



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

Perceções de Reitores e Diretores das Instituições de Ensino Superior em Luanda sobre a Avaliação Externa

JOÃO BENJAMIM LOPES

Dissertação para Obtenção do Grau de Mestre em
Supervisão Pedagógica
(2º Ciclo de Estudos)

Orientadora: Prof^a. Doutora Sandra Carina Guimarães

Coorientadora: Prof^a. Doutora Maria Luísa Branco

Covilhã, outubro de 2017

Dedicatória

Ao Miguel e a Claudina que por muitas vezes sentiram a minha ausência nos convívios

Aos meus pais pelo que sou

A Deus por ter me abençoado para que este trabalho tornasse realidade.

Agradecimentos

A realização deste trabalho só se tornou possível dada a colaboração e contributo de várias pessoas a quem não posso deixar de agradecer.

Em primeiro lugar gostaria de manifestar a minha gratidão a Professora Doutora Sandra Carina Guimarães, na qualidade de Orientadora desta dissertação e a Professora Doutora Maria Luísa Branco, na qualidade de Coorientadora, pela disponibilidade que sempre manifestaram, pelas sugestões teóricas e metodológicas, pela abertura de horizontes conceptuais que, através das suas críticas e conselhos sempre oportunos, me proporcionaram e que em muito contribuíram para o processo de construção desta dissertação. Não posso, também, deixar de referir as palavras de incentivo e encorajamento e de compreensão que sempre tive ao longo do processo de orientação deste trabalho científico.

Em segundo lugar gostaria de agradecer, aos reitores e diretores das instituições de ensino superior que participaram deste estudo, bem como as diversas personalidades que direta ou indiretamente apoiaram a realização deste estudo.

Ao Instituto Superior Técnico Militar e a sua Direção em particular pela confiança e apoio institucional um bem-haja.

Por último, os meus maiores agradecimentos vão para a minha família. Pela partilha, companheirismo, força e suporte emocional, que ao longo de todo este longo processo me proporcionou, deixo um agradecimento muito especial ao Miguel e a Claudina, pois sem eles não estaria, neste momento, a terminar este trabalho.

Resumo

O ensino superior foi implantado em Angola no período colonial português no ano de 1962, com a criação dos Estudos Gerais Universitários de Angola que em 1968 se transformam em Universidade de Luanda. Com a proclamação da independência nacional de Angola (1975) é criada a Universidade de Angola (um ano depois), mantendo-se como a única instituição de ensino superior de âmbito nacional até 2009; desde 1985 designada de Universidade Agostinho Neto. Atualmente existem no subsistema de ensino superior nacional 63 instituições de ensino, distribuídas pelas oito regiões académicas.

Neste contexto, preocupado com o crescimento de instituições de ensino superior e com o objetivo de efetuar o controlo da qualidade dos serviços prestados por estas instituições, o Ministério do Ensino Superior Angolano está a implementar no sistema de ensino superior nacional a avaliação externa das instituições de ensino superior públicas e privadas. A avaliação do ensino superior nos nossos dias surge como um dos instrumentos que poderá conferir ao Estado, maior possibilidade de regulação do subsistema e como instrumento de melhoria da qualidade do ensino.

Na sequência do referido, com esta investigação procuramos aceder às representações que Reitores e Diretores de Instituições de Ensino Superior em Luanda têm sobre a avaliação externa tendo como objetivos específicos: i) conhecer práticas de avaliação institucional; ii) caracterizar a perceção dos participantes sobre a operacionalização da avaliação em instituições de ensino superior Angolanas; iii) identificar procedimentos considerados necessários no sentido de otimizar o processo de avaliação das Instituições de Ensino Superior.

Trata-se de um estudo qualitativo e exploratório com vista a privilegiar essencialmente a compreensão do problema em estudo a partir da perspetiva dos participantes e a descrever o fenómeno através da apreensão dos significados e dos estados subjetivos dos sujeitos.

A análise, e respetiva discussão e conclusão dos dados corroboram a literatura e experiência empírica na área. Assim, é claro no discurso dos participantes que os processos de avaliação, quer interna quer externa, são ferramentas importantes promotoras da qualidade do ensino com impacto na aprendizagem do aluno, mas são ainda embrionárias as experiências de avaliação já desenvolvidas.

Esta investigação alerta-nos não só para a necessidade de se desenvolver processos de avaliação no ensino superior angolano, mas sobretudo para a necessidade de se construir ferramentas e diretrizes claras sobre os mesmos de forma a promover as mudanças estruturais, administrativas e pedagógicas necessárias, melhorando assim a qualidade do ensino.

Palavras-chave: Estudo qualitativo, Ensino Superior Angolano, Avaliação Externa

Abstract

Higher education was established in Angola in the Portuguese colonial period in 1962, with the creation of the General University Studies of Angola, which in 1968 became the University of Luanda. With the proclamation of Angola's national independence (1975), the University of Angola is created (one year later), maintaining itself as the only higher education institution of national scope until 2009; since 1985 designated Agostinho Neto University. There are currently 63 educational institutions in the subsystem of higher education distributed in the eight academic regions.

In this context, the Angolan Ministry of Higher Education is concerned with the growth of higher education institutions and in order to control the quality of services provided by these institutions, the Ministry of Higher Education is implementing in the national higher education system the external evaluation of institutions of higher education, public and private higher education. The evaluation of higher education in our days appears as one of the instruments that can give the State greater possibility of regulation of the subsystem and as an instrument to improve the quality of teaching.

Following this, with this investigation we seek to access the representations that Rectors and Directors of Higher Education Institutions in Luanda have on the external evaluation with specific objectives: I) to know practices of institutional evaluation; II) characterize the participants' perception about the operationalization of evaluation in Angolan higher education institutions; III) Identify procedures considered necessary in order to optimize the evaluation process of Higher Education Institutions. It is a qualitative and exploratory study aimed at essentially prioritizing the understanding of the problem under study from the perspective of the participants and to describe the phenomenon through the apprehension of the meanings and subjective states of the subjects (Bogdan and Biklen, 1994).

The analysis, and the respective discussion and conclusion of the data corroborate the literature and empirical experience in the area. Thus, it is clear in the participants' discourse that the evaluation processes, both internal and external, are important tools that promote the quality of teaching with an impact on student learning, but the evaluation experiences already developed are still embryonic. This research alerts us not only to the need to develop evaluation processes in Angolan higher education, but especially to the need to build clear tools and guidelines on them in order to promote the necessary structural, administrative and pedagogical changes, therefore improving the quality of teaching.

Key words: Qualitative study, Angolan Higher Education, External Evaluation

Índice

Capítulo I	3
Enquadramento Teórico	3
1.2 Evolução do conceito de Avaliação.....	14
1.3 Avaliação como sinónimo da Qualidade do Ensino	18
1.4 Avaliação Institucional.....	19
1.4.1 Avaliação Interna (ou Autoavaliação)	20
1.4.2 Avaliação Externa.....	21
1.5 O Processo de Avaliação em Angola.....	22
Capítulo II.....	25
Metodologia	25
2.1 Participantes.....	25
2.2 Instrumento	26
Tabela 5	27
Guião de entrevista.....	27
2.3 Procedimentos	27
Capítulo III	29
Resultados	29
Capítulo IV	32
Discussão e considerações finais	32
Referências Bibliográficas	35
Legislação.....	41
Anexos.....	42

Lista de Figuras

Figura 1 - Mapa da República de Angola

Figura 2 - Mapa da Cidade de Luanda

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Instituições de Ensino Superior Públicas em Angola

Tabela 2 - Instituições de Ensino Superior Privadas em Angola

Tabela 3 - Quadro Comparativo entre as diferentes etapas/períodos de desenvolvimento da avaliação

Tabela 4 - Caracterização dos Reitores e Diretores participantes no estudo

Tabela 5 - Guião de Entrevista

Tabela 6 - Grelha de Análise de conteúdo

Lista de Acrónimos

EGU	Estudos Gerais Universitários
IES	Instituições de Ensino Superior
SEES	Secretária de Estado para o Ensino Superior
UAN	Universidade Agostinho Neto
MESCT	Ministério do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia
GAA	Gabinete de Avaliação e Acreditação
INAAS	Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação de Ensino Superior
INAAREES	Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação, Reconhecimento de
Estudos do Ensino Superior	
SAAES	Sistema de Avaliação Acreditação do Ensino Superior

Introdução

Com a concorrência desenfreada nos dias de hoje torna-se imperioso que os países promovam o desenvolvimento contínuo da ciência e da técnica. Este desenvolvimento está intrinsecamente ligado à sociedade, no aumento da produção com baixos índices de custo e na melhoria substancial da qualidade dos produtos e dos serviços.

Portanto, o sistema educacional de um país não pode ficar à margem deste desenvolvimento, uma vez que assume a responsabilidade de formar ou preparar as novas gerações para enfrentarem os desafios das sociedades modernas e globalizadas bem como para a produção de bens materiais e serviços. Por esta razão, a maior parte dos países desenvolvidos aposta cada vez mais na avaliação da qualidade educacional, processo do qual não escapam os países africanos e em especial a República de Angola. No plano internacional são vários os países que debatem a respeito da avaliação das Escolas, desde os níveis primários até universitários.

Nos finais dos anos 80, por exemplo e durante a década atual houve a união de esforços por parte de alguns países, fundamentalmente desenvolvidos, através de instituições, centros e organismos, entre outros, para avaliar os seus sistemas educativos tais como: França, Suécia, Noruega, Espanha, Portugal, Brasil, Argentina, Chile. A este respeito, desenvolveram-se planos sistemáticos de avaliações no Reino Unido, Holanda, França, Argentina, Chile, República Dominicana e México; e elaboraram-se indicadores nacionais nos Estados Unidos, França, Dinamarca e Suíça, entre outros. Temos de acrescentar que com o contributo e o empenho de organizações como a OCDE, a UNESCO, a União Europeia e a Organização de Estados Ibero-americanos (OEI) muitas das intenções referidas transformaram-se mesmo em projetos concretos.

A discussão e o desenvolvimento de projetos em torno da avaliação têm, portanto, sido muito enriquecedores apontando diferentes metodologias e estratégias de eficácia e sucesso educativo, da tal qualidade que tanto se defende nas várias áreas. A avaliação constitui assim um instrumento fundamental na definição e regulação das práticas educativas e organizativas de uma instituição de ensino e um importante indicador dos graus de desempenho do sistema educativo. Estrutura-se com base na avaliação interna e externa, sendo a primeira considerada uma prática fundamental, geradora de melhorias efetivas nos processos adotados e nos resultados obtidos, com reflexos positivos em toda a comunidade educativa. A avaliação externa das escolas, por sua vez, assume um papel muito importante nos últimos 10 anos com a observação direta dos processos educativos e uma maior articulação entre os diferentes níveis da administração. “Avaliar as escolas com rigor implica conhecer a especial natureza e configuração que elas têm enquanto instituições enraizadas numa determinada sociedade (...)” (Azevedo, 2002).

O trabalho que aqui se apresenta tem como objetivo compreender as perceções dos Reitores e Diretores das Instituições de Ensino Superior em Luanda sobre a Avaliação Externa.

Em termos de estrutura está organizado em três capítulos. O primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento teórico da temática, fazendo uma abordagem sobre o ensino superior em Angola e os processos de regulamentação, a definição da evolução do conceito de avaliação bem como o processo de avaliação em Angola. No segundo capítulo, Metodologia, é caracterizado o estudo, os participantes, os instrumentos e o procedimento. Os resultados são descritos e analisados no terceiro capítulo. Por fim, no quarto e último capítulo são apresentadas as sínteses e conclusões possíveis, que não sendo definitivas nem generalizáveis, poderão sugerir algumas pistas de reflexão, de investigação ou ação de forma a promover o desenvolvimento dos processos de Avaliação Externa das Instituições de Ensino Superior em Luanda.

O desafio está lançado: esperamos que este estudo proporcione aos professores, investigadores, políticos de Angola que tomam decisões sobre a educação ou intelectuais que refletem sobre ela, uma melhor compreensão dos processos subjacentes à avaliação externa.

Capítulo I

Enquadramento Teórico

1.1 O Ensino Superior em Angola: Processos de regulamentação

O ensino superior em Angola surgiu durante o período colonial. A este propósito, Silva (2016) refere que as reivindicações para instalação em Angola de “estudos universitários” remonta a 1940 e localizam-se no meio “académico huilano onde surgiu pela primeira vez esse sonho” (p.29).

