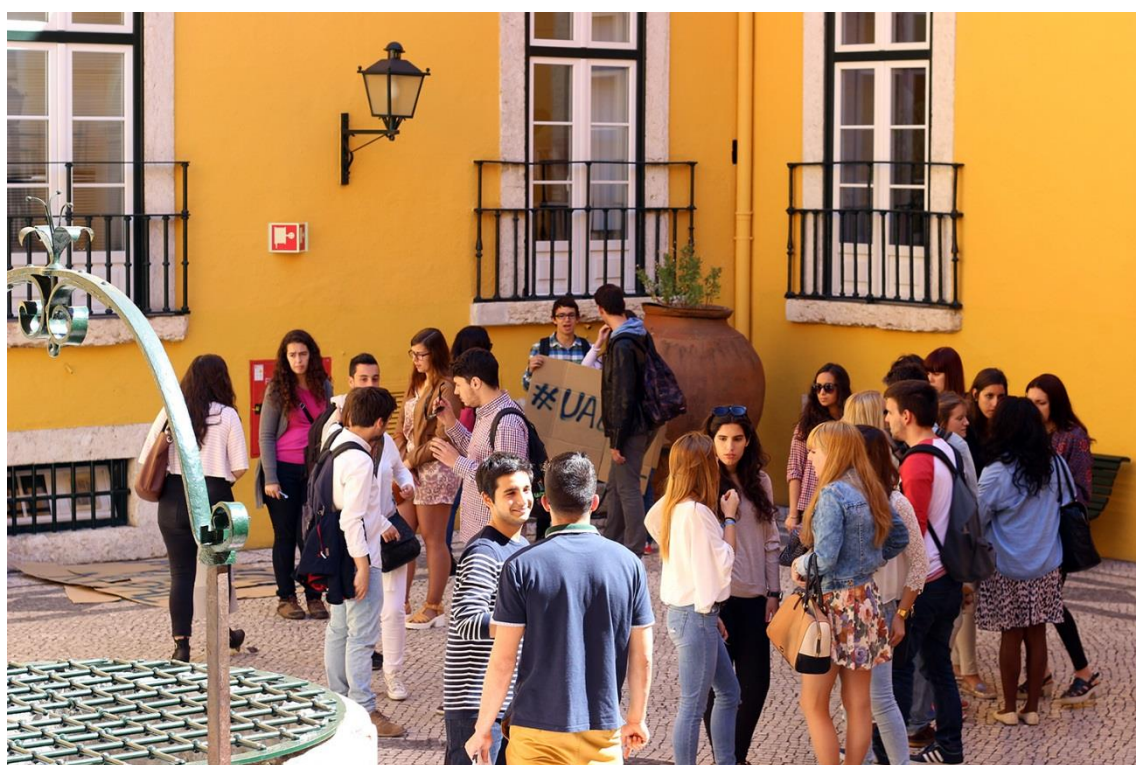


UNIVERSIDADE  
AUTÓNOMA  
DE LISBOA



## **Relatório do Reitor 2018/2019**

plano e relatório anual das atividades académicas da UAL



## Índice

Introdução.....	1
1. Atividades pedagógicas, científicas e de investigação .....	5
1.1. Atividade pedagógica e científica .....	5
1.1.1. Cursos conferentes de grau .....	5
1.1.2. Cursos não conferentes de grau .....	61
1.1.3. O papel do Conselho Científico .....	66
1.1.4. O papel do Conselho Pedagógico .....	69
1.1.5. O Provedor do Estudante .....	73
1.1.6. A Biblioteca, Serviços Editoriais e Atividade de Extensão .....	76
1.2. As atividades de Investigação.....	79
1.3. O corpo docente.....	101
1.3.1. Caracterização do Corpo Docente .....	103
1.3.2. Avaliação dos docentes pelos estudantes.....	107
1.3.3. Atividades de investigação e outras não docentes.....	114
2. Representação da UAL .....	128
3. A internacionalização da UAL.....	136
4. A inserção dos estudantes da UAL na sociedade.....	148
5. Avaliação/Acreditação .....	155
6. Reflexão estratégica .....	178
6.1. Enquadramento .....	178
6.2. A área Europeia de Ensino Superior .....	182
6.2.1. Autonomia e acreditação dos ciclos de estudos e estratégias de desenvolvimento .....	188

