerca das suas expetativas, mas também acerca das suas perceções, no sentido de moldar expetativas, e de modificar os serviços prestados, quando isso se revele adequado.

### *2.3 Limitações do modelo dos hiatos da satisfação*

A abordagem da expetativa-perceção para a compreensão da satisfação dos estudantes é útil, embora apresente algumas limitações.

O processo de ensino-aprendizagem pode ser considerado 'bom' quando, de facto é, 'mau'. Se as expetativas do estudante são particularmente baixas, mau ensino-aprendizagem pode ser percecionado como sendo altamente satisfatório, porque as expetativas são facilmente excedidas. Este é um problema que ocorre frequentemente em serviços em que há grande assimetria de informação entre o utilizador e o prestador, como é o caso da saúde e da educação. Por esta razão, estes serviços tendem a ser altamente regulados pelo Estado, que tenta assegurar padrões de serviço conforme aquilo que os profissionais da área consideram adequado. Este é também um dos propósitos dos sistemas de avaliação e acreditação do ensino superior.

O processo pode ser considerado 'mau' quando, de facto, é 'bom'. Da mesma forma, é possível que as expetativas sejam elevadas, devido, por exemplo, a promessas irrealistas das instituições, ou a imagens desadequadas no tempo (por exemplo, a ideia de que um grau superior garante um lugar no mercado de trabalho), levando a que um bom serviço seja considerado inadequado.

Estas limitações reforçam a necessidade de considerar a questão da satisfação dos estudantes como um processo dinâmico, que liga a criação de expetativas na mente do estudante, através da comunicação de mensagens que definem expetativas apropriadas, com o processo de conceção e realização do serviço educativo, de forma a ir ao encontro das expetativas e que permita geri-las também durante a própria realização do serviço.

### *2.4 Confiança no ensino superior*

Desde há algum tempo que se alerta para a perda de confiança das pessoas no ensino superior (Massy, 2003; Trow, 1996). O conceito de confiança relaciona-se, apesar de ser distinto, com o conceito de satisfação. Enquanto a satisfação é uma avaliação que o estudante faz da experiência educativa, a confiança, ou falta dela, não requer contacto prévio com a instituição de ensino superior (Flanagan, Johnston, & Talbot, 2005). A confiança tem a ver com acreditar na organização, no seu pessoal e nos seus serviços. Este sentimento afeta a forma com interagimos, a nossa predisposição para com a instituição de ensino superior. A confiança afeta, nomeadamente, a vontade de financiar o ensino superior por parte dos cidadãos contribuintes. A confiança no ensino superior é influenciada por fatores alheios a este, tal como crenças pessoais, comunicação social e o passa-palavra. No entanto, as instituições de ensino superior também podem tentar controlar e influenciar a confiança das pessoas no ensino superior, nomeadamente, candidatos a estudantes, através do marketing social que levem a cabo. Gerir fatores, tais como visibilidade, familiaridade e comunicação da instituição de ensino superior, pode ter um impacto importante nos potenciais estudantes.

### *2.5 Expetativas dos estudantes*

Como se disse acima, é importante que as instituições de ensino superior compreendam as expetativas dos seus estudantes e, se apropriado, que as giram. De facto, pode ser apropriado tentar limitar as



expetativas dos estudantes de forma a mantê-las num nível realista que possa ser alcançado pelas instituições de ensino superior.

