



ARES

AGÊNCIA
REGULADORA DO
ENSINO SUPERIOR

**RELATÓRIO DE MONITORIZAÇÃO DO EXERCÍCIO
AVALIATIVO INSTITUCIONAL DO ENSINO SUPERIOR
EM CABO VERDE**

© ARES – Novembro de 2023



SIGLAS

ARES	Agência Reguladora do Ensino Superior de Cabo Verde
CA-ARES	Conselho de Administração da ARES
CAE	Comissão(ões) de Avaliação Externa
CE	Ciclo(s) Estudo(s)
ES	Ensino Superior
GAAI	Guião para a elaboração do Relatório de Autoavaliação Institucional
GP	Gestor(es) de Procedimentos
IES	Instituição(ões) de Ensino Superior
ISCEE	Instituto Superior de Ciências Económicas e Empresariais
ISCJS	Instituto Superior de Ciências Jurídicas e Sociais
M_EIA	Instituto Universitário de Arte, Tecnologia e Cultura
PD-ARES	Plataforma Digital da ARES (PD-ARES)
RAAI	Relatório de Autoavaliação Institucional
RAES	Regulamento de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior Cabo-Verdiano
RAI	Relatório de Avaliação Institucional
RJIES	Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior
ULCV	Universidade Lusófona de Cabo Verde
UM	Universidade do Mindelo
UNICA	Universidade Intercontinental de Cabo Verde
Uni-CV	Universidade de Cabo Verde
UniPiaget	Universidade Jean Piaget de Cabo Verde
UO	Unidade(s) Orgânica(s)
US	Universidade de Santiago
UTA	Universidade Técnica do Atlântico



Índice

Índice	
1. Enquadramento	4
2. Metodologia de trabalho	7
3. Processo e procedimentos da avaliação institucional	8
3.1. Atividades formativas preparatórias	8
3.2. A plataforma Digital da Ares (PD-ARES).....	9
3.3. A constituição das CAE	9
3.4. Cronograma e processo	10
4. Descrição das Instituições do Ensino Superior	13
4.1. Tipologia e Natureza Jurídica	13
4.2. Localização geográfica	13
4.3. Oferta Formativa – Áreas Científicas e Ciclos de Estudos	13
4.4. Estudantes	17
4.5. Diplomados.....	19
4.6. Docentes.....	20
5. Resultados do exercício avaliativo institucional	27
5.1. Parâmetros que integram o enquadramento das IES e os requisitos específicos (Parte I do RAI)	27
5.2. Avaliação das UO (Parte II do RAI)	31
5.3. Análise qualitativa da apreciação global da IES nos RAIRAI	33
6. Resultados da avaliação do processo avaliativo institucional	38
7. Análise Integradora: Dos resultados às implicações/recomendações	44
7.1. Conclusões e implicações dos resultados obtidos da análise dos dados disponíveis sobre as IES.....	44
7.2. Principais conclusões e implicações dos dados recolhidos dos RAI	48
7.3. Conclusões e implicações do próprio processo avaliativo institucional	52
8. Considerações finais	55

1. Enquadramento

O presente relatório, elaborado pela ARES, tem como **objetivos** descrever o processo do exercício avaliativo institucional, apresentar os seus resultados e discutir as suas implicações no processo de melhoria contínua da qualidade do Ensino Superior (ES) e das Instituições do Ensino Superior (IES), bem como no próprio processo de avaliação da qualidade levado a cabo pela Agência Reguladora do Ensino Superior (ARES).

A ARES tem como principal propósito proporcionar a melhoria da qualidade do desempenho das IES em Cabo Verde e garantir o cumprimento dos requisitos básicos do seu reconhecimento oficial. É a avaliação e a acreditação das IES (e dos seus Ciclos de Estudo - CE) que permitem à ARES concretizar aquele objetivo e, assim, contribuir para a instauração e promoção de uma cultura institucional interna de garantia da qualidade das IES nacionais.

Assim, concluídos os 2 (dois) exercícios avaliativos de 15 (quinze) CE em funcionamento, implementados em 2021 e 2022, a ARES no seu plano de atividades para o ano civil de 2023 postulou como um dos objetivos prioritários *“concretizar o exercício avaliativo institucional, (...) acompanhando e monitorizando todo o processo”* (pág. 2). Como definido nos estatutos da ARES, a avaliação institucional é o processo de verificação e análise do funcionamento das instituições para a prossecução das finalidades do ensino superior.

As IES têm por objetivo geral a qualificação de alto nível dos cabo-verdianos, a produção e difusão do conhecimento e formação cultural, artística, tecnológica e científica dos estudantes, num quadro de referência internacional (Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior - RJIES, artigo 2.º). No âmbito da sua natureza e vocação específica e de acordo com os seus objetivos estratégicos, as IES devem desenvolver as atividades necessárias para a concretização das funções que lhe são atribuídas: formação/qualificação, investigação, extensão, cooperação institucional e internacional, assegurando o cumprimento dos seus compromissos para com a sociedade.

Colocando em prática o Regulamento de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior Cabo-Verdiano (RAES, Deliberação Nº 016/CA-ARES/2020, de 17 de dezembro), os procedimentos de avaliação institucional, considerando as especificidades das IES e do tipo de ensino nelas ministrado, tiveram por objeto a aferição da qualidade do desempenho das IES e das respetivas unidades orgânicas, averiguando também a eficácia dos procedimentos internos de garantia da qualidade das IES.

Neste quadro, a avaliação institucional assume-se como uma ferramenta de melhoria contínua do sistema do ensino superior cabo-verdiano, abrangendo todas as IES (públicas e privadas). O presente exercício avaliativo institucional visou, principalmente, proceder a um balanço do desenvolvimento institucional das 10 (dez) IES existentes e acreditadas (e respectivas Unidades Orgânicas - UO) e obter o estado da arte do panorama cabo-verdiano.

A este propósito considera-se importante esclarecer a abordagem subjacente a este exercício avaliativo institucional. Como indicado por Dill et al. (1996), há que distinguir entre acreditação e avaliação. A acreditação determina se as IES cumprem os critérios mínimos de qualidade, abrangendo quer os objetivos como a implementação desses objetivos (se os objetivos são adequados para o nível institucional, se as IES dispõem de recursos suficientes para atingir os objetivos a que se propõem e se os utilizam para conseguir os resultados desejados). A acreditação é referenciada por critérios, comparando o funcionamento e performance da IES com os padrões predefinidos pela legislação aplicável e pela agência de acreditação. Nesta podem ser usados como indicadores de performance dados quantitativos sobre os recursos e o desempenho, tais como instalações, equipamentos, bibliotecas, apoio social, fontes de financiamento, etc. Assim, a acreditação procura assegurar, principalmente, que as IES atendem aos padrões mínimos de qualidade.

No entanto, a acreditação por si só não é considerada suficiente para garantir a qualidade do ES, sendo internacionalmente aceite a necessidade de implementar processos complementares de avaliação.

A avaliação vai além da acreditação, fazendo análises progressivas sobre os diferentes níveis de qualidade académica e não se limitando a um julgamento binário (cumpre vs. não cumpre) relativo a limites mínimos padronizados. Assim, a avaliação avalia a qualidade de atividades específicas, como qualidade e coerência da formação, da investigação e da extensão das unidades orgânicas constitutivas de uma IES. É de realçar ainda que a avaliação define a qualidade em relação à missão de uma instituição e não de acordo padrões universais de “excelência” que não atentam às idiossincrasias e ao contexto de atuação das IES.

Por exemplo, a avaliação da qualidade do ES avalia, entre uma série de fatores, os currículos das ofertas formativas, a abordagem pedagógica de ensino e aprendizagem, o desempenho do estudante, a empregabilidade dos estudantes ou a progressão para estudos posteriores, a qualificação do corpo docente, a gestão académica, a garantia e melhoria da qualidade, etc.

Neste contexto e considerando que é o primeiro exercício avaliativo institucional após a constituição da ARES (Lei n.º 121/VIII/2016, de 24 de março), o objetivo prioritário não se pautou por acreditar ou não acreditar, mas por proceder a uma análise minuciosa do funcionamento e qualidade das IES nos seus diferentes níveis e fornecer recomendações de melhoria das IES. Consequentemente, o objetivo final deste processo foi essencialmente apoiar a instauração e desenvolvimento da gestão estratégica e da cultura de qualidade nas IES, bem como aumentar o impacto social da formação, investigação e extensão/desenvolvimento oferecidos pelas IES.

2. Metodologia de trabalho

No presente relatório, procura-se descrever o processo do exercício avaliativo institucional, apresentar os seus principais resultados, obter uma descrição da situação e condições atuais das IES em Cabo Verde, bem como extrair implicações que permitam propor e discutir medidas concretas para a melhoria contínua da qualidade do Ensino Superior e agilizar o próprio processo avaliativo.

Neste sentido, recorreu-se aos dados quantitativos disponíveis sobre as IES (e.g. CE, docentes, estudantes, etc.), aos relatórios de avaliação externa produzidos pelas Comissões de Avaliação Externa (CAE) e ao feedback obtido dos elementos da CAE sobre o processo avaliativo (recolhido através de um questionário desenvolvido especificamente para este efeito).

Face aos diferentes tipos de dados, quantitativos e qualitativos, utilizou-se uma abordagem metodológica mista. Para a análise dos dados quantitativos das IES recorreu-se a estatísticas descritiva, recorrendo ao software estatístico IBM SPSS, versão 28. Para a análise dos dados de natureza qualitativa, procedeu-se à análise temática do conteúdo dos relatórios de avaliação externa e das respostas das CAE. Utilizando-se o software de análise qualitativa *Nvivo* versão 14.

3. Processo e procedimentos da avaliação institucional

3.1. Atividades formativas preparatórias

Com o objetivo de garantir a eficácia e qualidade do processo de avaliação institucional a ARES implementou atividades formativas sobre os instrumentos e o processo de avaliação institucional dirigidas (i) aos pontos focais e diretores dos serviços dos gabinetes de qualidade das IES e (ii) aos elementos que integram as CAE da Avaliação Institucional.

A ação de formação dirigida aos pontos focais e diretores dos serviços dos gabinetes de qualidade das Instituições do Ensino Superior (que decorreu a 16 de dezembro de 2021) teve como objetivo capacitar as IES para o processo de avaliação institucional, especificamente, no âmbito da elaboração do relatório de autoavaliação institucional.

Foram abordados e discutidos os seguintes conteúdos:

- Objetivos, organização e funcionamento do processo de avaliação institucional;
- O Guião para a elaboração do relatório de autoavaliação Institucional (GAAI): legislação subjacente a considerar, diretrizes gerais e procedimentos internos a adotar;
- GAAI, Parte I: Enquadramento da Instituição de Ensino Superior;
- GAAI, Parte II: A Instituição do Ensino superior - procedimentos a adotar e informação a incluir;
- GAAI, Parte III: Caracterização da(s) unidade(s) orgânica(s) - especificidades, procedimentos a adotar e informação a incluir;
- Preparação para a avaliação externa e articulação com a CAE - boas práticas.

A ação dirigida aos elementos que integram as CAE (que decorreu a 15 de Novembro de 2022) na Avaliação Institucional teve como objetivo geral apresentar, analisar e discutir a metodologia de trabalho subjacente ao processo de avaliação institucional com os membros das CAE, nomeadamente os procedimentos a implementar, os instrumentos e os critérios de avaliação, bem como as práticas/attitudes a considerar na interação com as IES. De forma mais específica, a formação foi orientada para:

- Conhecer e compreender o sistema de avaliação/acreditação em Cabo Verde;

- Conhecer, compreender e analisar criticamente os procedimentos e instrumentos que integram a avaliação institucional, incluindo as funcionalidades e valências da Plataforma Digital da ARES (PD-ARES);
- Conhecer o contexto das IES e reconhecer o potencial impacto da sua pré-disposição face à avaliação no processo da avaliação institucional e no trabalho dos membros da CAE;
- Reconhecer e discutir a importância dos avaliadores, nomeadamente o seu papel, atitudes e princípios que orientam a sua conduta;
- Definir uma metodologia de trabalho comum a todas as CAE, nomeadamente estratégias de organização, procedimentos e critérios de avaliação uniformizados, sistemáticos, objetivos e fundamentados;
- Reconhecer a importância da fundamentação de cada parâmetro que integra o Relatório de Avaliação Institucional a ser redigido pela CAE.

3.2. A Plataforma Digital da Ares (PD-ARES)

Cumprindo o artigo 8.º do Regulamento de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior Cabo-Verdiano (RAES), está implementada a Plataforma Digital da ARES (PD-ARES), sendo a ferramenta de trabalho para os procedimentos de avaliação e de acreditação da avaliação das IES e dos seus ciclos de estudo. A PD-ARES permite que todos os processos fiquem integralmente constituídos em suporte eletrónico, podendo ser consultados pelas Instituições de Ensino Superior (IES).

Assim, todos os atos e formalidades dos procedimentos de avaliação institucional foram praticados e estão registados na plataforma, onde devem estar inseridos todos os documentos ou informações pertinentes. Para o acesso à plataforma é atribuída a cada IES um nome de utilizador e uma palavra-passe, bem como a cada elemento da CAE. É de indicar que os elementos da CAE só têm acesso à IES que lhes foi atribuída e cada IES só tem acesso ao seu processo avaliativo.

É de indicar que todas as comunicações entre os órgãos e serviços da ARES e cada IES, para os quais não existam formulários próprios na plataforma, são efetuadas por correio eletrónico.

3.3. A constituição das CAE

As Comissões de Avaliação Externa (CAE) foram nomeadas pela ARES, tendo em consideração os requisitos presentes no artigo 11.º do RAES. Foi dado conhecimento a cada IES da constituição da CAE

que lhe foi designada, para que se pudessem pronunciar em caso de contestação da sua composição no período de 8 dias.

Todas as CAE foram constituídas por 3 elementos (Presidente da CAE, 1 vogal académico e 1 vogal profissional), à exceção da CAE da Uni-CV que integrou 4 elementos (Presidente da CAE, 2 vogais académicos e 1 vogal profissional). No total, o exercício avaliativo institucional integrou 22 peritos independentes, 8 do sexo feminino e 14 do sexo masculino, 15 de nacionalidade estrangeira (portuguesa) e 7 de nacionalidade cabo-verdiana (todos os vogais profissionais). Na sua maioria (17), cada perito independente integrou apenas uma CAE.

Para cada CAE foi designado um Gestor de Procedimentos (GP) da ARES, a quem competiu a instrução dos procedimentos e a verificação de toda a documentação submetida pela IES e outras condições para se iniciar o processo de avaliação.

Como previsto no artigo 10.º do RAES, o GP assegurou a ligação e comunicação entre o Conselho de Administração (CA) da ARES, a CAE a IES e participou nas diversas fases da avaliação externa, procurando garantir que o processo avaliativo decorresse dentro dos parâmetros normativos.

É de referir que à data do exercício avaliativo institucional (e atualmente) a ARES dispunha apenas de dois gestores de procedimentos.

3.4. Cronograma e processo

O exercício avaliativo institucional seguiu o cronograma indicado na tabela 1, com ligeiros ajustes relativamente ao cronograma previsto no plano de atividades, decorrentes da necessidade de disponibilizar mais tempo para a redação dos RAI e a resposta ao contraditório das IES.

Tabela 1. Cronograma do Exercício Avaliativo Institucional

DATA	ATIVIDADES/TAREFAS
07/03/2022	Início do processo avaliativo (GAAI) para a elaboração do Relatório de Autoavaliação Institucional (RAAI)
30/09/2022	Receção dos RAAI
02/11/2022	Nomeação das CAE pelo CA-ARES e comunicação às IES para o Contraditório
10/11/2022	Data-limite para receção das pronúncias às CAE
15/11/2022	Webinar/formação com as CAE sobre o processo avaliativo
21/11/2022	1º encontro das CAE
24/11/2022	Distribuição do RAAI às CAE
02/12/2022	Preparação das Visitas <i>in loco</i> à IES e/ou UO pela CAE
De 09/01/2023 a 25/01/2023	Visitas <i>in loco</i> às IES e/ou UO
28/02/2023	Entrega do Relatório de Avaliação Institucional Externa (RAI) pelas CAE à ARES
02/03/2023	Envio do RAI às IES para o contraditório
25/03/2023	Receção dos contraditórios das IES e distribuição imediata pelas CAE
11/04/2023	Publicação do Relatório definitivo
09/05/2023	Publicação da Deliberação do Conselho de administração
24/05/2023	Data-limite para receção de Recurso das IES

No que diz respeito ao contraditório das IES, duas IES (ULCV e UTA) aceitaram o primeiro RAI, não apresentando contraditório. Quanto aos contraditórios apresentados e no que se refere à redação do RAI definitivo, é de realçar que todas as CAE responderam a todos os argumentos das IES. Não se verificaram alterações substanciais dos RAI, tendo as CAE fundamentado e/ou reforçado a fundamentação da sua avaliação/apreciação, nomeadamente ao nível dos pontos fracos e das recomendações de melhoria.

Todas as IES aceitaram o RAI final após a receção da Deliberação do CA-ARES, excepto o ISCJS – que apresentou Recurso para a Comissão *Ad-hoc* de Revisão.

A Comissão *Ad-hoc* de Revisão, deliberou no sentido de confirmar no todo a decisão do CA-ARES.

No que se refere às argumentações do contraditório das IES, bem como do Recurso supracitado, estas assentam essencialmente em leituras/interpretações idiossincráticas sobre alguns dos requisitos mínimos, bem como na visão reducionista da qualidade do Ensino Superior ao restrito cumprimento e/ou manutenção dos requisitos mínimos ou obrigatórios para a acreditação e funcionamento das IES (RJIES). Este aspeto será explanado e aprofundado na secção final do presente relatório (Secção 7, análise integradora e recomendações).