---

6.2.2. A governação da UAL .....	195
6.2.3. O estudante como “centro da universidade .....	204
6.3. A digitalização no ensino superior .....	208
6.4. A estratégia da UAL fora da Europa.....	211
6.5. O Ensino superior e a aprendizagem ao longo da vida.....	214
6.6. Entretanto.....	216
Anexo 1 – Cursos que conferem grau.....	A-1
Anexo 2 - Cursos não conferentes grau .....	A-21
Anexo 3 – Relatório de Atividades do Conselho Científico .....	A-39
Anexo 4 – Relatório de Atividades do Conselho Pedagógico.....	A-43
Anexo 5 - Relatório de atividades do Provedor do Estudante .....	A-47
Anexo 6 – Relatório das atividades da Biblioteca .....	A-51
Anexo 7 – Relatório de Ativ. dos Serviços Editoriais e ativ. de extensão .....	A-63
Anexo 8 – Relatório de Atividades das Unidades de I&D.....	A-69
Anexo 9 – Lista dos docentes com carga horária atribuída .....	A-87
Anexo 10 – Participação dos docentes em ativ. na UAL, fora da UAL e pub... ..	A-99
Anexo 11 – Representações do Reitor .....	A-155
Anexo 12 – Protocolos, convénios e parcerias .....	A-161
Anexo 13 – Doutoramentos na UAL (2018/2019) .....	A-165
Anexo 14 – Relatório Ativid. do GRI Gabinete de Relações Internacionais ... ..	A-169
Anexo 15 – Relatório de Atividades do Gabinete de Inserção Profissional ... ..	A-179
Anexo 16 – Relatório de Atividades do Gabinete da Qualidade 2018/2019.....	A-187
Anexo 17 - Situação dos Cursos Conferentes de Grau em 2018/2019 .....	A-197

## Introdução

Este relatório acaba por ter um conteúdo e uma abertura do calendário diferente dos relatórios relativos aos anos precedentes, sem embargo de manter uma estrutura similar e a óbvia, e já mais que repetida, complementaridade com o relatório da Entidade Instituidora, CEU.

Num estado mais consolidado do Sistema Interno de Garantia da Qualidade, faz todo o sentido alterar a estrutura do Relatório do Reitor que, em muitos casos, não terá de recorrer a fontes primárias de informação para o construir, abrindo a hipótese de poder utilizar fontes secundárias, mais em consonância com o papel integrador e abrangente que caberá ao Reitor.

Em particular, no que diz respeito à caracterização a atividade letiva dos vários ciclos e ao papel dos departamentos que os integram, a base de informação para o relatório seriam os Relatórios dos Coordenadores dos Cursos, com eventual recurso aos Relatórios das Disciplinas que os integram e os Relatórios das Direções de Departamento.

A expectativa de poder já dispor desta informação não se concretizou inteiramente, pelos naturais atrasos no desenvolvimento do sistema, apesar de terem sido disponibilizados alguns desses relatórios já no início do ano letivo de 2019/2020, embora com estruturas diferenciadas que não proporcionariam uma sólida e consistente informação de base.

O Reitor não quer deixar de agradecer aos Coordenadores de Cursos produziram e disponibilizaram os respetivos relatórios, que foram avulsamente utilizados em pontos específicos da estrutura do Relatório do Reitor que, por isso, se manteve, embora a decisão de a manter, devido à expectativa já referida, tenha sido tomada já tardiamente.

Mas, se está explicada a manutenção da estrutura, o mesmo não aconteceu em relação ao conteúdo que, cumpre desde já assinalar, que é mais visível no Capítulo 5

e, definitivamente, no Capítulo 6 deste relatório. E na base desse novo conteúdo está, já durante a fase de escrita avançada do relatório ter surgido, inicialmente a ameaça e, depois, a concretização, da propagação da COVID-19.

Logo nessa altura foi sugerido pelos Auditores das Empresas, que o capítulo final do relatório anual deveria constar uma referência à COVID-19, entendendo o Reitor, pelos efeitos que se previa que o vírus teria no desenvolvimento do ano letivo, estender o relatório para ter em consideração esse facto, cujos efeitos, como se verifica, alteraram radicalmente as condições de funcionamento da universidade.

Entendeu o Reitor que não podia, nem devia, ignorar esse facto e os seus efeitos que consequentemente são, de algum modo, discutidos neste relatório, antecipando não só alterações conjunturais, mas também de potencial prevalência no médio e longo prazo.

Deste modo, este relatório não é, apenas, o Relatório de 2018/2019, uma vez que os capítulos finais, de natureza mais analítica e prospetiva, são plasmados pelos efeitos dessa vivência já em pleno ano letivo de 2020/2021, conferindo-lhe uma característica de hibridismo no que toca à cobertura temporal.

Assim, na esteira dos relatórios relativos aos anos letivos precedentes, os capítulos 1 a 4 têm conteúdos comparáveis com os relatórios anteriores, caracterizando o funcionamento da Universidade Autónoma de Lisboa, Luís de Camões, no ano letivo de 2018/2019, nas suas diversas vertentes.

O Capítulo 1, o mais extenso, cobre a generalidade das atividades pedagógicas, científicas e de investigação, englobando a caracterização dos diversos ciclos de estudo conferentes de grau, quer os não conferentes de grau, da responsabilidade da Autónoma Academy, cujo entrosamento com a UAL é fundamental, designadamente na ligação à sociedade e às crescentes necessidades de aprendizagem ao longo da vida.

