

**Dimensões para a qualidade do ensino superior: O caso do Departamento de
Gestão da Escola Superior de Tecnologia de Viseu**

Margarida Vicente, margarida@dgest.estv.ipv.pt

ESTV – Escola Superior de Tecnologia de Viseu

Departamento de Gestão

RESUMO

A sociedade do conhecimento, a globalização e a integração dos sistemas europeus de ensino superior têm vindo a impor mudanças importantes nas instituições do ensino superior. Para além de produzir e difundir conhecimentos, formar profissionais qualificados e promover a cultura, a ciência e a tecnologia, as instituições devem assegurar serviços de qualidade a toda a comunidade onde se inserem.

Por outro lado, a crescente competição entre estabelecimentos de ensino exige uma maior diferenciação em relação aos seus concorrentes e torna fundamental o conhecimento mais aprofundado das necessidades dos clientes e a satisfação das suas expectativas.

Este trabalho procura identificar, a partir das percepções dos alunos, as dimensões para a qualidade do serviço global oferecido pelo Departamento de Gestão da Escola Superior de Tecnologia de Viseu, bem como determinar o peso relativo de cada uma delas.

Os resultados obtidos podem ajudar a reflectir na estratégia de qualidade e contribuir para a diferenciação da instituição no mercado do ensino superior da região.

PALAVRAS-CHAVE: ensino superior, qualidade da educação, análise das percepções dos estudantes.

1 - INTRODUÇÃO

A Declaração de Bolonha e a criação de um espaço europeu de ensino superior vêm harmonizar os sistemas de ensino superior na Europa e impor como metas a qualidade e a eficácia das suas instituições.

Uma instituição do ensino superior centrada na qualidade deve definir, de forma clara e precisa, o seu produto, as suas actividades mais relevantes e os seus clientes (Schargel, 1996). Os estudantes são reconhecidos como o principal cliente de uma instituição de ensino (Hill, 1986; Owlia e Aspinwall; 1996(1)) e também como o produto que resulta do trabalho e empenho de todos os seus membros, especialmente dos seus docentes.

Por estas razões, é fundamental que os estabelecimentos de ensino introduzam mecanismos que permitam obter um feedback sistemático dos alunos acerca da qualidade e desta forma melhorar o seu desempenho institucional (OCDE, 2006).

Portugal caracteriza-se por um sistema binário de ensino superior, constituído por ensino universitário e ensino politécnico¹.

De acordo com o parecer nº 7/2003 do CNE, a definição da natureza do ensino universitário e do ensino politécnico assenta em três eixos conceptuais: a investigação como direito e dever das universidades; a experimentação como direito e dever do ensino politécnico e o carácter mais profissionalizante do ensino politécnico. No fundo, prevalece a ideia de que o ensino politécnico se caracteriza fundamentalmente por princípios orientados ao tecido económico e empresarial e ao desenvolvimento local (Simão et al., 2003).

Nos últimos anos, as universidades têm vindo a deixar de ter a exclusividade para a oferta de ensino superior. A Análise da política educacional da OCDE (2005) refere que o número crescente de instituições não universitárias é justificado pelo aumento da dispersão geográfica. Uma maior dispersão melhora o acesso local e favorece a prestação de serviços à comunidade onde a instituição se insere.

O distrito de Viseu é actualmente provido de uma diversidade de ensinos e formações ao nível do ensino superior universitário e politécnico, público e privado. O ensino politécnico é aquele que possui um maior peso no distrito, tendo a sua importância vindo a crescer nos últimos anos. Em 2004/2005 o ensino universitário recolhia apenas 16,6% do total de alunos inscritos no ensino superior (tabela 1).

¹ O ensino universitário é ministrado em instituições públicas e privadas e o ensino superior politécnico em instituições não universitárias públicas e privadas.