4. Descrição das Instituições do Ensino Superior

O presente exercício avaliativo institucional integrou as 10 (dez) IES existentes e acreditadas em Cabo Verde, tendo considerado os três últimos anos letivos (2019/20; 2020/21; 2021/22). Procede-se, seguidamente, à caracterização das IES, considerando o ano letivo mais recente que integrou a avaliação (2021/2022).

4.1. Tipologia e Natureza Jurídica

Sete (7) Universidades – Universidade de Cabo Verde (Uni-CV); Universidade Jean Piaget de Cabo Verde (UniPiaget); Universidade de Mindelo (UM); Universidade Lusófona de Cabo Verde (ULCV); Universidade de Santiago (US); Universidade Intercontinental de Cabo Verde (UNICA); Universidade Técnica do Atlântico (UTA).

Três (3) Institutos – Instituto Superior de Ciências Jurídicas e Sociais (ISCJS); Instituto Universitário de Arte, Tecnologia e Cultura (M_EIA); Instituto Superior de Ciências Económicas e Empresariais (ISCEE).

Duas (2) IES possuem Natureza Jurídica de Entidade Pública (Uni-CV e UTA) e oito (8) de Natureza Jurídica de Entidade Privada.

4.2. Localização geográfica

Em termos de localização, cinco (5) têm a sua sede localizada na Ilha de Santiago (Uni-CV, UniPiaget, US, UNICA, ISCJS) e cinco (5) na Ilha de São Vicente (ISCEE, ULCV, UTA, UM, M_EIA). É de indicar que todas as IES sediadas na Ilha de Santiago, as respetivas sedes situam-se na Cidade da Praia, exceto a US que tem a sua sede na região interior da Ilha (Assomada) e uma UO na Cidade da Praia. Por seu turno, a Uni-CV tem um polo situado na Cidade da Assomada e um polo situada na Cidade do Mindelo, Ilha de São Vicente.

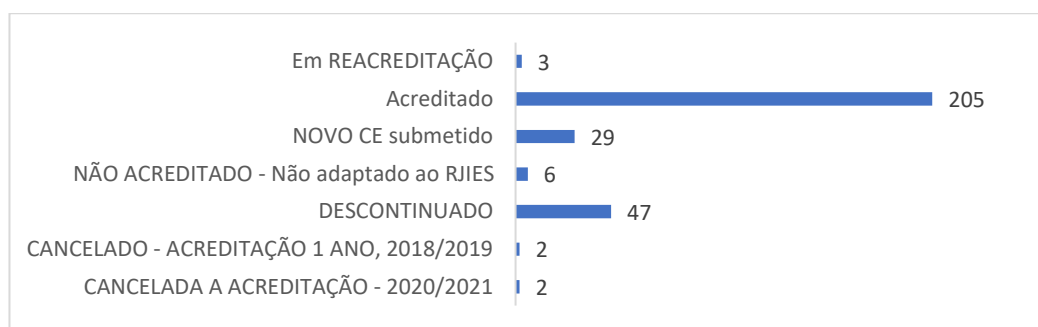
Todas as IES sediadas na Ilha de São Vicente têm a sua sede localizada na Cidade do Mindelo e duas (2) destas IES têm um polo na cidade da Praia (ULCV e ISCEE).

4.3. Oferta Formativa – Áreas Científicas e Ciclos de Estudos

Em 2021/2022, O ES em Cabo Verde tinha na sua **oferta formativa** 255 CE: 205 acreditados, 3 CE em fase de reacreditação e 47 descontinuados (não receberam estudantes no 1º ano, mas têm os anos

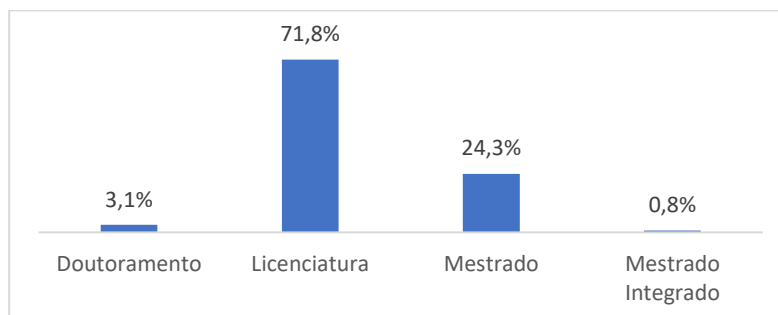
subsequentes a funcionar). É de referir que, além destes, 29 novos CE foram submetidos e, no mesmo ano letivo, 6 CE não foram acreditados (por não cumprimento do RJIES), 2 CE foram cancelados e 2 CE cancelaram o processo de reacreditação (cf. gráfico 1).

Gráfico 1. Situação da oferta formativa no ano letivo 2021/22



Excluindo os CE cancelados e as novas submissões, analisando a **oferta formativa por grau**, cerca de 72% da oferta formativa é ao nível da licenciatura, cerca de 25% de mestrado e a oferta de doutoramento ronda apenas os 3% (cf. gráfico 2).

Gráfico 2. Oferta formativa por grau



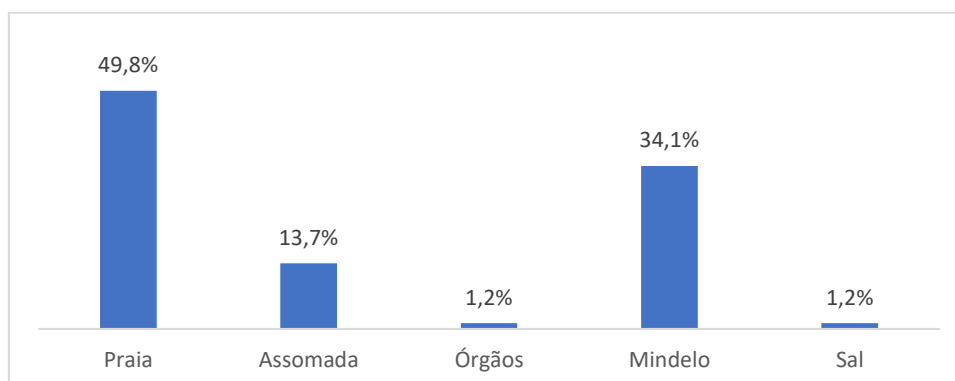
Em termos de **localização** (ver gráfico 3), a maioria da oferta formativa (cerca de 65%) estava na Ilha de Santiago (Praia, Assomada e Órgãos), seguindo-se Mindelo na Ilha de São Vicente (34.1%). É de notar a Ilha de Sal tinha 1.2% da oferta formativa (3 CE)¹ mas todos os CE estavam já descontinuados.

¹ No âmbito da Portaria n.º 26/2016, de 29 de Junho (que estabelece que os Centros de Recursos Integrados de Educação e Formação – CRIEF - podem ser criados, visando apoiar a realização de formação pós-secundárias e superiores a nível local). a Direção Geral do Ensino Superior (DGES), a Câmara Municipal do Sal e a Escola Profissional do Sal, Lda. (EPS), celebraram a 16 de agosto de 2016 um protocolo tripartido para a criação e funcionamento do Centro de Recursos Integrados de Educação e Formação do Sal (CRIEF-Sal), destinado a apoiar a realização de cursos de estudos superiores profissionalizantes (CESP) e Licenciaturas, mediante estabelecimentos de protocolos de formação com as Instituições de Ensino Superior (IES), nos termos definidos pelo artigo 5.º da Portaria n.º 26/2016, de 29 de julho.

O CRIEF-Sal, entidade de acolhimento, estabeleceu protocolos de formação com duas (2) IES para oferta de ciclos de estudos de Licenciatura, a saber:

- a) Universidade do Mindelo (UM) – ano letivo 2016/2017:
- Licenciatura em Direito; e
 - Licenciatura em Gestão Hoteleira e Turismo.

Gráfico 3. Localização da oferta formativa



Analisando por **áreas científicas** (ver gráfico 4), cerca de 34,9% da oferta formativa centrava-se na área da Gestão, Administração e Direito, seguindo a área Educação (18,8%), Ciências Sociais, Jornalismo e Informação (12,5%) e a área da Saúde e Proteção Social (12,2%). Em termos comparativos e percentuais, as ofertas formativas nas outras áreas são menos expressivas, não atingindo os 5%. É de destacar a área da Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária, com apenas 0,4%.

Gráfico 4. Área Científica da oferta formativa



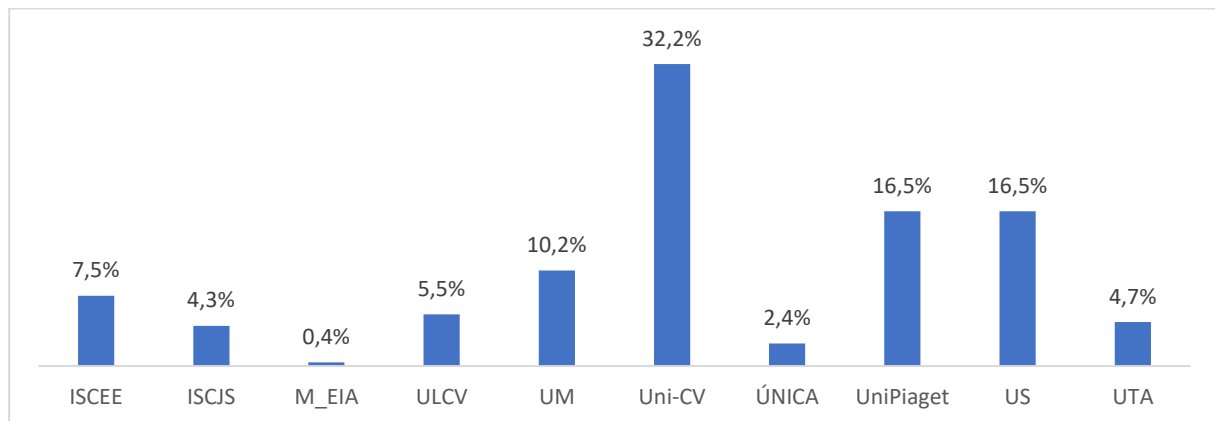
Em termos da **distribuição da oferta formativa por IES** (ver gráfico 5), a Uni-CV dispunha da maior percentagem (32,2%) da oferta formativa, seguindo-se a US e a Uni-Piaget, ambas representando

- b) Universidade de Cabo Verde (Uni-CV) – ano letivo 2017/2018:
- Licenciatura em Engenharia Informática e Computadores; e
 - Licenciatura em Economia.

As ofertas formativas referidas em cima, apenas tiveram alunos/estudantes para um (1) ciclo de funcionamento, não estando o CRIEF habilitado/ativo para novas formações, por não ter sido requerido pelas IES a sua reacreditação/avaliação.

16.5% da oferta formativa. A M_EIA (0.4%) e a UNICA (2.4%) são as IES com menos oferta formativa. É de destacar que no caso da UNICA todos os CE estavam descontinuados, exceto 1 CE.

Gráfico 5. Distribuição da Oferta formativa por IES



É de indicar que seis (6) das IES (US, UM, UNICA, UniPiaget, ISCEE e Uni-CV) já tiveram pelo menos um dos seus **CE avaliados** (ver tabela 2). A UniPiaget teve 3 CE avaliados, a Uni-CV dois CE avaliados, a US 2 CE avaliados, a UNICA 2 CE avaliados, o ISCEE 2 CE avaliados e a UM com 1 CE avaliado.

Assim, na totalidade, foram avaliados 13 CE (12 licenciaturas e 1 mestrado), com os seguintes resultados:

- Nove (9) CE com acreditação condicional – 3 CE por 3 anos (Licenciatura em Direito na UM, Licenciatura em Direito na US, Licenciatura em Fisioterapia na Uni Piaget); 4 CE por 2 anos (1 Mestrado em Saúde Pública e Comunitária e duas Licenciaturas em Arquitetura na UniPiaget Praia e Mindelo; Licenciatura em Gestão e Planeamento em Turismo no ISCEE de Mindelo) e 2 CE por 1 ano (Licenciatura em Fisioterapia e Licenciatura em Enfermagem na UNICA);
- Três (3) CE acreditados com condições – 2 CE por 2 anos (Licenciatura em Enfermagem na US Assomada, Licenciatura em Enfermagem na Uni-CV de Mindelo) e 1 CE por 3 anos (Licenciatura em Enfermagem na Uni-CV da Praia);
- Um (1) CE não acreditado (Licenciatura em Gestão e Planeamento em Turismo no ISCEE da Praia).

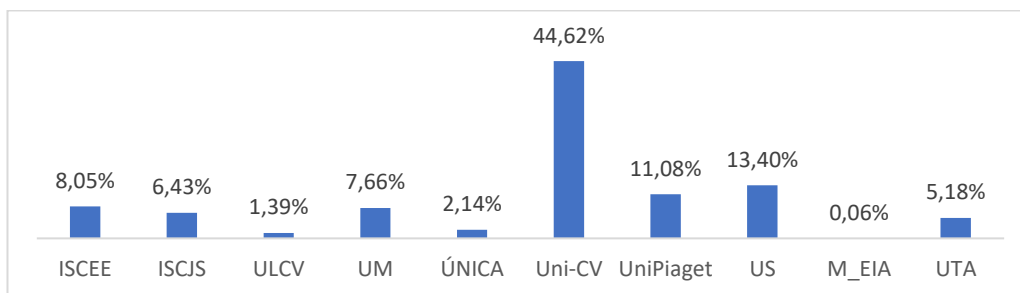
Tabela 2. Exercício Avaliativo dos CE de 2021

IES	Local	Ciclo de Estudos	Grau	Decisão	Período	Data
UM	Mindelo	Direito	Licenciatura	Acreditação Condicional	3 anos	Julho 2021
<u>US</u>	Assomada	Direito	Licenciatura	Acreditação Condicional	3 anos	Julho 2021
UNICA	Praia	Fisioterapia	Licenciatura	Acreditação Condicional	1 ano	Julho 2021
UniPiaget	Praia	Fisioterapia	Licenciatura	Acreditação Condicional	3 anos	Julho 2021
UniPiaget	Praia	Saúde Pública e Comunitária	Mestrado	Acreditação Condicional	2 anos	Julho 2021
US	Assomada	Enfermagem	Licenciatura	Acreditação	2 anos	Setembro 2021
Uni-CV	Praia	Enfermagem	Licenciatura	Acreditação	3 anos	Setembro 2021
Uni-CV	Mindelo	Enfermagem	Licenciatura	Acreditação	2 anos	Setembro 2021
UNICA	Praia	Enfermagem	Licenciatura	Acreditação Condicional	1 ano	Setembro 2021
UniPiaget	Mindelo	Arquitetura	Licenciatura	Acreditação Condicional	2 anos	Abril 2022
UniPiaget	Praia	Arquitetura	Licenciatura	Acreditação Condicional	2 anos	Abril 2022
ISCEE	Mindelo	Gestão e Planeamento em Turismo	Licenciatura	Acreditação Condicional	2 anos	Abril 2022
ISCEE	Praia	Gestão e Planeamento em Turismo	Licenciatura	Não Acreditar	--	Abril 2022

4.4. Estudantes

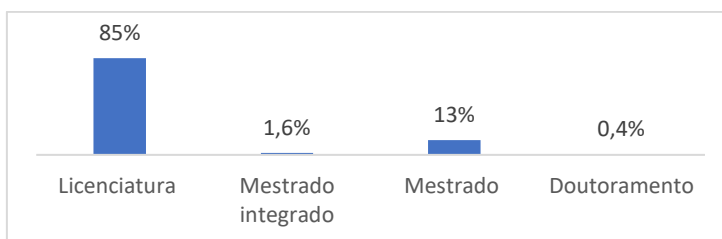
Em 2021/2022, frequentavam o ES 9020 estudantes, 4542 do sexo feminino (50.4%) e 4478 do sexo masculino (49.6%), constatando-se um equilíbrio em termos de género. No que diz respeito à sua **distribuição pelas IES** (ver gráfico 6), aproximadamente 45% (n=4025) dos estudantes frequentavam a Uni-CV, IES pública. Segue-se a US com 13.4% (n=1209) dos estudantes, sendo a IES privada com o maior número de estudantes, e a UniPiaget com 11% (n=999). A M_EIA e a ULCV são as IES com a menor percentagem de estudantes.

Gráfico 6. Percentagem de estudantes por IES



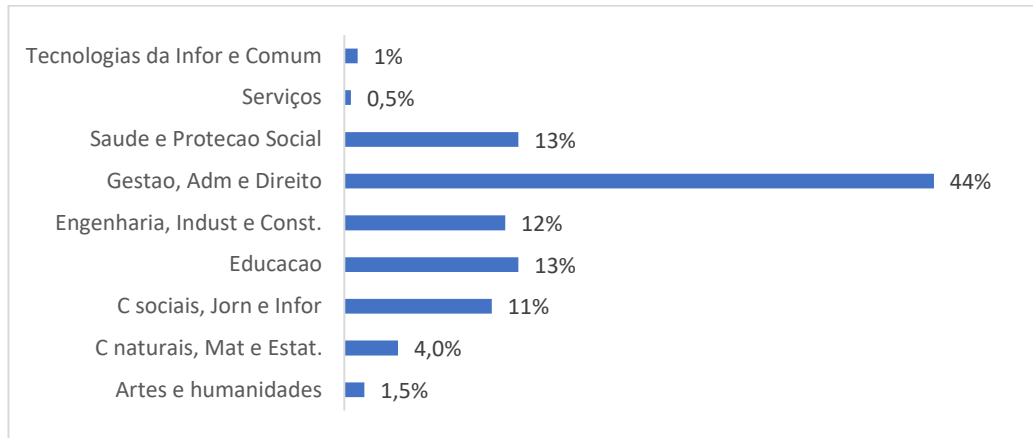
No que se refere à percentagem de **estudantes por grau de CE** (cf. gráfico 7), cerca de 85% dos estudantes frequentam um CE de licenciatura e 13% mestrado. O número de estudantes em doutoramento é residual, apenas 0.4%.