Nesse contexto, relevam-se os papéis fundamentais dos Conselhos Científico e Pedagógico, bem como do Provedor do Estudante e da Biblioteca e Serviços Editoriais,

que dão “ossatura” e completam os processos de ensino/aprendizagem integrados no dia a dia da vivência universitária.

É bem sabido que o desenvolvimento da investigação é crucial para a afirmação e consolidação da UAL, pelos que os problemas que se levantam e os resultados que se foram conseguindo cabem também neste capítulo, que termina, com alguma “heterogeneidade classificativa”, com uma caracterização do corpo docente, pela sua influência decisiva na qualidade do funcionamento da UAL e pela sua participação nas diversas atividades pedagógicas, científicas e de investigação e, ainda, na gestão académica da UAL.

Os capítulos 2, 3 e 4 descrevem, respetivamente, o papel do Reitor na representação exterior da UAL e no seu funcionamento interno ao longo do ano letivo de 2018/2019, os caminhos de internacionalização da UAL, com relevo para o papel do Gabinete de Relações Internacionais, designadamente no crescente desenvolvimento do Programa Erasmus+ na UAL, e uma referência à inserção dos estudantes da UAL na sociedade, uma informação estratégica que tem de ter um maior e mais profundo desenvolvimento.

Como já se referiu, o conteúdo deste Capítulo 4 é comparável com os dos relatórios anteriores, mas tal não sucede com os Capítulo 5 e 6, pelas razões já aduzidas.

O Capítulo 5 mantém, no entanto, a mesma designação e a mesma problemática, só que reavaliado à luz do desenvolvimento do “Processo de Bolonha” que conduziu à Área Europeia de Ensino Superior, na qual se insere o Ensino Superior em Portugal.

E é esse o ponto central do capítulo, que coteja os objetivos e os desenvolvimentos desta Área com o que se passa em Portugal, quer a nível da legislação nacional, designadamente na caracterização dos ciclos de estudo, quer, sobretudo, na avaliação/acreditação dos ciclos de estudo, obviamente condicionada pelo conteúdo da legislação, evidenciando-se diferenças sensíveis.

Finalmente o capítulo 6, que, seguindo as observações e algumas conclusões do capítulo anterior e perspetivando-as nos necessários desenvolvimentos da universidade, as vê confrontadas com os efeitos imediatos e, sobretudo, confirmados

da COVID-19, com uma emergência imperativa de um modelo de ensino on-line que apanhou quase todos desprevenidos, mesmo a nível da Área Europeia de Ensino Superior, como se evidencia no texto, obrigando a difíceis alterações nas rotinas de ensino/aprendizagem. Só que esses efeitos, mesmo que fossem só de natureza conjuntural, o que não é o caso, evidenciaram méritos e novos desafios ao processo de ensino/aprendizagem e à natureza dos “tempos de contacto” letivos que obrigam a uma profunda reflexão que plasma todos esse capítulo, não fazendo sentido a referência, como em relatórios anteriores, a um plano de ação, de natureza mais imediata, pela incerteza que nos rodeia e, obviamente, por o relatório estar a ser concluído já em pleno desenvolvimento do ano a que o plano mais diria respeito.

O Reitor não quer terminar o relatório sem salientar e agradecer toda a colaboração do Conselho de Administração da Entidade Instituidora da Universidade, pelo apoio permanente e pela conjugação de esforços para o melhor desenvolvimento da Universidade, que só a confiança mútua explica.

A este agradecimento quer acrescentar um que abarca toda a Universidade e a CEU/UAL, pelo modo como o Reitor sempre tem recebido grande apoio, disponibilidade e atenção por todos os órgãos académicos, os docentes, os estudantes e as suas organizações e todos os colaboradores da CEU/UAL, cujo trabalho, às vezes despercebido, mais se reconhece nesta altura crítica de adaptação em que todos têm sido inexcedíveis. Uma palavra final para a Anabela Cunha, cuja colaboração persistente permitiu a produção deste relatório.



## 1. Atividades pedagógicas, científicas e de investigação

Este capítulo incorpora as atividades nucleares da UAL e suas ligações mais diretas, querendo evidenciar a interligação entre todos os campos de intervenção e o papel dos seus atores fundamentais

### 1.1. Atividade pedagógica e científica

#### 1.1.1. Cursos conferentes de grau

Entendendo que não faz sentido escrever o relatório relativo a um dado ano letivo sem ter em conta os precedentes, particularmente o imediatamente anterior, nem, conseqüentemente, alterar significativamente a sua estrutura, para que o cotejo com os anos precedentes seja mais facilitado, não vale a pena repetir as fundamentações dos conteúdos dos diversos capítulos. Isso não obsta, obviamente, a que, sempre que sejam identificadas situações novas ou com diferenciação face ao passado ou que suscitem novos desafios para o futuro, não se façam os devidos ajustamentos a essa estrutura.

Naturalmente, um dos elementos fundamentais de caracterização das universidades é o seu número de alunos nos cursos conferentes de grau, bem como a sua distribuição pelos seus três ciclos de estudos dadas quer as características de cada um deles, quer também, e não menos relevantemente, as exigências formais para a acreditação de uma instituição de ensino superior como universidade.