De acordo com o mesmo autor

“o surgimento abrupto da universidade em Angola, em 1962 e a sua evolução produziram-se sob consideração de políticas que tinham como fundamento o desenvolvimento colonial e ocorre numa conjuntura de pressões internas e externas. Ao nível interno, a burguesia colonial desejava que os seus filhos continuassem os estudos superiores em Angola, por outro lado, a eclosão e a evolução da luta armada de libertação impunham medidas para melhorar a situação socioeconómica da então colónia e mitigar os conflitos sociais”. (p.28)

Em meados da década de 50, o governador-geral, Sá Viana Rebelo, prometeu uma universidade para Angola, mas, em Lisboa, os governantes demonstraram-lhe “a inoportunidade política de tal iniciativa que seria, à semelhança do que se passou no Brasil, um foco de nacionalismo e uma contribuição para o movimento de independência”. (Silva 2016, p.29)

Adriano Moreira, Ministro do Ultramar, reconhecendo a necessidade de se abrir uma universidade em Angola, anunciou no ano de 1961 a criação de universidades em Angola e Moçambique respetivamente (Silva, 2016, p.29)

Aos vinte e um dias do mês agosto de 1962, criaram-se os Estudos Gerais Universitários (EGU) de Angola com a promulgação pelo então governo Português do Decreto-Lei nº. 44530. Esta instituição do ensino superior é inaugurada em Luanda a seis de outubro de 1963 pelo Presidente da República Portuguesa, Américo Thomaz, com a criação de dez cursos superiores: Médico-cirúrgico, Engenharia civil, Engenharia de minas, Engenharia mecânica, Engenharia eletrotécnica e Engenharia químico-industrial em Luanda; Agronomia, Silvicultura e Medicina veterinária na então cidade Nova Lisboa (Huambo) e os cursos de Ciências pedagógicas, na então cidade Sá da Bandeira (Lubango).

Em 1968, os Estudos Gerais Universitários de Angola foram transformados em Universidade de Luanda pelo Decreto nº 48780, de 23 de dezembro, do Ministério do Ultramar e Educação

Nacional, tendo em 1969 sido inaugurado o Hospital Universitário de Luanda bem com a Biblioteca Nacional, possuindo na altura 90.000 exemplares. Ainda no mesmo ano são criadas as Faculdades de Ciências, de Engenharia e de Medicina em Luanda e a Faculdade de Letras (ministrando bacharelatos em História e Filologia românica) em Sá da Bandeira (Huila). Em 1970 é então criada a Faculdade de Economia na província de Luanda.

Começa-se a observar um crescente número de candidatos aos cursos disponíveis existindo, em 1974, no sistema de ensino superior angolano 2.354 estudantes matriculados e um corpo docente constituído por 274 professores, registando-se ainda um número de 122 graduados.

Em 1975 regista-se a interrupção parcial da Universidade de Luanda; é nesse ano que é também proclamada a independência Nacional de Angola, registando-se alterações ao nível da estrutura, gestão e organização do Ensino Superior em Angola, sendo concebidas e materializadas novas políticas para o seu desenvolvimento. Assim, no ano seguinte, é criada a Universidade de Angola através do Decreto nº 60776 de 19 de junho da Presidência da Republica, e também criada a Faculdade de Ciências Jurídicas e Administrativas que posteriormente (1978), passou a designar-se Faculdade de Direito.

A Faculdade de Letras é extinta em 1978 e criado na Província da Huila o Instituto Superior de Ciências da Educação.

No ano de 1985, a Universidade de Angola passou a designar-se Universidade Agostinho Neto em memória ao primeiro Presidente de Angola e primeiro Reitor pós-independência e manteve-se até 2009 como única instituição pública de ensino superior no país.

Outro marco com grande relevância na estruturação do ensino superior em Angola é a aprovação, pela Assembleia Nacional, da Lei 13/01 de 31 de dezembro, que estabelece as Bases do Sistema de Educação da República de Angola, como resultado da necessidade de readaptação do Sistema de educação às novas exigências de formação de profissionais necessários para o progresso socioeconómico do país. A Lei de Bases estruturou o Sistema de Educação em seis subsistemas de ensino designadamente: Ensino Pré-Escolar, Ensino Geral, Ensino Técnico-Profissional, Formação de Professores, Educação de Adultos e Ensino Superior. O referido diploma estabelece ainda a tipologia das Instituições de Ensino Superior: Universidades, Academias, Institutos Superiores e Escolas Superiores.

Em 1992 surge no sistema de ensino superior nacional a primeira Instituição privada de Ensino Superior (Universidade Católica de Angola), criada pelo Decreto n.º 38-A /92, que vem a entrar em funcionamento em 1999.

Em 1995 foi o ano da Aprovação do primeiro Estatuto Orgânico da Universidade Agostinho Neto que lhe conferiu autonomia e autorregulação e em 1997 realizaram-se as primeiras eleições para os órgãos colegiais e de gestão na Universidade.

O ano de 2000 foi também importante para o sistema de ensino por terem sido criadas mais três instituições de ensino superior privadas no subsistema de Ensino Superior nacional: Universidade Jean Piaget, Instituto Superior Privado de Angola e a Universidade Nova de Angola.

Em 2001 o subsistema de Ensino Superior nacional tinha uma população estudantil de 11.178 estudantes nas instituições de ensino superior (IES) pública e privadas, dos quais apenas 2.042 frequentavam instituições privadas (18,2%); 829 docentes e 1.129 funcionários administrativos.

Em função do novo paradigma e do crescimento da demanda, o estado Angolano criou em 2003 a Direção Nacional do Ensino Superior do Ministério da Educação que em 2005 culminou com a nomeação de um Vice-Ministro da Educação para o Ensino Superior com o objetivo de empreender maior dinâmica em função do desafio existente.

De igual modo foram criadas as seguintes instituições de ensino superior:

- Universidade Lusíada de Angola (2002)
- Criação da Faculdade de Letras e Ciências Sociais (2003)
- Criação da Escola Superior Pedagógica da Lunda-Norte (2004)
- Universidade Independente de Angola (2005)
- Criação na Universidade Agostinho Neto das Escolas Superiores de Ciência e Tecnologia do Namibe e da Lunda Sul (2006)
- Criação da Escola Superior Agrária no Kwanza Sul (2007)
- Universidade Privada de Angola (2007)
- Universidade Gregório Semedo (2007)
- Universidade de Belas (2007)
- Universidade Metodista de Angola (2007)
- Universidade Óscar Ribas (2007)
- Universidade Técnica de Angola (2007)
- Instituto Superior de Ciências Sociais e Relações Internacionais (2007)
- Instituto Superior Técnico de Angola (2007)

Com a reestruturação do Governo da República de Angola em janeiro de 2007 é criada a Secretaria de Estado para o Ensino Superior (SEES), como órgão do Estado angolano com responsabilidades para à conceção de políticas, gestão e expansão do Ensino Superior em todo país. Como medidas de regulação do sistema de ensino superior, a SEES gizou um plano de reforma do Subsistema de Ensino Superior tendo início com a aprovação da Resolução 4/07 de 2 de Fevereiro, que estabelece as Linhas Mestras para a Melhoria da Gestão do Subsistema de Ensino Superior e o seu Plano de Implementação.

No tocante às linhas mestras elas têm como objetivo geral promover a qualidade do ensino superior bem como a melhoria da gestão das instituições de ensino superior, e para o efeito foram levantados alguns pontos (constantes no documento final elaborado por um grupo técnico de definição das Linhas Mestras para a Melhoria da Gestão do Subsistema do Ensino Superior da Secretaria de Estado para o Ensino Superior no ano de 2005) que importa referir por se crer serem de suma importância para a promoção da qualidade do ensino no subsistema.

- 1- Adotar um quadro de expansão do Ensino Superior a nível nacional que, sirva para absorver toda a iniciativa de abertura de novas instituições de Ensino Superior, seja qual for a natureza (estatal ou privada) ou a origem (nacional ou estrangeira) da mesma, sendo para tal importante considerar os instrumentos de planeamento como, por exemplo, o Classificador nacional das profissões de Angola, já elaborado conjuntamente pelo Ministério do Planeamento e pelo Ministério da Administração Pública, Emprego em Segurança Social, e a Estratégia de desenvolvimento nacional até 2025 em elaboração pelo Governo, sob coordenação do Ministério do Planeamento, entre outros.
- 2- Definir a situação legal de cada instituição do Ensino Superior bem como de cada uma das suas unidades orgânicas e de cada um dos seus cursos, após avaliação critérios do seu funcionamento e da sua pertinência tendo em conta o contexto de desenvolvimento nacional.
- 3- Adotar um sistema sancionatório que tenha em conta a gravidade das transgressões cometidas pelos atores do Subsistema do Ensino Superior, por forma a dissuadir os atropelos à legislação e às normas reguladoras, contemplando penalizações como a admoestação registada, a multa pecuniária que podem ser de percentagens diversas dos valores arrecadados das propinas ao reembolso integral dos mesmos, à suspensão temporária e ao impedimento do exercício da atividade no Sector e ainda à expulsão do território nacional para os estrangeiros, e em último caso, ao encerramento da instituição de ensino.
- 4- Adotar normas curriculares e pedagógicas de forma a assegurar a eficiência, a pertinência e a relevância da formação a ser oferecida por cada instituição de ensino e promover a busca permanente do sucesso, da excelência, do mérito e da qualidade.
- 5- Adotar medidas que visem a promoção de parcerias entre instituições do Ensino Superior e o mercado do emprego e demais instituições da sociedade, e ainda entre as instituições do Ensino Superior e instituições estrangeiras, por forma a promover a qualidade dos currículos e da prática do ensino, da investigação científica e da produção de alguns serviços.
- 6- Adotar uma estratégia de fortalecimento do corpo docente para o Ensino Superior que, ao lado das estratégias particulares de cada instituição de ensino, vise a melhoria da qualificação pedagógica e académica, a gestão da carreira, o recrutamento de nacionais e estrangeiros, o aumento dos efetivos nacionais em tempo integral afetos à cada instituição de ensino, a mobilidade entre instituições de ensino e a avaliação de desempenho.
- 7- Adotar uma estratégia de formação de especialistas nos domínios da planificação da educação, da estatística da educação, da economia da educação, do desenvolvimento curricular, da medida e avaliação das aprendizagens, da avaliação de sistemas

educativos, das metodologias de ensino, das metodologias qualitativa e quantitativa de pesquisa científica, das tecnologias educativas, da educação comparada, da educação à distância, da biblioteconomia, da administração e gestão universitária.

- 8- Adotar mecanismos permanentes de monitorização e inspeção do subsistema do Ensino Superior assentes na recolha e tratamento de informações a partir das instituições de ensino, promovendo a busca permanente do sucesso, da excelência, do mérito e da qualidade.
- 9- Adotar um sistema de avaliação (interna e externa) da qualidade das instituições do Ensino Superior articulada com sistemas específicos de avaliação da qualidade de cada instituição de ensino, visando todos os dispositivos educativos como a finalidade da instituição, os perfis de saída, os currículos, o corpo docente, o corpo discente, os recursos financeiros, os recursos materiais, os recursos humanos, o processo de ensino aprendizagem, a investigação científica, a organização e gestão, etc.

No ano de 2009 é aprovado o Decreto-lei 5/09 de 7 de Abril, que cria as sete Regiões Académicas, e o Decreto 7/09 de 12 de Maio, que estabelece a reorganização da rede de Instituições de Ensino Superior, através do redimensionamento da Universidade Agostinho Neto e da criação de novas Instituições de Ensino Superior públicas de âmbito regional. A Universidade Agostinho Neto (UAN) mantém-se a funcionar em Luanda e na província do Bengo, enquanto, que as faculdades, institutos e escolas superiores localizados nas outras províncias passaram a ficar afetos às seis novas universidades públicas.

Neste período foram elaborados e aprovados um número considerável de instrumentos jurídicos, diplomas legais entre Decretos Presidenciais e Decretos Executivos, para melhor gestão e organização do Subsistema de Ensino Superior, tais como:

- Projetos de Decretos Presidenciais que aprovam os Estatutos das Universidades Públicas;
- Projeto de Decreto Presidencial que aprova o Regulamento de Bolsas de Estudo Externas;
- Projeto de Decreto Presidencial que aprova o Regime Geral de Atribuição de Graus Académicos e Diplomas de Ensino Superior;
- Projeto de Decreto Presidencial que estabelece o Regime Geral de Acesso e Ingresso no Ensino Superior;
- Projeto de Decreto Presidencial que aprova o Estatuto da Carreira Docente do Ensino Superior;
- Projeto de Decreto Presidencial que aprova o Regime Sancionatório do Subsistema de Ensino Superior;
- Projeto de Decreto Presidencial que aprova o Regime de Avaliação das Instituições de Ensino Superior;
- Projeto de Decreto Presidencial que aprova o Regulamento de Taxas e Emolumentos dos Serviços Prestados pelas Instituições de Ensino Superior;

- Projeto de Decreto Presidencial que estabelece o Regime Geral Eleitoral das Instituições de Ensino Superior;
- Projeto de Decreto Presidencial que aprova o Regime de Financiamento do Ensino Superior;
- Projeto de Decreto Presidencial que aprova as Normas Curriculares e Pedagógicas Gerais;
- Projeto de Decreto-Executivo que regulamenta a criação de Instituições de Ensino Superior;
- Projeto de Decreto-Executivo que regulamenta a criação de cursos de graduação;
- Projeto de Decreto-Executivo que regulamenta a criação de cursos de pós-graduação;
- Projeto de Decreto-Executivo que aprova o Estatuto do Estudante do Ensino Superior.
- Projeto de Decreto Executivo que aprova o Regulamento de Ensino Semi-Presencial e Ensino Presencial.
- Projeto de Decreto Executivo que aprova o Regulamento de Ensino à Distância.

