

# QUALIFICAÇÃO ACADÉMICA E PROFISSIONAL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR NOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL EM ANGOLA: PROPOSTA DE UM INSTRUMENTO DE ANÁLISE

Rangel Domingos  
Departamento de Educação e Psicologia e Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, Universidade de Aveiro (Portugal)  
([rangeldomingos@ua.pt](mailto:rangeldomingos@ua.pt))

Nilza Costa  
Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, Universidade de Aveiro (Portugal)  
([nilzacosta@ua.pt](mailto:nilzacosta@ua.pt))

Maria Mendes  
Universidade Katyavala Bwila (Angola)  
([saobarbosa67@yahoo.com.br](mailto:saobarbosa67@yahoo.com.br))

Diana Oliveira  
Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, Universidade de Aveiro (Portugal)  
([diana.oliveira@ua.pt](mailto:diana.oliveira@ua.pt))

## Resumo:

As Instituições de Ensino Superior (IES) em Angola têm vivenciado uma evolução marcadamente quantitativa, refletida no redimensionamento do Ensino Superior (ES), na sua expansão, na multiplicação de IES, no aumento da oferta formativa e, em consequência, no aumento do efetivo estudantil. No entanto, a dimensão qualitativa é com frequência questionada, quer em termos do perfil das instituições, dos estudantes e dos próprios docentes, fundamentalmente no que diz respeito à qualificação académica e profissional destes. Assim, por exemplo a qualidade do serviço prestado pelos docentes tem sido invocada como um mecanismo que poderá permitir ao Estado angolano, por via do Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação (MESCTI) garantir os melhores padrões de qualidade.

Com base neste enquadramento, a questão que se nos coloca é: qual o lugar da qualificação Académica e Profissional dos Docentes (QAPD) do ES no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)? Foi definido como objetivo principal apresentar uma proposta de instrumento de análise que permita aferir e caracterizar o lugar conferido à QAPD no PDI, e validá-lo para *a posteriori* ser plicado no PDI da Universidade Mandume Ya Ndemufayo (UMN) para o período de 2010-2025. Em termos metodológicos, trata-se de um estudo predominantemente qualitativo, isto é, um estudo de natureza exploratória e de carácter descritivo-interpretativo.

A proposta de instrumento de análise constituiu assim o principal resultado do estudo elaborado com base em referenciais teóricos e normativos que permitiram estabelecer as principais dimensões e indicadores de análise.

**Palavras-chave:** Ensino Superior em Angola; Instrumento de análise; Políticas educativas; Plano de Desenvolvimento Institucional; Qualificação académica e profissional do Docente.

**Abstract:**

The Institutions of Higher Education (HEI) in Angola have been marked by a quantitative evolution, reflected in the scaling up of Higher Education (HE) – in its expansion, in the multiplication of HEIs, in the increase of educational offer and, in consequence, in the increasing number of students. However, the qualitative dimension is often questioned, both in terms of the profile of institutions, students and teachers themselves, fundamentally with regard to academic and professional qualifications. Thus, the quality of the service provided by teachers has been invoked as a mechanism that could allow the Angolan State, through the Ministry of Higher Education, Science, Technology and Innovation, to guarantee the best quality standards.

Based on this framework, the question that arises is: what is the place of the Academic and Professional Qualification of Teachers (APQT) of the HE in the Institutional Development Plan (IDP)? The main objective is to present a proposal for an analysis instrument to assess and characterize the place conferred on the APQT in the PDI of the University Mandume Ya Ndemufayo (UMN) for the period 2010-2025. In methodological terms, it is a predominantly qualitative study, that is, an exploratory case study with a descriptive-interpretive character. The proposed analysis instrument was the main result of the study based on theoretical and normative frameworks that allowed to establish the main dimensions and indicators of analysis.

**Key words:** Higher Education in Angola; Analysis instrument; Educational policies; Institutional Development Plan; Academic and Professional Qualification of Teachers