Nas comparações com os anos letivos precedentes opta-se neste relatório por separar o Mestrado Integrado de Arquitetura das licenciaturas, integrando-o nos mestrados, sendo certo que, em qualquer das opções, haveria um hibridismo entre a parte equivalente a uma licenciatura (os três primeiros anos) e a correspondente ao mestrado (os dois últimos anos). De qualquer modo, as comparações serão feitas tendo sempre em atenção as correções impostas por este ajustamento.

Em termos globais, isto é, no conjunto dos três ciclos, o número de estudantes matriculados passou de 2440 em 2017/2018 para 2776 em 2018/2019, isto é, um aumento de 13,8%, que vem na linha do crescimento verificado em anos precedentes. Este crescimento é determinado pela evolução das licenciaturas, cujo número de alunos passou de 1889 a 2147, isto é, um aumento de 13,6%.

Os segundos ciclos (mestrados) tiveram uma subida acentuada passando de 365 a 439, isto é, cerca de 20,3%, o que explica a ligeira diferença entre a taxa de crescimento global e o das licenciaturas, tanto mais que, pelo seu diminuto peso no conjunto, os terceiros ciclos, embora subindo de 89 para 99 (11,2%), não influenciam decisivamente os resultados.

Estruturalmente, não há grande alteração no peso relativo dos três ciclos, com os estudantes dos primeiros ciclos a representarem 77,3% do total de estudantes, os dos segundos ciclos 15,8%, a que acrescessem 3,3% do Mestrado Integrado de Arquitetura e os dos terceiros ciclos, apenas 3,6%.

Também em relação à distribuição dos estudantes por género se mantém globalmente um grande equilíbrio (49,4% do género masculino e 50,6% do feminino) (Quadro 2 - Alunos inscritos nos cursos distribuídos por ano e por género (2018/2019)).

Importa, como se salienta no relatório relativo ao ano letivo precedente, ter uma caracterização dos estudantes que frequentam estes ciclos e estudos, com relevo para as idades, já que, como se salientou nesse relatório, tem havido uma mudança clara na relação entre o número de estudantes que frequentam os cursos diurnos e os que frequentam o pós-laboral, com uma crescente entrada de estudantes para os cursos diurnos e uma clara desaceleração dos que entram para os pós-laborais.

Isso acarreta óbvios desafios pedagógicos e até logísticos que convém defrontar e se possível antecipar.

Foi essa a razão que no relatório precedente nos levou à opção de dar particular atenção a este problema da alteração, cujo efeito mais visível e imediato é na estrutura etária da população estudantil, que mantemos neste relatório, embora, uma opção estratégica assumida para maior atração de estudantes “maiores de 23 anos” tenha

amentado a quota dos estudantes de pós-laboral (40%) (ver Quadro XV do Anexo 1), enquanto no ano precedente tenha sido de 34%.

#### 1.1.1.1. Estrutura e demografia dos ciclos de estudos

A experiência dos relatórios anteriores revela que o conteúdo deste ponto do relatório, sem se afastar do dos anteriores, deve separar a avaliação não só dos três ciclos de estudo, mas também o Mestrado Integrado de Arquitetura, pelas características especiais que apresenta. Esta separação, sem pôr em causa uma visão de conjunto dos ciclos de estudo conferentes de grau, permite uma leitura mais específica de cada um deles, tendo em conta as características e os objetivos que os identificam.

##### 1.1.1.2.1. Licenciaturas (1<sup>os</sup> ciclos)<sup>1</sup>

A primeira nota a assinalar é a manutenção de “novos alunos” no 1<sup>o</sup> ano dos primeiros ciclos, mas com uma alteração não irrelevante na repartição dos estudantes pelos dois turnos de funcionamento, como já se assinalou.

Com efeito, a estratégia de recrutamento conduziu a um aumento significativo de entradas de estudantes nos cursos pós-laborais, ao mesmo tempo que havia uma queda com algum significado no número de estudantes que se matricularam nos primeiros anos dos cursos diurnos.

Em consequência, em termos absolutos, como se verifica no Quadro III do Anexo 1, há uma queda significativa no nível etário dos estudantes que frequentam os primeiros ciclos, com os alunos até 20 anos a representarem cerca de 17%, ao nível de 2015/2016, ano em que se deu o “grande salto” de entradas de estudantes de nível etário mais baixo, mas distante, como se assinalou no relatório relativo ao ano precedente, do “um novo e relevante ‘salto’ em 2017/2018 em que a quota de estudantes com idade até 20 anos atingiu 33,8%, isto é, já ultrapassou um terço”.