Gráfico 7. Percentagem de estudantes por grau de CE



Relativamente à percentagem de **estudantes por áreas científicas** (ver gráfico 8), é a área de Gestão, Administração e Direito que concentra a maior percentagem estudantes (44%). Seguem-se as áreas da Educação e da Saúde e Proteção Social, com cerca de 13% respetivamente, bem como a Engenharia, Indústria e Construção com cerca de 12%. As áreas com o menor número de estantes são: Serviços com 0.5%; Tecnologias da Informação e Comunicação, com 1%; Artes e Humanidades com 1.5%; e Ciências Naturais, Matemática e Estatística, com 4%. É de destacar que a área de Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária não surge porque não tinha nenhum estudante.

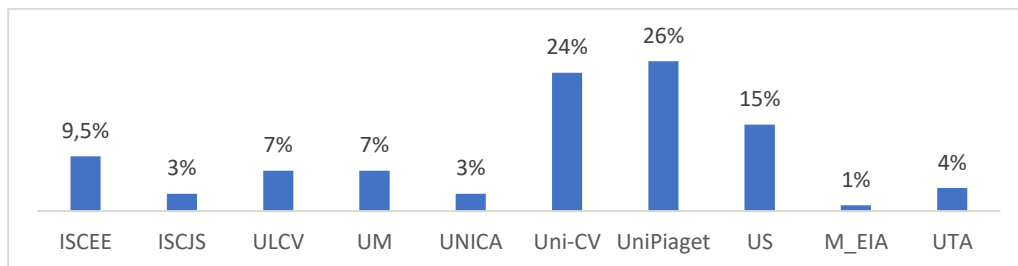
Gráfico 8. Percentagem de estudantes por área científica



4.5. Diplomados

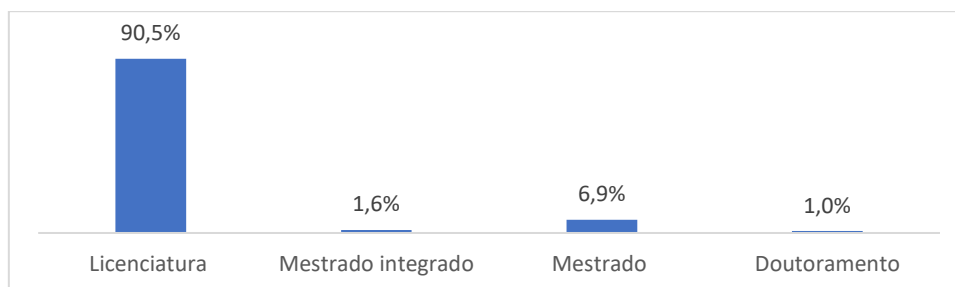
Em **2020/2021**, o número de diplomados foi de 1146, 717 do sexo feminino (62.6%) e 429 do sexo masculino (37.4%), constatando-se uma percentagem superior de diplomados na população feminina. No que diz respeito à percentagem de **diplomados por IES** (cf. gráfico 9), a UniPiaget apresenta a maior percentagem (26%), seguindo-se a Uni-CV (24%) e a US (15%). A M_EIA (1%), o ISCJS (3%), a UNICA (3%) e a UTA (4%) as IES com a menor percentagem de diplomados.

Gráfico 9. Percentagem de diplomados por IES



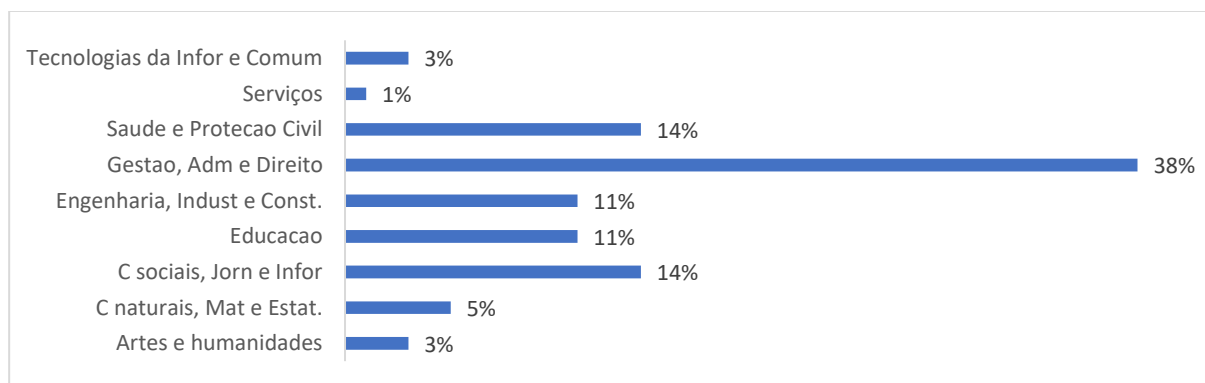
Quanto à percentagem de **diplomados por grau de CE** (cf. Gráfico 10), 90.5% são diplomados nos CE de licenciatura, 6.9% e 1.6% no mestrado e mestrado integrado, respetivamente. O número de diplomados no doutoramento é diminuto, apenas 1%.

Gráfico 10. Percentagem de diplomados por grau de CE



No que se refere à percentagem de **diplomados por áreas científicas** (ver gráfico 11), a área de Gestão, Administração e Direito apresenta a maior percentagem de diplomados (38%). Seguem-se as áreas da Saúde e Proteção Social (14%) e Ciências Sociais, Jornalismo e Informação (14%) com a segunda maior percentagem de diplomados; e, logo, a Engenharia, Indústria e Construção, bem como a Educação, com 11% de diplomados respetivamente. As áreas com o menor número de diplomados são as mesmas que apresentam o menor número de estudantes: Serviços com 1%; Tecnologias da Informação e Comunicação, com 3%; Artes e Humanidades com 3%; e Ciências Naturais, Matemática e Estatística, com 5%. É de destacar que também não há diplomados na área de Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária, dado que também esta área não tinha estudantes.

Gráfico 11. Percentagem de diplomados por área científica



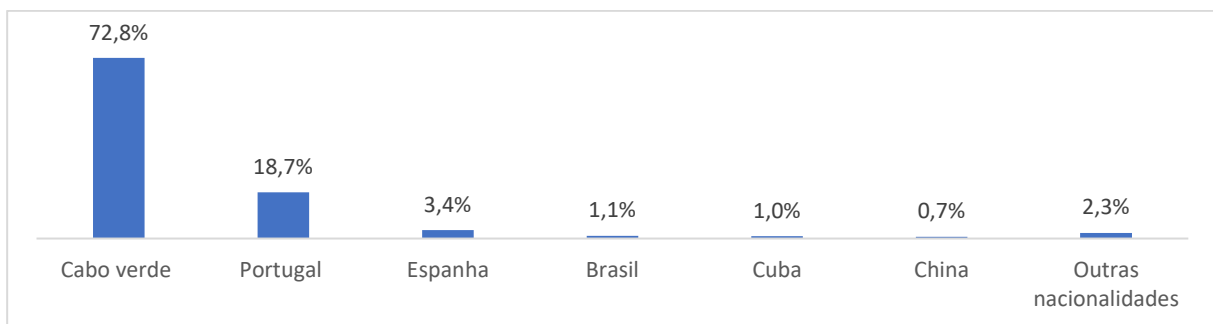
4.6. Docentes

Numa fase inicial, os dados indicavam existirem 1678 docentes nas dez IES avaliadas, no entanto, constatou-se que há um número significativo de docentes que exercem atividade docente em diferentes instituições, identificando-se repetições do mesmo docente (entre duas a cinco repetições por docente). Após a eliminação dos nomes repetidos (177) obteve-se um número mais próximo do número “real” de docentes.

Assim, no seu conjunto, as IES avaliadas integram 1501 docentes, 873 (58.2%) do sexo masculino e 628 (41.8%) do sexo feminino.

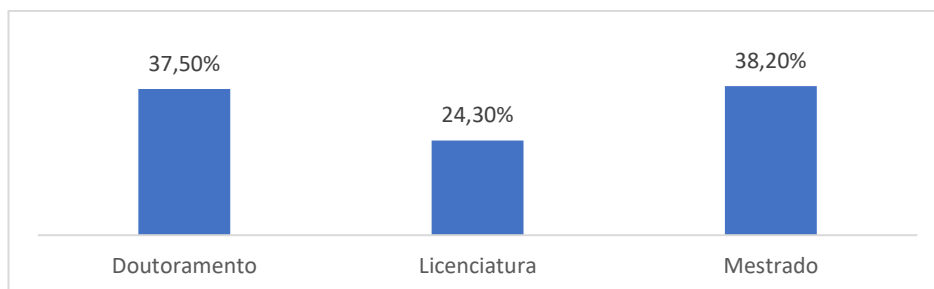
Em termos da sua **nacionalidade**, 72.8% (n=1093) são de nacionalidade cabo-verdiana e 27.2% (n=408) possuem nacionalidade estrangeira. Entre as nacionalidades estrangeiras, destaca-se a portuguesa (18.7%), seguindo-se a espanhola, brasileira, cubana e chinesa (cf. gráfico 12). Há 2.3% que se categorizou em outras nacionalidades, dado que cada uma delas não chega aos 0.4% (entre 1 e 9 docentes).

Gráfico 12. Percentagem de docentes por nacionalidade



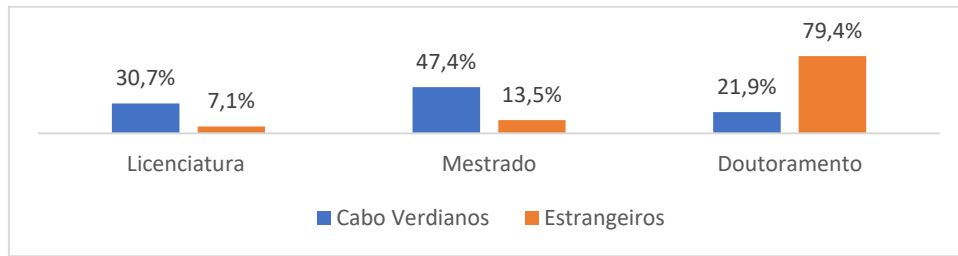
No que se refere à sua **qualificação** (cf. gráfico 13), a maior percentagem de docentes tem mestrado (38.2%, n=573), seguindo-se os doutorados (37.5%, n=563). No entanto, é de notar que 24.3% (n=365) dos docentes, quase 1/4, possui o grau de licenciado.

Gráfico 13. Percentagem de docentes por qualificação



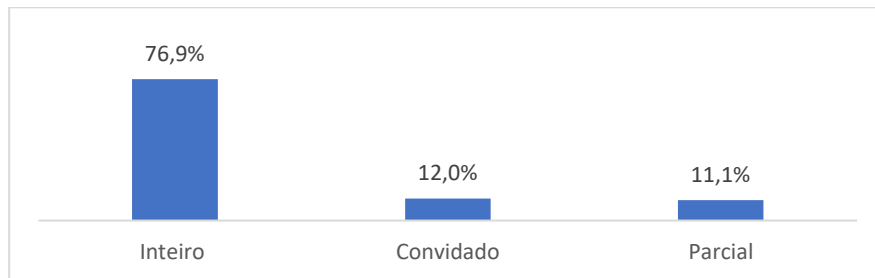
Analisando a **qualificação por nacionalidade**, verifica-se que os docentes cabo-verdianos têm maioritariamente mestrado, seguindo-se os licenciados (ver gráfico 14). Verifica-se que a percentagem de doutorados é maior entre os docentes estrangeiros – cerca de 79.4% dos estrangeiros são doutorados e apenas 21.9% dos docentes cabo-verdianos têm doutoramento.

Gráfico 14. Percentagem de docentes por grau de qualificação e nacionalidade



Relativamente ao **regime de tempo** dos docentes nas IES (ver gráfico 15), a maioria está em tempo inteiro ou integral (76.9%), seguindo-se 12% de convidados e 11.1% em tempo parcial. É de notar, no entanto, que estar em tempo integral não implica necessariamente que os docentes pertençam aos quadros da IES ou que tenham um vínculo laboral estável – pelo que estes dados devem ser interpretados de forma crítica e com especial cuidado.

Gráfico 15. Percentagem de docentes por regime de tempo



Quanto à **área científica de formação dos docentes** (ver gráfico 16), a área de Gestão, Administração e Direito é a mais prevalente (34.1%). Segue-se a área de Saúde e Proteção social (17.9%) e a Educação (13.1%) como as áreas formativas mais prevalentes. Verifica-se que a percentagem nas outras áreas científicas é muito inferior. É de referir a escassez de docentes nas áreas de Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária (0.1%, 1 docente), Serviços (0.2%, 2 docentes) e Artes e Humanidades (3.3%, 49 docentes).

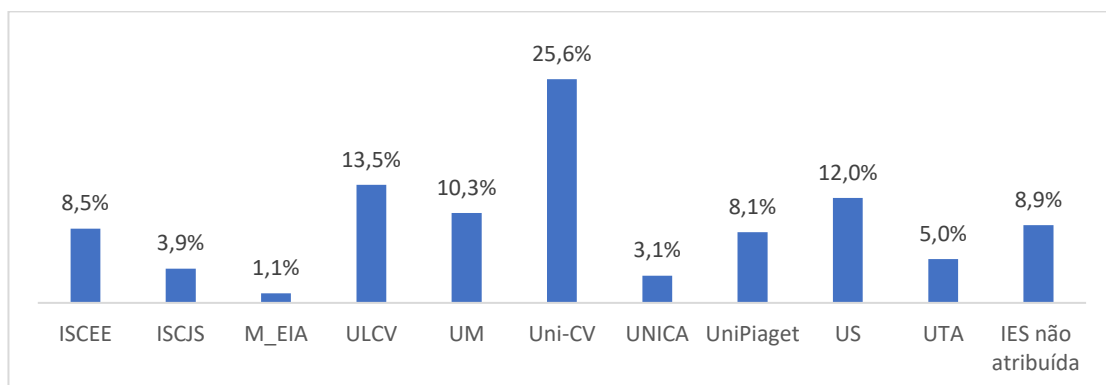
Gráfico 16. Percentagem de docentes por área científica



4.6.1. Análise dos docentes por IES

Como referido na parte inicial desta subsecção, houve a necessidade de eliminar os docentes que se repetiam em várias IES para se obter o número efetivo de docentes no ES de Cabo Verde. No entanto, constatou-se que não é possível associar estes docentes (após a remoção da sua duplicação e, em alguns casos, triplicação, quadruplicação e quintuplicação) a uma IES principal, dado que a sua maioria está em regime parcial (e até integral) em várias IES. É o caso de 9% dos docentes e, por este motivo, não é possível considerá-los na análise do corpo docente por IES (ver gráfico 17).

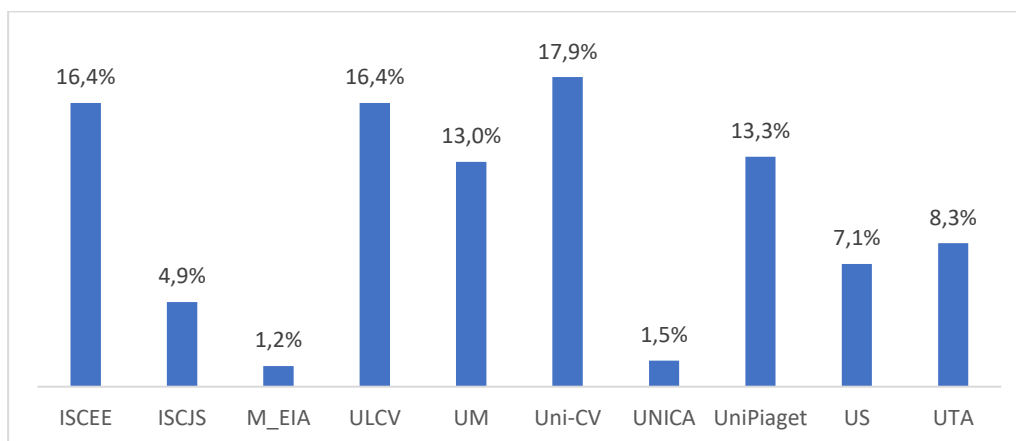
Gráfico 17. Percentagem de docentes por IES e de docentes não atribuídos a uma IES



Assim, no sentido de considerar esta situação na leitura dos dados, antes da sua eliminação da amostra, procurou-se analisar a percentagem de **docentes repetidos por IES** (cf. gráfico 18). Verifica-se que a Uni-CV representa 17.9% dos docentes que se repetem, seguindo-se o ISCEE e a ULCV, com 16.4% respetivamente. Seguem-se a UM e a UniPiaget, com cerca de 13%. A percentagem em cada

uma das restantes IES não chega aos 9%.