## Introdução

O Ensino Superior (ES) em Angola tem vivenciado, nas últimas duas décadas, significativas e rápidas transformações num contexto caracterizado pela sua liberalização, expresso na multiplicação de IES, na diversificação da oferta formativa e, conseqüentemente, no aumento expressivo do número de estudantes que frequentam esse nível de ensino e de professores que nelas lecionam (Carvalho, 2012; Silva, 2004). Para responder a estas transformações, o Conselho de Ministros aprovou o Decreto n.º 90/09, de 15 de dezembro, que estabelece as normas gerais reguladoras do subsistema do ES, sendo referido no artigo 16.º, alínea e), a aprovação do PDI das IES como uma das competências do órgão de Tutela. Em 2011, foram publicados os Decretos Executivos n.º 26/11 e 27/11, ambos de 23 de fevereiro, que orientam os procedimentos a serem observados para a criação de IES e instrução do processo de criação de cursos de graduação. Nesses decretos orienta-se a conformação dos cursos ao PDI, como condição imprescindível para a criação das Instituições e, concomitantemente, para a aprovação dos cursos a serem ministrados por estas. O PDI é assim considerado como o documento que identifica a IES, no que diz respeito à “missão, objetivos e metas previstas para se atingirem objetivos traçados para médio e longo prazos” (alínea d) do artigo 5.º do *Decreto Executivo n.º 27/11 de 23 de fevereiro do Ministério do Ensino Superior e da Ciência e Tecnologia*, 2011) ao qual deveria estar associado um sistema de avaliação da sua implementação.

A literatura da especialidade sobre políticas educativas do ES em Angola, e em particular com referência ao PDI, embora ainda escassa, evidencia que no País se tem vindo a “consolidar a prática de elaboração do PDI” (Silva, 2016, p. 2) apesar de pouco se conhecer sobre a sua efetiva conceção, implementação e avaliação (André, 2016). Pese embora a multiplicidade de dimensões que coexistem na elaboração de um PDI, interessa-nos a análise da dimensão relativa à QAPD. Para tal, e por não termos encontrado na revisão da literatura efetuada a existência de instrumentos para a análise de PDI em geral, e em particular sobre o papel da QAPD, é nosso intento neste trabalho propor um instrumento, sustentado num quadro teórico e normativo, que possibilite essa análise.

Este artigo é fruto de parte de um projeto de doutoramento que está sendo realizado na Universidade de Aveiro pelo 1º autor, e supervisionado pelas restantes autoras, que tem como objetivo: analisar o lugar que Qualificação Académica e Profissional dos Docentes (QAPD) do Ensino Superior ocupa no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das Instituições Públicas de Angola que ministram o curso de Direito. Como a investigação ainda está em processo, apresentamos neste trabalho um recorte do tema, visando apresentar e discutir um instrumento que possibilitará analisar os PDI. O artigo encontra-se estruturado em quatro secções. Na primeira, sintetiza-se o enquadramento teórico e normativo relativo ao nosso objeto de estudo, i.e. o lugar da QAPD no PDI; na segunda, descreve-se, de forma sustentada no referencial construído, o instrumento de análise (IA); na terceira secção, apresentamos a proposta do IA, considerando no entanto que o presente artigo não apresenta uma produção acabada, pelo que a primeira validação desse IA será apresentada *a posteriori*, assim como os resultados da sua aplicação num caso concreto – o PDI da Universidade Mandume Ya Ndemufayo (UMN), elaborado para o período de 2010-2025. Por fim, tecem-se considerações sobre a pertinência do IA desenvolvido.

## Referencialização

A “criação de um processo específico de explicação ou de construção de um quadro de referências” ou “o processo de elucidação de um quadro de referências” é aquilo que Figari (1999, p. 149) define por referencialização. De outra forma, mas não divergente, este conceito

é entendido enquanto procedimento que consiste em orientar, explicitar ou elaborar os referentes (Figari, 1999), o qual pode ocorrer em quatro momentos:

- 1) “No momento em que se elabora o referencial”;
- 2) “No momento da elaboração dos instrumentos que servem para a recolha das informações”;
- 3) “No momento do desenvolvimento dos procedimentos”;
- 4) No momento do “conhecimento e interpretação dos diferentes resultados provenientes das interrogações ou das observações realizadas”.

Compreende-se, desta forma, que a referencialização não é um produto acabado: “a referencialização quer ser um método” (Figari, 1999, p. 151) de “delimitação de um conjunto de referentes” (Reis & Alves, 2009).

Antes de se avançar para a construção de um referencial de avaliação, importa fazer alusão às etapas que devem ser perseguidas para o sucesso da mesma (Reis & Alves, 2009; Figari, 1999, 2008):

- Escolher/definir o objeto de estudo (assim como o ponto de vista sobre o objeto);
- Encontrar e/ou construir referentes;
- Definir as dimensões de avaliação – “recortar” o objeto de estudo: escolher as características que vão representar o objeto;
- Delimitar e caracterizar o contexto;
- Justificar e nomear os critérios que presidirão à avaliação assim como os indicadores – construir o referencial que existe previamente à construção dos instrumentos;
- Proceder à validação do referencial de avaliação;
- Definir e descrever a instrumentação e os respetivos itens de avaliação (de acordo com o propósito da avaliação);
- Construir os instrumentos;
- Recolher os dados;
- Confrontar os resultados com o referencial construído;
- Refletir sobre as proximidades e os afastamentos entre o referido e o referente;
- Tomar decisões.