Tabela 1 - Evolução do número de inscritos por tipo de ensino no distrito de Viseu

Distrito	Tipo de Ensino	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06
Viseu	Politécnico	4.436	5.192	6.040	7.201	7.956	8.331	7.908	7.362	6.850
	Universitário	1.266	1.385	1.589	1.789	1.933	2.044	1.809	1.673	1.361

Fonte: OCES

O ensino público regista uma maior procura, chegando a abranger em 2005/2006 cerca de 73% dos inscritos (tabela 2).

Tabela 2 - Evolução do número de inscritos por tipo de tutela de ensino no distrito de Viseu

Distrito	Tipo de Tutela de Ensino	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06
Viseu	Não Público	2.261	2.494	2.907	3.207	3.475	3.574	3.111	2.769	2.244
	Público	3.441	4.083	4.722	5.783	6.414	6.801	6.606	6.266	5.967

Fonte: OCES

Em relação à evolução do número de inscritos (tabela 3), o distrito de Viseu assistiu até 2000/2001 a um aumento das inscrições e a partir desse período tem vindo a sofrer ligeiras diminuições que acompanham a redução do número de inscrições no ensino superior de uma forma geral. Salienta-se que a maior quebra ocorreu em 2005/2006 (-9,1%), superior em 5,5% àquela que foi registada para o nosso país.

Tabela 3 - Evolução do número de inscritos e da taxa de crescimento no Distrito de Viseu e em Portugal

Distrito	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06
Viseu	5.702	6.577	7.629	8.990	9.889	10.375	9.717	9.035	8.211
% Cresc.	-	15,3%	16,0%	17,8%	10,0%	4,9%	-6,3%	-7,0%	-9,1%
Total	347.473	356.790	373.745	387.703	396.601	400.831	395.063	380.937	367.312
% Cresc.	-	2,7%	4,8%	3,7%	2,3%	1,1%	-1,4%	-3,6%	-3,6%

Fonte: OCES

2 - A QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR

Ao nível empresarial o conceito de qualidade está subjacente à filosofia de *Total Quality Management* (TQM) ou gestão da qualidade total. Este paradigma traduz os

esforços de todos os trabalhadores para a satisfação das expectativas dos clientes com base numa melhoria contínua da gestão das operações, dos produtos e dos processos.

Owlia e Aspinwall (1996(1)) defendem a aplicação dos princípios da TQM ao nível do ensino superior e consideram que apenas a orientação para o mercado pode ligar os objectivos das suas instituições às actuais necessidades dos seus clientes.

Apesar dos estudantes serem reconhecidos como os principais clientes (Owlia e Aspinwall, 1996(1)), as instituições também devem ter em conta os pais, que suportam os custos da educação dos seus filhos, as entidades empregadoras, que contratam os recém-licenciados, os docentes e a sociedade em geral, que sofrem ou beneficiam das atitudes dos seus estudantes (Madu e Kuei, 1993).

Assim, uma instituição deve identificar todos os seus clientes - internos e externos e familiarizá-los com a filosofia de qualidade para, desta forma, satisfazer as exigências de cada um deles (Schargel, 1996).

Lozier e Teeter (1996), analisando diversas experiências acerca da aplicação da TQM e dos processos de melhoria contínua em varias universidades americanas, afirmam ser importante o entendimento do ensino como um processo, ou seja, como um esforço de colaboração entre o corpo docente e os alunos. Esta ideia envolve a cooperação dos alunos e a importância da utilização de medidas sistemáticas e de feedback para avaliação da performance.

A satisfação dos alunos reflecte a qualidade do ensino ministrado por uma instituição e determina a procura futura dos serviços prestados. Primeiro porque o aluno comunica com a sociedade de uma forma geral e segundo porque o seu desempenho influencia a percepção da sociedade relativamente aos serviços fornecidos por um estabelecimento de ensino.

De acordo com Parasuraman et al. (1988) os conceitos de satisfação e percepção da qualidade são distintos dado que a satisfação está relacionada com uma transacção específica e a percepção de qualidade corresponde a uma avaliação global do serviço. Contudo, os mesmos autores consideram que a satisfação do cliente e a qualidade dos serviços estão relacionados, no sentido de que a satisfação conduz a percepções de boa qualidade. Por isso, a identificação de como o desempenho dos diferentes atributos de uma instituição de ensino superior afecta a satisfação dos alunos é fundamental para a melhoria da qualidade dos serviços fornecidos por essa instituição.