Gráfico 18. Percentagem de docentes que se repetem em diferentes IES

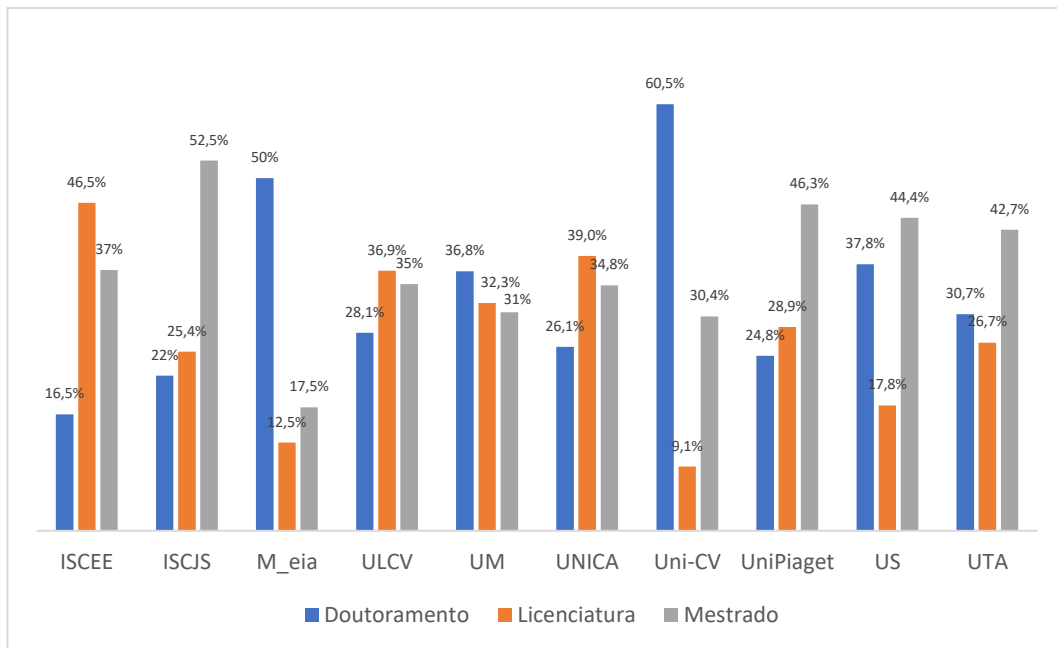


Em termos de distribuição dos **docentes por IES** (cf. gráfico 17), a Uni-CV é a IES que tem a maior percentagem de docentes (25.6%), seguindo-se a ULCV (13.5%) e a US (12%). A M_EIA é a IES que, tendo menos oferta formativa, também tem a menor percentagem docentes (1,1%). No entanto, relembra-se que cerca de 9% dos docentes são contabilizados nas IES porque não é possível associá-los a uma IES principal.

No que se refere à **qualificação dos docentes por IES** (cf. Gráfico 19), verifica-se que a Uni-CV e M_EIA são as IES com a maior percentagem de docentes com o grau de doutor, acima dos 50%. No entanto, é de indicar que a M_EIA é a IES que tem o menor número de docentes e que apresenta uma maior percentagem de estrangeiros comparativamente a docentes de nacionalidade cabo-verdiana. Segue-se a US (38%), a UM (37%) e a UTA (30.7%) com a maior percentagem de docentes doutorados. Por outro lado, ainda, a Uni-CV, a M_EIA e a US são as que apresentam a menor percentagem de licenciados.

Por seu turno, as restantes IES não chegam aos 30% de docentes doutorados e mais de 25% dos seus docentes possuem apenas a licenciatura. São notórios os casos do ISCEE, com 46.5% de docentes licenciados, a UNICA com 39% e a ULCV com 36.9%. No entanto, todas as IES têm uma maior percentagem de doutorados e mestres no seu conjunto.

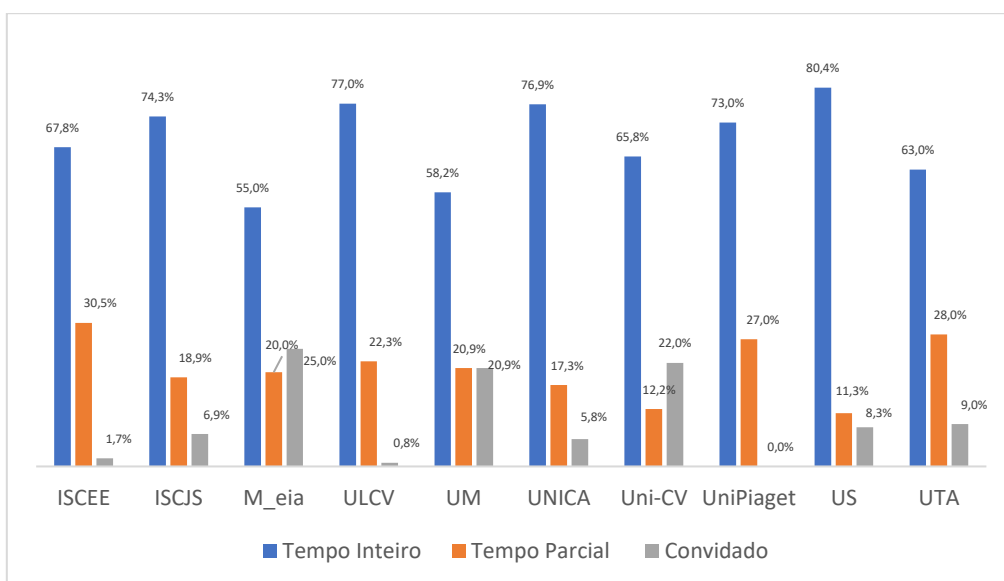
Gráfico 19. Qualificação dos docentes por IES



Por fim, quanto ao **regime dos docentes por IES** (ver gráfico 20), todas as IES têm uma percentagem de docentes em tempo integral superior a 50%, entre os 55% (M_EIA) e os 80.4% (US). Como já referido anteriormente, dado que estar em tempo integral não implica necessariamente que os docentes pertençam aos quadros da IES ou tenham um vínculo laboral estável, estes dados devem ser alvo de uma análise cuidadosa.

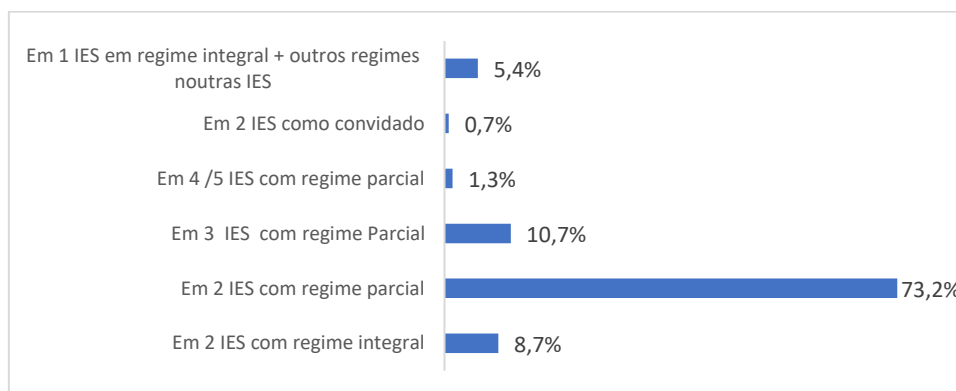
Por seu turno, o ISCEE (30.5%), a UniPiaget (27%) e a UTA (28%) são as IES com a maior percentagem de docentes em tempo parcial. A M_EIA é a IES com a maior percentagem de docentes convidados (25%), seguindo-se a Uni-CV (22%) e a UM (20.9%).

Gráfico 20. Regime de tempo dos docentes por IES



Como já foi referido anteriormente, é de notar que há 9% da amostra dos docentes que não foi possível associar a 1 IES e que estes, na sua maioria (mais de 80%), estão em tempo parcial em diferentes IES (ver gráfico 21 referente à percentagem de docentes com acumulação de regimes). Por outro lado, há o caso de docentes em tempo integral em duas IES (8.7%), não sendo compatível com o previsto na legislação. Assim, o número de docentes em tempo parcial por IES é, na realidade, superior.

Gráfico 21. Percentagem de docentes por tipo de regime que acumulam em diferentes IES



Da análise do gráfico anterior, verifica-se que existem situações que constituem o não cumprimento da legislação em vigor, nomeadamente estar em tempo parcial em mais de duas IES e, até, estar em tempo integral em duas IES.

5. Resultados do exercício avaliativo institucional

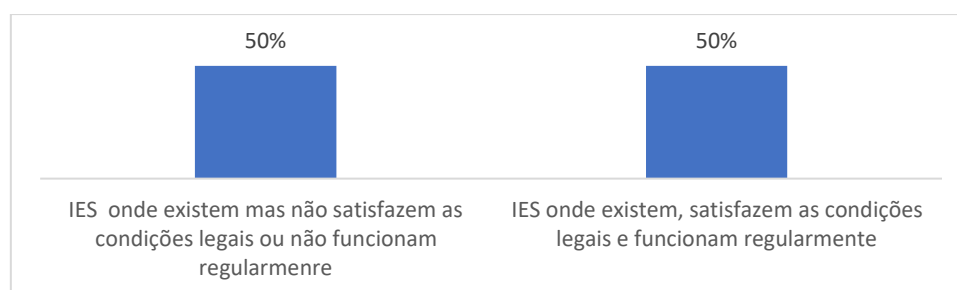
Nesta secção serão apresentados os resultados da análise dos dados recolhidos dos RAI, integrando a apreciação dos parâmetros que integram a caracterização do enquadramento da IES e dos requisitos específicos (Parte I), a avaliação das UO (Parte II) e os principais componentes da apreciação global da IES - pontos fortes, fragilidades e recomendações de melhoria (Parte III).

5.1. Parâmetros que integram o enquadramento das IES e os requisitos específicos (Parte I do RAI)

No que se refere à caracterização do enquadramento das IES e no âmbito do **projeto educativo, científico e cultural**, todas as IES (à exceção de uma instituição) foram consideradas como tendo um projeto definido e coerente com a natureza universitária e a sua missão.

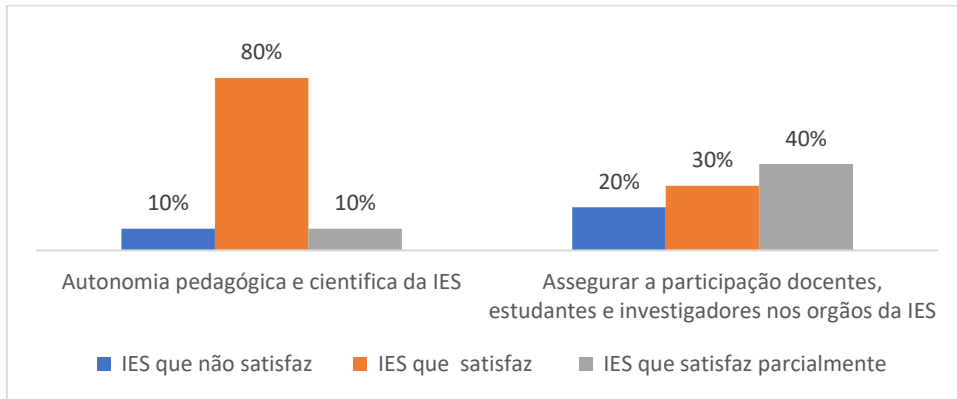
Relativamente à **organização e gestão da IES**, contacta-se que em metade (50%) das instituições as CAE aferiram que os órgãos de gestão existem, mas não satisfazem as condições legais ou não funcionam regularmente (ver gráfico 22).

Gráfico 22. Existência e funcionamento dos órgãos de gestão



No que se refere à **autonomia e científica**, verificou-se que está assegurada pela maioria das IES (80%). No entanto, quanto à participação dos docentes, estudantes e investigadores nos órgãos da IES, esta não está assegurada ou está assegurada parcialmente em 60% das instituições (cf. gráfico 23).

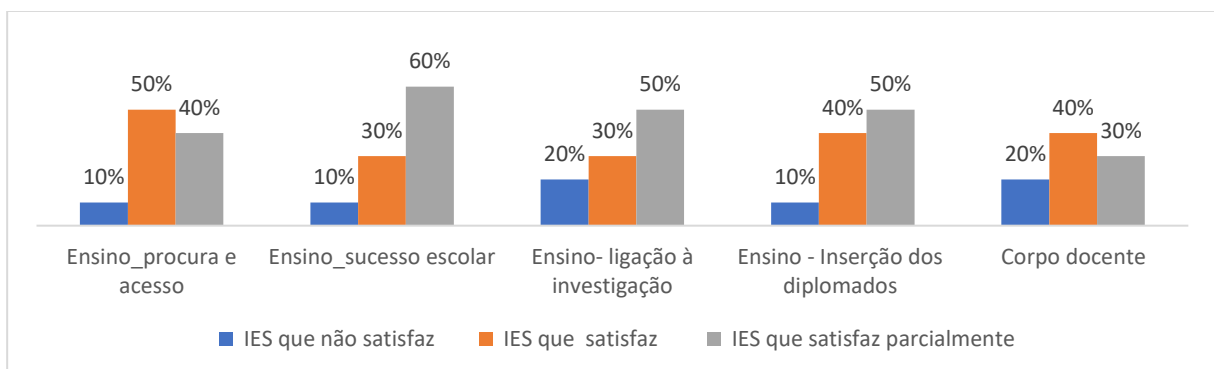
Gráfico 23. Autonomia científica e pedagógica da IES e representatividade na participação nos órgãos de gestão



No âmbito do **Ensino**, contata-se que entre 40% a 60% cumpriam parcialmente os seus parâmetros (cf. gráfico 24). A **ligação à investigação** (medidas que garantem o contacto dos estudantes com a investigação desde os primeiros anos) e a existência de políticas ou medidas para o **sucesso escolar** são os aspetos mais fragilizados, em que 70% das IES obtiveram *não satisfaz* ou *satisfaz parcialmente*. É de notar que ao nível das políticas/medidas de apoio à **inserção dos diplomados** no mercado de trabalho e de monitorização da empregabilidade/trajeto dos diplomados, cerca de 60% das instituições obtiveram *satisfaz parcialmente* (50%) ou *não satisfaz* (10%). Também no âmbito de políticas institucionais de promoção do **recrutamento de novos estudantes**, cerca de 50% das IES foram avaliadas com *satisfaz parcialmente* ou *não satisfaz*.

Relativamente ao **corpo docente**, 50% das IES obtiveram *satisfaz parcialmente* ou *não satisfaz* na apreciação da adequação da dotação global do corpo docente da instituição, respetiva qualificação, e estabilidade (ver gráfico 24).

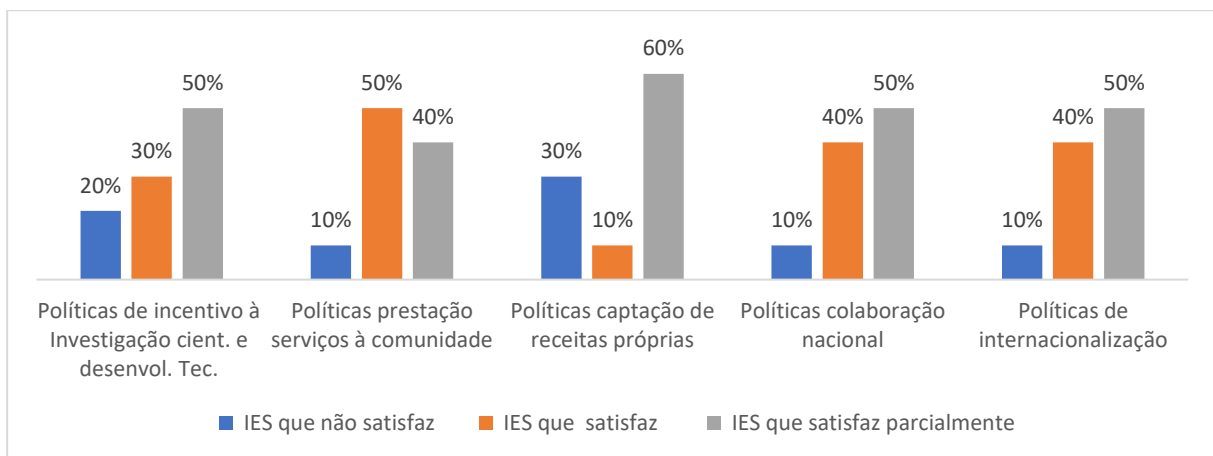
Gráfico 24. Parâmetros que integram o ensino e corpo docente



No âmbito da adoção de políticas a vários níveis - **investigação, extensão comunitária, colaboração nacional, internacionalização e captação de receitas próprias** - verificou-se que entre 50% a 90% das IES foram avaliadas com *satisfaz parcialmente* ou *não satisfaz* (cf. gráfico 25). A maior fragilidade prende-se ao nível da existência e/ou eficácia de **políticas para a captação de receitas próprias**, em que 90% das IES obtiveram *satisfaz parcialmente* (60%) ou *não satisfaz* (30%).

As **políticas de incentivo à investigação científica e desenvolvimento tecnológico** é outra fragilidade das IES de Cabo Verde, em que 50% obteve *satisfaz parcialmente* e 20% *não satisfaz*. O mesmo se verifica na adoção ou eficácia de políticas de **colaboração com instituições nacionais** e das políticas para a **internacionalização**, em que 50% das IES obtiveram em ambas *satisfaz parcialmente* e 10% *não satisfaz*. Por fim, nas políticas de **prestação de serviços à comunidade**, apesar de 50% terem obtido *satisfaz* neste parâmetro, não é de desconsiderar que cerca de 40% *satisfaz parcialmente* e 10% *não satisfaz*.