## **Referencial teórico e normativo**

O referencial teórico e normativo considerado necessário para enquadrar o nosso objeto de estudo e para construir o nosso IA que, numa primeira abordagem documental, nos conduza a responder à questão central do nosso estudo agora a ser apresentado é estruturado em torno de três eixos: um relativo ao PDI, outro à QAPD e, por fim, um terceiro eixo que integre os dois anteriores.

Atendendo à escassa literatura sobre o PDI em Angola, quer no plano teórico e mesmo no normativo, pesquisámos estudos realizados noutros países de língua e expressão portuguesa, nomeadamente Brasil, Moçambique e Portugal.

### **1.º Eixo: o PDI**

Contextualizando teoricamente a razão da existência de PDI pode afirmar-se que este decorre da perspetiva política de regulações supranacionais que “obrigam” à necessidade de perseguir a ideia da qualidade institucional, na linha da Nova Gestão Pública e da Garantia da Qualidade (Salamon, 2011). Nova Gestão Pública e da Garantia da Qualidade nasceu associada à conceção de desenvolvimento socioeconómico dos anos 50 e 60 do século XX, da necessidade de planificar e racionalizar os investimentos do Estado no que diz respeito à educação escolar (González & Claverie, 2017), garantindo maior adequação entre os desafios

socias e o sistema educacional, gerando assim políticas educacionais voltadas para a criação de modelos de gestão estreitamente vinculados ao setor produtivo.

Para o alcance da qualidade na IE é necessário planificar os objetivos através da compreensão das necessidades e expectativas dos alunos e, estabelecer indicadores para avaliar o desempenho da gestão (Casaleiro, 2012). As mudanças nas formas de organização e gestão das IE estão associadas a um processo de reformas educacionais globais, resultantes de políticas públicas, em resposta à problemática ligada à massificação universitária gerando tensão entre os termos quantidade e qualidade, no campo do ES (Silva, 2016).

Nas últimas duas décadas, a tendência internacional foi caracterizada pelo aumento do controle externo exercido pelos governos sobre IE, controle esse que foi realizado por meio de diferentes tipos de regulação pública direta e indirectas (González & Claverie, 2017). Segundo Neave (2001), citado por González e Claverie (2017), as mudanças nas formas de organização e gestão das IE de forma a garantir melhor qualidade surge nos países da Europa Ocidental com uma maior tradição de intervenção estatal no campo do ES. Países como a Alemanha e Suécia na década dos anos 60 do século XX, devido a um processo de descentralização estatal buscou combater a expansão do setor público e melhorar sua eficiência derivando a tomada de decisão em diferentes níveis da estrutura de governança (González e Claverie (2017). Desde o início da década de 90 do mesmo século a Europa experienciou várias reformas que colocaram no seu centro práticas de sistemas e de IES. Em particular o processo de Bolonha constituiu-se como o mais expansivo e expressivo movimento que gerou transformações na organização e gestão de governos universitários orientados para o estabelecimento de mecanismos de mobilidade estudantil para credenciamento acadêmico e equivalência geral entre os programas de estudo de graduação (González & Claverie, 2017). É este contexto que se compreende a razão pela qual em diferentes países estes movimentos se tornaram centrais, no que respeita à administração educacional. No nosso entender, o PDI pode ser enquadrado nesses movimentos.

O PDI é um documento institucional de caráter estratégico, que contém informações relativas ao histórico da IES, sua implementação e evolução, descrição atual com dados quantitativos e qualitativos, estrutura organizacional e de gestão, objetivos e metas que pretende realizar no ensino, na pesquisa e na extensão (Bertanha, 2011). A abordagem feita por Bertanha é partilhada por Sousa et al. (2016) ao considerar o PDI como um plano, uma programação para que a Instituição de Ensino (IE) possa crescer, de acordo com a sua missão, objetivos, estratégias e planos de acção, envolvendo todas as áreas funcionais, visando desenvolver a IE com base no planeamento, acompanhamento e avaliação de resultados no sentido de se atingirem as metas e objetivos estabelecidos. Em Angola, as Normas Gerais Reguladoras do Subsistema do Ensino Superior (Decreto n.º 90/09, de 15 de dezembro do Conselho de Ministros, 2009 & Decreto-Presidencial n.º 202/18, de 30 de agosto) exigem que as IES elaborem o PDI como instrumento de gestão, que expresse o calculismo e a intencionalidade necessários, traduzidos na definição de um cenário do futuro e das ações a encetar nos domínios considerados prioritários. De entre as várias dimensões, o PDI deve retratar os seguintes aspetos:

- a) identificação da IES;
- b) cursos ministrados;
- c) missão, visão e princípios da Instituição;
- d) objetivos institucionais;
- e) diretrizes pedagógicas que orientam suas ações; e
- f) estrutura organizacional.