Neste sentido, as avaliações dos estudantes podem fornecer um importante feedback (Madu e Kuei, 1993) e as suas expectativas podem ajudar a reflectir novas orientações e por consequência melhorar a qualidade dos serviços fornecidos (Cook, 1997).

Parasuraman et al. (1985, 1988, 1991) definem a qualidade dos serviços como a diferença entre as expectativas do cliente e as suas percepções da performance do serviço recebido, ou seja, a capacidade da organização atingir ou exceder as expectativas dos seus clientes.

A satisfação do cliente verifica-se quando a qualidade percebida do serviço é igual ou superior à qualidade esperada. Se a qualidade percebida é inferior às expectativas, existe um *gap* ou uma lacuna na qualidade de serviços (Brogowicz et al., 1990). Quanto maior é esse *gap* mais insatisfeito se sente o consumidor em relação ao serviço prestado.

Com base neste conceito, Parasuraman et al. (1985, 1988, 1991) desenvolvem o modelo SERVQUAL que sugere que os critérios usados pelos consumidores, efectivamente importantes na influência das suas expectativas e percepções acerca do serviço prestado, estão relacionados com cinco dimensões: Tangíveis - instalações físicas, equipamentos e pessoal; Fiabilidade - capacidade para realizar o serviço prometido de forma fiável e precisa; Disponibilidade - disposição para ajudar os clientes e fornecer um serviço rápido; Confiança - conhecimentos e atenção demonstrados pelos empregados e sua capacidade para inspirar confiança e certeza; e Empatia - atenção individualizada que as empresas fornecem aos seus clientes.

Estes autores concluem que, independentemente do serviço analisado, a dimensão fiabilidade apresenta-se como a mais importante e a dimensão tangíveis é considerada a menos relevante.

Alguns trabalhos criticam a escala SERVQUAL relativamente à validade do uso das expectativas como medida da qualidade dos serviços. Segundo Carman (1990), Babakus e Boller (1992), Cronin e Taylor (1994) e Galloway (1998) a escala SERVQUAL deveria considerar apenas a percepção dos clientes acerca do serviço, já que quando o cliente avalia a sua percepção, implicitamente compara as suas expectativas com a percepção do serviço.

Cronin e Taylor (1994), questionando a validade do instrumento SERVQUAL, criado a partir da não confirmação das expectativas como principal medida da percepção da qualidade do serviço, desenvolvem um novo modelo, a escala SERVPERF. Este instrumento parte do pressuposto de que não é necessário incluir as expectativas dos

clientes para avaliar a qualidade do serviço. O modelo contém os mesmos itens da escala SERVQUAL, mas baseia-se apenas nas percepções dos clientes.

No fundo, enquanto Parasuraman et al. (1985, 1988, 1991) consideram que níveis altos de qualidade percebida conduzem a um aumento da satisfação do consumidor, para Cronin e Taylor (1994) a satisfação é um antecedente da qualidade de serviço.

Ao nível do ensino superior, são vários os trabalhos de investigação que procuram medir a qualidade do serviço através da identificação dos factores subjacentes à qualidade dos serviços prestados por uma instituição de ensino (Hill, 1995; Owlia e Aspinwall, 1996(2); Athiyaman 1997; LeBlanc e Nguyen, 1997; Joseph e Joseph, 1997; Galloway 1998; Oldfield e Baron, 2000, Capelleras, 2001). Contudo, a literatura não apresenta consenso acerca do número de dimensões envolvidas na avaliação da qualidade dos serviços.

3 - OBJECTIVOS

Dada a importância das percepções dos alunos na avaliação da qualidade de uma instituição, é propósito deste trabalho determinar as dimensões para a qualidade do ensino oferecido pelo DGest, através da análise da satisfação dos estudantes e analisar o peso relativo dessas dimensões no nível de satisfação global.