As expetativas existem num contínuo entre aquilo que o estudante consideraria ideal até aquilo que consideraria intolerável. Entre uma aula numa sala agradável, bem equipada, com um professor motivado e bem preparado, com um conjunto de estudantes pequeno e motivado para aprender, até uma aula numa sala desconfortável, sem o equipamento necessário, com um professor desmotivado e sem preparação, perante uma turma enorme que preferiria estar noutra sítio. O posicionamento das expetativas do estudante variará de estudante para estudante e estará algures entre aquilo que o estudante acredita que provavelmente acontecerá (sobretudo resultante de experiência prévia) e aquilo que ele acredita que deverá ser (e que não requer necessariamente experiência prévia). As expetativas encontram-se numa zona de tolerância (Johnston, 1995) daquilo que é aceitável para o estudante, que poderá aceitar pequenas variações no desempenho da instituição de ensino superior dentro dessa zona de tolerância, com pequenos efeitos marginais sobre as suas perceções. Só quando a prestação da instituição de ensino superior fica fora dessa zona de tolerância é que há um efeito real sobre as perceções do estudante. Este efeito não é desligado do nível de envolvimento e compromisso do estudante para com o processo de ensino-aprendizagem. Um estudante altamente motivado e comprometido com a sua aprendizagem e/ou que paga do seu bolso as propinas do curso que frequenta pode ser mais sensível à qualidade do ensino prestado, à qualidade dos materiais, ao apoio fornecido extra-aula, à qualidade da avaliação, e questionará a instituição de ensino superior quando as coisas não são do seu agrado. Já estudantes menos comprometidos poderão aceitar quase tudo o que lhes é dado acontecer.

Por outro lado, as expetativas dos estudantes podem não ser claras e os próprios estudantes podem não saber ao certo o que esperam da instituição de ensino superior, mesmo que tenham ideias claras acerca do que é inaceitável – isto é, os estudantes poderão ter expetativas difusas (Ojasalo, 2001). Em alguns casos, as expetativas dos estudantes poderão ser implícitas e não ser ativamente ou conscientemente ativadas, mas tornar-se-ão explícitas se não forem levadas em consideração, ou se forem excedidas.

Independentemente de as expetativas serem difusas ou claras, os gestores das instituições de ensino superior terão de saber que expetativas estão a tentar alcançar. Têm de compreendê-las, defini-las e especificá-las para que o processo de ensino-aprendizagem vá ao encontro dessa especificação. Os gestores das instituições de ensino superior necessitam de identificar o conceito de serviço da instituição de ensino superior em questão, de forma a identificar dissonâncias entre o que vai na mente do estudante e o que vai na mente dos professores e outros profissionais da instituição de ensino superior que realizam e apoiam o processo de ensino-aprendizagem.

As expetativas dos estudantes são influenciadas por um conjunto significativo de fatores. São influenciadas pelo preço que têm de pagar pelo curso: um estudante de MBA com propinas elevadas tem expetativas diferentes das de um estudante de 1º ciclo, cujo curso é subsidiado pelo Estado. Podem ser influenciadas pela experiência prévia que o estudante traz do ensino secundário, ou de outra instituição de ensino superior, no caso de um estudante de pós-graduação. O marketing da instituição de ensino superior tem também uma influência considerável nas expetativas do estudante, nomeadamente a informação disponibilizada nos sítios na Internet, ou anúncios nos jornais. O passa-palavra de amigos e familiares é uma forma de marketing, menos controlado pela instituição de ensino superior, mas que pode ter mais influência que o marketing organizacional. A própria atitude do estudante pode influenciar as suas expetativas: um estudante empenhado terá expetativas mais elevadas do que um estudante mais apático. A confiança, de que se falou acima, pode afetar as expetativas de estudantes, mesmo sem eles nunca terem tido qualquer experiência de ensino superior. Isto é sobretudo verdade relativamente aos estudantes recém-chegados à instituição de ensino superior. O problema aqui é o de tentar ir ao encontro de expetativas desconhecidas e que, em larga medida, estão fora do controlo da instituição de ensino superior. Por outro lado, é de crer que as expetativas dos estudantes sejam moldadas desde o primeiro contacto com a instituição de ensino superior, pelo que é importante geri-las logo a partir desse primeiro contacto.