Com a promulgação da nova Constituição da República de Angola, a 5 de Fevereiro de 2010, foi constituído um novo Governo no país e criado o Ministério do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia (MESCT) como novo órgão do estado Angolano com responsabilidades de gestão, supervisão e execução das políticas do ensino superior nacional.

Coube ao MESCT promover o acesso ao Ensino Superior, tendo havido um registo satisfatório no ano de 2012 com o aumento de instituições privadas de ensino superior passando de 13 para 43 Instituições, com a publicação do Decreto Presidencial 168/12, de 24 de Julho, que autorizou a criação e operação de mais de 20 novas Instituições de Ensino Superior.

Com a realização de eleições legislativas e presidenciais em Setembro 2012, registou-se uma remodelação do Governo eleito e se criou no sistema político e de governação em Angola o Ministério do Ensino Superior como órgão do estado Angolano com responsabilidades de gestão, supervisão e execução das políticas do ensino superior nacional, e a 27 de Maio é aprovado o Decreto Presidencial nº 111/14, que aprova o novo Estatuto Orgânico do Ministério do Ensino Superior, o que veio aumentar o nível de demanda dos seus serviços e estruturas.

Em seguida apresentamos na Tabela 1 as instituições de ensino superior públicas existentes atualmente em Angola e na Tabela 2 as instituições de ensino superior privadas.

Tabela 1
Instituições de ensino superior públicas em Angola¹

Instituições de Ensino Superior	Sede	Região Académica
Escola Superior Pedagógica do Bengo	Caxito	Iª Região
Escola Superior Pedagógica do Bié	Cuíto	Vª Região
Escola Superior Pedagógica do Cuanza Norte	Ndalatando	VIIª Região
Escola Superior Politécnica de Malange	Malange	IVª Região
Instituto Superior de Artes	Luanda	Iª Região
Instituto Superior de Ciências da Comunicação	Luanda	Iª Região
Instituto Superior de Ciências da Educação da Huíla	Lubango	VIª Região
Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda	Luanda	Iª Região
Instituto Superior de Ciências da Educação do Huambo	Huambo	Vª Região
Instituto Superior de Ciências da Educação do Uíge	Uíge	VIIª Região
Instituto Superior de Educação Física e Desportos	Luanda	Iª Região
Instituto Superior de Serviço Social	Luanda	Iª Região
Instituto Superior de Tecnologia Agroalimentar de Malange	Malange	IVª Região
Instituto Superior de Tecnologia de Informação e Comunicação	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico de Malange	Malange	IVª Região
Instituto Superior Politécnico do Cuanza Sul	Sumbe	IIª Região
Universidade Agostinho Neto	Luanda	Iª Região
Universidade Cuíto Cuanavale	Cuíto	Vª Região
Universidade José Eduardo dos Santos	Huambo	Vª Região
Universidade Katyavala Bula	Benguela	IIª Região
Universidade Kimpa Vita	Uíge	VIIª Região
Universidade Luenji A´Nkonde	Dundo	IVª Região
Universidade Mandume Ya Andemofayo	Lubango	VIª Região
Universidade Onze de Novembro	Cabinda	IIIª Região

Tabela 2
Instituições de ensino superior privadas em Angola²

Instituições de Ensino Superior	Sede	Região Académica
Instituto Superior de Angola	Luanda	Iª Região
Instituto Superior de Ciências de Administração e Humanas	Luanda	Iª Região
Instituto Superior de Ciências Sociais e Relações Internacionais	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico Atlântida	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico Alvorecer da Juventude	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico Católico de Benguela	Benguela	IIª Região
Instituto Superior Politécnico da Tundavala	Lubango	VIª Região
Instituto Superior Politécnico de Benguela	Benguela	IIª Região
Instituto Superior Politécnico de Cabinda	Cabinda	IIIª Região
Instituto Superior Politécnico de Ciências e Tecnologias	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico de Humanidades e Tecnologias “Ekuikui II”	Huambo	Vª Região

¹ Fonte: Anuário Estatístico do Ensino Superior 2016

² Fonte: Anuário Estatístico do Ensino Superior 2016

Instituto Superior Politécnico de Porto Amboim	Porto Amboim	Vª Região
Instituto Superior Politécnico de Tecnologias e Ciências	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico Deolinda Rodrigues	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico Gregório Semedo	Lubango	VIª Região
Instituto Superior Politécnico Independente	Lubango	VIª Região
Instituto Superior Politécnico Internacional de Angola	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico Jean Piaget de Benguela	Benguela	IIª Região
Instituto Superior Politécnico Kalandula de Angola	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico Kangonjo	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico Katangoji	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico Lusíada da Lunda Sul	Saurimo	IVª Região
Instituto Superior Politécnico Lusíada de Benguela	Benguela	IIª Região
Instituto Superior Politécnico Lusíada de Cabinda	Cabinda	IIIª Região
Instituto Superior Politécnico Lusíada do Huambo	Huambo	Vª Região
Instituto Superior Politécnico Maravilha	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Politécnico Sol Nascente	Luanda	Iª Região
Instituto Superior Técnico de Angola	Luanda	Iª Região
Universidade Católica de Angola	Luanda	Iª Região
Universidade Jean Piaget de Angola	Luanda	Iª Região
Universidade Lusíada de Angola	Luanda	Iª Região
Universidade Independente de Angola	Luanda	Iª Região
Universidade Privada de Angola	Luanda	Iª Região
Universidade de Belas	Luanda	Iª Região
Universidade Gregório Semedo	Luanda	Iª Região
Universidade Metodista de Angola	Luanda	Iª Região
Universidade Óscar Ribas	Luanda	Iª Região
Universidade Técnica de Angola	Luanda	Iª Região

Na sequência da informação apresentada, atualmente o Subsistema de Ensino Superior Nacional, em Angola, é então suportado por 63 Instituições de Ensino Superior, das quais 23 são públicas e 40 privadas. Deste universo de IES, contam-se 18 Universidades (sendo 8 públicas e 10 privadas), 41 Institutos Superiores (sendo 11 públicos e 30 privados) e 4 Escolas Superiores públicas³.

Em seguida, é caracterizada a cidade de Luanda onde se situam as diferentes instituições de ensino superior que são alvo de estudo neste trabalho.

³ Fonte: Anuário Estatístico do Ensino Superior 2016

1.1.2. Caracterização da cidade de Luanda

A cidade de Luanda foi formalmente fundada por Paulo Dias de Novais em 25 de janeiro de 1576⁴ com o nome de São Paulo de Luanda. É a capital da República de Angola e a maior cidade do país desde 1627.

No período de 1974/1975, Luanda tinha uma população de aproximadamente 500 000 habitantes. Atualmente, Luanda alberga mais de 6,5 milhões de habitantes⁵, em resultado do êxodo rural e da chegada massiva de angolanos da diáspora durante os últimos trinta anos.



Figura 1: Mapa da República de Angola

Com o propósito de elevar os níveis de condições de vida da população, houve a necessidade de reabilitar e modernizar do centro da cidade e a sua expansão rumo a novos eixos, com objetivo de lhe conferir um enquadramento urbanístico de grande qualidade. Hoje com a nova divisão política ou administrativa de Luanda⁶, a Província conta com sete (7) Municípios e seis (6) Distritos Urbanos. Entre eles: Município de Luanda, Município de Belas, Município do Cazenga, Município de Viana, Município de Cacuaco, Município do Icolo e Bengo e o da Quissama, bem como os distritos urbanos das Ingombota, Kilamba Kiaxi, Maianga, Rangel, Samba e Sambizanga.

⁴ Fonte: Arquivo Histórico Nacional

⁵ Fonte: Instituto Nacional de Estatística

⁶ Fonte: Governo Provincial de Luanda



Figura 2: Mapa da Cidade de Luanda

Luanda é também a cidade que apresenta maior crescimento económico, em particular desde que Angola alcançou uma situação de paz e estabilidade política e social. Os vultuosos investimentos, nacionais ou em parceria com financiadores internacionais privados e institucionais, particularmente na área da construção civil e das telecomunicações, fazem da cidade e do município uma metrópole em crescimento acelerado, com sofisticados edifícios residenciais e de escritórios que coabitam com a cidade colonial e com enormes musseques carecidos ainda de condições básicas de fornecimento de água e de saneamento. Luanda é o principal centro financeiro, comercial e económico de Angola, sendo responsável por cerca de 90% do PIB⁷ (Produto Interno Bruto) do país, é em Luanda aonde se encontram sediadas as maiores empresas angolanas e delegações e subsidiárias de várias multinacionais que operam no país.

A capital de Angola é também o principal pólo universitário do país⁸, com um número considerável de universidades, entre as quais: Universidade Agostinho Neto, Universidade Católica, Universidade Independente, Universidade Jean Piaget, Universidade Lusíada, Universidade Metodista de Angola, Universidade Óscar Ribas, etc. A cidade de Luanda concentra 52,93% da população estudantil, com maior destaque para as IES privadas representando 40,97% contra 11,95% nas IES públicas⁹. É neste polo universitário integrado na primeira região académica aonde se realizou a pesquisa deste trabalho.

⁷ Fonte: Instituto Nacional de Estatística

⁸ Fonte: Ministério do Ensino Superior

⁹ Fonte: Ministério do Ensino Superior

1.1.3 Perspetivas de crescimento do ensino superior

É pretensão do novo Governo de Angola saído das eleições legislativas de 2017 no tocante ao ensino superior implementar um Sistema Nacional de Garantia de Qualidade das Instituições de Ensino Superior (IES), cuja aplicação abranja cada IES e todo o subsistema do ensino superior, para o período 2017/2022.

O que se pretende com isto é que as Instituições de Ensino Superior, correspondam aos referenciais e aos mais elevados padrões de qualidade universalmente aceites nos diferentes dispositivos educativos e dos resultados das atividades nos domínios da organização e gestão da formação, da investigação científica e da extensão universitária.

Prevê ainda adotar o Estatuto Remuneratório do Docente do Ensino Superior, a ser aplicado em todas IES e nas demais estruturas do Subsistema de Ensino Superior; criar e implementar os serviços de inspeção do ensino superior e promover o surgimento de editoras científicas ao nível das instituições do ensino superior e de investigação científica.

O governo prevê consolidar o sistema de ensino superior, revendo o seu quadro legal e regulamentar; criando a rede nacional do ensino superior; promovendo a investigação científica; promovendo a celebração de parcerias entre instituições de IES nacionais e estrangeiras de elevado prestígio internacional, envolvendo a cooperação no ensino de graduação e pós-graduação (mestrados e doutoramento) e em projetos de investigação científica.

Para o efeito, pretende reorientar o ensino superior e rever os critérios de licenciamento e funcionamento dos estabelecimentos de ensino superior, de acordo com as necessidades de formação de quadros do país, selecionar quadros angolanos com elevado potencial analítico para estudarem em instituições universitárias mundiais líderes do conhecimento científico e tecnológico, num esforço continuado, fazendo com que o país passe a possuir quadros que, nos mais diversos domínios do saber, se apresentem na fronteira do conhecimento.

Adotar um novo Estatuto de Carreira do Docente do Ensino Superior que, pelas suas exigências quanto aos requisitos de ingresso, acesso e permanência nas diferentes categorias, contribua para a promoção da qualidade nos domínios da organização e gestão, da formação da investigação científica e da extensão universitária.

Está ainda previsto aumentar a população estudantil de 200 mil para 300 mil estudantes, aumentando também o corpo docente em tempo integral e dedicação exclusiva de 7 mil para 10 mil, observando um rácio de 1 docente para cada 30 ou 35 estudante.

1.2 Evolução do conceito de Avaliação

O conceito de avaliação tem sofrido alterações ao longo dos tempos não podendo os seus significados serem separados dos contextos histórico, político e social que compõem uma determinada sociedade, ou das posições filosóficas, epistemológicas e metodológicas dos envolvidos na sua conceção, desenvolvimento e realização. É, no entanto, consensual entre os autores, a sua conceptualização como “um processo sistemático de recolha de informações pertinentes, validas e fiáveis (...) o qual permite a comparação com um conjunto de critérios e indicadores definidos, da qual resulta a produção de um juízo de valor que por sua vez possibilita a orientação e fundamentação da tomada de decisão” (Correia. 2016, p. 197).

No que se refere à evolução histórica da avaliação educativa é possível distinguir três posicionamentos (Tabela 3) de acordo com a literatura da especialidade, e entre as diversas análises e posições tomadas a mais utilizada e que se enquadra no nosso contexto segundo Escudero (2003) é o desenvolvido por Madaus, Scriven e Stufflebeam.