4 - METODOLOGIA

O objecto deste estudo é o Departamento de Gestão (DGest) da ESTV. A maior unidade orgânica da ESTV oferece actualmente 4 cursos reestruturados nos moldes do processo de Bolonha e é responsável por 1232 alunos, cerca de 44% do número total de estudantes na ESTV.

A população estudada é constituída pelo total de alunos matriculados, no ano lectivo 2006/2007, nos cursos do DGest, designadamente Gestão de Empresas (GE), Contabilidade e Administração, Marketing, Gestão Comercial e da Produção e Turismo. De um total de 582 questionários, 17 foram anulados por se observar que algumas respostas continham erros de preenchimento ou apresentavam omissões. Assim, foram obtidos 565 questionários válidos.

As variáveis estudadas para os alunos são descritas através das estatísticas descritivas de frequência absoluta (Nº) e relativa (%), conforme a tabela 4.

Tabela 4 - Caracterização da amostra de alunos

Estatísticas Descritivas		Nº	%
N=565			
Sexo			
	Masculino	227	40,2
	Feminino	338	59,8
Idade			
	Menos de 21 anos	250	44,2
	De 21 a 25 anos	190	33,6
	De 26 a 30 anos	73	12,9
	De 31 a 40 anos	39	6,9
	Mais de 40 anos	13	2,3
Condição de trabalhador-estudante			
	Não trabalhador-estudante	390	69,0
	Trabalhador-estudante	175	31,0
Curso			
	Gestão de Empresas	260	46,0
	Gestão Comercial e da Produção/Marketing	77	13,6
	Contabilidade e Administração	147	26,0
	Turismo	81	14,3
Ano curricular			
	1º ano	217	38,4
	2º ano	133	23,5
	3º ano	182	32,2
	4º, 5º e 6º anos	33	5,8

Dos 565 alunos inquiridos, 227 são do sexo masculino (40%) e 338 do sexo feminino (60%). No que diz respeito aos escalões etários, 44% dos respondentes têm menos de 21 anos, 34% entre 21 e 25 anos, 13% entre 26 e 30 anos e apenas 9% mais de 31 anos. Apenas 175 alunos são trabalhadores-estudantes, o que representa 31% da amostra total. Em relação ao curso, 260 alunos frequentam o curso de Gestão de Empresas (46%), 147 alunos frequentam o curso de Contabilidade e Administração (26%), 81 alunos estão matriculados no curso de Turismo (14%) e 77 alunos frequentam o curso de Marketing/Gestão Comercial e da Produção (14%), sendo que 38% dos respondentes encontram-se no 1º ano curricular, 24% no 2º ano curricular, 32% são alunos do 3º ano curricular e apenas 6% dos alunos inquiridos estão matriculados nos 4º, 5º e 6º anos curriculares.

5 - DIMENSÕES PARA A QUALIDADE DO ENSINO NO DGEST

A fim de conhecer a opinião dos alunos acerca da qualidade do serviço ministrado no D Gest, foram realizadas 25 perguntas, adaptadas do SERVQUAL e do SERVPERF, com opção de resposta fechada numa escala de tipo Likert de 5 pontos: discordo totalmente (1) a concordo totalmente (5).

A determinação dos factores comuns ou dimensões para a qualidade do serviço foi feita com base na análise factorial de componentes principais. Para conhecer a validade da aplicação da análise factorial foram realizados os testes de Kaiser-Meyer-Olkin e de esfericidade de Bartlett.

Tabela 5 - Testes KMO e Bartlett para as variáveis qualidade do serviço

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,926
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	6162,936
	df	231
	Sig.	,000

De acordo com a tabela 5, o teste de esfericidade de Bartlett permite rejeitar a hipótese da matriz de correlações ser a matriz identidade, indicando a existência de correlação entre as variáveis. Por seu lado, a estatística KMO apresenta um valor de 0,926. Ambos os indicadores comprovam que tanto o número de sujeitos como a matriz inicial de correlações entre as variáveis permitem a realização desta técnica, evidenciando que a análise factorial é muito boa.