É sobretudo importante reter que as expetativas têm um carácter dinâmico. Os estudantes estão continuamente a experimentar muitas situações e a consumir serviços dentro e fora da instituição de ensino superior. As suas expetativas estão continuamente a ser moldadas por essas experiências. Aquilo que a instituição de ensino superior definiu como sendo adequado num dado momento pode deixar de o ser.

Compreender as expectativas dos estudantes pode ser feito através da utilização de questionários à entrada, uma forma quantitativa de obter informação rapidamente. Outras abordagens mais qualitativas trazem problemas de análise e interpretação, mas podem fornecer ideias à instituição de ensino superior para melhorar os seus serviços.

### *2.6 Avaliar a satisfação dos estudantes*

A satisfação dos estudantes (qualidade percebida) pode ser avaliada utilizando abordagens qualitativas, à semelhança das utilizadas para compreender as expectativas dos estudantes, acima mencionadas. No entanto, é mais usual utilizar formas mais estruturadas de avaliação, nomeadamente pela utilização de questionários (Brochado & Marques, 2007; Elliott & Shin, 2002). Os questionários podem ser construídos a partir de fatores da qualidade que se mostram importantes na literatura sobre esta questão (Saraiva, 1998), mas também podem ser feitos à medida de cada instituição, a partir de fatores identificados como importantes pela discussão com grupos de foco constituídos por estudantes da instituição em análise (Sebastião, 2006).

A maior parte destes questionários avalia as expectativas dos estudantes ('grau de importância' atribuído a cada fator da qualidade pelo estudante) e as suas perceções sobre os serviços prestados pela instituição de ensino superior ('grau de satisfação'). A partir destes valores podem ser calculados índices de satisfação para cada fator da qualidade (a diferença entre o valor atribuído à perceção menos o valor atribuído à expectativa). Índices nulos correspondem a satisfação, índices negativos a insatisfação e índices positivos correspondem a encantamento (o serviço excede as expectativas). Questões diferentes relacionam-se com dimensões diferentes da qualidade. No estudo Avaliação Nacional da Satisfação dos Estudantes do Ensino Superior (ANSEES) foram analisadas as seguintes dimensões: fatores académicos, apoio académico, desenvolvimento pessoal, e processos e serviços. A administração repetida deste tipo de inquéritos por questionário permite compreender a qualidade percebida pelos estudantes para cada dimensão e como ela evolui no tempo.

### *2.7 Problemas na avaliação da satisfação dos estudantes*

Recolher informação sobre a satisfação dos estudantes é algo que cada vez mais instituições de ensino superior fazem. No entanto, detetam-se vários problemas com os instrumentos utilizados, ou, mais frequentemente, com a utilização dos dados obtidos:

Muitas vezes, as questões mudam de ano para ano, impossibilitando verificar a evolução no tempo da qualidade percebida, um dos benefícios mais importantes deste tipo de instrumento.

Há uma tendência frequente para os investigadores e os analistas quererem colocar todo o tipo de questões. No entanto, questionários longos dissuadem a resposta e levam a taxas de retorno baixas.

Os questionários dizem-nos se há problemas de qualidade percebida em determinadas áreas; no entanto, não nos permitem compreender o que mudar ou como o fazer. Da mesma forma, os grupos de foco, acima mencionados, fornecem ideias para a mudança, mas não nos permitem quantificá-la. Assim, é necessário que haja uma combinação adequada de métodos quantitativos de análise com metodologias mais qualitativas de avaliação da satisfação dos estudantes.

Começa a haver um cansaço por parte dos estudantes relativamente aos questionários de avaliação da sua satisfação, sobretudo quando estes perdem a confiança na capacidade da instituição de ensino superior em lidar com os problemas identificados e produzir as necessárias mudanças. Sentem, muitas vezes, que são 'usados' para alimentar exercícios meramente burocráticos que em nada os beneficiam (Cardoso, 2009).

Muitas instituições de ensino superior acabam por ter relatórios cheios de figuras e gráficos, mas cujo impacto dentro da instituição de ensino superior é muito baixo.