Embora com outra designação e contexto mais alargado em Moçambique encontramos o Plano Estratégico do Ensino Superior (PEES), concebido pelo Ministério da Educação (ME) e que persegue a melhoria da qualidade do ensino e os mecanismos de gestão das IE

(Resolução n.º 23/03 de 22 de julho do Ministério da Educação, 2003). O PEES centra-se em várias vertentes com maior destaque aos seguintes componentes:

- a) missão, visão, princípios e valores orientadores do ES;
- b) desenvolvimento estratégico do ES;
- c) financiamento do ES;
- d) infraestruturas;
- e) governação, regulação e fiscalização;
- f) gestão e democraticidade;
- g) ensino, investigação, extensão, serviços e ações transversais; e
- h) internacionalização e integração regional.

Em Portugal, o Planeamento Estratégico (PE) é um instrumento de gestão aplicado às IES, com foco na estratégia e definição de linhas orientadoras, de objetivos operacionais, de políticas da organização e de programas e ações (Casaleiro, 2012).

No Brasil são indicados os seguintes elementos que devem estar contemplados na conceção de um PDI (Decreto-Lei N.º 5.773 de 9 de Maio do Ministro do Estado da Educação, 2006):

- a) missão, objetivos e metas da instituição;
- b) projeto pedagógico da instituição;
- c) cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos;
- d) organização didático-pedagógica da instituição;
- e) perfil do corpo docente;
- f) organização administrativa da instituição;
- g) infraestrutura física e instalações académicas;
- h) oferta de educação à distância, sua abrangência e polos de apoio presencial;
- i) oferta de cursos e programas de mestrado e doutorado; e
- j) demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras.

Em síntese, com base no referencial teórico e normativo construído em relação a Angola e a outros Países, o PDI é considerado como uma ferramenta estratégica de gestão e de promoção do desenvolvimento e de qualidade institucional, e incorpora elementos fundamentais que definem os pressupostos básicos das lógicas de ação organizacional, entre as quais as políticas de gestão, as de captação, promoção e de qualificação dos recursos humanos.

## **2.º Eixo: a QAPD**

São numerosas as listas de competências que podem ser encontradas no que concerne à qualificação académica e profissional do docente universitário: Torello (2011) aborda os modelos que sustentam a atividade docente; Shulman (1987, citado por Puentes, Aquino e Neto, 2009) indica sete categorias da base de conhecimentos do professor universitário; Raymond (2009) aborda cinco tipologias que integram os saberes da atividade docente. Esta diversidade de estudos, dos quais resultam várias perspetivas de abordagem, pode ser justificada pela diversidade e heterogeneidade dos contextos onde a atividade docente e profissional poderá ser percebida, entre eles: diferentes níveis de ensino; diversidade tipológica de profissionais; diferentes exigências profissionais; entre outras.

Puentes et al. (2009) defendem que a qualificação académica e profissional do docente universitário não pode ser separada das duas principais funções profissionais a serem assumidas, ensino e pesquisa, e dos cenários social e institucional. Também Torello (2011) não se limita a realizar uma análise detalhada das definições do termo qualificação docente, procurando antes cruzar todos os componentes envolvidos na atividade docente. Deste modo, defende que para uma abordagem mais aprofundada da atividade docente se deve ter em linha

de conta diferentes cenários de desempenho. Neste sentido, para cada um desses cenários é identificado um conjunto de requisitos e habilidades específicas (Torello, 2011):

- a) O contexto geral e o ambiente socioprofissional (função educativa):
  - i. Projetar o guia de ensino de acordo com as necessidades, contexto e perfil profissional, coordenação com outros profissionais;
  - ii. Desenvolver o processo de ensino-aprendizagem fomentando oportunidades tanto individual e grupo de aprendizagem;
  - iii. Promover ações de estudantes que permitem uma maior autonomia;
  - iv. Avaliar o processo de ensino-aprendizagem;
  - v. Contribuir ativamente para a melhoria do ensino;
  - vi. Participar ativamente na dinâmica académica e organizacionais da instituição.
- b) A investigação:
  - i. Projetar, desenvolver e / ou avaliar projectos de investigação e inovação relevantes para o ensino, para a instituição e / ou o progresso científico em sua área de conhecimento em si;
  - ii. Organização e gestão de eventos científicos, incentivando troca de conhecimento científico;
  - iii. Desenvolver materiais científicos relevantes para o ensino, a instituição e o próprio avanço científico na sua área de conhecimento;
  - iv. Comunicar e divulgar conhecimento, o progresso científico, os resultados de projetos de pesquisa e inovação a nível nacional e internacional.
- c) A formação pedagógica legalmente exigida:
  - i. Educação primária;
  - ii. Educação secundária – grau médio;
  - iii. Educação superior.