Para a extracção das componentes foi utilizado o critério de Kaiser, através do qual se escolheram os factores com uma variância explicada superior a 1.

Utilizando este critério foram retidas cinco componentes principais, que explicam, respectivamente, 39,2%, 9,4%, 6,1%, 5,1% e 4,5% da variância. No seu conjunto, as cinco componentes explicam 64,3% da variância total.

No sentido de transformar os coeficientes das componentes principais numa estrutura simplificada foi aplicada a rotação Varimax com o objectivo de dividir o conjunto de variáveis iniciais em subconjuntos com o maior grau de independência possível.

Para avaliar a fiabilidade das dimensões retidas foi feita a análise da consistência interna utilizando o Alfa de Cronbach. Este indicador foi calculado para cada uma das 22 variáveis e para cada uma das 5 dimensões retidas, de acordo com a tabela 6.

Tabela 6 - Dimensões, descrição dos itens e coeficiente Alfa de Cronbach

Itens	Component	Loading	Cronbach's Alpha if Item Deleted
	Atitudes dos docentes		,912
6	Os docentes motivam os alunos para a matéria	,855	,890
7	Os docentes fomentam a participação dos alunos	,830	,897
5	Os docentes preocupam-se com a aprendizagem dos alunos	,786	,896
9	Existe uma comunicação fluida entre docentes e alunos	,717	,900
8	Os docentes estão disponíveis para orientar o aluno quando é necessário	,707	,901
16	Os docentes explicam os conceitos de forma suficientemente clara	,615	,899
15	Os docentes são capazes de transmitir adequadamente os seus conhecimentos	,585	,901
	Conhecimentos dos docentes		,839
12	Os docentes têm um nível suficiente de conhecimentos teóricos	,810	,757
13	Os docentes têm um nível suficiente de conhecimentos práticos	,798	,763
14	Os docentes estão actualizados nos seus conhecimentos	,731	,783
11	O material de apoio fornecido pelos docentes é útil para os alunos	,401	,871
	Conteúdo do plano de estudos		,766
18	Neste curso existe uma oferta ampla e interessante de disciplinas optativas	,834	,645
17	Neste curso existe uma combinação adequada entre disciplinas obrigatórias e optativas	,787	,626
19	Neste curso existe uma adequação entre conteúdos teóricos e práticos	,515	,774
	Instalações e equipamentos		,688
1	As condições das salas de aula são adequadas ao ensino (dimensão, temperatura, acústica, etc.)	,825	,547
2	O equipamento (laboratórios, computadores, etc.) é moderno	,723	,621
4	As instalações físicas são cómodas e acolhedoras	,610	,638
22	O número de alunos por turno é adequado à leccionação das disciplinas	,576	,671
	Organização do ensino		,703
21	Os horários das aulas são adequados às necessidades dos alunos	,728	,700
24	As matérias do plano de estudo são adequadas aos interesses dos futuros diplomados	,592	,588
20	Neste curso estimula-se o desenvolvimento das capacidades dos alunos	,449	,577
10	Os processos de avaliação são adequados para conhecer o que aprenderam os alunos	,407	,633
Cronbach's Alpha Based on Standardized Items (22)			0,916

Podem concluir-se os seguintes resultados para cada uma das dimensões:

- Dimensão 1: **Atitudes dos docentes**. Reflecte as atitudes dos docentes face aos alunos tais como motivar o aluno, fomentar a sua participação, preocupar-se com a sua aprendizagem, comunicar de forma fluida, estar disponível, explicar de forma clara e ter a capacidade de transmitir conhecimentos;

- Dimensão 2: **Conhecimentos dos docentes.** Descreve aspectos relacionados com os conhecimentos teóricos, práticos e actualizados dos docentes, bem como o respectivo material de apoio disponibilizado aos alunos;

- Dimensão 3: **Conteúdo do plano de estudos.** Inclui a avaliação da oferta de disciplinas de opção, a sua combinação com disciplinas obrigatórias e a adequação entre os conteúdos teóricos e práticos do curso;

- Dimensão 4: **Instalações e equipamentos.** Reflecte as condições das salas de aula, o equipamento, o conforto das instalações físicas e a adequação do número de alunos por turno.