Finalmente, a ligação destes questionários, sobretudo quando o foco não é a instituição de ensino superior mas disciplinas da instituição de ensino superior, a sistemas de avaliação do desempenho dos docentes (o que já se vê em algumas instituições de ensino superior ao nível da concessão de nomeação definitiva e/ou de critérios de avaliação em concursos) pode levar à manipulação do sistema.

Assim, muitas destas avaliações podem tornar-se um desperdício de tempo e esforço, se não forem utilizadas para a melhoria efetiva da qualidade das instituições de ensino superior (Antunes, 2006).

### 3. IMPLICAÇÕES DO ANSEES PARA A GESTÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

O estudo ANSEES permite a cada instituição calcular níveis de satisfação para cada uma das dimensões analisadas. Na análise dos resultados, é importante determinar em que medida a diferença entre a percepção e a expectativa (Cf. Parte II, Capítulo 1) é significativamente diferente de zero (em que zero indica satisfação), e em que aspetos é que a diferença é mais negativa (é pouco provável encontrar níveis de satisfação positivos em serviços públicos em que há necessariamente limitação de recursos). É sobre estes últimos que deverá recair um maior esforço de análise qualitativa, para procurar perceber os motivos por detrás dos índices de satisfação negativos, de forma a desenharem-se planos de melhoria para essas dimensões e/ou gerir melhor as expectativas dos estudantes relativamente a elas.

Por outro lado, é importante aferir se há diferenças significativas nos índices de satisfação para diferentes segmentos da população estudantil, nomeadamente relativas às seguintes circunstâncias identificadas no questionário ANSEES:

- razão para a escolha do curso: motivação intrínseca (aprender) e motivação extrínseca (obter um grau, obter um emprego, etc.);
- escolha da instituição: perto de casa ou porque é a que tem melhor curso e/ou reputação;
- ordem de escolha do curso: em 1ª ou em 2ª escolha;
- apoio financeiro considerado suficiente e insuficiente.

Para além da avaliação da satisfação, é também importante compreender se a avaliação da empregabilidade de cada curso por parte dos seus estudantes também depende, de alguma forma, das circunstâncias acima referidas.

Finalmente, é importante avaliar como é que a satisfação dos estudantes varia em função das características do respondente (variáveis da secção VI do questionário, ver Apêndice 5), nomeadamente em função de: sexo, idade, estatuto de trabalhador-estudante, estudante de intercâmbio, estudante dos PALOPs, deslocado, resposta anterior a outros questionários de satisfação, e número de matrículas.

#### *3.1 Utilidade dos questionários para a gestão da instituição de ensino superior*

Vários autores apontam para a inconsequência de processos de avaliação das instituições de ensino superior em geral, e dos inquéritos de satisfação aos estudantes em particular (Antunes, 2006; Cardoso, 2009; Rosa, Tavares, & Amaral, 2006). Nesse sentido, é legítimo inquirir acerca do propósito destes processos. De facto, eles não podem constituir meros exercícios burocráticos, para preencher os requisitos de qualquer agência de avaliação externa, ou até exercícios de relações públicas, que estarão condenados ao fracasso no longo prazo, mas sim processos de recuperação do serviço prestado e de melhoria continuada desses serviços.

Em qualquer organização, mas sobretudo numa instituição de ensino superior, em que os processos de ensino-aprendizagem têm como protagonistas pessoas - estudantes, professores, e outros colaboradores -, haverá coisas que correrão mal, ou menos bem. É necessário, por isso, haver processos que detetem as falhas, no sentido de as colmatar numa fase posterior. A ideia de recuperar o serviço é precisamente procurar ativamente as falhas para que estas possam ser corrigidas. Nesse sentido, são necessárias três etapas:

1. conceber processos de forma a prevenir as falhas;
2. detetar falhas quando elas ocorrem (inquéritos, por exemplo);
3. utilizar a informação obtida para corrigir os erros, concebendo melhores processos (voltando à primeira etapa e fechando-se o círculo de melhoria contínua).