Gráfico 25. Políticas institucionais: investigação, extensão comunitária, colaboração nacional, internacionalização e captação de receitas próprias

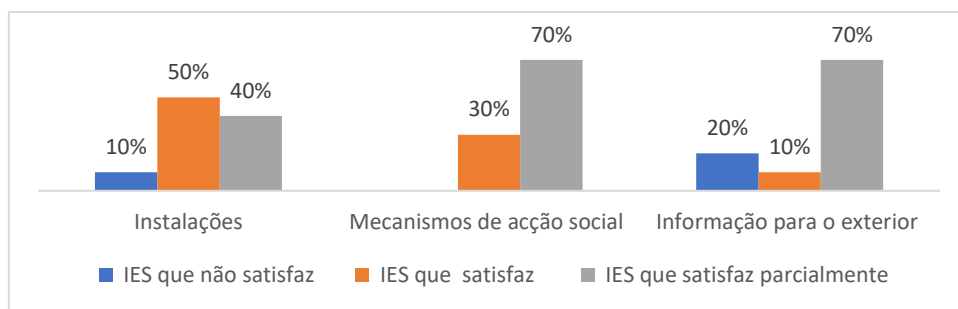


São de referir também outros parâmetros menos bem avaliados no funcionamento das IES que devem ser foco de atenção, nomeadamente, a **informação para a exterior**, os mecanismos de apoio social aos estudantes e a adequação das instalações. Constatou-se que cerca de 70% das IES não publicitam toda a informação prevista (oferta formativa, resultados da monitorização da empregabilidade, relatórios de autoavaliação e de avaliação externa CE, decisões da ARES, etc.) e 20% obtiveram mesmo a apreciação de *não satisfaz*.

Ao nível dos **mecanismos de acção/apoio social**, nenhuma IES obteve *não satisfaz*, mas não é de desconsiderar que apenas 30% obtiveram *satisfaz*, ou seja, que asseguram de forma satisfatória serviços de acção social e que possuem mecanismos adequados de acção social.

É de notar também que apenas 50% das IES foram consideradas como dispondo de **instalações e recursos materiais** apropriados ao ensino universitário ministrado (espaços, equipamentos, bibliotecas, laboratórios, etc.).

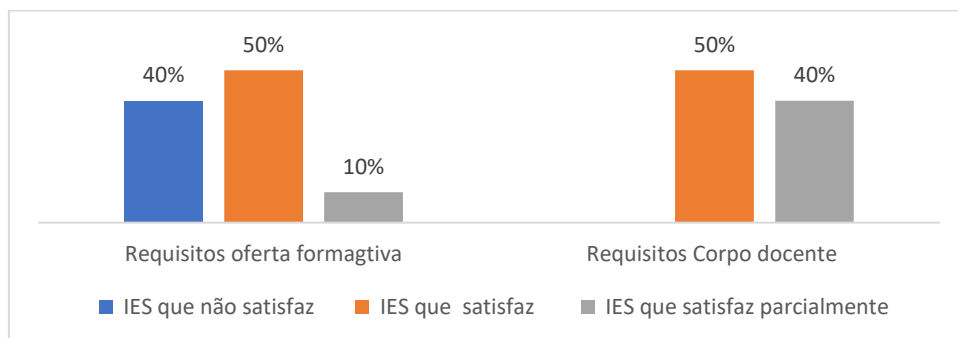
Gráfico 26. Instalações, acção social e informação para o exterior



No âmbito dos **requisitos específicos** (ver gráfico 27), constatou-se que 40% *não satisfaz* e 10% *satisfaz parcialmente* os requisitos mínimos referentes à **oferta formativa**, maioritariamente devido ao facto das IES não disporem de um CE de doutoramento ou de 3 CE de mestrado.

Verificou-se também que 40% das IES *satisfazem parcialmente* os mínimos referentes ao **corpo docente**, não cumprindo o imperativo de pelo menos metade dos docentes integrarem o quadro de docentes da instituição. É de notar que numa IES, pelo número diminuto de CE, estudantes e docentes, a CAE considerou não ser possível aferir requisitos do corpo docente.

Gráfico 27. Requisitos específicos: oferta formativa e corpo docente



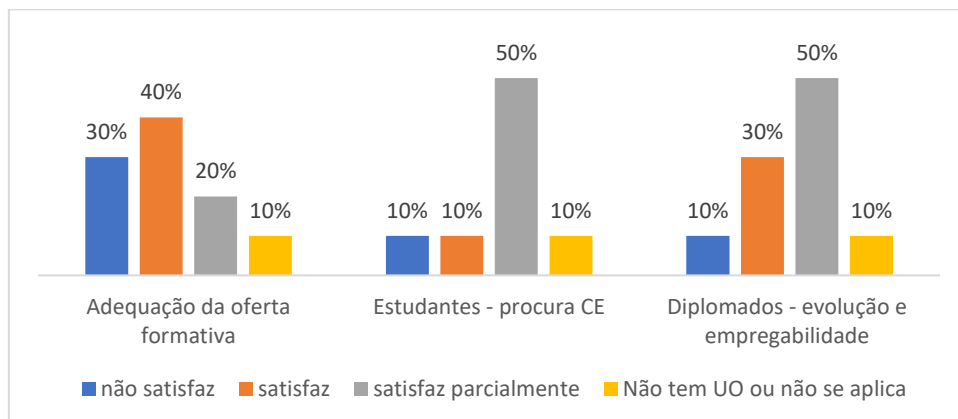
5.2. Avaliação das UO (Parte II do RAI)

Antes de mais há a referir que uma das IES (M-EIA) não possui UO, dada a sua pequena dimensão e especificidade. No que se refere à **adequação da oferta formativa** das UO das IES, verifica-se que cerca de 40% das IES não satisfazem este parâmetro e 10% satisfazem parcialmente (cf. gráfico 28). Esta apreciação está relacionada principalmente com o facto das IES terem uma organização funcional pouco dependente das UO e que assenta principalmente na geografia dos seus polos. Assim, em alguns casos, a oferta formativa não é congruente com as UO, não se identificando a natureza específica das UO no âmbito do ensino/oferta formativa. Este resultado chama a atenção para a necessidade de se clarificar o conceito de UO.

Quanto à **evolução da procura dos ciclos de estudos** das UO das instituições (ver gráfico 28), verifica-se 50% obtiveram *satisfaz parcialmente* e 10% *não satisfaz*, o que veicula algum decréscimo/volubilidade na procura dos CE e a dificuldade de alguns CE recrutarem novos estudantes.

O mesmo se verifica na apreciação geral da **evolução de diplomados** e do acesso ao mercado de trabalho, constatando-se que a maioria das UO não procedem a uma monitorização eficaz dos diplomados (gráfico 28).

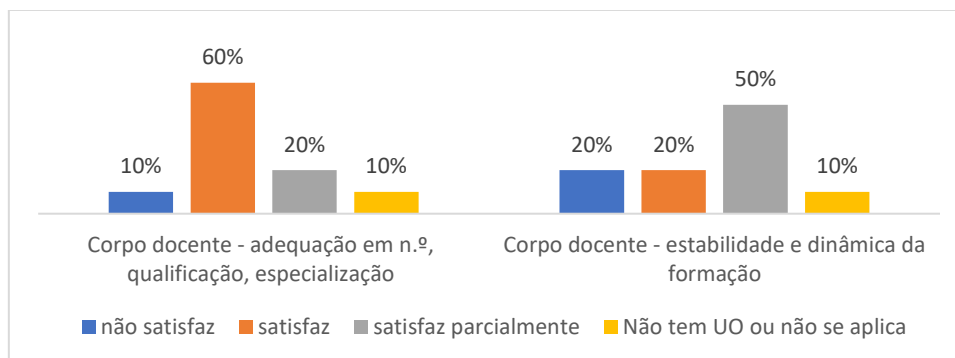
Gráfico 28. Ensino: oferta formativa, estudantes e diplomados



No que se refere ao **corpo docente** (ver gráfico 29), a maioria das UO das IES (60%) foram consideradas como tendo um **número adequado de docentes** e de qualificação face à oferta formativa e número de estudantes. No entanto, no que se refere ao grau de **estabilidade do corpo docente** e da dinâmica de formação do corpo docente, a maioria obteve apreciação de *satisfaz parcialmente* (50%) e não satisfaz

(20%). Este resultado reitera, uma vez mais, a necessidade das IES constituírem um corpo docente próprio que passe pela integração dos docentes nos quadros de IES.

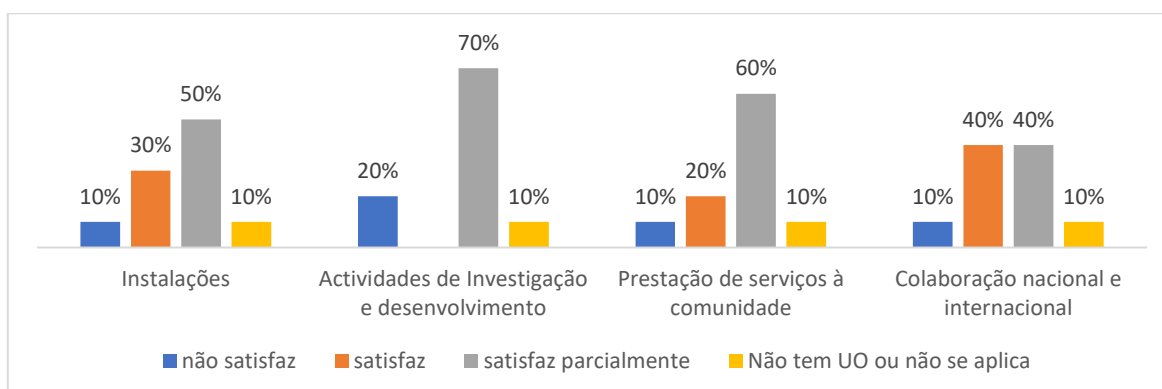
Gráfico 29. Corpo Docente



Relativamente a outros parâmetros das UO, a maior fragilidade prende-se com as **atividades de investigação e desenvolvimento**, verificando-se que nenhuma IES obteve *satisfaz* ao nível das suas UO – 70% foram avaliadas com *satisfaz parcialmente* e 20% com *não satisfaz* (ver gráfico 30).

A **prestação de serviços à comunidade** é outra das fragilidades das UO, apenas 20% conseguiram a avaliação de *satisfaz*. É de destacar também que cerca de 60% das IES apresentam dificuldades ao nível da **adequação das instalações** nas suas UO (50% *satisfaz parcialmente* e 10% *não satisfaz*), bem como cerca de 50% apresentam limitações na **colaboração nacional e internacional** com outras instituições (40% *satisfaz parcialmente* e 10% *não satisfaz*).

Gráfico 30. Instalações, atividades de investigação, serviços à comunidade, colaboração nacional e internacional



5.3. Análise qualitativa da apreciação global da IES nos RAI

Os resultados apresentados nesta secção resultam da análise qualitativa da apreciação global das IES descrita nos RAI, procurando-se identificar os pontos fortes, as fragilidades e recomendações transversais ou comuns às diferentes IES avaliadas, bem como incluir aspetos idiossincráticos ou específicos das IES que possam ser relevantes para o presente relatório.

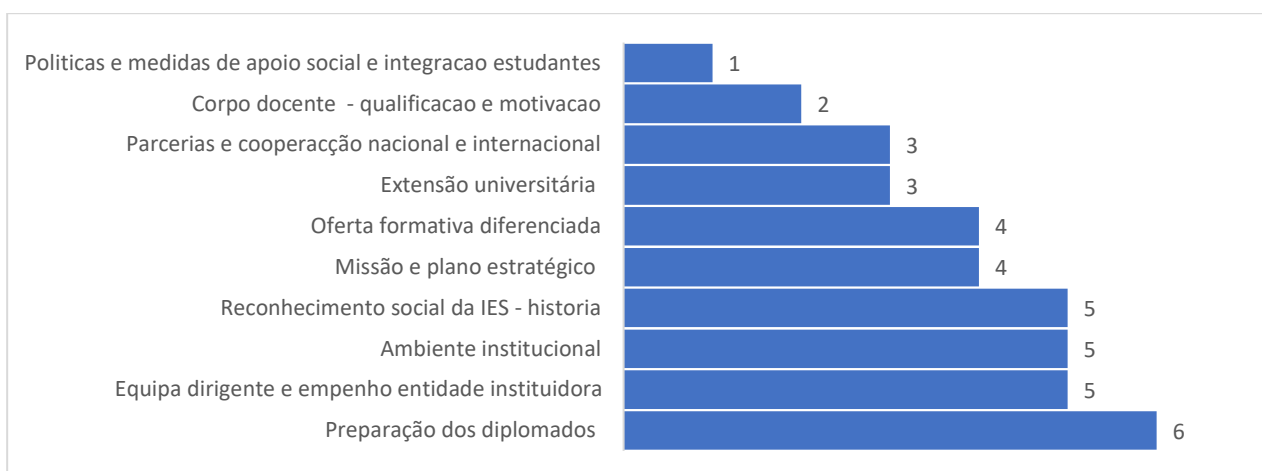
a) Descrição global dos pontos fortes das IES

O ponto forte mais referenciado e transversal a várias IES (cf. gráfico 31) é a preparação dos seus diplomados, tendo por base a sua integração no mercado do trabalho e as informações recolhidas das reuniões com os *stakeholders* (empregadores, representantes dos locais de estágio, etc.).

O trabalho da equipa dirigente e o empenho da entidade instituidora no desenvolvimento da IES, o ambiente institucional (identificação de todos os envolvidos com a IES e com o seu projeto) e o forte reconhecimento social da IES e da sua história são pontos fortes identificados em 50% das IES.

A missão e o plano estratégico da IES são também destacados, bem como a oferta formativa diferenciada e/ou específica são referenciados como pontos fortes de 4 IES (cerca de 40%), respetivamente. A extensão universitária (especificamente a ligação à comunidade) e a cooperação ou existência de parcerias interinstitucionais são pontos fortes descritos em três RAI. A qualificação e a motivação do corpo docente surgem como pontos fortes apenas em duas IES e, por seu turno, as políticas de apoio social e medidas adotadas para a integração dos estudantes é um ponto forte identificado apenas numa IES.

Gráfico 31. Pontos fortes identificados nas IES²



b) Descrição global das fragilidades das IES

No que se refere às fragilidades das IES, a mais notória e identificada em 8 das 10 IES avaliadas (80%) é a inexistência/falta de implementação de um SIGQ (cf. gráfico 32). Neste âmbito são indicadas várias limitações que decorrem desta fragilidade (e.g. ausência de um sistema integrado de informação, ausência de mecanismos de monitorização e garantia da qualidade a vários níveis – empregabilidade dos diplomados, avaliação dos docentes, sucesso escolar, etc.), denotando-se em alguns casos a ausência de uma cultura de melhoria contínua da qualidade.

Além desta, os resultados indicam três fragilidades mais prementes, identificadas em 70% das IES. Especificamente:

- O reduzido número de docentes doutorados em tempo integral e a inexistência/não implementação de uma carreira docente, não sendo claro o número de docentes que, mesmo em tempo integral, pertencem aos quadros da IES.
- Ausência de políticas efetivas no âmbito da investigação, repercutindo-se na escassez de atividades de investigação e na baixa produção científica.
- O risco de sustentabilidade financeira decorrente dos problemas de financiamento das IES e a dependência das propinas.

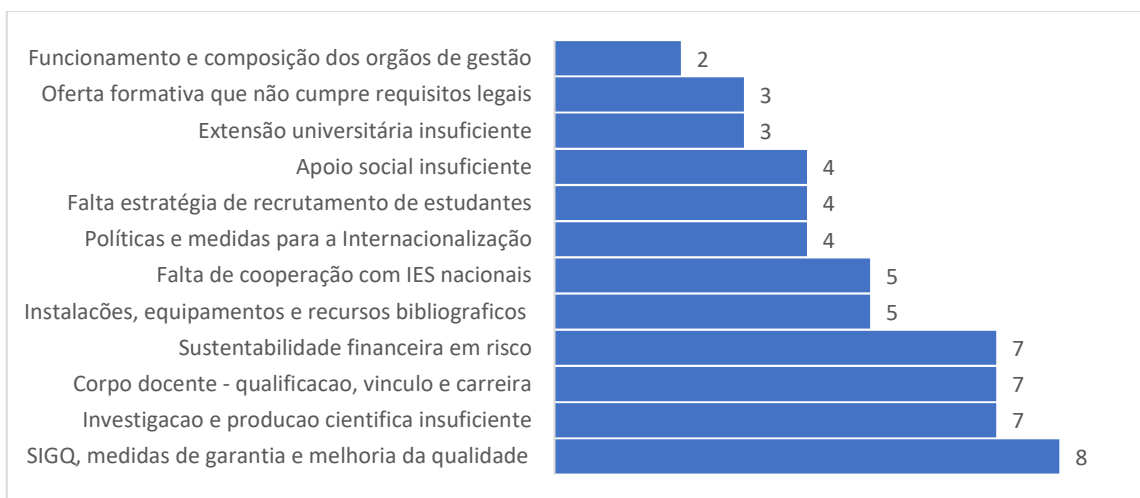
² O número presente em cada uma das barras indica o número de RAI que assinalaram os pontos fortes identificados (logo, corresponde ao número de IES que apresentam cada ponto forte).

A degradação das instalações, falta de equipamentos e recursos bibliográficos são também fragilidades observadas em 5 das 10 IES (50%), bem como a falta de cooperação entre as IES nacionais (na investigação e ao nível da oferta formativa).

A ausência de políticas e medidas para a internacionalização, a inexistência de políticas de recrutamento de novos estudantes e a insuficiência do *apoio social* aos estudantes (incluindo residências, alimentação, acompanhamento psicológico) são fragilidades identificadas por 4 CAE, representando 40% das IES.