Esta constatação obrigou a uma reflexão sobre as implicações logísticas e pedagógicas, já que poderiam indicar a necessidade de uma não desejável reversão

---

<sup>1</sup> Apesar de o 1<sup>o</sup> ciclo de Direito passar a ter 4 anos, neste relatório apreciar-se-ão só os 3 primeiros anos porque o número de estudantes do 4<sup>o</sup> ano é quase nulo (2).

da tendência crescente para a presença de estudantes vindos diretamente da normal conclusão do ensino secundário, sem pôr em causa, é claro, o empenho contínuo da UAL na atração dos potenciais estudantes que, por razões variadas, abandonaram os seus estudos e querem retomá-los, voltando, ou acedendo, ao ensino superior.

Atendendo a isso perspetivou-se uma estratégia que se espera possa restaurar a tendência existente, em particular, a captação de estudantes vindos diretamente do secundário, cujo número, em valor absoluto, é bom não esquecer, também caiu.

No entanto, persiste um dado animador relativamente às características dos estudantes que entraram nos primeiros anos, designadamente os que acederam através do concurso institucional.

Admitindo (o que é, obviamente, muito contestável, reconhecida que é a assimetria de condições, e de critérios de avaliação no ensino secundário), que as classificações de entrada são indicadores da “qualidade” dos estudantes, verifica-se, inequivocamente, que, apesar da já referida diminuição, essa “qualidade” face ao ano precedente não diminui. Apenas teve um ligeiríssimo decréscimo na média global (12,44 *versus* 12,52), mas um ligeiro acréscimo na média das classificações dos estudantes que entraram, em cada curso, com a maior classificação (14,62 *versus* 14,54) e uma subida na média das classificações dos últimos estudantes entrados em cada curso (10,83 *versus* 10,63).

As grandes quedas do número de alunos até 20 anos, relativamente ao ano letivo precedente, deram-se, em termos absolutos, em Gestão (85, uma queda de 54,8% (!), Direito (71, uma queda de 42,3%) e Ciências da Comunicação (63, uma queda de 46%). É normal que as maiores quedas sejam nos cursos com maior número de estudantes, mas não se pode ignorar, em termos relativos, quedas substanciais noutros cursos, como é o caso de Economia (de 21 estudantes para 4!), e Telecomunicações (de 7 estudantes para 2) e Engenharia Informática (de 60 para 26, uma queda de 56,7%).

Em contrapartida esta queda foi bem menor em Psicologia (12 estudantes, uma queda de 24%) e quase inexistente em Gestão do Desporto (de 32 para 29) e Relações Internacionais (26 para 25).

Estes dados refletir-se-ão, naturalmente, no conjunto dos estudantes dos primeiros anos dos diversos cursos. Tendo em atenção estas quedas e o número total de estudantes que são “novos” nos primeiros anos dos diversos cursos, é natural que esta subida da taxa etária se deva, também e em boa parte, ao aumento de estudantes do pós-laboral, em consonância com os incentivos constantes da estratégia utilizada no ano letivo de 2018/2019.

Aliás, a comparação da estrutura de repartição desses “novos” estudantes não sofreu, praticamente, alteração em relação ao ano letivo precedente, o que, de novo, confirma uma alteração significativa do ponto de vista da repartição etária.

Não tendo aumentado o número de estudantes à entrada nos primeiros anos [embora haja uma alteração de entrada nos segundos e terceiros pouco significativa em número (65), mas relevante em termos relativos (mais 30%)], o aumento já assinalado do número total de estudantes resulta, naturalmente, de o número de desistências adicionado ao número de licenciados, ser bem inferior ao número total de entradas. Isso teve como consequência natural um maior número de estudantes nos segundos e terceiros anos dos cursos face ao ano precedente (740 nos segundos anos face a 438 e 671 face a 617 nos terceiros anos), alterando, radicalmente, a estrutura de frequência dos três anos do ciclo. Assim, enquanto em 2017/2018 46,2% dos estudantes frequentavam os primeiros anos, 23,6% os segundos anos e 33,2% os terceiros anos, no ano letivo de 2018/2019, “só” 34,2% frequentou os primeiros anos, 34,5% os segundos anos e 31,9% os terceiros anos, um curioso equilíbrio entre os três anos que, se repetido, significaria uma grande estabilidade da frequência dos estudantes. Só que os dados anteriormente referidos mostram que assim não é, pelo que há que dar muita atenção às alterações que ocorreram e a que há que procurar dar resposta.

Centrando-nos, de novo, na distribuição etária Quadro 3 - Distribuição dos alunos por faixas etárias (2018/2019) do Anexo 1 verifica-se que 25% do total de estudantes com idade até 20 anos está inscrito em Direito, o que não é surpreendente dado o “peso” que a área tem no conjunto dos estudantes do primeiro ciclo da UAL, mas, na linha do que já havia sido referido no relatório do ano letivo precedente, Ciências da

Comunicação, com 19,2%, ultrapassa Gestão, que era o segundo maior curso a seguir a Direito, agora com “apenas” 18,4%.