- Dimensão 5: **Organização do ensino.** Inclui os factores relacionados com a adequação dos horários às necessidades dos alunos e das matérias do plano de estudo aos interesses dos futuros diplomados, o estímulo ao desenvolvimento das suas capacidades e a utilização de sistemas de avaliação adequados.

A partir dos valores obtidos para o coeficiente Alfa de Cronbach (tabela 6), pode concluir-se que a primeira dimensão tem uma muito boa consistência interna, a segunda dimensão têm uma boa consistência interna, as terceira e quinta dimensões apresentam uma razoável consistência interna e a quarta dimensão tem uma consistência interna fraca (Pestana e Gageiro, 2003).

Depois de determinada a existência de cinco componentes e aceite a fiabilidade das dimensões subjacentes, procedeu-se à determinação dos seus potenciais efeitos sobre os níveis de satisfação global. Foi utilizado o modelo de regressão, através do método Enter, sendo a variável dependente o grau de satisfação global e as variáveis independentes as cinco componentes definidas anteriormente.

Tabela 7 - Resultados da regressão: variável dependente satisfação global

Model	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.
1 (Constant)	3,197	118,553	,000
Atitudes dos docentes	,386	14,305	,000
Conhecimentos dos docentes.	,296	10,981	,000
Conteúdo do plano de estudos	,284	10,527	,000
Instalações e equipamentos	,257	9,502	,000
Organização do ensino	,354	13,121	,000

$R^2 = ,559$;

R^2 ajustado = ,555.

A tabela 7 permite verificar que as cinco componentes exercem um efeito positivo e estatisticamente significativo sobre o nível de satisfação global obtido pelos alunos.

Os resultados mostram que os aspectos agrupados nas atitudes dos docentes são os que exercem uma maior influência no nível de satisfação dos alunos. Em segundo lugar estão as variáveis associadas à dimensão organização do ensino, depois os conhecimentos dos docentes, o conteúdo do plano de estudos e, por último, as instalações e equipamentos. Estas variáveis são capazes de explicar a satisfação global dos alunos já que o valor de R^2 é de 0,559.

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de melhorar a qualidade dos serviços ao nível do ensino superior, esta investigação procurou identificar as dimensões para a qualidade do ensino oferecido pelo Departamento de Gestão (DGest) da Escola Superior de Tecnologia do Instituto Politécnico de Viseu.

A partir de um modelo baseado no SERVQUAL e no SERVPERF e com base nas percepções dos alunos foram identificadas cinco dimensões para a qualidade do ensino: Atitudes dos docentes, Conhecimentos dos docentes, Conteúdo do plano de estudos, Instalações e equipamentos e Organização do ensino.

O modelo utilizado possibilitou a avaliação da qualidade percebida pelos alunos da instituição e identificou os determinantes mais adequados para a representação da qualidade dos serviços na perspectiva dos seus clientes, facilitando, desta forma, a sua melhoria contínua.

Com base no modelo de regressão linear, foi possível concluir que os aspectos relacionados com as atitudes dos docentes exerciam uma maior influência no nível de satisfação global dos alunos. Em segundo lugar as variáveis associadas à dimensão organização do ensino, depois os conhecimentos dos docentes, o conteúdo do plano de estudos e, por último, as instalações e equipamentos.

Tendo em conta a caracterização do ensino superior na região de Viseu e a preocupação em desenvolver mecanismos que permitam orientar as decisões do DGest da ESTV, as dimensões encontradas pretendem contribuir para a melhoria da qualidade dos recursos e do desempenho desta instituição. Só assim será possível obter a diferenciação da instituição no mercado do ensino superior da região, atraindo potenciais alunos e garantindo um elevado número de candidatos aos cursos oferecidos.

7- BIBLIOGRAFIA

Athiyaman, A., 1997, Linking student satisfaction and service quality perceptions: the case of university education, *European Journal of Marketing* 31(7), 528-540.