Tabela 3

Quadro comparativo entre as diferentes etapas/períodos de desenvolvimento da Avaliação

Épocas	Madaus, Scriven, Stufflebeam	Guba e Lyncoln
XIX	Época das Reformas	Primeira Geração
1900-1929	Época da Eficiência e do "Testing"	
1930-1945	Época de Tyler	Segunda Geração
1946-1957	Época da Inocência	Terceira Geração
1958-1972	Época da Expansão	
1973-1985	Época da Profissionalização	
1985 até hoje		Quarta Geração

Segundo alguns autores, tomando como base as ideias de Tyler, há três grandes épocas: 1) a época dos precedentes ou antecedentes a Tyler, que se caracterizou pela orientação da avaliação numa perspetiva psicométrica, influenciada pelo behaviorismo¹⁰, baseado na classificação, seleção e certificação de conhecimentos adquiridos no final de um processo (Neves & Ferreira, 2015); 2) a época do nascimento ou a época de Tyler, que se caracterizou pelo desenvolvimento de uma conceção de avaliação em articulação mais estreita ao currículo que assentava na interligação entre objetivos comportamentais, conteúdos e atividades (por exemplo, verificação da consecução dos objetivos de aprendizagem definidos previamente). A avaliação era centrada nos produtos, que se pretende rigorosa, objetiva e científica, pelo que exige o recurso a instrumentos objetivos, fiáveis e validos (Neves & Ferreira, 2015); e a época do desenvolvimento ou a época do posterior a Tyler que se

¹⁰ Corrente psicológica que defende que a cada estímulo corresponde uma resposta sem ter em conta outras variáveis. O comportamento é um conjunto de respostas a estímulos externos sem ter em consideração os fatores internos. Somos o que o meio faz de nós. Aprendizagem = reprodução

caracterizou pela necessidade de certificação da elevação da qualidade das aprendizagens, currículos e dos projetos; avaliar passa a ser entendido também como um processo de formulação de juízos sobre o mérito e valor dos objetos de avaliação (Neves & Ferreira, 2015).

Autores como Guba e Lincoln (1989) expressam a evolução deste conceito e das práticas que lhe estão associadas através da distinção de quatro “gerações de avaliação”, que diferem na metodologia e na epistemologia que têm subjacente: “geração da medida” ou da mensuração; “geração da descrição”; “geração do julgamento” ou valorativa; e “geração de referencia construtivista”. Por sua vez, autores como Stufflebeam e Shinkfield (1987), apontam para “cinco períodos básicos” de evolução dos conceitos e das práticas de avaliação: época pré-Tyler (época da eficiência e dos testes), época Tyleriana, época da inocência, época do realismo, época do profissionalismo.

No primeiro período da avaliação denominado de período pré-Tyler ou de geração da medida (Guba & Lincoln, 1989), a avaliação apresenta-se de forma sistemática associada e dependente da medida, ou seja, nos últimos anos do século XIX e as primeiras três décadas do século XX, a avaliação centrava-se sobretudo na elaboração e aplicação de instrumentos ou testes de medida e quantificação das aprendizagens dos alunos, com a finalidade de classificar, selecionar e certificar os alunos proporcionando-lhes assim a progressão. Durante esse período a avaliação e a medição são conceitos intercambiáveis, ligados ao paradigma positivista e, centram-se sobretudo na determinação das diferenças individuais, nada tendo a ver com os programas escolares ou o desenvolvimento do currículo preocupando-se apenas em proporcionar informação sobre os sujeitos (Guba & Lincoln, 1982). Trata-se apenas de uma avaliação de produtos escolares, essencialmente uma avaliação da aprendizagem, mediante a aplicação de procedimentos convencionais de testes, provas e exames aos alunos sem existir ainda a preocupação com dimensões mais amplas do processo ensino - aprendizagem, como o currículo em sentido pleno e ou as estruturas institucionais, programas pedagógicos ou políticos (Sobrinho, 2003). Neste período a função do avaliador é sobretudo técnica e o foco principal são os instrumentos técnicos como os testes e as escalas de classificação.

O segundo período da avaliação, decorre de 1930 até 1945, que na periodização de Stufflebeam e Shinkfield (1987) é denominada de “época tyleriana”, e na de Guba e Lincoln (1989) é designada de geração da descrição. Neste período os trabalhos de Ralph W. Tyler destacam-se como importantes contributos para o campo da avaliação ao alargarem o seu objeto de estudo e ao lhe atribuírem um papel mais dinâmico. Nesta fase a avaliação preocupa-se com a gestão científica e com o desenvolvimento curricular e de instituições, tendo em vista os objetivos previamente formulados (Sobrinho, 2003). Para este autor, considerado o fundador da avaliação do currículo, os objetivos educacionais constituem o centro da avaliação, definindo os objetivos educacionais em termos de comportamentos dos alunos. Na perspetiva deste autor, avaliar passava essencialmente por verificar até que ponto

os objetivos educacionais previamente definidos estavam a ser alcançados pelo currículo e pelas práticas pedagógicas, ou seja, procurava determinar em que grau as mudanças comportamentais estavam a ocorrer.

Apesar de a avaliação se apresentar como bastante técnica, ela distancia-se das características da avaliação do período anterior configurando um processo de aperfeiçoamento contínuo, permitindo a reformulação dos currículos e a definição de objetivos educacionais a serem cumpridos, ou seja, torna-se mais operativa e centrada nos objetivos educacionais previamente elaborados, que operam como organizadores de todo o processo de ensino e de avaliação (Sobrinho. 2003).

Durante a década de quarenta e cinquenta, Stufflebeam e Shinkfield (1987) afirmam existir um retrocesso relativamente ao desenvolvimento dos aspetos técnicos da avaliação, existindo um desinteresse pela avaliação do sistema educativo. Estes autores denominam este período de época da “inocência”.

O quarto período, designado de “realismo” (decorre de 1958 até 1972) apresenta significativas alterações no campo da avaliação. No contexto educativo americano, perante o descontentamento com os baixos rendimentos escolares obtidos pelos alunos e a responsabilidade atribuída às escolas, surge a necessidade de justificar a utilização dos financiamentos públicos em programas educativos, pelo que a avaliação dos programas federais de âmbito social emerge como uma exigência obrigatória. A avaliação passa assim a proporcionar a prestação de contas acerca do mérito e valor dos programas educativos e os educadores nas escolas passam a prestar contas aos seus utilizadores. Neste contexto, a avaliação já não trata de avaliar apenas os alunos, mas todos os fatores sobre os quais incidem os programas educativos: os professores, as escolas, os conteúdos, as metodologias e as estratégias de ensino.

Percebeu-se a ineficácia da metodologia de avaliação centrada nos objetivos propostos, na medida em que nem sempre os objetivos eram claros e visíveis e, em algumas situações não eram estabelecidos a priori. Para além de que os programas educacionais não podiam esperar pelos resultados finais para serem avaliados em função dos objetivos propostos, obrigando a tomar novos posicionamentos e a novas conceptualizações da avaliação. Deste modo, tornou-se consensual entre os teóricos da avaliação, a partir deste período, definir a *“avaliação como um processo pelo qual se determina o mérito ou valor de alguma coisa”* (Sobrinho citado Correia, p. 200). Este conceito é reforçado mais tarde por Join Comitee¹¹ (1981) citado por Correia (2016), que define a avaliação como a investigação sistemática da valia ou mérito de um objetivo, sendo utilizado entre os teóricos da avaliação até aos dias de hoje. Os avaliadores passam, para além das funções técnicas e descritivas dos períodos anteriores, a

¹¹ O Joint Committee on Standards for Educational Evaluation foi criado em 1975 e trata-se de uma associação composta pelos profissionais mais destacados dos EUA no campo da avaliação. Em 1981 esta associação pública pela primeira vez, as normas para a avaliação de programas projetos e materiais educativos.

desempenhar também o papel de juízes, emitindo um julgamento no ato de avaliar, daí que a subjetividade do avaliador esteja presente no processo de avaliação.

Esta concepção da avaliação ao trazer para o processo a ideologia do avaliador e o sistema de valores vigente na sociedade obriga a que em termos metodológicos já não se siga “apenas a orientação positivista e quantitativista, mas também enfoques naturalistas ou fenomenológicos e qualitativos.

Scriven (1967) oferece um importante contributo para uma nova concepção da avaliação, ao reforçar a noção da importância da decisão para a melhoria dos cursos, para a organização dos estudantes e para a regulação administrativa. O seu grande contributo passa pela introdução no campo da avaliação do conceito de *avaliação formativa*. De modo a introduzir o conceito de avaliação formativa o autor procede à distinção entre funções e objetivos da avaliação. Na sua opinião, enquanto os objetivos permanecem invariáveis e supõem o cálculo do mérito ou valor de um produto, as funções dizem respeito à utilização da informação e à consequente tomada de decisão. É nesse sentido que aponta para a utilização da *avaliação formativa*, a qual se realiza ao longo do processo com a finalidade de introduzir as modificações necessárias para melhorar os programas e se distingue da avaliação sumativa que se realiza no final do processo para verificar os resultados obtidos.

O quinto período da avaliação (a partir de 1973 até aos dias de hoje), denominado na periodização de Stufflebeam e Shinkfield (1987), de “época do profissionalismo”, teve como suporte os trabalhos anteriores de Cronbach e Scriven (1967). Neste período de profissionalização procede-se a uma teorização mais consistente da avaliação. A avaliação passa, a partir da década de setenta, a ser objeto de produção teórica, através da proliferação de modelos avaliativos¹², tornando-se um importante objeto de estudo por parte da comunidade científica a ela dedicada. O centro da avaliação desloca-se dos objetivos para a tomada de decisão, reforçando-se as críticas ao paradigma científico positivista e emergem novos paradigmas centrados na abordagem qualitativa da avaliação com novas técnicas e instrumentos de avaliação (Correia, 2016).

Valoriza-se sobretudo a utilização das abordagens qualitativas, não se colocando de parte a utilização de métodos quantitativos, e são privilegiadas as modalidades formativas da avaliação com a principal função de melhoria e regulação. Desenvolvem-se modelos de avaliação nos quais os propósitos emancipatórios assumem uma grande relevância, na medida em que colocam a ênfase na “participação dos sujeitos, favorecendo práticas de negociação,

¹² Neste período e como reação às formas mais tradicionais de avaliação que se mostravam insuficientes para a compreensão da complexidade das reformas curriculares aparecem a partir de meados dos anos 70 e 80, do século passado, *modelos ou enfoques alternativos* que apresentam diferentes concepções da avaliação e da metodologia a seguir. Estes novos modelos centrados numa abordagem qualitativa utilizam procedimentos antropológicos, periodísticos, etnometodológicos e naturalistas. Simon (1999, pp. 38-39) ao apresentar o conceito de avaliação naturalista, inclui nesses enfoques alternativos “o modelo de avaliação holística (MacDonald, 1971, 1973, 1978), o modelo de avaliação iluminadora (Parlet & Hamilton, 1972), o modelo de avaliação democrática (MacDonald, 1974), a avaliação responsiva (Stake, 1975), a avaliação como crítica literária (Kelly, 1975), a avaliação transacional (Rippey, 1973)”, entre outros.

diálogo e decisão, o que passa, muitas vezes, pela ênfase da função formativa e reguladora, pela apropriação crítica de critérios, pela coresponsabilização nas decisões e pelos métodos mais abertos e participativos” (Machado, 2013, p. 24).

1.3 Avaliação como sinónimo da Qualidade do Ensino

A avaliação educativa está contemplada na legislação vigente em Angola (Lei de Bases do Sistema de Educação, Normas Gerais Reguladoras do Subsistema, Estatuto das IES) e surge como mecanismo para aferir o índice de qualidade dos processos e resultados das IES, integrando-se no ciclo da gestão e coloca-se ao serviço da aprendizagem e da melhoria contínua da instituição.

Nesta perspetiva, pode-se adotar a definição de Hadji (1994, p.31 citado por Silva, 2016), segundo a qual a avaliação “é o ato pelo qual se formula um juízo de valor incidindo num objeto determinado (indivíduo, situação, ação, projeto, etc), por meio de um confronto entre duas séries de dados que são postos em relação”. Isto significa que, através da avaliação institucional, as IES têm a oportunidade de analisar o seu próprio desempenho e conhecer a qualidade inerente, colocando à disposição do Estado e da sociedade informações sobre o trabalho que desenvolvem e, com isto, ganhar maior credibilidade e legitimidade, ou seja, quanto mais legitimidade se alcança mais fundamentos se produzem para o reforço da autonomia individual e institucional.

Portanto, a avaliação institucional revela o que se alcançou em termos de resultados, compara com uma norma e julga o mérito, ou seja, produz um juízo de valor. É em função disto que, ao nível da gestão, se calcula o índice de eficiência organizacional e se estabelecem as estratégias para melhorar o desempenho da IES.

Deste modo, para que avaliação contribua para promover a qualidade, deve ser orientada por objetivos de melhoria, numa lógica de desenvolvimento, realizada por agentes competentes, usando metodologia adequada e obedecendo a uma ética que comprometa os atores com a identificação dos pontos fortes e das fragilidades, que servirão para determinar as medidas de melhoria contínua do desempenho da instituição.

A conjuntura atual, marcada pela consolidação da reestruturação do subsistema de ensino superior, exige que, no âmbito da gestão das Instituições de Ensino Superior (IES), se coloque como prioridade a produção de resultados dignificantes, passíveis de avaliação. Portanto, a avaliação só se justifica quando se constata que existem resultados que vale a pena apreciar e condições que viabilizem os processos avaliativos. De outra forma, seremos confrontados com práticas avaliativas apressadas e inócuas que pouco ajudam a caracterizar o estado de coisas e a redefinir estádios de evolução qualitativa, criando a sensação de que a qualidade ou é facilmente alcançável ou é miragem. Na sequência do referido, a avaliação só ganha sentido se, no quadro de uma gestão competente, possibilitar a produção de um retrato fiel e

oportuno da realidade e se permitir uma reflexão crítica sobre esses resultados e a elaboração faseada de medidas de melhoria.