Em termos relativos, o curso com maior percentagem de estudantes com idades até 20 anos é de Gestão do Desporto, com 33,3% dos estudantes nessa faixa etária, superando as Ciências da Comunicação (26,8%) e, muito próximas destas, com um rejuvenescimento de assinalar, o curso de Relações Internacionais (26,5%).

Em contrapartida, há três cursos com uma percentagem de estudantes com idades até 20 anos muito baixa: Administração de Unidades de Saúde (5,9%), Economia (6,0%) e Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações (6,9%).

Já no que toca à faixa etária dos maiores de 28 anos, há que assinalar a presença da Administração de Unidades de Saúde (58,8% do total dos estudantes desse curso), bem como o de Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações (55,2%), confirmando o nível etário relativamente elevado que já era indiciado pela pequeníssima percentagem de estudantes com idade até 20 anos.

Isto não acontece, contudo, com o curso de Economia, que tem a terceira percentagem menos elevada (17,9%) na faixa etária dos menores de 20 anos, só superada, consistentemente, com os dados relativos aos estudantes com idade até aos 20 anos, por Gestão do Desporto (6,9%) e Ciências da Comunicação (13,6%), confirmando-se ambos os cursos como os frequentados por estudantes mais “jovens”.

A situação singular de Economia deverá resultar da já referida grande queda no número de estudantes até 20 anos entrados em 2018/2019.

Ainda há que chamar a atenção para o facto de a maioria dos estudantes se situar na faixa etária dos maiores de 28 anos nos cursos de Informática de Gestão (55,7%) e História (54,8%).

As diferenças de idades dos estudantes dos vários cursos, com os desafios de natureza pedagógica que daí podem resultar são, ainda, mais claramente visíveis se atendermos a que há cursos em que a maioria dos estudantes não ultrapassa os 23 anos, como são os casos de Gestão do Desporto (80,4%) e Ciências da Comunicação (72,4%), confirmando, assim, a maior “juventude” desses dois cursos, a que se segue

um grupo de 5 cursos, com uma maioria de estudantes nesse grupo, embora menos marcada, ou seja, Relações Internacionais (57,1%), Psicologia (54,2%), Gestão e Engenharia Informática (ambos com 53,7%), com Direito a não atingir essa maioria, embora quase a iguale (48,4%).

Com percentagens já bem inferiores a 50%, aparece a História (35,7%), sendo Informática de Gestão (24,7%), Engenharia Eletrónica e de Computadores (20,7%) e Administração de Unidades de Saúde (17,7%) os cursos mais “envelhecidos”, consistentemente com os dados que vêm sendo apreciados.

Se a assimetria de idades entre cursos implica uma reflexão sobre as potenciais diferenças pedagógicas que isso suscitará, mais relevante será a eventual assimetria de idades dentro de cada ano de cada curso e, possivelmente, entre os cursos dos dois turnos.

Chama-se, por isso, a atenção das Direções dos Departamentos e dos Coordenadores dos Cursos para um cuidado especial à provável necessidade de flexibilizar as metodologias pedagógicas, bem como para a eventual necessidade de apoios tutoriais mais específicos para alguns estudantes, com o recurso aos sistemas de informação e de comunicação que hoje estão disponíveis, mas que não dispensando os contactos diretos, poderão ajudar a ultrapassar estas dificuldades, tornando esta situação difícil um incentivo para melhoria e alteração de práticas pedagógicas demasiado conservadoras e que não correspondem nem ao “espírito de Bolonha”, nem, porventura, à cultura e metodologia de aprendizagem a que os estudantes melhor podem aderir.

No que toca à distribuição dos estudantes por género, mantém-se, no geral, um equilíbrio entre ambos Quadro 2 - Alunos inscritos nos cursos distribuídos por ano e por género (2018/2019) do Anexo 1, sendo 50,7% do género feminino e 49,3% do género masculino.

Como é de esperar, este valor global esconde marcadas diferenças de distribuição dos géneros dos estudantes pelos diversos cursos.

Assim, é evidente a grande predominância (quase exclusividade) do género masculino em Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações em que a percentagem atinge 93,1% (!), com dois dos três anos da licenciatura sem qualquer estudante do género feminino. Sem surpresa, aparecem, de seguida, Informática de Gestão (86,9%) e Engenharia Informática (84,3%), ou seja, as áreas mais técnicas, a que se junta, também sem surpresa, a Gestão do Desporto (82,7%).

Em sentido contrário, ou seja, com predominância do género feminino, mas sem nunca atingir as profundas diferenças acima descritas, surgem a Psicologia (76,6%), Ciências da Comunicação (68,7%) e Administração de Unidades e Saúde (64,7%), com Direito a ter ainda alguma expressão na diferenciação (58,1%).

Nos outros cursos não há uma diferenciação acentuada.

É, portanto, um padrão muito marcado cuja evolução convém acompanhar de perto, tendo em particular atenção os resultados obtidos pelas “minorias” nos diversos cursos com acentuada diferenciação.