A insuficiência da extensão universitária (e.g., prestação de serviços à comunidade, atividades de cooperação com a sociedade) e o não cumprimento de todos os imperativos legais ao nível da oferta formativa (e.g., ausência de CE de douramento, n.º CE de mestrado) são assinaladas em 30% das IES. Por fim, não é de negligenciar que alguns problemas ao nível da composição e do funcionamento dos órgãos de gestão (e.g., inexistência dos órgãos, representatividade dos estudantes e dos investigadores) surgem como fragilidades em duas IES (20%).

Gráfico 32. Fragilidade identificadas nas IES³



c) Descrição global das recomendações de melhoria

As recomendações de melhoria vão, na sua maioria, ao encontro das fragilidades identificadas, procurando dar-lhes resposta. Como se pode observar no gráfico 33, a principal recomendação remete para a necessidade de criar/implementar um SIGQ, assente em objetivos e indicadores

³ O número presente em cada uma das barras indica o número de RAI que assinalaram as fragilidades identificadas (logo, corresponde ao número de IES que apresentam cada fragilidade).

operacionalizáveis e que integre processos e mecanismos efetivos de garantia da qualidade.

Também no sentido de dar resposta ao reduzido número de docentes doutorados em tempo integral e à inexistência/não implementação de uma carreira docente, outra das recomendações mais destacadas (70% das IES) é a necessidade de aumentar o número de docentes doutorados em tempo integral e criar condições que garantam a sua vinculação à IES (constituição e integração nos quadros), realçando a importância de criar e implementar a carreira docente nas IES.

De forma similar, para colmatar as fragilidades no âmbito da investigação, 6 CAE recomendam o investimento e criação de condições para atividades de investigação e aumento da produção científica.

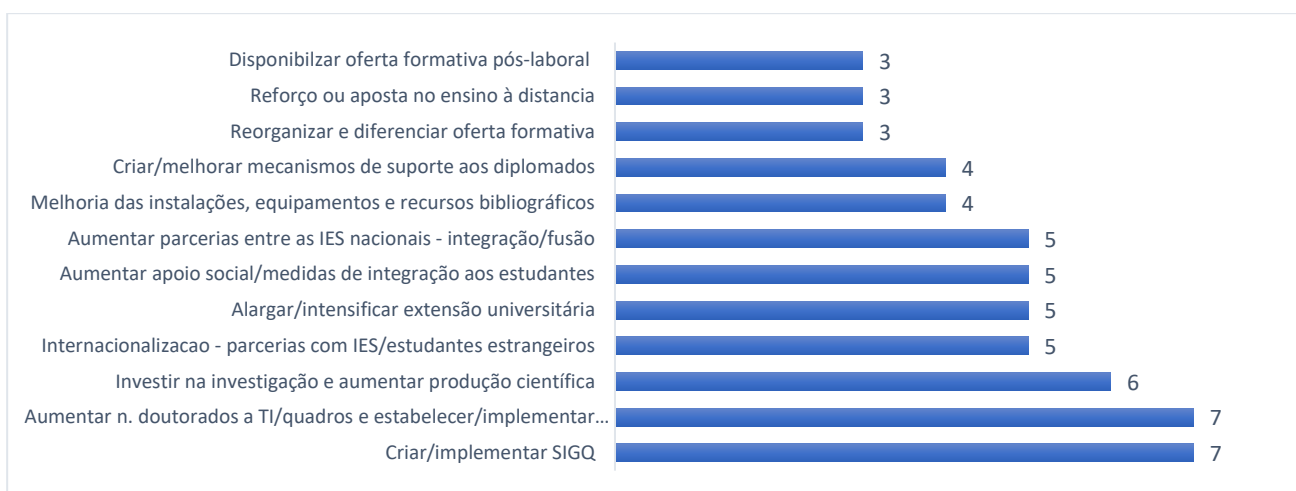
Além destas, são também indicadas como recomendações para 50% das IES: o investimento na internacionalização (e.g., parcerias com IES estrangeiras e captação de alunos estrangeiros), alargar a extensão universitária (ligação à comunidade), a criação de medidas de apoio social/integração dirigidas aos estudantes e o estabelecimento de cooperação entre as IES nacionais (principalmente as de menor dimensão, sugerindo a possibilidade de parcerias ao nível da oferta formativa e, até, a sua fusão).

A degradação das instalações, falta de equipamentos e recursos bibliográficos consubstanciam-se também na recomendação explícita de melhorar estas condições em 40% das IES. Surge ainda como recomendação a 3 IES, a criação de mecanismos de monitorização e apoio aos seus diplomados.

Por fim, são de destacar 3 recomendações mais dirigidas para a oferta formativa (30% das IES), especificamente: (i) a necessidade de reorganizar a oferta formativa e apostar na sua diferenciação face à oferta de outras IES; (ii) a criação de condições/expansão do ensino à distância e (iii) a disponibilização de ofertas formativas em horário pós-laboral, no sentido de chegarem a estudantes de outras ilhas e na diáspora e criarem condições para pessoas que já estão integradas no mercado de trabalho e pretendam aumentar as suas qualificações.



Gráfico 33. Recomendações de melhoria para as IES⁴



⁴ O número presente em cada uma das barras indica o número de RAI que apresentam as recomendações de melhoria indicadas (logo, corresponde ao número de IES que deve considerar cada recomendação).

6. Resultados da avaliação do processo avaliativo institucional

A avaliação do próprio processo avaliativo institucional é outro dos objetivos do presente relatório, no sentido de promover a melhoria contínua da qualidade dos procedimentos, instrumentos e metodologia do processo avaliativo dirigido pela ARES.

Assim, como já foi indicado, foi enviado a todos os elementos da CAE um questionário para obter o seu feedback sobre o processo avaliativo institucional, tendo-se obtido 15 respostas válidas (correspondendo a uma taxa de resposta de 71%). Procurou-se compreender a perceção das CAE sobre todo o processo do exercício avaliativo institucional.

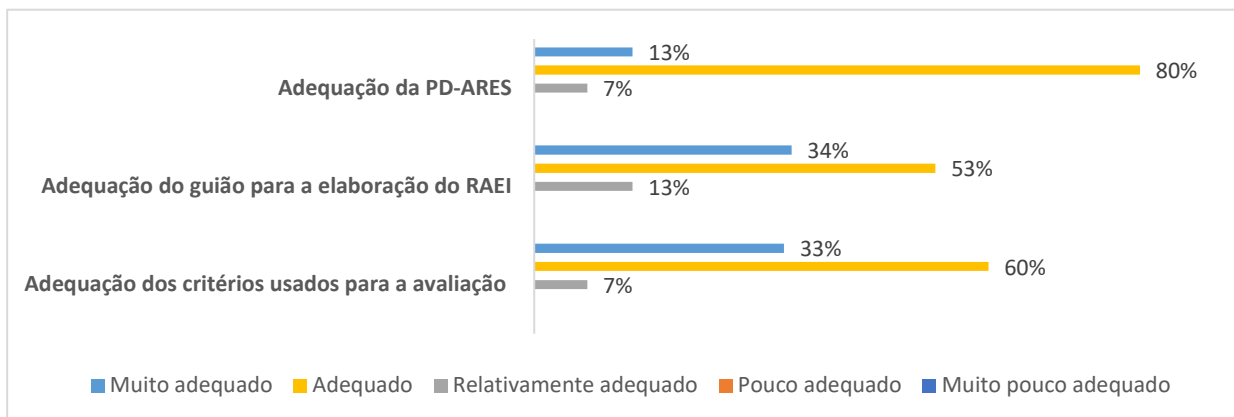
Participaram 15 avaliadores que integraram as CAE, havendo representação de todos os papéis assumidos na CAE (presidente, vogal académico, vogal profissional) e de género (cf. Tabela 3). A maioria dos respondentes é de nacionalidade portuguesa, dado que só os vogais profissionais eram da nacionalidade cabo-verdiana (e, logo, em menor número).

Tabela 3. Caracterização dos participantes (N=15)

Variáveis	N	%
Género		
Masculino	8	53%
Feminino	7	47%
Nacionalidade		
Cabo-verdiana	4	27%
Portuguesa	11	73%
Outra	0	
Papel assumido na CAE		
Presidente	6	40%
Vogal Académico	5	33%
Vogal Profissional	4	27%

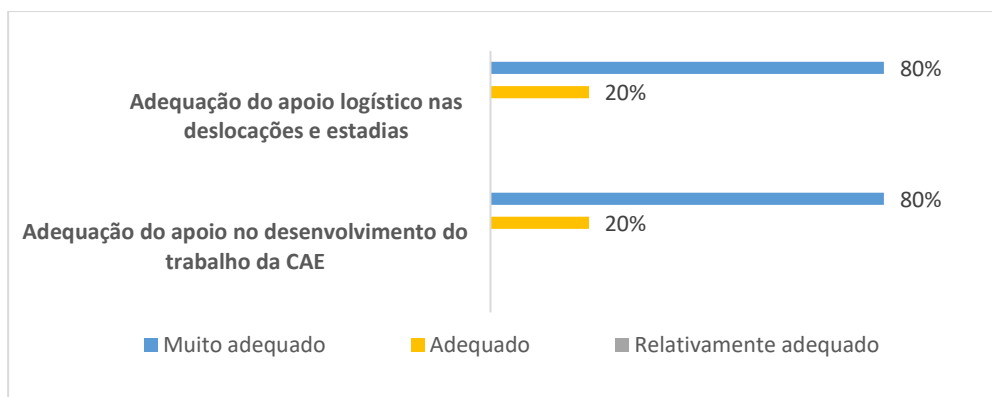
Da análise dos dados quantitativos, verifica-se que os membros das CAE avaliam de forma bastante positiva o **guião para a elaboração do RAI**, os **critérios de avaliação** estabelecidos e a PD-ARES (ver gráfico 34). Mais de 85% consideram-nos *adequados* ou *muito adequados*.

Gráfico 34. Avaliação dos instrumentos e critérios de avaliação e da PD-ARES



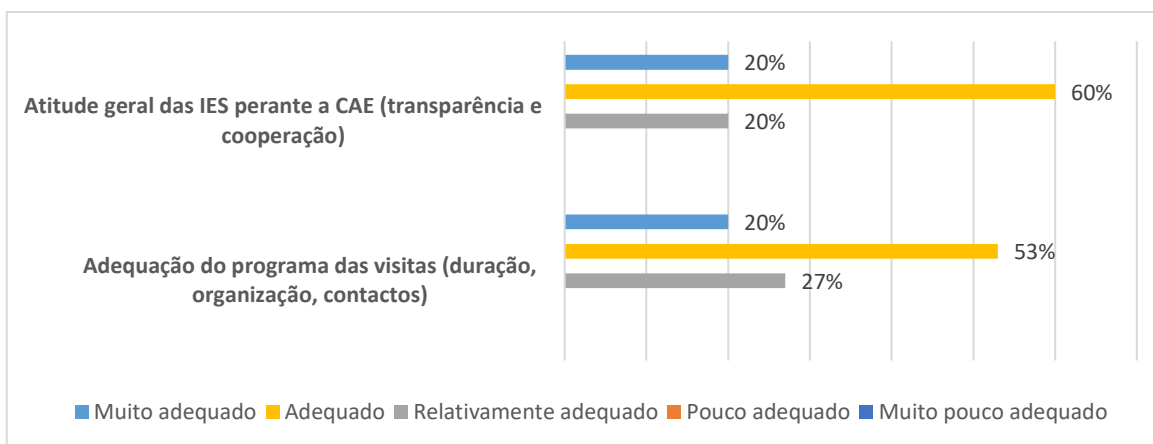
O mesmo se verifica na avaliação do **suporte ao trabalho da CAE** e do **apoio logístico** disponibilizado pela ARES (ver gráfico 35), em que 100% respondeu como sendo *adequados* ou *muito adequados*.

Gráfico 35. Avaliação do apoio/suporte disponibilizado pela ARES



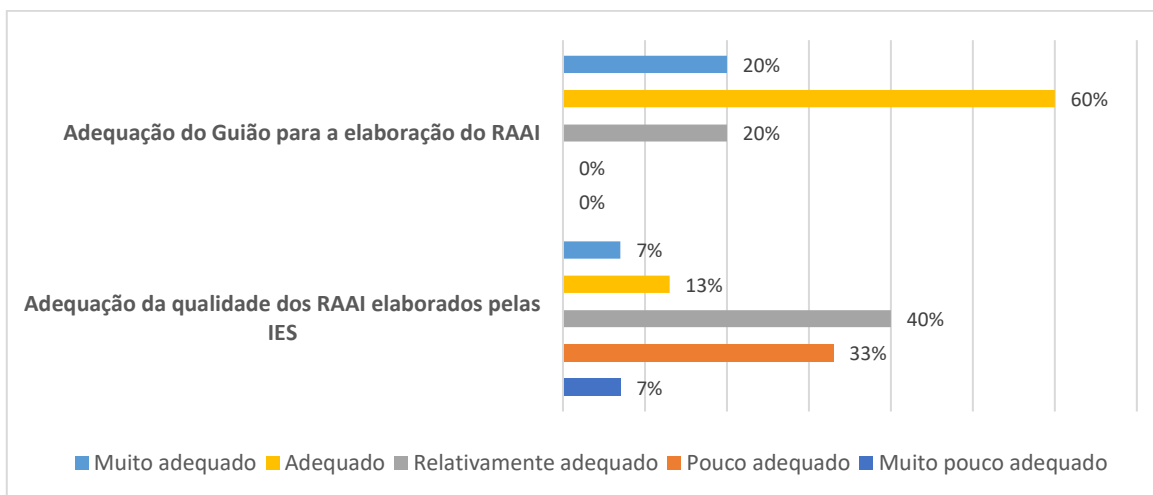
No que se refere às **visitas *in loco* às IES**, 80% avalia a **atitude das IES** (transparência e cooperação) como *adequada* ou *muito adequada* e 73% avalia o **plano das visitas** (duração, organização e contactos) do mesmo modo (cf. gráfico 36).

Gráfico 36. Avaliação das visitas *in loco* às IES



Relativamente ao **guião do RAAI**, 80% considera-o como sendo *adequado* ou muito *adequado* (cf. gráfico 37). No entanto, quando se questiona a **qualidade dos RAAI** redigidos pelas IES, a tendência inverte-se: só 20% considera ser *adequada* ou *muito adequada*. É de notar 40% considera a qualidade dos RAAI *relativamente adequada* e 40% *pouco adequada* ou *muito pouco adequada*.

Gráfico 37. Avaliação do Guião do RAAI e dos RAAI elaborados pelas IES

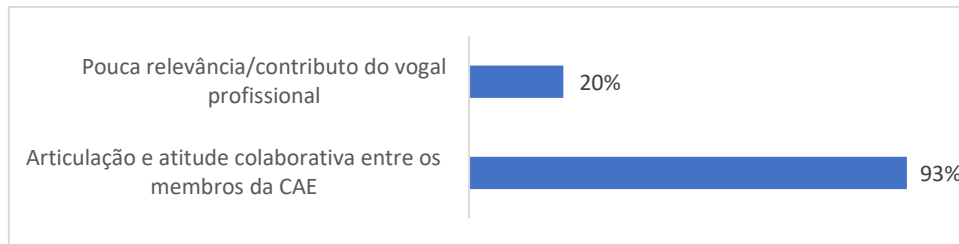


No sentido de obter uma avaliação mais precisa e detalhada sobre o processo avaliativo, incluíram-se questões de resposta aberta que procuraram explorar a perceção dos avaliadores sobre o funcionamento das CAE, os aspetos positivos e menos positivos do processo avaliativo, bem como recolher sugestões de melhoria.

Quanto ao **funcionamento das CAE** (ver gráfico 38), este é avaliado de forma positiva por 93% (n=14) dos membros da CAE que indicam a boa articulação e atitude colaborativa entre os membros da CAE.

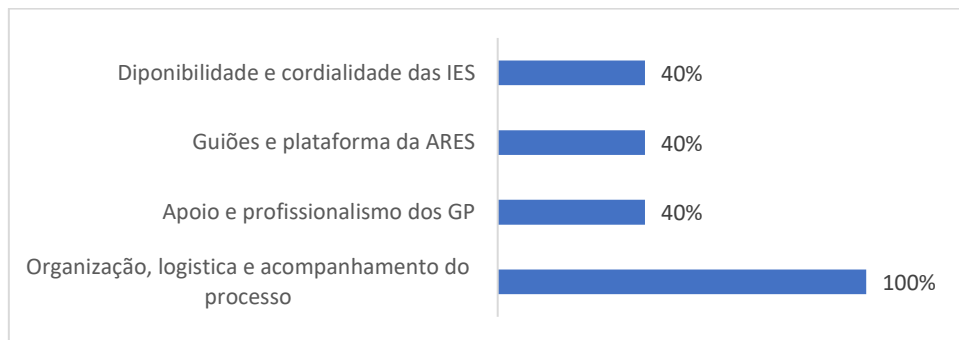
No entanto, 20% (n=3), relatam o diminuto contributo e relevância do vogal profissional. Este dado chama a atenção para a necessidade de disponibilizar formação especificamente dirigida aos vogais profissionais que podem estar menos familiarizados com os procedimentos, instrumentos e critérios da avaliação externa.

Gráfico 38. Apreciação sobre o funcionamento das CAE



Como **aspectos positivos**, todos os avaliadores (n=15) referem a organização, logística e acompanhamento da ARES e, especificamente, 40% (n=6) destacam o suporte e profissionalismo dos GP. Os guiões do RAAI e do RAI são também considerados como aspectos positivos por 40% dos avaliadores, bem como a cordialidade e disponibilidade das IES (cf. gráfico 39).