Babakus, E. e G.W. Boller, 1992, An empirical assessment of the SERVQUAL scale, *Journal of Business Research* 24, 235-268.

Brogowicz, A.A.; L.M. Delene e D.M. Lyth, 1990, A Synthesised Service Quality Model with managerial Implications, *International Journal of Service Industry Management* 1 (1), 27-45.

Capelleras, J.L., 2001, Factores condicionantes de la calidad de la enseñanza universitaria: un análisis empírico, Tesis doctoral, Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona.

Carman, J.M., 1990, Consumer perceptions of service quality: an assessment of the SERVQUAL dimensions, *Journal of Retailing* 66(1), 33-55.

CNE, 7/2003, Documento de orientação “Um ensino superior de qualidade - avaliação, revisão e consolidação da legislação do ensino superior”, Parecer do Conselho Nacional de Educação.

Cook, M.J., 1997, A student's perspective of service quality in education, *Total Quality Management* 8 (2-3), 120-125(6).

Cronin, J.J. e S.A. Taylor, 1994, SERVPERF Versus SERVQUAL: Reconciling performance-based and perceptions-minus-expectations measurement of service quality, *Journal of Marketing* 58 (1), 125-131.

Galloway, L., 1998, Quality perceptions of internal and external customers: a case study in educational administration, *The TQM Magazine* 10(1), 20-26.

- Hill, F. M., 1995, Managing service quality in higher education, *Quality Assurance in Education* 3(3), 10-21.
- Hill, M.D., 1986, A theoretical analysis of faculty job satisfaction/dissatisfaction, *Educational Research Quarterly*, 10, 36-44.
- Joseph, M. e B. Joseph, 1997, Service quality in education: A student perspective, *Quality Assurance in Education* 5(1), 15-21.
- Leblanc, G. e N. NGUYEN, 1997, Searching for excellence in business education: an exploratory study of customer impressions of service quality, *International Journal of Educational Management* 11(2), 72-79.
- Lozier, G.G. e D.J. Teeter, 1996, Quality improvement pursuits in American higher education, *Total Quality Management* 7(4), 189-201.
- Madu, C.N. e C. Kuei, 1993, Dimensions of quality teaching in higher education, *Total Quality Management* 4, 325-338.
- OCDE, 2005, Análise da Política Educacional - Edição 2004.
- OCDE, 2006, O Relatório síntese da OCDE: A avaliação do sistema de ensino superior em Portugal em MCTES.
- OCES, 2007, Evolução do número de inscritos no ensino superior, por distrito e NUTS II: 1997/98 a 2005/06.
- Oldfield, B.M. e S. Baron, 2000, Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty, *Quality Assurance in Education* 8(2), 85-95.
- Owlia, M.S. e E.M. Aspinwall, 1996(1), Quality in higher education: a survey, *Total Quality Management* 7(4), 161-171.
- Owlia, M.S. e E.M. Aspinwall, 1996(2), A framework for the dimensions of quality in higher education, *Quality Assurance in Education* 4(2), 12-120.
- Parasuraman, A., V.A. Zeithaml e L.L. Berry, 1985, A conceptual model of service quality and its implications for future research, *Journal of Marketing* 49, 41-50.
- Parasuraman, A., V.A. Zeithaml e L.L. Berry, 1991, Refinement and reassessment of the SERVQUAL scale, *Journal of Retailing* 67, 420-450.
- Parasuraman, A.; V. A. Zeithaml e L. L. Berry, 1988, SERVQUAL: A multi-item scale for measuring consumer perceptions of service quality, *Journal of Retailing* 64 (1), 12-40.
- Pestana, M. e J. Gageiro, 2003, Análise de dados para ciências sociais - A complementaridade do SPSS, Edições Sílabo, Lisboa.

Schargel, F.P., 1996, Why we need total quality management in education, *Total Quality Management* 7(2), 213-217.

Simão, J.V., S.M. dos Santos e A.A. Costa, 2003, Ensino superior: uma visão para uma década, 2^a ed., Lisboa, Gradiva.