No que toca ao número de estudantes e à sua distribuição pelos diversos cursos, há que salientar que a subida da ordem de 13,6%, já assinalada globalmente, não é homogénea nem no conjunto dos cursos, nem nos três anos de licenciatura considerados. No caso das licenciaturas, são os segundos anos que apresentam uma enorme subida (mais de 68%) relativamente ao ano precedente, como reflexo do maior número de entradas para o primeiro ano ocorridas no ano letivo de 2017/2018. Os terceiros anos têm uma subida pouco relevante (menos de 10%) e são os primeiros anos que sofrem uma acentuada queda (cerca de 17,6%) pelas razões já assinaladas.

Esta evolução não altera muito a distribuição dos estudantes pelos diversos cursos, continuando Direito a ter a maior expressão (27,6%)<sup>2</sup>, seguido de Gestão (19,5%)<sup>2</sup>, com Ciências da Comunicação a fixar-se, ainda mais claramente, como terceiro curso (12,7%)<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Estas percentagens não são rigorosamente comparáveis com a do ano precedente porque se isolou o Mestrado Integrado de Arquitetura. Contudo, dada a relativamente pequena dimensão desse mestrado, as diferenças não são significativas.



Acima de 10% surge ainda o curso de Engenharia Informática (11,0%)<sup>2</sup>, não havendo mais nenhum curso que surja acima dos 10%, embora Psicologia com (8,9%)<sup>2</sup> tenha um valor correspondente à média de estudantes dos 12 cursos.

Em consequência, estes 5 cursos são responsáveis por cerca de 80% do total de estudantes dos primeiros ciclos da UAL, cabendo aos outros 7 cursos os restantes (cerca de 20%), o que evidencia bem a grande heterogeneidade de dimensão entre os cursos. A esses 7 cursos corresponderia uma média de cerca de 3% por cada curso, mas, mais uma vez, mesmo entre os cursos de menores dimensões, há diferenças significativas em termos relativos. Assim, acima dessa média aparecem os cursos de Relações Internacionais (4,6%)<sup>2</sup> e de Gestão do Desporto (4,1%)<sup>2</sup>, ambos evidenciando uma assinalável subida face ao ano letivo precedente, enquanto o de Economia se fica pela média (3,1%)<sup>2</sup> e os outros quatro têm expressão diminuta, mas com tendência bem diferenciada que convém não ignorar.

Assim, em situações bem diferentes, estão História que, apesar de ter só 2%, vem num processo de reafirmação e crescimento que convém assinalar. Ao contrário, e com continuada preocupação, dado o interesse estratégico que esse curso terá para a UAL, o curso de Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações continua com a mais fraca expressão (1,4%).

O curso continuou com dificuldades em afirmar-se embora, em termos absolutos, o número de estudantes, sobretudo os que entraram para o primeiro ano, tenha aumentado.

Os cursos de Informática de Gestão (2,8%)<sup>2</sup> e de Administração de Unidades de Saúde (2,4%)<sup>2</sup>, mantiveram as posições, até com um ligeiro acréscimo do número de estudantes.

Já foi referido que, apesar de haver uma alteração sensível na composição dos estudantes que entraram pela primeira vez na UAL, não houve, em termos gerais, perda de qualidade, se medida pelas classificações dos estudantes (Quadro 6 - Índice de procura de novos candidatos por ciclo de licenciatura e Mestrado Integrado em Arquitetura (2018/2019), do Anexo 1).

Os dados fornecidos nesse quadro relativos aos alunos matriculados pela primeira vez mostram que para as 805 vagas existentes no total, se apresentaram 982, isto é, cerca de 22% acima do número de vagas, tendo-se inscrito pela primeira vez 685 alunos, isto é, foram ocupadas 85,1% das vagas existentes, representando cerca de 70% das candidaturas, sendo a queda de 30% um misto, não identificado, mas que vale a pena investigar no futuro, de seletividade (não obtenção de nota mínima) e de desistências que podem ter várias origens, a mais relevante das quais, em termos de avaliação pedagógica e organizacional, as dos estudantes que, tendo superado os números, optaram pela inscrição em outras instituições.

As vagas foram integralmente preenchidas em História e Informática de Gestão (os números eram baixos, respetivamente 15 e 25) mas vários cursos tiveram vagas quase completamente preenchidas, como é o caso de Ciências da Comunicação (94%), Direito (88,8%), Engenharia Informática (90,7%), Gestão (96%), Gestão do Desporto (88,9%), Psicologia (91,4%) e Relações Internacionais (97,1%).

Em contrapartida, e ratificando a nota já feita sobre o curso de Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações, apenas foram preenchidas 21,7% das vagas (os números de candidatos também foi baixo (-30% das vagas).

Também com um número elevado de vagas por preencher encontra-se o curso de Administração de Unidades de Saúde (50%) e, em menor grau, de Economia (32%).

As classificações médias de entrada nos vários cursos não representam grande dispersão, situando-se no intervalo (11,87; 13,10), sendo os extremos que definem o intervalo relativos, respetivamente, aos cursos de Administração de Unidades de Saúde e Direito.