O que parece falhar em muitas instituições de ensino superior é a 3ª etapa de retroação. Por isso, não basta encorajar o *feedback* por parte dos estudantes (via questionários ou outros meios mais qualitativos); é preciso atuar sobre essa informação. Esta atuação poderá ser para corrigir falhas, mas também, e isto é importante numa instituição de ensino superior, em que poderá haver assimetria de informação significativa entre os estudantes e os académicos, para gerir expetativas. De facto, como se disse acima, haverá coisas que não são bem percecionadas pelos estudantes, mas que é importante não mudar. O que terá de fazer-se é explicar isso, desde o início, aos estudantes. Assim, na própria conceção dos processos, o elemento de comunicação é muito importante, ou seja, comunicar *a priori* para gerir expetativas, tornando-as realistas, e comunicar *a posteriori* para tornar conhecido junto da população estudantil as consequências que resultaram dos inquéritos feitos. Só assim se manterá um nível de confiança necessário para que os estudantes continuem a dar o seu contributo para o processo de melhoria contínua.

É interessante ainda ver que, no presente estudo, os estudantes estão mais satisfeitos com os aspetos intrinsecamente académicos e menos com processos de apoio ao ensino-aprendizagem. Este tipo de resultados é corroborado por outros estudos (Lan, 2006; Sebastião, 2006). Este tipo de resultados poderá ter duas explicações:

- o ensino por parte dos professores é ‘bom’;
- as expetativas dos estudantes relativamente ao ensino são baixas.

A última explicação não será de descartar. De facto, é precisamente nos processos de ensino-aprendizagem que a assimetria da informação é maior. Como julgar se o professor é competente? Se o programa, os métodos de ensino, os objetivos definidos, os métodos de avaliação são os mais adequados? O estudante sabe menos do que o professor. Por essa razão, a maior parte dos sistemas de avaliação da qualidade tem também uma componente de avaliação pelos pares, normalmente com a natureza de avaliação externa.

Já relativamente aos processos de apoio ao ensino, será mais fácil ao estudante ter expetativas mais realistas e elevadas, uma vez que há menos assimetria de informação relativamente a estes serviços, que tendem a ter um carácter mais tangível do que os processos estritamente ligados ao ensino.

Outra consideração a ter, por parte das instituições, é como este tipo de inquéritos afeta não só os estudantes a que dizem respeito, mas também os potenciais candidatos a estudantes da instituição de ensino superior. A este respeito, é de realçar que poderá haver um desfasamento significativo entre a qualidade operacional e a qualidade percecionada pelos candidatos: a imagem da instituição de ensino superior junto do mercado estudantil. Para que este desfasamento seja colmatado, mais uma vez, é importante que a informação obtida por este tipo de inquéritos seja rapidamente utilizada para modificar os processos necessários, nas atividades de planeamento da instituição de ensino superior (Sarrico & Dyson, 2000).

As instituições de ensino superior mais bem sucedidas serão aquelas que compreendem melhor as necessidades e expetativas de todos os seus estudantes, e que utilizam a informação prestada pelos seus estudantes para melhorar continuamente os seus processos e as suas políticas de marketing social.

## CONCLUSÃO

Relativamente à questão da avaliação do ensino nas instituições de ensino superior, é importante não esquecer a multiplicidade de papéis assumida pelo estudante: é *input* do processo, é coprodutor do serviço e é *output*. O papel de coprodutor é importante, porque o torna corresponsável pela qualidade do ensino-aprendizagem. Caberá às instituições de ensino superior utilizar os inquéritos de satisfação aos estudantes de forma a promover a participação destes na análise da qualidade do processo, mas também na correção das falhas apontadas.