Veremu e Motala (2016) referem quatro dimensões que as IES devem ter presente na abordagem para a QAPD: (a) condições de trabalho e remuneratórias; (b) perfil profissional dos docentes (nível de formação); (c) formação contínua e desenvolvimento profissional (necessidade de atualização técnica e científica); e (d) premiação de conhecimentos e habilidades dos docentes.

As IES no que concerne aa QAPD têm a missão de incentivar o aumento do capital intelectual dos seus recursos humanos através de seminários e cursos de capacitação de graduação e pós-graduação, aumentando assim o seu domínio de conhecimentos e saberes, melhorando as suas competências de ensino, aumentando as habilidades de inovação e investigação (Cerqueira-Adão & Leal, 2014).

A QAPD tem sido encarada como um dos factores directamente relacionados ao desempenho (Lira & Sponchiado, 2013). Na busca pela excelência e pelo melhor desempenho das IE, torna-se necessário garantir formação dos profissionais. O professor, enquanto servidor que participa e proporciona a consecução desse objetivo, necessita de estar plenamente qualificado para exercer a docência e ter um papel fundamental na consecução dos objetivos institucionais (Marinho & Poffo, 2016).

Em Angola as concepções QAPD podem ser abordados a partir de focagens macro que perseguem a melhoria da qualidade do ES e os mecanismos de gestão das IE promovendo a investigação científica e tecnológica e realização de cursos de pós-graduação ou especialização para a superação científico-técnica dos quadros do nível superior, formação avançada a nível de mestrado e doutoramento para dar resposta às necessidades de qualificação do corpo docente das instituições públicas e privadas de ES, assim como a estruturação do sistema de ciência, tecnologia e inovação (Constituição da República de Angola, 2010., Lei de Bases do Sistema de Educação, 2016 & Plano Nacional de Formação de Quadros (PNFQ) 2013-2020, 2012). Da planificação macro, estão assim ancoradas em

focagens gerais que privilegiam dimensões relativas ao desenvolvimento do ES, crescimento e diversificação das mesmas IES.

Vários têm sido os caminhos seguidos para potenciar a qualidade da QAPD. Por exemplo, no ano 2004 a Universidade Agostinho Neto, preocupou-se com a formação pedagógica dos seus docentes, criando um Curso de Agregação Pedagógica, dirigido à formação teórica e prática, para minimizar problemas que não permitiam desenvolver um processo de ensino e aprendizagem de forma eficiente e eficaz (Costa, Miranda & Borges, 2017).

Atendendo à similitude existente entre os diferentes normativos das realidades analisadas dos Países de Língua oficial portuguesa, optamos por descrever apenas duas dessas realidades, a de Angola e Portugal, por percebermos que estas abarcam as principais linhas de orientações de outras realidades. Assim, em Angola, o Estatuto Orgânico da Carreira Docente (artigo 6.º do Decreto-Presidencial N.º 191/18 de 08 de Agosto) exige que o serviço docente universitário observe quatro pilares fundamentais: (a) Prestar o serviço docente que lhe for incumbido; (b) Desenvolver, individualmente ou em grupo, a investigação científica; (c) contribuir para gestão democrática da instituição; e (d) Desempenhar e participar nas atividades de extensão universitária. Em Portugal, são estipuladas as seguintes funções dos docentes universitários (artigo 4.º do Decreto-Lei n.º 448/79 de 13 de Novembro do Ministério da Educação, 1979): (a) Realizar atividades de investigação científica, de criação cultural ou de desenvolvimento tecnológico; (b) Prestar o serviço docente que lhes for distribuído e acompanhar e orientar os estudantes; (c) Participar em tarefas de extensão universitária, de divulgação científica e de valorização económica e social do conhecimento; (d) Participar na gestão das respetivas instituições universitárias; (e) Participar em outras tarefas distribuídas pelos órgãos de gestão competentes e que se incluam no âmbito da atividade de docente universitário.