Enquanto função da gestão, a avaliação deve estar articulada com os objetivos de desenvolvimento institucional e focada nos processos que concorrem para o incremento do rendimento académico dos alunos. Tais processos relacionam-se com a qualificação e o desempenho dos docentes, a natureza do currículo, as condições de aprendizagem, os recursos didáticos, o clima de aprendizagem e os processos de avaliação das aprendizagens. Nestes termos, a avaliação fica conectada com a gestão e assume-se como mecanismo com o qual é possível conhecer os resultados produzidos e aferir os índices de eficiência organizacional (Silva,2016).

1.4 Avaliação Institucional

Na sequência do referido a avaliação educacional na sua origem esteve muito circunscrita ao campo da avaliação das aprendizagens, no entanto, a análise evolutiva do conceito de avaliação mostra-nos que o seu âmbito de ação se tem alargado a outras dimensões da realidade educativa, como a avaliação institucional de acordo com Terrasêca (2002 citado por Correia, 2016) esta é “avaliação que se realiza segundo uma perspectiva quer interna (autoavaliação) quer externa, frequentemente externa-interna, considerando as relações de poder que se jogam no interior de uma instituição, as suas normas e estratégias de resistência e transgressão” (p. 205),

É com base no reconhecimento de que a avaliação da escola deve ter como finalidade a construção de processos contínuos de melhoria, ou seja, que deve assumir uma dimensão formativa, que se tem justificado o recurso à avaliação, defendendo-se a complementaridade e a combinação entre a avaliação externa e a avaliação interna (autoavaliação).

Assim, se entendermos a escola como uma “organização educativa complexa”, o objeto de estudo da avaliação institucional deve ser a escola enquanto *totalidade* (Correia, 2016), o que significa que “não se trata de avaliar isoladamente conhecimentos, docentes individuais, estudantes como categoria separada, os meios sem relação com os fins, nem se trata de tentar somar essas análises fragmentárias para construir um «puzzle»” (Sobrinho. 2000, p. 103)¹³. De facto, a avaliação da escola, porque é institucional, não pode ser a soma de pequenas avaliações isoladas, nem de avaliações episódicas e pontuais. É uma tarefa complexa, difícil, tendencialmente conflituosa, mas necessária enquanto instrumento para a melhoria da qualidade da educação, que enquanto finalidade da avaliação, “não está nos fragmentos, na separação, mas sim na integração, nas relações de conjunto” (Sobrinho, 1995,

¹³ Sobrinho (2000) apresenta de entre os postulados que ajudam a compreender o fenómeno da avaliação institucional, os seguintes: a *institucionalidade*, como princípio explicativo; a *globalidade*, como princípio heurístico; a *qualidade* como objetivo; a avaliação institucional *deve ser um processo pedagógico*; *avaliação interna, externa e re-avaliação*, como dimensões complementares e interativas; colocar a ênfase na combinação de uma *avaliação quantitativa e qualitativa*.

p. 39). Daqui decorre que, para além de holística, a avaliação institucional de uma escola terá também de ser “integradora”, o que implica a necessidade de articulação interna das diversas componentes do sistema de avaliação (avaliação das aprendizagens, avaliação de desempenho docente e avaliação de escolas) e a sua subordinação ao Projeto Educativo da escola.

A avaliação institucional de uma escola é então a avaliação que, como refere Moreira (2005 citado por Correia, 2016),

“interfere em todas as dimensões da instituição; tem como objetivo a qualidade (não apenas como diagnóstico, mas também como processo de melhoria); constitui-se como um mecanismo de aferição da forma como se desenvolvem as ações, permitindo o autoconhecimento institucional, a correção e o aperfeiçoamento das ações a implementar e deve articular a autoavaliação com a avaliação externa, os fatores qualitativos com os quantitativos e os processos com os resultados”. (Moreira, 2005, p. 26-27)

Ao interferir com os interesses, motivações e objetivos dos atores, a avaliação de escola não se constitui como um ato neutro, mas coloca-se como uma questão eminentemente política, podendo ser efetuada por vários agentes e servir agendas diversas. De acordo com Sobrinho (1995), a avaliação de escola, porque é institucional, “toma partidos, reafirma os valores considerados positivos, denega o que julga negativo, interfere nas relações sociais de trabalho e intervém em todas as dimensões da vida académica e institucional” (p.68). Como tal, não pode ser reduzida apenas a uma dimensão técnico-científica, mas deve ser concebida como “uma *démarche* eminentemente subjetiva, construída a partir de valores de referência que devem ser expressamente assumidos” (Afonso, 2002, p.101).

Em seguida, são descritas as diferentes modalidades de avaliação existentes, nas funções que a avaliação pode contemplar e, por último, nos paradigmas de avaliação que sustentam do ponto de vista metodológico a avaliação de escola.

1.4.1 Avaliação Interna (ou Autoavaliação)

A avaliação interna é aquela em que o processo é liderado e realizado exclusivamente (ou quase) por elementos da própria escola, sendo de modo geral entendida como sinónimo de autoavaliação. Trata-se de um processo de análise sistemática da organização escolar, em que esta se observa a si própria, com vista a identificar os seus pontos fortes e fracos e a possibilitar a conceção e implementação de planos de melhoria (Santos Guerra, 2003). Como referem diversos autores, neste processo a participação ativa da comunidade educativa na conceção e na operacionalização do processo avaliativo, bem como a transparência de todo o

processo, são fatores de sucesso para a institucionalização da avaliação e para o desenvolvimento de uma cultura de avaliação. De acordo com Simons (1999) para que as escolas se tornem comunidades reflexivas e dotadas de autonomia através da autoavaliação é necessário que se verifique “um empenho total da escola na tarefa, um apoio externo das *autoridades educativas locais*, e um tempo para os professores construírem lógicas e linguagens comuns sobre a avaliação” (p.165).

Como foi referido, os termos de avaliação interna e autoavaliação têm sido entendidos, por grande parte dos autores, como sinónimos; no entanto para alguns autores nem todas as formas de avaliação interna constituem processos de autoavaliação.

Meuret (2002) diferencia a modalidade de avaliação interna da autoavaliação, considerando que a primeira “pode ser conduzida por pessoas externas à escola (por exemplo uma equipa de auditoria contratada pelo estabelecimento de ensino) ou por pessoas pertencentes à própria escola (órgão de gestão, professores, pessoal não docente, alunos, encarregados de educação)” (p.39). A autoavaliação, por sua vez, de acordo com o autor, trata-se de uma avaliação que é “concebida e conduzida pelo estabelecimento de ensino para seu próprio uso” (p.39). A definição de autoavaliação segundo Meuret (2002) deve assentar em “dois critérios políticos: quem decide sobre o conteúdo e a forma do processo de avaliação e quem interpreta os resultados para pronunciar um julgamento sobre a escola” (p. 39).

Para Bolívar (1994, 2012) a avaliação interna e a autoavaliação confundem-se, sendo sobretudo uma estratégia para a melhoria organizacional que se desenvolve a partir de um processo de autorreflexão. O que pressupõe a existência de capacidade interna da escola para se avaliar e para a aprendizagem organizacional, embora o autor admita a possibilidade de existência de apoio de agentes externos, enquanto facilitadores e orientadores.

Rocha (1999), por sua vez, divide a avaliação interna em: *iniciativa interna e externa*. Assim, ainda que a avaliação interna (autoavaliação) seja um tipo de avaliação que é desenvolvido pela própria escola, a origem da sua iniciativa pode surgir do interesse dos próprios atores educativos em identificarem os seus problemas e áreas menos conseguidas em termos de desempenho, com vista à definição de estratégias coletivas para a melhoria (*iniciativa interna*); ou pode resultar de uma proposta ou imposição externa (*iniciativa externa*).

1.4.2 Avaliação Externa

De acordo com Machado (2012), a avaliação externa é todo o processo avaliativo do desempenho das escolas desencadeado e operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar. É uma avaliação em larga escala, abrange contingente considerável de participantes e pode fornecer subsídios para diversas ações e políticas educacionais. Para Correia (2016) a avaliação externa corresponde a uma forma de avaliação que é conduzida por pessoas

externas à escola, quer a pedido da própria comunidade escolar, quer por ordem da administração central.

Quando esta modalidade é desenvolvida por ordem da administração a sua função é, essencialmente de prestação de contas (*accountability*), de controlo institucional e de regulação do sistema educativo, constituindo neste caso uma estratégia de legitimação das políticas educativas. A avaliação externa desenvolvida por organismos da administração central, como a inspeção, ou por outros organismos de controlo de qualidade, tem com finalidade garantir que se proporciona uma “educação de qualidade, que as escolas usam os recursos eficazmente e que fazem uma boa utilização do dinheiro. Cabe-lhe assegurar que as diferenças nos resultados das escolas não são demasiado discrepantes e que os objetivos definidos são atingidos” (MacBeath et al, 2005 citado por Correia, 2016).

Segundo estes autores, ainda que a avaliação externa decorra da necessidade de prestação de contas “pode impulsionar a melhoria da escola ao fornecer dados comparativos que podem depois ser usados como instrumento de gestão para pôr em evidência o desempenho da escola comparando-a com outras escolas” (p. 169). É nessa perspetiva que Marchesi (2002) aponta como principais vantagens desta modalidade de avaliação “a sua maior objetividade e a possibilidade de os dados poderem ser interpretados à luz dos obtidos em escolas com características semelhantes” (p. 35).

1.5 O Processo de Avaliação em Angola

O percurso histórico de avaliação das Instituições de Ensino Superior (IES) teve a sua fase embrionária no ano de 2005 por intermédio de um processo de avaliação interna realizado pela Faculdade de Medicina da Universidade Agostinho Neto, com o objetivo de conferir legitimidade ao processo de reforma curricular que se pretendia desenvolver na altura por esta instituição. Em 2008 processo igual foi realizado pela Escola Superior Agrária do Kwanza Sul. De igual modo tivemos relatos de iniciativas similares em algumas Instituições de Ensino Superior na província da Huila.

Da revisão bibliográfica efetuada é ainda possível afirmar que ao longo do período de vigência do ensino superior em Angola há alguns atos e foram criados alguns instrumentos de regulamentação e regulação do sistema, indicadores que o estado Angolano está preocupado com a melhoria da qualidade do ensino ministrado nas diversas IES públicas e privadas que integram o subsistema de ensino superior nacional.

Por exemplo, a Lei de bases do sistema educativo¹⁴ no seu art.º 63º estabelece que “é objeto de avaliação continua com incidência especial sobre o desenvolvimento..., tendo em conta os aspetos educativos, pedagógicos, psicológicos, sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros” (p. 22).

¹⁴ Lei n.º 13/01, de 31 de Dezembro

No tocante a qualidade do ensino superior é tarefa do estado assegurar permanentemente os níveis de qualidade do desempenho das instituições de ensino com vista a contribuir de forma mais efetiva para excelência no processo de ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento científico, técnico e tecnológico de todos os sectores da vida nacional.

A criação da Direção Nacional para o Ensino Superior¹⁵, estrutura vocacionada por velar pela qualidade e eficiência do subsistema (Mendes & Silva, 2011), é mais um dos exemplos que demonstra a preocupação que o estado angolano tinha por encontrar mecanismos que concorressem na melhoria do ensino superior ministrado nas IES do país por intermédio da supervisão institucional. O mesmo acontece com a definição das Linhas Mestras para melhoria da Gestão do subsistema do Ensino Superior pela Secretaria de Estado do Ensino Superior (SEES, 2005).

No ano de 2007 o Estatuto Orgânico da SEES¹⁶ retoma a questão da qualidade e eficiência, sendo que, entre as suas atribuições se inscrevia fomentar a avaliação interna e promover a avaliação externa das IES e dos respetivos cursos.

Deste percurso histórico importa também salientar a criação do Gabinete de Avaliação e Acreditação (GAA)¹⁷, como primeiro órgão afeto à Direção do Ensino Superior no País com responsabilidades de monitorar e promover a qualidade dos serviços prestados pelas IES, bem como coordenar as atividades de avaliação e acreditação. Este gabinete, em 2009 realizou um trabalho de diagnóstico sobre a real situação da avaliação institucional ao nível das IES e concluiu que havia um quadro de quase total ausência de práticas estruturadas de avaliação institucional no ensino superior com exceção das avaliações efetuadas pelas Faculdades de Medicina da Universidade Agostinho Neto e pela Escola Superior Agrária do Kwanza Sul referidas anteriormente.

No ano de 2010, fruto da revisão constitucional e com a criação do Ministério do Ensino Superior Ciência e Tecnologia (MESCT) como órgão do estado responsável pela definição das políticas do para o ensino superior, sua implementação e supervisão no país; foi então criado o Instituto Nacional de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (INAAES)¹⁸ como órgão tutelado investido de personalidade jurídica própria e de autonomia administrativa, financeira e patrimonial.