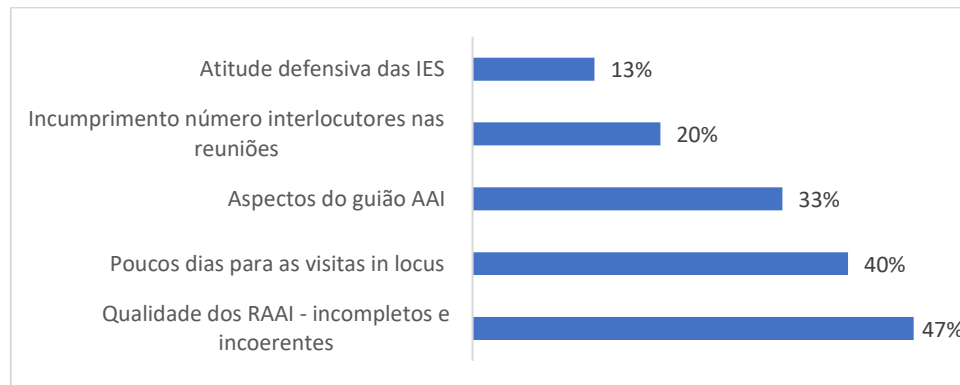
Gráfico 39. Aspectos positivos



Como **aspectos negativos**, 47% (n=7) destaca a fraca qualidade dos RAAI elaborados pelas IES (e.g. campos de preenchimento incompletos, informação superficial e incoerente) e 40% (n=6) indica que o reduzido número de dias para a realização das visitas *in loco*. Cerca de 33% (n=5) refere ainda alguns aspectos específicos do guião do RAAI, especificamente a Parte II dirigida às UO. Sobre esta é indicada a pouca flexibilidade das IES poderem adaptar a sua estrutura à especificidade das IES (e.g., possibilidade de acrescentar UO ou de não detalhar as UO em IES muito pequenas). O não cumprimento das regras para a constituição das reuniões (e.g., exceder o número máximo previsto de interlocutores por reunião, repetição dos interlocutores em diferentes reuniões) é também indicado

como aspeto negativo por 20% dos avaliadores (n=3), bem como a atitude defensiva das IES durante as visitas (13%, n=2).

Gráfico 39. Aspetos negativos



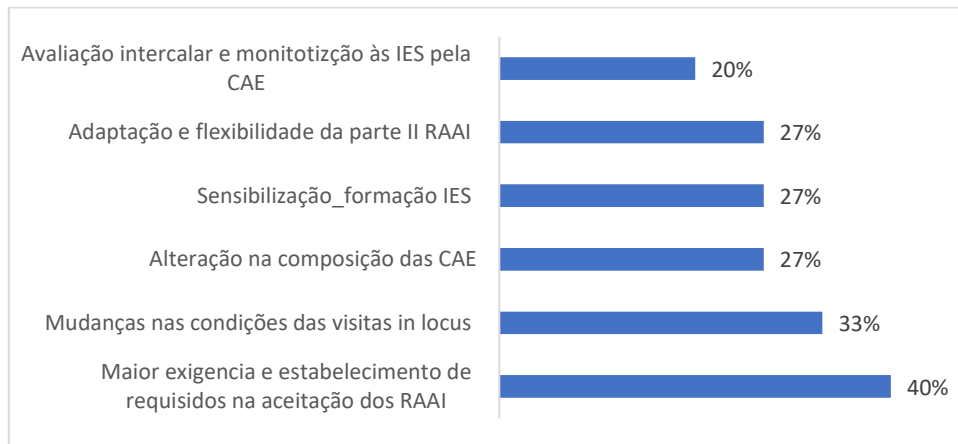
Relativamente a **sugestões de melhoria** (cf. gráfico 40), a mais referenciada pelos avaliadores (40%, n=6) é a necessidade de aumentar a exigência da ARES quanto à aceitação dos RAAI, estabelecendo requisitos mínimos (e.g. documentos anexos obrigatórios, não haver campos por preencher, fundamentar ou mostrar evidências das apreciações/afirmações inseridas no RAAI). Sugere-se também algumas mudanças na estrutura das visitas (33%, n= 5), especificamente aumentar o número de dias, considerar a meio da visita um período razoável para a CAE reunir e discutir a informação obtida e fazer os ajustes considerados necessários.

Além destas, 27% dos avaliadores (n=4) sugere a alteração da composição das CAE (incluir um estudante, incluir um vogal académico de Cabo Verde) e o reforço de formação e sensibilização das IES (sobre o processo avaliativo e a elaboração dos relatórios de autoavaliação).

Por fim, também 27% sugere introduzir mais flexibilidade ou adaptar a parte II do RAAI e 20% (n=3) recomenda que se proceda a uma avaliação intercalar ou monitorização das IES levada a cabo pela CAE - por se tratar do primeiro exercício avaliativo institucional desde a constituição da ARES e pela natureza das fragilidades identificadas e das recomendações enunciadas.



Gráfico 40. Sugestões/recomendações de melhoria



7. Análise Integradora: Dos resultados às implicações/recomendações

Como referido na parte introdutória deste relatório, o exercício avaliativo institucional realizado este ano (2023), sendo o primeiro a ser implementado após a constituição da ARES, visou, a partir de uma observação externa independente, proceder a uma caracterização e análise meticolosa do funcionamento e qualidade das IES em Cabo Verde e sugerir eventuais recomendações que auxiliem as IES no processo de melhoria contínua da qualidade do Ensino Superior e na promoção de uma política de qualidade. Paralelamente, procurou-se também obter uma caracterização atual e global do ES em Cabo Verde que permitam maximizar o contributo das IES para o desenvolvimento do país e para dar resposta às necessidades da nação. Por fim, procurou-se também analisar o próprio processo avaliativo.

No seguimento, apresentar-se-ão as principais conclusões e implicações:

- (i) Dos dados disponíveis sobre as IES;
- (ii) Dos dados recolhidos dos RAI;
- (iii) Dos dados recolhidos sobre o processo avaliativo.

7.1. Conclusões e implicações dos resultados obtidos da análise dos dados disponíveis sobre as IES

No que se refere à **caracterização global das IES**, verifica-se que as IES estão essencialmente localizadas na ilha de Santiago (principalmente na cidade da Praia) e na ilha de São Vicente (Mindelo), o que pode constituir um obstáculo para os residentes noutras ilhas ou na diáspora ingressarem no Ensino Superior. Esta constatação chama a atenção para a necessidade de se implementarem medidas que permitam mitigar este obstáculo, como a possibilidade de criação de pequenos polos nas outras ilhas ou, ainda, criar condições para o ensino a distância.

Constata-se também uma certa assimetria na **oferta formativa** no âmbito da área de científica dos CE como no seu grau. Há o predomínio da área da Gestão, Administração e Direito (35%), seguindo-se a Educação (19%) na oferta formativa das IES, sendo diminuta a oferta nas áreas de: (i) Tecnologias da Informação e da Comunicação (4.3%), (ii) Artes e Humanidades (2.7%), (iii) Ciências Naturais, Matemática e Estatística (2.4%), (iv) Serviços (0.8%) e (v) Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária (0,4%). Esta discrepância na área de conhecimento verifica-se também no número de estudantes

nestas áreas, em que 44% dos estudantes estão em CE da área da Gestão, Administração e Direito comparativamente aos 4% que estão em Ciências Naturais, Matemática e Estatística, 1.5% em Artes e Humanidades, 1% em Tecnologias da Informação e da Comunicação e 0.5% em Serviços. É de referir que nenhum estudante está em CE da área da Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária. Consequente, a mesma disparidade se verifica nos diplomados: não há nenhum diplomado na área da Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária, 1% em Serviços, 3% em Tecnologias da Informação e Comunicação, 3% em Artes e Humanidades e 5% em Ciências Naturais, Matemática e Estatística. 38% dos diplomados são de CE da área de Gestão, Administração e Direito, enquanto nas restantes áreas os diplomados não superam os 14%. A mesma tendência é notória na formação dos docentes, verificando-se que cerca de 34% têm formação na área de Gestão, Administração e Direito, 18% na área da Saúde e Proteção Social, 13% na área da Educação e só 0.1% têm formação, respetivamente, na área de Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária e na área de Serviços.

Estes dados levam-nos a uma reflexão mais ampla, atendendo aos recursos, às necessidades e às prioridades do país. Sem prejuízo da sua autonomia, poderia ser benéfico que as IES considerassem as necessidades nacionais em termos formativos e os objetivos prioritários de desenvolvimento para Cabo Verde na sua oferta (com incentivos do Governo nesse sentido).

Por exemplo, segundo o Ministério da Agricultura e Ambiente, Cabo Verde carece de condições agroecologias que potenciem a agricultura, pelo que o país não é capaz de cobrir as necessidades alimentares da população. Por outro lado, a pesca é uma das poucas atividades económicas com base nos recursos naturais que obtém produtos de qualidade, mas cuja exportação é ainda em pequena escala. Também o turismo internacional é outra atividade económica decorrente da diversidade paisagística e clima de Cabo-Verde que deve ser potenciada.

Além disto, considerando o problema das secas, a natureza dos solos e a sua ocupação/utilização ineficiente e/ou incorreta, com sérias implicações nas atividades agrícolas e nas atividades ligadas ao sector pecuário, é prioritário que a pais invista na conservação do solo e água, na florestação, bem como na proteção e conservação dos diversos estratos climáticos (principalmente húmido e semi-húmidos).

Por outro lado, ainda, o potencial turístico do país deve ser maximizado com a criação de produtos turísticos diferenciados e de qualidade. A riqueza cultural e artística de Cabo Verde também não deve

ser desconsiderada, cujo talento em diferentes áreas (música, pintura, escultura, literatura, etc.) deve ser promovido.

Face ao exposto, visando o desenvolvimento do país, poderá fazer sentido as IES procurarem dar resposta a estas necessidades e estimularem o potencial dos cabo-verdianos, contribuindo com ofertas formativas que visem dotar o país de profissionais altamente qualificados nestas áreas.

No entanto, sem prejuízo das disparidades anteriormente indicadas, há que refletir também criticamente sobre a **definição e âmbito das áreas científicas** atualmente em vigor. As áreas científicas em vigor são as indicadas no RJIES (I Série, N.º 14, B.O., 24 de Fevereiro de 2015), não havendo diretrizes da sua aplicação ou correspondência aos CE. Assim, pode haver CE muito distintos entre si que se enquadram numa mesma área. A título de exemplo, os CE da área de Turismo são considerados como pertencendo à área da Gestão, Administração e Direito, verificando-se que esta área integra CE de diferente natureza. Noutros contexto, os CE em Turismo integram a área de Serviços. Assim, pode fazer sentido repensar algumas das áreas científicas e criar um sistema de classificação das ofertas formativas que permita a aplicação das Áreas Científicas aos CE. Deste modo, proceder-se-ia a uma atualização das áreas científicas em consonância com as que são consideradas internacionalmente e ter-se-á uma visão mais acurada da oferta formativa em Cabo Verde.

No que se refere ao grau da oferta formativa, verifica-se também um reduzido número de CE de mestrado e, principalmente, de doutoramento, o que chama a atenção para a necessidade de investir na criação de CE destes graus. A qualificação dos docentes vem reforçar esta necessidade, verificando-se que a percentagem de docentes doutorados cabo-verdianos é ainda reduzida (22%) comparativamente à percentagem de mestres (47%) e licenciados (31%) Assim, a aposta na criação de CE de doutoramento no país, bem como a promoção na mobilidade internacional destes docentes para aumentarem a sua qualificação tornam-se essenciais para aumentar a qualificação do corpo docente das IES no seu todo e, conseqüentemente, ir incrementando a oferta formativa de CE de doutoramento em diferentes CE e áreas científicas.

Os dados referentes aos **docentes** do ES no seu todo e ao corpo docente de cada IES merecem especial destaque, principalmente no que se refere ao regime de tempo, ao vínculo e estabilidade, sendo um aspecto considerado nos RAAI e RAI. Da análise dos dados dos docentes que as IES remetem à ARES, verificou-se que, globalmente, a maioria está em tempo inteiro ou integral (76.9%). A análise efetuada por IES, indicou também que todas as IES têm uma percentagem de docentes em tempo integral

superior a 50%. No entanto, há que observar que estar em tempo integral não implica necessariamente que as IES tenham um corpo docente próprio e estável, dado que não há informação objetiva sobre o tipo de vínculo ou contrato dos docentes e, ainda, sobre a sua categoria. Os resultados obtidos da análise dos RAI no âmbito da descrição das UO corroboram esta observação, verificando-se que 70% das IES não obtiveram *satisfaz* no parâmetro da estabilidade do corpo docente.

Adicionalmente, parece haver entendimentos diferentes por partes das IES sobre o que constitui tempo integral e tempo parcial e, mais ainda, sobre o que constitui um quadro docente próprio e “integrados nos quadros”. Além disto, verificou-se também que não foi possível associar 9% dos docentes a uma IES, observando-se que a sua maioria está em tempo integral em várias IES, havendo casos que estão em tempo parcial em mais do que duas IES e, até, há casos que acumulam tempo integral em duas instituições.

Face a estes dados, conclui-se: (i) que o número de docentes em tempo parcial está subestimado, sendo superior ao indicado; (ii) que as IES, na verdade, não possuem um corpo docente próprio e estável, pela ausência de informação objetiva sobre o seu vínculo/contrato e categoria nas IES; e (iii) que existem situações de incumprimento na acumulação de regimes em diferentes instituições.

Assim, torna-se evidente a urgência da legislação ser mais clara e objetiva sobre o que constitui tempo integral, tempo parcial, corpo docente próprio e docentes que “fazem parte do quadro de docentes da instituição” (parâmetro 14.1 do RAI referente ao Corpo Docente dos Requisitos Específicos da IES).

Por outro lado, ainda, os dados revelam a necessidade de criar um estatuto da carreira docente que possa ser aplicável às IES públicas e privadas (é de notar que Cabo Verde tem mais IES privadas do que públicas), que estabeleça as categorias, as funções, o regime de vinculação do pessoal docente, os deveres e direitos do pessoal docente, avaliação e progressão na carreira, etc. Assim, com a criação do estatuto da carreira docente, os aspetos acima indicados teriam de ser objetivamente definidos, sem margem para ambiguidade ou diferentes interpretações.

É de indicar que no processo de elaboração do presente relatório, a ARES deparou-se com a dificuldade de compilar toda a informação referente aos docentes, mas também a informação sobre o número de estudantes e diplomados. Como já foi referido, estes dados resultam da informação disponibilizada/introduzida pelas IES que, como vimos, não raras vezes é ambígua e incongruente. Esta constatação alerta para a necessidade de serem criadas as condições para o funcionamento de um serviço especificamente dirigido para a produção e análise estatística do Ensino Superior, através do

desenvolvimento de um sistema integrado de informação que permita observar e monitorizar os dados e resultados obtidos pelo sistema do ES a vários níveis (incluindo a investigação e a produção científica).

Seria importante que este departamento recolhesse e disponibilizasse informação sobre os Ciclos de Estudos (nome do CE, área científica atribuída, IES, UO), vagas e inscritos (por CE e por IES, público e privado), Diplomados (grau do CE, área científica, género, idade, nacionalidade), Estudantes (género, idade, CE, área científica, estatuto de trabalhador estudantes, apoio social), Insucesso/Abandono escolar (n. estudantes retidos, n. estudantes que interromperam, género, idade, CE, área científica, IES) Empregabilidade/desemprego dos diplomados (CE, grau do CE, área científica, IES, género, idade), Recursos Humanos (docentes e não docentes), caracterização dos docentes (Nome, IES, UO, qualificação, categoria, regime, tipo de contrato e vínculo, % tempo docência, % tempo investigação, Orcid, Ciência ID), caracterização do pessoal não docente (IES, UO, qualificação, funções/categoria, tipo de contrato/vínculo laboral à IES, género, idade), etc. É de referir que será necessário haver articulação e/ou coloração com o Instituto Nacional de Estatística.

7.2. Principais conclusões e implicações dos dados recolhidos dos RAI

A análise dos parâmetros que integraram os RAI das IES indicou que, apesar da maioria ter um projeto educativo, científico e cultural definido e coerente com a sua missão, cerca de 50% apresenta limitações ao nível dos órgãos de gestão: embora existam ou estejam definidos, não satisfazem as condições legais ou não funcionam regularmente. Verificaram-se também constrangimentos na representatividade dos docentes, estudantes e investigadores nos órgãos de gestão (principalmente no caso dos estudantes e investigadores). No âmbito dos aspetos mais relacionados com o ensino, observou-se que a sua ligação à investigação, as medidas que promovam o sucesso escolar e a monitorização/promoção da inserção dos diplomados no mercado de trabalho são as dimensões com mais *handicaps*.

Da análise das várias políticas institucionais, é de realçar que a maior fragilidade é apontada nas políticas de captação de receitas próprias, revelando as dificuldades financeiras de quase todas as IES. Também as políticas de incentivo à investigação científica e desenvolvimento tecnológico é uma das áreas de maior vulnerabilidade das IES em Cabo Verde, o que se repercute na diminuída atividade de investigação e desenvolvimento e da produção científica das UO.