Entendendo que os indicadores, de acordo com Marinho e Poffo (2016), são aspetos, qualitativos e quantitativos, que possibilitam obter evidências concretas que, de forma simples ou complexa, caracterizam a realidade das múltiplas dimensões de análise, definimos os indicadores (Canterle & Favaretto, 2008) com base no referencial teórico e normativos relativos à QAPD no ES em 8 indicadores gerais, a saber: (1) formação inicial; (2) formação contínua; (3) auto superação; (4) competência pedagógica; (5) atividades de investigação; (7) legitimidade académica e científica; (8) formação académica; e (8) programas de pós-graduação;

### **3.º Eixo: a QAPD no PDI**

Atendendo à multiplicidade de dimensões que entram em jogo na conceção de um PDI, assim como à reduzida existência de orientações específicas para a sua construção nos normativos angolanos e à relevância dada, quer na literatura quer nos documentos da política educativa para o ES angolano, optamos por sintetizar a matriz de análise que toma como referência e cruza (a) as dimensões identificadas quanto à conceção de um PDI (1.º eixo de análise) e (b) as categorias e indicadores delineados para a QAPD (2.º eixo).

Apresentamos, no Quadro 1, as categorias e indicadores, resultantes do cruzamento dessas matrizes e que se podem constituir como marco referencial na construção do nosso IA.

De modo a favorecer um melhor enquadramento dos indicadores da QAPD na estrutura do PDI, emergentes do referencial construído, foi elaborado o Quadro 1 que configura uma reconstrução abstrata da realidade (Figari, 1996), favorecendo a compreensão da dinâmica real na multiplicidade de dimensões que entram em jogo na conceção de um PDI.

#### **QUADRO 1. Categorias e indicadores de análise da QAPD no ES a considerar num PDI**



<b>PDI</b>	<b>Categorias</b>	<b>Indicadores – QAPD</b>
<b>Normativos e Literatura</b>	Formação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência de nível de formação exigido alinhado a missão da instituição para enquadramento profissional na IE;</li> </ul>
	Competência pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência do perfil do profissional docente para a disciplina a ministrar;</li> <li>• Exigência para formação em agregação pedagógica;</li> </ul>
	Legitimidade acadêmica e científica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência de requisitos definidos para competências acadêmicas e investigativas do profissional docente;</li> </ul>
	Produção de conhecimentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência de meios para produção de materiais científicos e relevantes para o ensino;</li> </ul>
	Programas de pós-graduação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência de formação pós-graduada na IES;</li> <li>• Existência de políticas de incentivo a formação pós-graduada;</li> <li>• Existência efetiva do plano de formação de quadros;</li> </ul>
	Atividades de pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência de centros de investigação científica na IES;</li> <li>• Existência de projetos de investigação e inovação ligados ao ensino;</li> <li>• Existência de projetos relacionados com a área de conhecimento;</li> <li>• Existência de estratégias para organização, participação e gestão de eventos científicos, incentivando troca de conhecimento científico;</li> <li>• Existência de incentivo para divulgação de projetos de pesquisa e inovação;</li> <li>• Existência de normativos que regulam a atividade docentes.</li> </ul>

## **O IA: DESCRIÇÃO E JUSTIFICAÇÃO COM BASE NO REFERENCIAL CONSTRUÍDO**

A construção do nosso instrumento de análise (IA) foi sustentado no referencial apresentado na secção anterior. Tivemos como recurso as dimensões identificadas e que posteriormente foram integradas em sub-dimensões pré-definidas com o intuito de registarmos a sua presença a partir da escala: (i) evidente – (E); (ii) pouco evidente – (PE); e (iii) ausente (A).

O quadro seguinte, Quadro 2, explicita e o IA desenvolvido.

### **QUADRO 2.** Instrumento de análise da QAPD no PDI

<b>Referencial teórico e normativo</b>	<b>Indicadores – QAPD</b>	<b>Evidente (E)</b>	<b>Pouco Evidente (PE)</b>	<b>Ausente (A)</b>
<b>PDI e QAPD</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência de nível de formação exigido para enquadramento profissional na IE;</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência do perfil do profissional docente para a disciplina a ministrar;</li> <li>• Exigência para formação em agregação pedagógica;</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência de requisitos definidos para o profissional docente;</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência de meios para produção de materiais científicos e relevantes para o ensino;</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência de formação pós-graduada na IES;</li> <li>• Existência de políticas de incentivo a formação pós-graduada;</li> <li>• Existência efetiva do plano de formação de quadros;</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência de centros de investigação científica na IES;</li> <li>• Existência de projetos de investigação e inovação ligados ao ensino;</li> <li>• Existência de projetos relacionados com a área de conhecimento;</li> <li>• Existência de estratégias para organização, participação e gestão de eventos científicos, incentivando troca de conhecimento científico;</li> <li>• Existência de incentivo para divulgação de projetos de pesquisa e inovação;</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existência de normativos que regulam a atividade dos docentes.</li> </ul>			

### **Considerações finais**

Integrado num projeto de doutoramento que tem como objetivo primordial compreender o lugar que a QAPD ocupa nos PDI das IES públicas angolanas que ministram o curso de Direito, o foco do presente artigo centrou-se na fase de construção da primeira proposta do IA.