Em 2013, o INAAES passa a ser designado por Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior (INAAREES)¹⁹ e o seu estatuto orgânico é aprovado, sendo uma instituição pública dotada de personalidade jurídica, autonomia administrativa, financeira e patrimonial, competindo-lhe promover e monitorar a qualidade das condições técnico-pedagógicas e científicas criadas e dos serviços, bem como homologar a certificação de estudos superiores feitos no País, reconhecer e emitir equivalências de graus e títulos académicos no exterior do País.

¹⁵ Decreto lei 7/03, de 17 de Junho, art.º 18º

¹⁶ Decreto lei 5/07, de 5 de Abril

¹⁷ Decreto lei 2/09, de 29 de Abril, art.º 11º, ponto 1

¹⁸ Decreto lei 70/10, de 19 de Maio, art.º 24º

¹⁹ Decreto Presidencial nº 172/13, de 29 de Outubro

O INAAREES no desempenho das suas tarefas tem se encarregado de promover e fazer saber as suas atividades e competências no seio da comunidade académica e social, com o objetivo de esclarecer os procedimentos que devem adotar no desempenho das suas atividades de gestão das IES publicas e privadas nas mais diversas regiões académicas que fazem parte do subsistema de ensino superior nacional.

Desta feita têm sido realizadas palestras, seminários, debates e atividades inspetivas com caracter metodológico com o objetivo de se efetuarem automatizações de hábitos e procedimentos de maneira a incentivar os vários gestores e comunidade académica sobre a necessidade de se implementar no subsistema a cultura da avaliação institucional. De igual modo o INAAREES tem também efetuado inspeção sobre a legalidade das IES bem como dos diversos cursos ministrados por elas e alertando a comunidade estudantil do País.

Desta feita importa referir que no ano de 2016 foram detetados no subsistema de ensino superior nacional oitenta e nove cursos ilegais em varias instituições de ensino superior do País contra os 187 cursos do ano de 2015.

No presente ano com o objetivo de promover e implementar o sistema de avaliação e acreditação do ensino superior, proceder a homologação dos graus e títulos académicos outorgados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) nacionais e obtidos no exterior, o Ministério do Ensino Superior nomeou uma comissão de trabalho constituída por técnicos seniores para elaborarem um diploma legal que vise a criação de um Sistema de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (SAAES)²⁰ em Angola.

De acordo com o relatório da Comissão Técnica²¹, o Sistema de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (SAAES) é integrado por três subsistemas: a avaliação interna, a avaliação externa, e a acreditação. Visa fundamentalmente promover um ambiente institucional de busca permanente da qualidade do desempenho das instituições de ensino superior com base em pressupostos técnicos e científicos e de mecanismos de organização e de gestão institucional baseados em processos de autorregulação, de controlo e de supervisão externa assumidos como processos de construção coletiva e de complementaridade.

Perante este quadro no subsistema de ensino superior é possível augurar dias melhores porquanto as bases estão a ser definidas e divulgadas cabendo a todos os atores do sistema a observância das normas e regras definidas.

²⁰ Fonte: Ministério do Ensino Superior

²¹ Designada pelo Despacho nº 19 de 27 de Abril do Ministro do Ensino Superior

Capítulo II

Metodologia

O estudo que aqui se apresenta, de natureza qualitativa e exploratória, mais do que explicar ou prever um fenómeno tem a sua ênfase na descrição, privilegiando o acesso a percepções nos seus ambientes naturais. Assim, procura-se compreender o fenómeno estudado a partir da perspectiva do participante, as percepções de reitores e diretores de instituições de ensino superior em Luanda sobre a avaliação externa. De uma forma geral pretende-se: a) conhecer práticas de avaliação institucional; b) caracterizar a percepção dos participantes sobre a operacionalização do processo de avaliação em instituições de ensino superior angolanas; c) identificar possíveis procedimentos promotores da otimização do processo de avaliação das instituições de ensino superior;

A investigação que se pretende realizar desenvolver-se-á de acordo com a gestão operacional dos dados qualitativos defendida por Marshall e Rossman (citado por Afonso, 2005), que compreende seis fases: a organização de dados, a elaboração de categorias, a codificação de dados, a testagem de interpretações que vão surgindo, a procura de explicações alternativas e a produção do texto.

2.1 Participantes

Onze Reitores e Diretores de Instituições de Ensino Superior de Luanda participaram neste estudo. Foram contactados os informadores-chave para o objeto em estudo num universo de 16 Reitores e Diretores e envolvidos os que se disponibilizaram. Como referem Bogdan e Biklen (1994): “alguns sujeitos estão mais dispostos a falar, têm mais experiência do contexto ou são particularmente intuitivos em relação às situações. Estas pessoas tornam-se informadores-chave e, frequentemente, poder-se-á falar com eles por períodos de tempo maiores do que com os outros”. (p. 95)

Estes participantes assinaram um consentimento informado depois de esclarecidos sobre os objetivos da investigação (Anexo 1). Foi, portanto, usada uma amostragem de tipo intencional. Salienta-se ainda que, em termos numéricos, os participantes deste estudo se encontram dentro dos intervalos indicados pela literatura (e.g., Hill, 2011 - 8 a 15) para a realização de estudos qualitativos baseados em entrevistas (Hill, 2011; Schilling, 2006).

Tabela 4

Caracterização dos Reitores e Diretores participantes no estudo

Instituições de ensino superior	Sexo	Idade	Nº. de anos na função
Universidade Agostinho Neto	M	60	8
Universidade Católica de Angola	M	50	4
Universidade Gregório Semedo	M	66	13
Universidade Jean Piaget de Angola	M	77	14
Universidade Independente de Angola	M	66	5
Universidade Técnica de Angola	M	50	10
Instituto Superior Politécnico de Tecnologias e Ciências	M	55	4
Instituto Superior Técnico de Angola	M	42	5
Instituto Superior Técnico Militar	M	55	5
Instituto Superior Politécnico Metropolitano	M	60	7 Meses
Instituto Superior Politécnico Kalandula	M	50	4

Como se pode analisar na Tabela 4 todos os entrevistados são do sexo masculino com a média de idades de 57 anos, havendo Reitores e Diretores a exercerem a funções entre os 7 meses e os 14 anos.

2.2 Instrumento

A entrevista surge como a estratégia primordial de recolha de dados de natureza qualitativa (Bogdan & Biklen, 1994; Yin, 2009) permitindo explorar tópicos relativamente pouco estudados, identificar padrões e temas sob a perspetiva dos participantes, e ainda desenvolver um esquema analítico de um fenómeno. Assim, desenvolveu-se um guião de uma entrevista semiestruturada centrada na avaliação no ensino superior angolano, com a preocupação desde o início, em apresentar uma organização suficientemente fluida e flexível que permitisse estudar as perceções dos Reitores e Diretores de instituições de ensino superior sobre esses processos.

Neste estudo, optamos por realizar entrevistas semiestruturadas por parecerem mais adequadas ao contexto da nossa investigação e por permitirem maior segurança ao investigador. Estas foram então conduzidas através de um guião que se iniciou com questões sobre o percurso de formação académica e profissional do entrevistado seguindo-se um conjunto de questões gerais, que foram exploradas mediante as respostas dadas pelos entrevistados (Tabela 5).

Tabela 5
Guião de entrevista

Questões
1. A instituição que dirige já foi avaliada internamente? Se sim, como decorreu o processo?
2. Quantas vezes o fizeram?
3. Que respaldo obteve?
4. Na sua opinião há condições para que a instituição que dirige seja avaliada externamente?
5. Que vantagens ou desvantagens vê na avaliação das instituições de ensino superior?
6. Na sua opinião as instituições de ensino superior estão preparadas para a implementação do processo de avaliação externa?
7. Que procedimentos são necessários para otimização do processo de avaliação nas instituições de ensino superior?

As entrevistas foram todas conduzidas pelo mesmo investigador o que conferiu maior consistência na forma como a informação foi explorada junto dos 11 participantes, podendo representar uma mais-valia na análise e codificação das entrevistas. Esta proposta de entrevista poderá ser um potencial instrumento na compreensão global do processo de avaliação das instituições de ensino superior, e um instrumento complementar em estudos centrados na análise de variáveis específicas do processo.

2.3 Procedimentos

Na realização de uma investigação há sempre necessidade do investigador pesquisar informações sobre o seu tema e realizar uma revisão bibliográfica sobre o mesmo. As delimitações e as questões que se pretendem dar resposta com este trabalho, como também a construção do instrumento utilizado teve em consideração todo esse trabalho prévio.

Em seguida foram desenvolvidos todos os procedimentos necessários para a obtenção da autorização oficial dos Reitores e Diretores das instituições de ensino superior participantes neste estudo, e após aprovação foram agendadas as entrevistas. O primeiro contacto pessoal foi iniciado com uma breve introdução onde foram esclarecidos os objetivos da investigação, garantido o anonimato e a confidencialidade dos dados, solicitada autorização para gravação em áudio e assinado o consentimento informado (Anexo 1), esclarecendo-se todas as dúvidas dos participantes. Posteriormente foram realizadas as entrevistas individualmente, durante o mês de maio e junho de 2017, tendo a duração média de 50 minutos.

Após a recolha dos dados procedeu-se à transcrição *verbatim* das entrevistas efetuada pelo investigador principal seguindo-se uma análise de conteúdo qualitativa e categorial. A

codificação das entrevistas foi efetuada pelo investigador como o principal instrumento de análise dos dados e tomada de decisão (Bogdan & Biklen, 1994; García-Horta & Guerra-Ramos, 2009; Pope, Ziebland, & Mays, 2000). Na sequência do referido, foi então efetuada a análise dos dados, tendo em conta os resultados de cada uma das categorias.

Capítulo III

Resultados

Os objetivos do estudo guiaram o processo de análise dos dados qualitativos. Deste modo, e seguindo também a grelha de análise de conteúdo (Tabela 6), efetuou-se uma discussão diferenciada para cada uma das categorias que passamos em seguida a descrever.

Tabela 6 Grelha de análise de conteúdo

Categoria	Designação
Avaliação Interna	Perceção dos participantes sobre o processo de Avaliação interna
Avaliação Externa	Perceção dos participantes sobre o processo de Avaliação Externa
Otimização do processo de avaliação	Perceção dos participantes sobre procedimentos necessários para otimização do processo de avaliação das instituições de ensino superior

Em seguida, analisa-se individualmente cada categoria procurando transmitir ao leitor o conteúdo que os participantes revelam através dos seus discursos, mais do que a perspetiva do investigador sobre o fenómeno em estudo (Graneheim & Lundman, 2004; Lessard-Hébert, Goyett, & Boutin, 2005).

Perceção dos participantes sobre o processo de Avaliação interna

Todos os participantes deste estudo são unânimes em reconhecer a importância da avaliação interna.

“É com a avaliação interna que sabemos como estamos, que podemos encontrar os nossos pontos fortes e os pontos a melhorar” (E4)

“A IES que dirijo tem hábitos de avaliação interna, mas o cumprimento não é tão rigoroso visto que as pessoas não estão devidamente preparadas para atividades desta natureza, porque avaliar na perspetiva de muitos, pensam que é submeter-lhes num processo que desvaloriza as suas competências técnicas, quando afinal avaliação não tem nada a ver com isso, pelo contrario visa redimensionar e atualizar. Mas todo esforço tem sido feito no sentido de se cultivar na consciência dos funcionários que a avaliação é uma componente que deveria ser quotidiana e sistemática”

Os responsáveis pelas universidades privadas referem também que já desenvolveram processos de avaliação interna, desde logo na constituição:

“é um requisito obrigatório. Só assim obteremos a certificação pelo Ministério do Ensino Superior” (E7)

Como dimensões avaliadas salientam no processo de avaliação interna: o corpo docente e discente (4 participantes) e os objetivos (1 participante).

“Avaliação interna na nossa instituição é permanente. Possuímos um sistema de gestão académica que nos permite (direção) efetuar o controlo das catividades do corpo docente (assiduidade, controlo dos sumários, lançamento de notas, pagamentos de salários), discentes (assiduidade, propinas, avaliação académica) e trabalhadores não docentes (assiduidade e o desempenho), e no final de cada mês temos a informação compilada que nos permite analisar e avaliar cada um dos intervenientes no processo de ensino na nossa instituição. De igual modo temos o controlo efetuado por cada responsável de faculdade, departamento e coordenadores de disciplinas que têm de entregar a direção um relatório no início do ano e trimestralmente fornecerem outro” (E3)

Para um dos participantes, estão precisamente no momento a desenvolver um modelo de avaliação

“(…) menos subjetivo e mais adequado à realidade” (E10),

No domínio das perceções sobre os processos de avaliação interna importa ainda referir que no discurso de três participantes nunca houve avaliação interna.

“A avaliação interna é uma espécie de alerta para a instituição, tem efeitos positivos no sistema quando é regular e sistemática porque nos vão dar indicadores positivos e negativos do trabalho que estamos a realizar e assim poderemos melhorar o que esta bem e corrigir o que está mal” (E3)

Perceção dos participantes sobre o processo de Avaliação Externa

Relativamente a avaliação externa os participantes foram unânimes em dizer que as instituições que dirigem têm condições para a implementação do processo. Na opinião dos mesmo é importante ter em consideração o que efetivamente se pretende avaliar podendo ser um contributo importante para a identificação de problema.