No âmbito dos requisitos específicos, cerca de 50% das IES não cumpre os requisitos mínimos da oferta formativa (ter um CE de doutoramento ou 3 CE de mestrado), o que chama atenção para a necessidade de reforçar a importância de apostar nestes CE para que as IES mantenham o estatuto de “Universidade”. Também ao nível das UO, se verificou que cerca de 50% apresentam problemas na adequação da sua oferta formativa, relacionando-se com o facto de terem uma organização funcional assente na geografia dos polos e pouco dependente das UO, aferindo-se em alguns casos a inexistência de uma natureza específica das UO no âmbito do ensino/oferta formativa. Estes dados apelam para a necessidade das IES reavaliarem as suas UO e, ainda, para a importância de haver uma clarificação sobre o conceito de UO junto das IES.

Por outro lado, ainda, constatou-se que 40% das IES não cumpre o requisito de pelo menos metade dos docentes pertencer ao quadro da instituição e, ao nível das UO, verificou-se que cerca de 70% apresenta problemas ao nível da estabilidade do corpo docente. Estes resultados reiteram o já indicado anteriormente sobre a necessidade de se clarificar o que constitui “pertencer ao quadro da instituição” e o que é um corpo docente próprio e estável.

Outro parâmetro menos bem avaliado que deve ser alvo de destaque é a informação para o exterior, dado que cerca de 90% não publicitam toda a informação prevista (oferta formativa, resultados da monitorização da empregabilidade, relatórios de autoavaliação e de avaliação externa CE, decisões da ARES, etc.), o que não permite que os estudantes e as suas famílias possam tomar decisões devidamente informadas sobre os CE e as IES. Assim, verifica-se a necessidade de haver uma maior sensibilização das IES para a importância do cumprimento deste parâmetro, em prol da transparência e idoneidade das IES perante a sociedade em geral.

No que se refere aos **resultados globais do exercício avaliativo institucional** (relembra-se que não visou acreditar ou não acreditar), das 10 IES avaliadas todas obtiveram recomendações de melhoria:

- 6 IES obtiveram recomendações a implementar no período de 1 ano e 2 anos;
- 1 IES a implementar no período de 1 ano, 2 anos e 3 anos;
- 1 IES a implementar no período de 2 anos e 4 anos; e
- 2 IES a implementar no período de 6 meses e 1 / 2 anos.

As recomendações de melhoria decorrem das fragilidades das IES identificadas pelas CAE, remetendo principalmente para:

- (i) A criação/implementação de um SIGQ;
- (ii) A qualificação dos docentes, nomeadamente aumentar o número de doutorados cabo-verdianos e/ou a residir em Cabo-Verde;
- (iii) A criação de um corpo docente próprio e a garantia da sua estabilidade, atingível através da melhoria das suas condições e segurança no trabalho (aumentar o regime de tempo integral, pelo menos metade dos docentes pertencer aos quadros da IES, criar e implementar a carreira docente);
- (iv) O aumento das atividades de investigação e do número de produções científicas;
- (v) O aumento dos indicadores de internacionalização (parcerias com IES estrangeiras, mobilidade de estudantes e docentes);
- (vi) O desenvolvimento e implementação de medidas de apoio social/integração dirigidas aos estudantes;
- (vii) O estabelecimento de parcerias entre as IES nacionais, nomeadamente ao nível da oferta formativa (CE conjuntos);
- (viii) A melhoria nas instalações, equipamentos e recursos bibliográficos;
- (ix) Reorganização da oferta formativa, realçando a necessidade de criar ofertas formativas diferenciadas e apostar em condições que permitam captar públicos até então menos considerados (residentes noutras ilhas/diáspora, trabalhadores), como o ensino a distância e a oferta pós-laboral.

Da análise das várias recomendações, contata-se como ação prioritária que a ARES reúna e crie as condições para dar início ao estabelecimento de mecanismos de auditoria conducentes à possibilidade de certificação dos sistemas internos de garantia da qualidade das IES, verificando-se que é um instrumento essencial para o sistema de garantia da qualidade. É de referir que grande parte das fragilidades das IES assentam na ausência ou ineficácia de mecanismos e medidas de monitorização e garantia da qualidade, pelo que se torna essencial estabelecer o processo avaliativo dos SIGQ das IES (que se encontram ainda numa fase rudimentar), o que inclui proporcionar formação neste âmbito às IES.

Outra prioridade prende-se com a qualificação e a estabilidade do corpo docente, realçando-se a constituição de um corpo docente próprio das IES. Neste âmbito, verifica-se que as IES para cumprirem

os requisitos legais recorrem a docentes de outras IES, quer nacionais como estrangeiras, e consideram o regime integral como indicador de um corpo docente próprio e estável. Assim, como já indicado, verifica-se a necessidade de, em termos legislativos, se clarificar os requisitos de um corpo docente próprio e dos docentes de quadro, bem como o imperativo de se criar o estatuto e avaliação da carreira docente que as IES (quer públicas como privadas) deve implementar.

A componente da investigação assume-se como outra prioridade, transversal a praticamente todas as IES. São notórias as dificuldades das IES desenvolverem atividades de investigação face aos seus constrangimentos financeiros e aos elevados custos que investigação acarreta. Neste contexto, à semelhança do que aconteceu noutros países, a criação de uma agência nacional de apoio à investigação na ciência, tecnologia e inovação em todas as áreas de conhecimento pode ser essencial, financiando os projetos de investigação apresentados pelas IES (ou pelos seus centros ou unidades de investigação) que sejam reconhecidos pelo seu mérito e relevância científica, social ou pela sua inovação.

Adicionalmente, porque não existe qualquer nível de ensino sem estudantes, incluindo o ensino superior, outra recomendação que se assume como prioritária é a criação de condições que permitam e motivem o ingresso e a permanência dos estudantes no ES. Face às dificuldades financeiras e ao frágil poder económico da população cabo-verdiana, é essencial que o estado desenvolva políticas de apoio social aos estudantes mais desfavorecidos (e.g., bolsas de estudo, criação de residências e cantinas universitárias, serviços de saúde), independentemente da IES em que estejam inscritos.

Por fim, é de realçar que a implementação da maioria das recomendações, se não todas, requer recursos financeiros por parte das IES. No entanto, as dificuldades de financiamento foram indicadas como uma das fragilidades das IES (quer públicas como privadas) em Cabo Verde, colocando em causa os procedimentos e ações necessárias para a garantia e melhoria da qualidade do ES. Neste contexto o ES parece deparar-se com uma situação paradoxal: por um lado há a necessidade das IES cumprirem as exigências cada vez mais prementes no âmbito da qualidade e, assim, estarem em melhores condições para contribuir para o desenvolvimento e as necessidades do país e, por outro, constatam-se constrangimentos financeiros que podem limitar as diligências/ações das IES consideradas essenciais.

Face ao exposto, há a necessidade de o Estado equacionar a implementação de políticas e medidas de apoio/suporte financeiro às IES (quer públicas como privadas) dirigidas à implementação e

concretização das melhorias recomendadas, mas que visem o compromisso das IES cumprirem objetivos concretos e operacionalizáveis e contribuírem para dar resposta às necessidades do país (sem prejuízo da autonomia das IES).

7.3. Conclusões e implicações do próprio processo avaliativo institucional

Outro dos objetivos do presente relatório, foi recolher dados e refletir sobre todas as dimensões que integraram o próprio processo avaliativo.

Em primeiro lugar, é de destacar a avaliação bastante positiva obtida dos elementos da CAE sobre as diferentes dimensões do processo avaliativo, incluindo os instrumentos utilizados (guião do RAAI e guião do RAI), a plataforma PD-ARES, a organização e suporte disponibilizado pela ARES ao longo do todo o processo, desde a formação até à realização das visitas e entrega dos RAI final.

No entanto, há um conjunto de apreciações e sugestões que foram alvo de atenção e análise crítica por parte da ARES, devendo ser consideradas em ações futuras. Antes de mais, verificou-se que o aspeto avaliado de forma menos positiva se relaciona com a qualidade dos RAAI elaborados pelas IES, o que subjaz à recomendação de estabelecer critérios de exigência para a aceitação dos RAAI. Na verdade, a ARES já havia reconhecido essa necessidade ao longo do processo, dada a necessidade recorrente da ARES solicitar às IES informações/documentos adicionais e clarificações. Apesar da formação dirigida às IES e aos seus pontos focais no âmbito do preenchimento adequado e da informação necessária a incluir no RAAI, verificou-se a dificuldade e/ou falta de familiaridade com o instrumento e os seus critérios. Da nossa análise, considera-se que esta dificuldade resultou, por um lado, de se tratar da primeira avaliação com esta metodologia e, por outro, do facto dos pontos focais e outros representantes das IES que estiveram presentes na formação terem mudado ou não terem dirigido o processo de elaboração do RAAI.

Assim, a ARES considera necessário continuar o investimento na formação às IES e recomendar que as pessoas envolvidas na elaboração dos relatórios de autoavaliação (institucional e dos CE) participem na atividade formativa. Além disto, irá estabelecer critérios de aceitação da submissão dos relatórios de autoavaliação, não aceitando relatórios incompletos e/ou sem a informação e documentação obrigatória.

A ARES reconhece ainda a exigência das visitas e a necessidade de aumentar o número de dias para a sua realização, sendo um aspeto a ajustar nos exercícios avaliativos futuros.

É de referir também a necessidade de ajustes na flexibilidade da parte II do guião do RAAI, referente às UO, tendo a ARES constatado o mesmo constrangimento identificado pela CAE. Assim, pretende-se que na plataforma seja possível acrescentar secções em função do número de UO, bem como criar um espaço para comentários adicionais onde as IES possam clarificar algum aspeto não previsto no guião.

No que se refere à composição da CAE, reconhece-se a necessidade de incluir um estudante na CAE (à semelhança do que acontece noutros países), bem como incluir vogais académicos cabo-verdianos. O feedback dos elementos da CAE também permitiu à ARES constatar a necessidade de direcionar formação específica para os vogais profissionais, no sentido de compreenderem a importância do seu papel e promover o seu contributo.

Por fim, há que refletir sobre a reação das IES aos RAI e as deliberações finais. Como referido no ponto 3.4 (relativo ao cronograma e processo), a argumentação das IES assentiu na sua maioria em interpretações idiossincráticas sobre alguns dos requisitos mínimos dos parâmetros avaliados, bem como na delimitação da qualidade do Ensino Superior ao cumprimento e/ou manutenção dos requisitos mínimos estipulados no RJIES.

Apesar de existir o RAES, que define os procedimentos de avaliação das IES de Cabo Verde, a natureza da argumentação das IES chama a atenção para a necessidade de especificar as dimensões a ser avaliadas e os seus parâmetros.

Especificamente, o atual RAES indica o seu artigo 2.º o objeto dos procedimentos de avaliação (*“Da qualidade do desempenho dos estabelecimentos de ensino superior e das respetivas unidades orgânicas; Da qualidade dos ciclos de estudos conducentes aos graus de licenciado, mestre e doutor e ao diploma de estudos superiores profissionalizantes”*) e estabelece que “nos procedimentos de avaliação é averiguada a eficácia dos procedimentos internos de garantia da qualidade dos estabelecimentos de ensino” e que “As diligências adotadas nos procedimentos de avaliação deverão centrar-se nos fins e objetivos da avaliação e ter em conta as especificidades dos estabelecimentos de ensino superior e do tipo de ensino neles ministrado”.

No entanto, a legislação não contempla os parâmetros de avaliação da qualidade do desempenho das IES nem estabelece os parâmetros de avaliação da qualidade relacionados com os resultados decorrentes da atividade das IES (ou seja, dos fins e objetivos da avaliação tendo em conta as especificidades dos estabelecimentos de ensino superior e do tipo de ensino ministrado).

Esta omissão ou não especificação origina interpretações idiossincráticas e subjetivas sobre os parâmetros que devem ser considerados na avaliação da qualidade e veicula um entendimento restrito da qualidade. Pela análise comparativa com legislação similar de outros países (e.g., Portugal), verifica-se que estes parâmetros estão descritos (ver na legislação portuguesa a Lei n.º 8/2007 de 16 de Agosto que aprova o Regime Jurídico da Avaliação do Ensino Superior e a Lei n.º 94/2019 de 4 de setembro que introduz atualizações), refletindo-se na natureza dos Contraditórios e Recursos das IES.

Por outro lado, ainda, considerando que a qualidade não é uma condição imutável e estática, estando em constante aperfeiçoamento e atualização, seria pertinente considerar no objeto dos procedimentos de avaliação a clarificação de que a avaliação tem por referencial a evolução das boas práticas internacionais.

8. Considerações finais

A elaboração do presente relatório permitiu à ARES ter uma visão mais concreta sobre o ES e as IES em Cabo Verde e, a partir da caracterização do ES, do funcionamento das IES e do próprio processo avaliativo, identificar aspetos que requerem especial atenção e que devem ser alvo de ajustes, melhoria e/ou mudanças. Analisando de forma transversal todas as recomendações elencadas, destacam-se algumas de natureza estrutural e que permitirão dar resposta a muitas das limitações e/ou constrangimentos das IES.

Verificou-se que a componente legislativa deve ser um alvo prioritário de revisão e/ou de introdução de alterações. Especificamente:

- Criar um **Regime Jurídico da Avaliação do Ensino Superior**. É de notar que o RAES define os procedimentos de avaliação das IES de Cabo Verde, mas não contempla os parâmetros de avaliação da qualidade do desempenho das IES nem estabelece os parâmetros de avaliação da qualidade relacionados com os resultados decorrentes da atividade das IES. Esta omissão/não especificação dá lugar a interpretações idiossincráticas e subjetivas sobre os parâmetros que devem ser considerados na avaliação da qualidade e veicula um entendimento restrito da qualidade.
- Criar o **Estatuto da Carreira Docente** do Ensino Superior que possa ser aplicável às IES públicas e privadas (que estabeleça as categorias, as funções, o regime de vinculação do pessoal docente, os deveres e direitos do pessoal docente, avaliação e progressão na carreira), o que evitará a ambiguidade ou diferentes interpretações sobre o que constitui tempo integral, tempo parcial, corpo docente próprio e docentes que “fazem parte do quadro de docentes da instituição”.
- Repensar a organização das **áreas científicas** indicadas no RJIES (I Série, N.º 14, B.O., 24 de Fevereiro de 2015) e criar um sistema de classificação das ofertas formativas que permita a aplicação das áreas científicas aos CE no ES. Tal permitiria atualizar as áreas científicas e obter uma caracterização mais ajustada da oferta formativa/CE em Cabo Verde.

Além da componente legislativa, constatou-se também a importância de criar estruturas de apoio ao ES. Especificamente:

- A criação de um departamento/serviço (ou similar) de Estatísticas do Ensino Superior para obter um sistema integrado de recolha de dados e dos resultados do ES. Este sistema permitirá

ter informação objetiva sobre vários parâmetros que integram quer a avaliação institucional como a avaliação dos CE, bem como proceder à monitorização da sua evolução ao longo do tempo. Evitará também a obtenção de dados incongruentes ou erróneos, bem como detetar situação irregulares.

- A criação de uma agência nacional de apoio à investigação na ciência, tecnologia e inovação, dado que a investigação é uma das áreas mais deficitárias e transversais a todas as IES, tendo na sua base os constrangimentos financeiros que não permitem suportar os elevados custos das actividades de investigação. Esta agência ao avaliar e financiar os projetos de investigação apresentados pelas IES pelo seu mérito e relevância (científica, social e/ou de inovação) permitirá estimular a investigação científica em Cabo Verde e dar maior visibilidade ao país neste âmbito.

Por fim, de forma holística, constatou-se a necessidade de desenvolver e implementar políticas públicas de apoio ao ES, focando os estudantes e as próprias IES. Especificamente:

- Medidas de apoio social aos estudantes mais desfavorecidos, potenciando a igualdade no acesso ao ES e na sua permanência no ES, independentemente da IES em que estejam inscritos.
- Medidas de suporte financeiro às IES (quer públicas como privadas) que incentivem as IES a implementarem as recomendações de melhoria e promoção da qualidade, visando o comprometimento das IES com a prossecução de objetivos concretos e operacionalizáveis.

No que à ARES diz respeito, a curto/médio prazo perspectiva-se como ação prioritária reunir condições para a criação de mecanismos de auditoria para a certificação dos sistemas internos de garantia da qualidade das IES e disponibilizar formação às IES neste âmbito. Tal permitirá dar resposta a muitas das fragilidades das IES, dado que estas decorrem, em grande parte, da ausência ou ineficácia dos SIGQ.

Por fim, há que realçar que a concretização do compromisso político assumido pelo Governo para com a Agenda 2030, visando atingir os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, só é possível se o país tiver um sistema de ensino superior e ciência de excelência. Muitas das recomendações aqui apresentadas concorrem para a concretização do programa do governo, nomeadamente: tornar Cabo Verde um país mais competitivo, empreendedor e qualificado (principalmente por parte dos Jovens); diminuir o número de jovens fora da educação, fora do emprego ou da formação; conseguir um país

sem pobreza extrema, com mais igualdade, equidade e inclusão e com menos assimetrias regionais; e aumentar a resiliência do país e diversificar a economia.

Ter uma oferta formativa de qualidade no sistema de Ensino Superior e promover o desenvolvimento da Ciência e da Tecnologia visando as áreas prioritárias de país, são os alicerces para a prossecução dos objetivos postulados pelo Governo. Além disto, a qualidade do ES cabo-verdiano pode tornar-se um instrumento importante na projeção do país ao nível internacional, proporcionando maior visibilidade e captando o interesse de investimentos externos - Nações Unidas, União Africana, BRICS, Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental (CEDEAO), Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), União Europeia (CE), entre outros.

Cidade da Praia, 10 de novembro de 2023

O Conselho de Administração da ARES,

Administrador

Presidente

Administradora

Jorge Dias, Ph.D.

João Dias, Ph.D.

Elizabeth Coutinho, MSc.