O quadro referencial seguido para definição dos indicadores da QAPD, assim como os demais elementos apresentados neste artigo e que serviram de base à construção do IA, não têm o desígnio de ser fechado ou prescritivo. No âmbito desta proposta, procurámos distanciar-nos da construção de um IA meramente tecnicista de recolha de dados, para considerarmos aspetos mais estruturantes e identitários da IE. Assim, a definição das categorias e indicadores da QAPD constituiu-se como um marco referencial para a construção do IA institucional e para a fase seguinte do projeto, na qual se pretende aplicar o instrumento

numa realidade concreta. Assim, a próxima fase do projeto passa pela validação do IA com recurso à análise do PDI da UMN, IES pública criada no ano de 2009, pelo Decreto n.º 07/09, de 12 de Maio do Conselho de Ministros, 2009. Conta no seu historial com a elaboração de dois PDI, sendo que o primeiro foi elaborado no ano de 2009, para o período de 2010 a 2025, com três períodos de execução 2010-2014, 2015-2019 e 2010 – 2015. Para a validação do nosso IA iremos recorrer ao primeiro PDI, desenvolvido no ano de 2010, atendendo que o segundo está em fase de aprovação pelo Ministério do Ensino Superior Ciências Tecnológica e Inovação.

Esta validação terá uma natureza predominantemente qualitativa e caracteriza-se como exploratória (Demo, 1985) visto que é nosso intento analisar, numa primeira abordagem, a adequabilidade do IA e eventualmente melhorá-la. Pensamos, também, que a desejada discussão deste artigo o possa enriquecer.

Por fim, acreditamos que os resultados deste trabalho possam contribuir para as IES, no sentido da troca de experiências que possibilitem o aperfeiçoamento e consolidação dos projetos de construção dos PDI em geral e da integração nestes da dimensão da QAPD.

### Referências bibliográficas<sup>1</sup>

- André, A. (2016). *Avaliação da qualidade em instituições de ensino superior públicas angolanas* (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Bertanha, P. (2011). Plano de desenvolvimento institucional: da concepção burocrática/regulatória para a concepção sistémica. *XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*, Brasil.
- Canterle, N. & Favaretto, F. (2008). Proposta de um modelo referencial de gestão de indicadores de qualidade na instituição universitária. *Revista Ensaio*, 16(60). 393-412.
- Carvalho, P. (2012). Evolução e crescimento do ensino superior em Angola. *Revista Angolana de Sociologia*, (9) 51-58.
- Casaleiro, L. (2012). *O Plano Estratégico nas Instituições de Ensino Superior – O caso da Universidade de Coimbra* (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade de Coimbra, Coimbra. Disponível em <http://hdl.handle.net/10316/21448>.
- Cerqueira-Adão, S. & Leal, D. (2014). Qualificação docente na universidade federal do pampa: incentivos para o aumento do capital intelectual com vistas ao desempenho organizacional. *XIV Colóquio internacional de gestão universitária*, Campinas
- Costa, S., Miranda, F. & Borges, C. (2017). Criação e resultados de um centro de estudos na vida da Universidade Agostinho Neto (UAN). *Revista FORGES*, 5(2) 23-35.
- Angola<sup>2</sup>. Decreto-Presidencial N.º 191/18 de 08 de Agosto. Diário da República: I Série, N.º 118 (2018).
- Angola. Decreto-Presidencial N.º 202/18 de 30 de Agosto. Diário da República: I Série, N.º 133 (2018).
- Angola. Decreto-Lei N.º 26/11 de 23 de Fevereiro do Conselho de Ministros. Diário da República: I Série, N.º 36 (2011).
- Angola. Decreto-Lei N.º 27/11 de 23 de Fevereiro do Conselho de Ministros. Diário da República: I Série, N.º 36 (2011).
- Angola. Decreto-Lei N.º 07/09 de 12 de Maio do Conselho de Ministros. Diário da República: I Série, N.º 87 (2009).

---

<sup>1</sup> As referências bibliográficas de alguns decretos não apresentam a data em que foram acedidos nem o website, conforme orientações da APA 6th, porque no contexto angolano os decretos não são divulgados via internet, mas pela imprensa nacional em formato físico.