“Entendo que avaliação externa é uma grande consultoria para as IES porque ao termos um grupo de indivíduos capacitados e conhecedores dos sistemas de funcionamento da universidade a inspecionarem a nossa instituição e no final emitirem um parecer só nos possibilitam vantagens porque no final e com base nas conclusões saídas da avaliação os gestores têm a responsabilidade de gizar um plano de medidas para mitigar todas as insuficiências encontradas”

As avaliações são “imprescindíveis e devem ser feitas onde houver o mínimo de condições” (1 participante); um dos objetivos da instituição é a “transparência no sentido de que, a partir de fora é possível aceder as informações necessárias para avaliação externa, tanto que recebemos delegações e estudantes de fora que vêm fazer estudos avaliativos na nossa instituição” (1 participante) avaliação depende sempre de “critérios a definir e estes variam de instituição para instituição” (1 participante)

Na sequência do referido é importante “não podemos ter medo de ser avaliados. A avaliação externa é como um elemento de autoavaliação” (E4). Alguns apenas referem como desvantagens é que seja definido as balizas do processo e essa é a função do Ministério, seja sancionatório ou metodológico. É importante criar hábitos para que seja de facto um processo promotor do desenvolvimento”

Perceção dos entrevistados sobre procedimentos necessários para otimização do processo de avaliação das instituições de ensino superior

Concernente aos procedimentos necessários para a otimização do processo “variam de instituição para instituição, não são tão objetivos como parecem, é necessário identificar os vários procedimentos e ver o que é importante e usá-los para poder dar passos significativos” (1 participante), dar continuidade ao trabalho iniciado há anos para criar uma entidade independente de avaliação definindo regras concretas e pouco subjetivas para a avaliação (1 participante) formação de pessoal qualificado e perceção dos processos de avaliação em si, quer interna ou externa (3 participantes) qualidade das infra estruturas (1 participante) criação de uma comissão de especialistas em avaliação para definir qual é o instrumento adequado capaz de ser utilizado para avaliar a IES (1 participante) enquanto não se faz avaliações externas constantes nas IES, não se otimiza nada (1 participante) cumprimento da lei (1 participante), a criação condições, humanas, e materiais pelo órgão de tutela para que o processo seja bem aplicado e que se obtenha os resultados esperados.

Capítulo IV

Discussão e considerações finais

No que toca a discussão neste trabalho importa salientar que o contributo dos participantes convergiu em linhas gerais com aquilo que a literatura de especialidade já referenciou, nomeadamente sobre as abordagens relativas à avaliação interna onde se verificou que grande parte dos participantes vê a avaliação interna como um dos elementos catalisador que poderá concorrer para a melhoria da qualidade do ensino. Foram referidos por grande parte dos participantes que é com a avaliação interna que sabemos como estamos, que podemos encontrar os nossos pontos fortes e os pontos a melhorar, de igual modo tivemos participantes que referem que as suas instituições trabalham sempre na perspectiva da avaliação, e que têm estratégias montadas numa política definida quanto aos procedimentos a serem adotados para avaliação e o que pretendem num primeiro momento é fazer a avaliação dos cursos e perceber até que ponto os seus cursos, atendem aos padrões internacionais de qualidade, convergindo com o que os autores citam sobre a avaliação interna.

Da revisão bibliográfica efetuada os autores referem que se trata de um processo de análise sistemática da organização escolar, em que esta se observa a si própria, com vista a identificar os seus pontos fortes e fracos e a possibilitar a conceção e implementação de planos de melhoria (Guerra, 2003); e sobretudo uma estratégia para a melhoria organizacional que se desenvolve a partir de um processo de autorreflexão Bolívar (1994, 2012).

No que se refere a avaliação externa, as abordagens dos participantes assentam essencialmente na necessidade de se implementar o processo por ter um carácter obrigatório e de transmissão de indicadores sobre a qualidade das instituições. Consideram que enquanto atividade que tem carácter regulador na vida interna das IES quanto mais cedo se fazer sentir esta pratica melhor; advogam também que estão preparados para fazer a avaliação e que já disponibilizaram uma serie de instrumentos sobre a avaliação externa para que possam ser utilizados como base de preparação de uma eventual avaliação; e vêm ainda a avaliação externa como um elementos imprescindível e que deve ser feita onde houver o mínimo de condições, por forma a permitir que haja transparência no sentido de que, a partir de fora é possível aceder às informações necessárias para avaliação externa, de igual modo advogam que a avaliação externa tem um fator muito importante para a organização e para qualificação dos processos. Portanto, o olhar de alguém externo ao processo e que conhece a universidade e os seus parâmetros de avaliação dá possibilidade de ter um olhar crítico e diferenciado, capaz de identificar problemas e apontar possíveis soluções. Há também participantes que entendem que a avaliação externa é uma grande consultoria para as IES porque ao terem um grupo de indivíduos capacitados e conhecedores dos sistemas de funcionamento da universidade a inspecionarem a sua instituição e a emitirem um parecer só

lhes possibilitam vantagens porque no final e com base nas conclusões saídas da avaliação os gestores têm a responsabilidade de gizar um plano de medidas para mitigar todas as insuficiências encontradas, e é fundamental para a identificação dos problemas existentes nas instituições e deve ser séria. É necessário que se institucionalize a avaliação externa e se formem pessoas capazes de criarem normas e procedimentos para medir a qualidade do ensino ministrado pelas instituições de ensino, portanto tem-se que dar o passo e esperar pelos resultados.

De uma forma geral é perceptível que os participantes olham para a avaliação externa das suas instituições como algo que lhes dará a possibilidade de se conhecer melhor fruto da observação que se tem por parte de pessoas externas à instituição capazes de fornecer informação descomprometida sobre o funcionamento da instituição. E a literatura observada converge no mesmo sentido das abordagens efetuadas pelos participantes uma vez que na visão dos autores “a avaliação externa é todo o processo avaliativo do desempenho das escolas desencadeado e operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar. É uma avaliação em larga escala, abrange contingente considerável de participantes e pode fornecer subsídios para diversas ações e políticas educacionais (Machado 2012)” bem como “pode impulsionar a melhoria da escola ao fornecer dados comparativos que podem depois ser usados como instrumento de gestão para pôr em evidência o desempenho da escola comparando-a com outras escolas”(MacBeath, 2005).

Sobre os procedimentos necessários que visam a otimização do processo de avaliação das instituições de ensino superior os participantes entendem que variam de instituição para instituição, e que não são tão objetivos como parecem sendo que é necessário identificar os vários procedimentos e ver o que é importante e usá-los para poder dar passos significativos que concorram para a criação de uma entidade independente de avaliação com definição de regras concretas e pouco subjetivas para a avaliação por forma a poder implementar a avaliação externa tendo como base a criação de uma comissão de especialistas em avaliação externa para a elaboração e definição de um instrumento mais adequado capaz de ser utilizado para fazer a avaliação do ensino superior em Angola e identificar possíveis avaliadores, forma-los no sentido de poderem conhecer todos os elementos essenciais para avaliação. De igual modo, é preciso efetuar avaliação piloto nas IES para automatização de hábitos e procedimentos nas mesmas e com isso se poder melhorar a qualidade do ensino ministrado, são as abordagens que grande parte dos participantes faz no sentido de otimizar o processo de avaliação.

O presente trabalho procurou estudar a percepção dos reitores e diretores das instituições de ensino superior em Luanda sobre a avaliação externa, baseando-se essencialmente em três itens nomeadamente:

- a) Conhecer práticas de avaliação institucional;
- b) Caracterizar a percepção dos participantes sobre a operacionalização do processo de avaliação em instituições de ensino superior angolanas;
- c) Identificar possíveis procedimentos promotores da otimização do processo de avaliação das instituições de ensino superior;

Pelo que concluímos que relativamente ao conhecimento de práticas de avaliação institucional sobressai a avaliação interna e a avaliação externa. Sendo que esta última visa promover a avaliação da instituição através da observação feita por entidades externas ao processo o que permitira avaliar a instituição de maneira imparcial transmitindo assim uma informação crítica com vista a melhorar o bom funcionamento da instituição.

Quanto a caracterização da percepção dos participantes sobre a operacionalização em instituições de ensino superior angolanas depreendemos que serve de elemento de autoajuda ou seja como indicadores de funcionamento capaz de impulsionar o desenvolvimento das instituições de ensino superior. Por outras palavras, permite fazer uma autocritica que conseqüentemente resultará numa autocorreção.

Assim, no que concerne ao item identificar possíveis procedimentos da otimização das instituições de ensino superior chegamos a conclusão que deve haver formação ao nível do corpo diretivo das faculdades, departamentos e coordenações de disciplina na vertente de avaliação institucional, bem como a criação de legislação por parte do órgão reitor do ensino superior para que as IES conheçam as normas e procedimentos de avaliação a serem adotados.

A avaliação das IES é um elemento imprescindível para medir a qualidade dos serviços prestados pelas instituições e pode impulsionar o desempenho das mesmas no nosso país. Desta forma, destaca-se que o fenómeno da avaliação institucional em Angola é novo, mas carece de ser institucionalizado.

O ensino superior em Angola encontra-se no seu ponto de equilíbrio no sentido quantitativo pela existência de várias instituições de ensino superior públicas e privadas, embora estejam muito aquém do quesito qualidade porque se verifica que muitas delas não cumprirem certos requisitos indispensáveis nessa esfera.

As IES caminham de forma muda, muitas vezes sem clarificarem na vertente científica e social o que têm para oferecer à sociedade angolana, deixando algumas transparecer que se preocupam apenas com o rendimento económico institucional do que propriamente com a qualidade dos profissionais que colocam no mercado.

Referências Bibliográficas

Afonso, A. J. (1998). Políticas educativas e avaliação educacional. Braga: Universidade do Minho.

Afonso, N. (2002). Avaliação e desenvolvimento organizacional da escola. Simpósio sobre organização e gestão escolar, 2.

Afonso, N. (2005). Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico. Porto: edições ASA.

Alaiz, V., Góis, E., & Gonçalves, C. (2003). Auto-avaliação de escolas. Pensar e praticar. Porto: Edições ASA.

Amaral, A. (2015). A MUDANÇA DA UNIVERSIDADE E A AVALIAÇÃO DOS ACADÉMICOS. Pensar a Avaliação do Ensino Superior: Propostas para um debate indispensável, 23.

Azevedo, J. (2002). Avaliação das escolas: consensos e divergências. Porto: Edições Asa.

Azevedo, J. M. L. D. (2002). Implications of the Government's new logic on municipal education. Educação & Sociedade, 23(80), 49-71.

Barbosa, M. R. L. S., & Martins, A. P. R. (2011). AVALIAÇÃO: Uma prática constante no processo de ensino e aprendizagem. Rev Da Católica, 3.

Barreira, C., da Graça Bidarra, M., Vaz-Rebelo, M. P., & Alferes, V. (2014). Melhoria das escolas em Portugal. Análise do desempenho no âmbito da avaliação externa. Políticas educativas, eficácia e melhoria das escolas, 133.

Barreyro, G. B., & Lagoria, S. L. (2010). Acreditação da Educação Superior na América Latina: os casos da Argentina e do Brasil no Contexto do Mercosul. Cadernos PROLAM/USP, 9(16), 07-27.

Barroso, J. (2013). A emergência do local e os novos modos de regulação das políticas educativas. Educação: Temas e Problemas, (12_13), 13-25.

Bodgan, R., & Biklen, S. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

Bogdan, R. C., Biklen, S. K., Alvarez, M. J., Vasco, A. B., dos Santos, S. B., & Baptista, T. V. M. (1994). Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.

- Boggino, N. (2009). A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 9, 79-86.
- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas*. Porto: Edições ASA.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos. O que nos ensina a investigação*. VN Gaia.
- Carvalho, P. D. (2012). Evolução e crescimento do ensino superior em Angola. *Revista Angolana de Sociologia*, (9), 51-58.
- Correia, A. P. S. D. O. (2016). *A avaliação das escolas: efeitos da avaliação externa nas dinâmicas de autoavaliação da escola*.
- Costa, J. A., Neto-Mendes, A., & Ventura, A. (2002). *Avaliação de organizações educativas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Cronbach, L. J. (1963). Evaluation for course improvement. *Teachers College Record*, 64(8), 672-683.
- Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., & Cardoso, C. C. (2007). *Manual de comportamento organizacional e gestão*. Lisboa: Editora RH, 2007.
- da Piedade Alves, M. (2009). *Avaliação e qualidade das organizações*. Escolar Editora.
- de Oliveira, E. R., & Ferreira, P. (2014). *Métodos de investigação: Da interrogação à descoberta científica*. Vida Economica Editorial.
- de Oliveira, J. D., & Paixão, P. C. M. (2013) *Avaliação no ensino superior: modalidades, funções e instrumentos avaliativos no processo de ensino e aprendizagem.*,
- de Salles Stadtlober, C., & Morosini, M. C. (2011). *Qualidade e Egressos. Qualidade na educação superior: dimensões e indicadores*.
- Dias Sobrinho, J. (2003). *Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior*.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107-115.
- Escorza, T. E. (1997). Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 3(1).
- Escudero, J. M., & Bolívar, A. (1994). *Inovação e formação centrada na escola. Uma perspectiva da realidade espanhola. Escolas e mudança: o papel dos centros de formação*. Lisboa: Educa, 97-155.