A avaliação do ensino, aliás, confunde, muitas vezes conceitos difusos, que se sobrepõem, mas que são diferentes: satisfação, qualidade, confiança.

Os estudantes portugueses estão globalmente mais satisfeitos com os fatores académicos, e menos com os outros. Este resultado não pode tornar a instituição de ensino superior complacente. A instituição de ensino superior tem de estar consciente da assimetria de informação entre avaliador e avaliado, e terá de prosseguir uma política de honestidade, de forma a minorar essa assimetria, para que estes processos de avaliação sejam produtivos e levem a melhorias efetivas no ensino-aprendizagem.

Nesse sentido muito tem sido feito pelas instituições de ensino superior, mas muito há a fazer, nomeadamente, melhorar a comunicação com os estudantes e os candidatos a estudantes, fazendo uso eficaz do marketing social. Adicionalmente, reforçando os aspetos de retroação do sistema: utilizando, de facto, a informação obtida nos inquéritos aos estudantes para conceber melhores processos, e corrigir falhas nos existentes.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, T. (2006). Avaliação Institucional nas Universidades Públicas Portuguesas [Institutional Evaluation in Portuguese Public Universities]. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Brochado, A. O., & Marques, R. C. (2007). Comparing alternative instruments to measure service quality in higher education. FEP Working Papers, 258.
- Cardoso, S. C. (2009). Representações estudantis da avaliação das instituições de ensino superior público Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Elliott, K. M., & Shin, D. (2002). Student Satisfaction: an alternative approach to assessing this important concept. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24(2), 197-209.
- Flanagan, P., Johnston, R., & Talbot, D. (2005). Customer confidence - the development of a "pre-experience" concept. *International Journal of Service Industry Management*, 16(4), 373-384.
- Johnston, R. (1995). The zone of tolerance: exploring the relationship between service transactions and satisfaction with the overall service. *International Journal of Service Industry Management*, 6(2), 46-61.
- Johnston, R., & Clark, G. (2008). *Service Operations Management* (3rd ed.). Harlow: FT Prentice Hall.
- Jones, R. (2001). *The Big Idea*. London: Harper Collins Business.
- Lan, L. (2006). Chinese students' UK experiences: the expectations, perceptions and satisfaction. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Massy, W. F. (2003). *Honoring the Trust: Quality and Cost Containment in Higher Education*. Bolton: Anker Publishing.
- Ojasalo, J. (2001). Managing customer expectations in professional services. *Managing Service Quality*, 11(3), 200-212.
- Oliver, R. L. (1993). Cognitive, affective, and attribute bases of the satisfaction response. *Journal of Consumer Research*, 20(3), 418-430.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41-50.
- Rosa, M. J., Tavares, D., & Amaral, A. (2006). Institutional consequences of quality assessment. *Quality in Higher Education*, 12(2), 145-159.
- Saraiva, M. (1998). *A Avaliação nas Instituições de Ensino Superior em Portugal. Para uma Educação de Qualidade*. ISCTE, Lisboa.
- Sarrico, C. S., & Dyson, R. G. (2000). Using DEA for planning in UK universities - an institutional perspective. *Journal of the Operational Research Society*, 51(7), 789-800.
- Sarrico, C. S., Hogan, S. M., Dyson, R. G., & Athanassopoulos, A. D. (1997). Data envelopment analysis and university selection. *Journal of the Operational Research Society*, 48(12), 1163-1177.
- Sebastião, F. (2006). *A avaliação da satisfação dos alunos como elemento do processo de qualidade do ensino superior* Universidade de Aveiro, Aveiro.

- Taylor, S. A., & Baker, T. L. (1994). An assessment of the relationship between service quality and customer satisfaction in the formation of consumers' purchase intentions. *Journal of Retailing*, 70(2), 163-178.
- Trow, M. (1996). Trust, markets and accountability in higher education: a comparative perspective. *Higher Education Policy*, 9(4), 309-324.