<sup>2</sup> Pese embora as normas da APA não definam que se deve indicar o país, sentiu-se a necessidade de o fazer por se estar na presença de documentos legais de diferentes países.

- Portugal. Decreto-Lei n.º 448/79 de 13 de Novembro do Ministério da Educação. Diário da República: I Série, N.º 262 (1979). Acedido a 14 de 02. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt).
- Brasil. Decreto-Lei N.º 5.773 de 9 de Maio do Ministro do Estado da Educação. Diário da República: (2006). Acedido a 14 de 02. 2018. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)
- Angola. Decreto-Lei N.º 90/09 de 15 de Dezembro do Conselho de Ministros. Diário da República: I Série, N.º 36 (2009).
- Demo, P. (1985). *Introdução à metodologia da ciência*. São Paulo: Atlas Editora, Brasil.
- Figari, G. (1999). Para uma referencialização das práticas de avaliação dos estabelecimentos de ensino. In Estrela, A. & Nóvoa, A. (Orgs.). *Avaliações em educação: Novas perspectivas*. Porto: Porto Editora. Pp. 139-154.
- Figari, G. (2008). A avaliação de escola: questões, tendências e modelos. In Alves, M. P. & Machado, E. A. (Orgs.). *Avaliação com sentido(s): Contributos e Questionamentos*. Santo Tirso: De Facto Editores. Pp. 139-154.
- González, G & Claverie, J. ( ) Planeamiento de la Educación Superior en Argentina: Entre las Políticas de Regionalización y los Procesos de Innovación Universitaria (1995-2015) *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* 25 (70), 3-39.
- Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino da República de Angola N.º 17/16 de 07 de Outubro: I Série, N.º 170 (2016)
- Lira, D. & Sponchiado, M. (2013). Formação pedagógica do profissional docente no ensino superior: desafios e possibilidades. *Revista Perspetiva*, 36 (136) 7-15.
- Marinho, S., & Poffo, G. (2016). Diagnóstico da qualidade em uma IES: a percepção da comunidade académica. *Revista Avaliação*, 21(2), 455-477.
- Puentes, R., Aquino, O. & Neto, A. (2009). Profissionalização dos professores: conhecimentos, saberes e competências necessários à docência. *Revista Educar*, 34, 169-184.
- Raymond, V. (2009). Construção e validação de instrumentos: um desafio para a psicolinguística. *Revista Letras de Hoje*, 44(3) 86-93.
- Reis, P. M. J. dos, & Alves, M. P. C. (2009). Observação de aulas em contexto de ADD: Um projeto de escola à procura dos referentes. *X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Universidade do Minho.
- Resolução N.º 23/03 de 22 de Julho do Ministério da Educação. Diário da República: Moçambique (2003). Acedido a 15 de 10. 2017. Disponível em [www.portaldogoverno.gov.mz](http://www.portaldogoverno.gov.mz).
- República de Angola (2012). *Plano Nacional de Formação de Quadros (2013-2020)*
- Salamon, L. M. (2011). The New Governance and the Tools of Public Action: An Introduction. *Fordham Urban Law Journal*, 28(5), 1611-1674.
- Silva, E. (2004). *O burocrático e o político na administração universitária. Continuidades e rupturas na gestão dos recursos humanos docentes na Universidade Agostinho Neto (Angola)* (Tese de doutoramento não publicada). Universidade do Minho, Braga.
- Silva, E. (2016). A avaliação institucional no ensino superior em Angola. O desafio da qualidade e a gestão das IES. 6.ª Conferência do FORGES, Brasil (Campinas). Disponível em [http://www.aforges.org/wp-content/uploads/2016/11/17-Eugenio-Silva\\_Avaliacao-institucional-no-ES-em-Angola.pdf](http://www.aforges.org/wp-content/uploads/2016/11/17-Eugenio-Silva_Avaliacao-institucional-no-ES-em-Angola.pdf).
- Sousa, T., Costa, G., Neto, P., Tourinho, M., Santos, M., & Braga, A. (2016, Novembro). Do planeamento estratégico à gestão estratégica do plano de desenvolvimento Institucional (PDI): os desafios à gestão em busca da “universidade que queremos”. *XVI Colóquio Internacional de Gestão Universitária*, Pero.
- Torello, O. (2011). El Profesor Universitario: sus competencias y formación. *Revista Profesorado Currículum y formación del profesorado*, 15(3), 196-211.

Veremu, D. & Motala, E. (2016). Para que(m) servem a universidade e as instituições do ensino superior? Desafios acerca do papel do docente nas IES no Séc XXI. *Revista FORGES*, 4(2),161-182.