Escudero, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación.

Fernandes, D. (2013). Avaliação em Educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 21 (78).

Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica* (Pereira, trad.). Lisboa: Monitor. Instituto de Segurança Social (2004). O estudo dos sem-abrigo.

Foddy, W. (2002). *Como perguntar - Teoria e Prática da Construção de Perguntas em Entrevistas e questionários*. Oeiras: Celta Editora.

Formosinho, J., & Ferreira, F. I. (2000). O pragmatismo burocrático. Um contributo para o estudo da política educativa no quotidiano. *Políticas educativas e autonomia das escolas*, 77-90.

Formosinho, J., & Machado, J. (2010). Avaliação das escolas e programas de desenvolvimento. João Formosinho, António Sousa Fernandes, Joaquim Machado e Henrique Ferreira. *Autonomia da Escola Pública em Portugal*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 19-29.

Franco, M. E. D. P., & Morosini, M. C. (2011). Cenários da educação superior e qualidade na gestão: desafios para a universidade. *Qualidade na educação superior: a Universidade como lugar de formação*.

Freitas, A. A. D. S. M. (2012). Avaliação da educação superior no Brasil e Portugal homogeneização ou diferenciação?

Freixo, M. (2011). *Metodologia Científica - Fundamentos e Métodos e Técnicas*. (3ª ed.) Coleção: Epistemologia e Sociedade. Lisboa: Instituto Piaget.

Fundação Calouste Gulbenkian (1987). *Universidade Agostinho Neto: Estudo Global*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Fundação Gomes Teixeira (1996). *Contributos para a Revitalização da Universidade em Angola*. Porto: Publicações da Universidade do Porto.

García-Horta, J. B., & Guerra-Ramos, M. T. (2009). The use of CAQDAS in educational research: some advantages, limitations and potential risks. *International Journal of Research & Method in Education*, 32(2), 151-165.

Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse education today*, 24(2), 105-112.

- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Technology Research and Development*, 30(4), 233-252.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1988). Do inquiry paradigms imply inquiry methodologies. *Qualitative approaches to evaluation in education*, 89-115.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Sage.
- Guerra, M. A. S. (2003). Tornar visível o cotidiano: teoria e prática de avaliação qualitativa das escolas.
- Guimarães, A. P., Jacobsen, A. L., Oliveira, M. C. B., & da Silva Nunes, R. Avaliação institucional: Instrumentos de análise e suporte para qualidade do ensino superior.
- Hadji, C., Meirieu, P., Ferreira, J. L., & Cláudio, J. (1994). A avaliação, regras de jogo: das intenções aos instrumentos.
- Hill, C. E. (Ed.) (2011). *Consensual qualitative research: A practical resource for investigating social science phenomena*. Washington DC: American Psychological Association.
- Jacob, R. D. C. G. (2003). Avaliação institucional e indicadores de qualidade nos cursos superiores.
- lessArd-hébert, M. GOYETTE, Gabriel e BOUTIN, Gérald (2005): *Investigação qualitativa. Instrumentos e práticas*.
- Lima, L. (2002). Avaliação e concepções organizacionais de escola: para uma hermenêutica organizacional. *SIMPÓSIO SOBRE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR*, 2.
- Lincoln, Y. S., Lynham, S. A., & Guba, E. G. (2011). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences, revisited. *The Sage handbook of qualitative research*, 4, 97-128.
- MacBeath, J. (2005). *Schools must speak for themselves: The case for school self-evaluation*. Routledge.
- Machado, E. A. (2010). A autoavaliação de escola: que lógica (s) de regulação. *ELO* 17, 23.
- Machado, E. A. (2013). *Avaliar é ser sujeito ou sujeitar-se?: elementos para uma genealogia da avaliação*. Edições Pedagogo.
- Madaus, G. F., Scriven, M., & Stufflebeam, D. L. (Eds.). (2012). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation (Vol. 6)*. Springer Science & Business Media.

- Marchesi, A. (2002). *Mudanças educativas e avaliação das escolas. Avaliação das escolas: consensos e divergências*. Porto: Edições ASA.
- Marshall, C., & Rossman, G. (1995). Recording, managing and analyzing data. Marshall, C.; Rossman, G. *Designing qualitative research*, 2, 109-119.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage publications.
- Mendes, M., & Da Silva, E. (2011). *Avaliação, Acreditação e Gestão do Ensino Superior em Angola: perceções, desafios e tendências*. In *Forum de Gestão do Ensino Superior*. Acedido a (Vol. 14, No. 08, p. 2014).
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education. Revised and Expanded from "Case Study Research in Education"*. Jossey-Bass Publishers, 350 Sansome St, San Francisco, CA 94104.
- Meuret, D. (2002). O papel da auto-avaliação dos estabelecimentos de ensino na regulação dos sistemas educativos. *Avaliação de organizações educativas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 39-50.
- Meuret, D. (2002). School equity as a matter of justice. In *pursuit of equity in education*, 93-111.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Ministério do Ensino Superior (2015). *Anuário Estatístico do Ensino Superior 2015*. Luanda.
- Ministério do Ensino Superior (2016). *Anuário Estatístico do Ensino Superior 2016*. Luanda.
- Morosini, M. C. (2008). The internationalization of higher education and quality. *Inovação e qualidade*, Porto Alegre, EDIPUCRS, 232-270.
- Pereira, A., & Poupa, C. (2004). *Como escrever uma tese, monografia ou livro científico usando o Word*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pope, C., Mays, N., Ziebland, S., le May, A., Williams, S., Coombs, M., ... & Ellis, J. (2000). *Qualitative methods in health research. methods*, 1, 2.
- Pope, C., Ziebland, S., & Mays, N. (2000). Qualitative research in health care: analysing qualitative data. *BMJ: British Medical Journal*, 320(7227), 114.
- Rocha, A. P. (1999). *Avaliação de escolas*. Porto: Edições ASA.
- Rocha, M. C. J. D. (2007). *Género e poder na gestão educacional: os contributos de uma análise crítica dos discursos organizacionais*.

- Schilling, J. (2006). On the pragmatics of qualitative assessment. *European Journal of Psychological Assessment*, 22(1), 28-37.
- Scriven, M. (1967). 1967, The methodology of evaluation. *Perspectives of curriculum evaluation*, RE Stake, ed. AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, No. 1. Chicago: Rand McNally.
- Secretaria de Estado para o Ensino Superior (2005). *Linhas Mestras para a Melhoria da Gestão do Subsistema do Ensino Superior*. Luanda.
- Secretaria de Estado para o Ensino Superior (2006). *Plano de Implementação das Linhas Mestras para a Melhoria da Gestão do Subsistema do Ensino Superior*. Luanda.
- Segrera, F. L. (2009). Tendências e inovações da educação superior no âmbito mundial, latino-americano e caribenho. *Innovation, university and relationship with society* inovação, universidade e relação com a sociedade, 38.
- Seixas, A. (2002). Novas formas de regulação estatal dos sistemas de ensino superior- a emergência do Estado Avaliador. *Actas do II Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar, Avaliação de Organizações Educativas*, 311-322.
- Silva, E. A. D. (2016). *Gestão do ensino superior em angola. Realidades, tendências e desafios rumo à qualidade*.
- Silva, E. A. D., & Mendes, M. D. C. B. R. (2011). *Avaliação da qualidade e qualidade da avaliação na Universidade Agostinho Neto (Angola)*. In XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais.
- Silva, J. F. D. (2012). *Avaliação Educacional: Fundamentos teóricos e relação com a Política Educacional*. Seminário regional de política e administração da educação do nordeste, 7, 1-12.
- Simons, H. (1999b). *Avaliação e reforma das escolas*. In A. Estrela & A. Nóvoa (Orgs.). *Avaliação em educação: Novas perspectivas* (pp. 155-170). Porto, Porto Editora.
- Sobrinho, J. D. (2000). *Avaliação da educação superior*. Vozes.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica* (No. 658.312 5 STUe). Barcelona: Paidós.
- Terrasêca, M. (2002). *Avaliação de sistemas de formação: Contributos para a compreensão da avaliação enquanto processo de construção de sentido*.
- Tuckman, B. (2005). *Manual de Investigação em Educação - Como conceber e realizar o processo de investigação em Educação*. (A. Rodrigues-Lopes, Trad., 3.º ed.,). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Tyler, R. W., & de Vedia, E. M. (1973). Principios básicos del currículo (No. 370.1523 T9). Buenos Aires: Troquel.

Tyler, R. W., Gagné, R. M., & Scriven, M. (1967). Perspectives of curriculum evaluation (Vol. 1). Rand McNally.

Legislação

Angola. Assembleia Nacional. (2001) Lei Nº 13/01 de 31 de Dezembro. Lei de Bases do Sistema de Educação. Diário da Republica, I Serie, Nº 65, 31 de Dezembro de 2001, Luanda: Imprensa Nacional.

Angola. Assembleia Nacional. (2010) Constituição da Republica de Angola. Diário da Republica, I Serie, Nº 23, 5 de Fevereiro.

Decreto nº 2/09, de 29 de Abril. Diário da Republica, I serie, Nº 70 - aprova o estatuto orgânico da Secretaria de Estado para o Ensino Superior.

Decreto nº 90/09, 15 de Dezembro. Diário da Republica, I serie, Nº 237 - estabelece as normas gerais reguladoras do subsistema de ensino superior.

Decreto Presidencial nº 70/10, de 19 de Maio - Diário da Republica. I Serie - Nº 93 - Aprova o Estatuto Orgânico do MESCT.

Decreto - lei nº 7/09, de 12 de Maio. Diário da Republica, I serie, Nº 87 - estabelece a reorganização da rede de instituições de ensino superior e o redimensionamento da Universidade Agostinho Neto.

Resolução nº 4/07, de 2 de Fevereiro. Diário da Republica, I serie, Nº 15 - aprova as Linhas Mestras para a Melhoria da Gestão do Subsistema de Ensino Superior.

Decreto Presidencial nº 173/13, de 29 de Outubro - Diário da Republica. I Serie - Nº 208 - Aprova o Estatuto Orgânico do INAAREES.

Proposta de Diploma legal do Sistema de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (SAAES)

Anexos

A preencher pelo investigador
Participante n.º _____ Data: ____ / ____ / _____

FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Declaro que aceito participar no estudo “.....”, enquadrado na dissertação de mestrado de, do Departamento de Psicologia e Educação da Universidade da Beira Interior.

Compreendo que a minha participação é inteiramente voluntária, podendo retirar-me ou desistir de participar a qualquer momento do processo, sem que para isso tenha que dar qualquer explicação ou haja qualquer consequência.

Declaro que compreendi os objetivos e procedimentos do estudo, tendo sido assegurado que toda a informação recolhida será tratada de forma anónima e confidencial, sendo que apenas o investigador responsável terá acesso aos dados.

Concordo em participar, pelo que, por este meio, declaro que presto o meu consentimento para participar neste estudo.

Assinatura do Participante

Data / /

Ao Exmo. Senhor Diretor Magnífico
Reitor da Universidade Católica de
Angola

Luanda, 29 de Maio de 2017

João Benjamim Lopes, docente e Chefe do Departamento de Assuntos Académicos do Instituto Superior Técnico Militar, Mestrando em Supervisão Pedagógica, pela Universidade da Beira Interior, a desenvolver uma investigação relacionada à “*Perceções de Reitores e Diretores das Instituições de Ensino Superior em Luanda sobre Avaliação Externa*”, sob orientação da Prof.^a Doutora Sandra Carina Guimarães. Venho, por este meio, solicitar a autorização e disponibilidade de V. Excia para a realização de uma entrevista no âmbito da investigação que estou a realizar.

O principal objetivo desta investigação é conhecer as perceções dos Reitores e Diretores sobre a avaliação externa das instituições de ensino superior em Luanda. Pretende-se compreender, por um lado, na perspetiva dos Gestores das Instituições de Ensino Superior em Luanda sobre a importância da avaliação institucional e, por outro, obter dados de informantes bem posicionados, que nos possam dar subsídios fidedignos e relevantes sobre a necessidade de se implementar a avaliação externa no subsistema de ensino superior nacional. As questões a colocar relacionam-se diretamente com os problemas estabelecidos na investigação e com os objetivos associados a esta pesquisa. A formulação das questões foi efetuada de forma clara e objetiva, prestando-se particular atenção à não inclusão de perguntas com duplo sentido ou com algum tipo de ambiguidade.

A entrevista realizar-se-á durante o mês de Junho/Julho e esperamos, com efeito, poder contar com a prestimosa colaboração de V. Excia Senhor Magnífico Reitor.

É importante referir que a entrevista será gravada, sendo depois transcrita. Este procedimento surge devido à necessidade de analisar, posteriormente, a informação obtida.

Estando disponível para o esclarecimento de qualquer dúvida ou para qualquer informação. Agradecendo, desde já, a atenção que o assunto possa merecer de vossa parte.

Com os melhores cumprimentos.

O Signatário

João Benjamim Lopes