Na metade superior do intervalo, embora sem grande discrepância face à segunda metade (ponto médio: 12,49), situam-se, além de Direito, Economia (12,98) Psicologia (12,96), Relações Internacionais (12,68) e Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações (12,56).

Já no que se refere às classificações do último colocado, a classificação mínima (9,5) só ocorreu em Gestão, embora em Direito (9,82), Gestão do Desporto (9,92) e Psicologia (9,96) essa classificação fosse praticamente igual ao mínimo.

Neste campo a dispersão foi maior, situando-se no intervalo (9,5; 129,8), sendo o valor máximo do intervalo relativo a Economia.

Esta dispersão é ainda mais evidente no caso da classificação do primeiro aluno colocado, com um intervalo de (12,04; 17,21), sendo o extremo inferior relativo a Administração de Unidades de Saúde e o superior a Direito. De notar, ainda as classificações de 16,29 (Ciências da Comunicação), 16,17 (Psicologia), 15,90 (Gestão do Desporto) e 15,27 (Gestão), o que mostra a inscrição de estudantes com classificações que exigem alguma atenção pedagógica a estes e outros alunos. A dispersão assinalada obrigará a um esforço de dar resposta às expectativas e capacidades dos melhores alunos sem alienação, mas antes recuperação, dos mais fracos.

É de notar que estes dados se referem fundamentalmente aos estudantes entrados para os primeiros anos através dos concursos institucionais, 361, isto é, cerca de 53,7% do total dos alunos matriculados nos primeiros anos pela primeira vez na UAL.

Como se pode ver no Quadro 7 - Alunos matriculados pela 1ª vez, em resultados dos diversos concursos/regimes (2018/2019), do Anexo 1, e consistentemente com o que já foi referido relativamente ao tipo de entradas nos primeiros anos, este valor quase é igualado pelo número de estudantes maiores de 23 anos, 299, uma percentagem e 43,5% do total de alunos matriculados pela primeira vez nos primeiros anos.

Os restantes estudantes que se matricularam pela primeira vez nos primeiros anos vieram de várias fontes, sendo de referir que só 9 se matricularam ao abrigo do estatuto de estudante internacional, o que, como se verá adiante, não exprime em nada a presença de estudantes não portugueses nos primeiros anos da UAL. Há ainda a salientar a presença de 25 titulares de cursos superiores, um valor a assinalar, 22 por mudança de instituição e 9 por reingresso.

O Quadro 7 especifica ainda a já referida entrada de 65 estudantes para os outros anos de cursos de primeiro ciclos da UAL.

A assinalável presença dos maiores de 23 anos, que acaba por representar um papel relevante da universidade no objetivo de promoção do ingresso ou de regresso ao seu seio, abandonado ou nunca acedido, por questões de natureza variada, a menor das quais não é, por certo, a condição económico-social, merece uma atenção especial, no contexto das condições e características de entrada nos primeiros anos (Quadro 8 - Candidaturas, aprovações e inscrições dos maiores de 23 anos (2018/2019), do Anexo 1).

Tendo-se inscrito nas provas 461 alunos, realizaram todas as componentes de avaliação 460 (só 1 dos candidatos não compareceu às provas), tendo sido aprovados e colocados 312 (67,8%), ou seja, cerca de 2 em cada 3 que se apresentaram às provas.

Quando se passa da observação do conjunto aos casos particulares dos diversos cursos, as diferenças são substanciais, o que deve suscitar uma análise da causa destas diferenças. Assim, enquanto há cursos em que todos os candidatos foram colocados, como Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações (12), Economia (18) e Administração de Unidades de Saúde (15) e outros em que quase todos foram colocados, como são os casos de Informática de Gestão (19 em 21) e, em menor grau, Ciências da Comunicação (31 em 36), Engenharia Informática (36 em 44), há dois casos que fogem completamente a este padrão: Relações Internacionais (7 em 35, ou seja só 20%) e Psicologia (16 em 54, ou seja 29,6%).

Já os outros cursos, Gestão (72,4%), História (70%), Direito (66,3%) e Gestão do Desporto (62,5%), embora com taxas de não aprovação que já não são irrelevantes, estão muito longe do grande fracasso no acesso dos candidatos a Relações Internacionais e Psicologia.

Trata-se, portanto, de uma situação em que não há uma grande heterogeneidade, mas um caso de singularidade nestes dois cursos (o coeficiente de correlação da ordem de 0,91, interpretado sem acesso aos dados, não capturaria esta singularidade) que teria merecido um estudo especial, tendo até em vista estratégias futuras relativamente ao

potencial incentivo para atrair seletivamente para certos cursos candidatos destas faixas etárias.

Quanto à repartição dos estudantes maiores de 23 anos matriculados, há a salientar a maior presença de Gestão (23,0%), Direito (24,7%), Engenharia Informática (11,7%) e Ciências da Comunicação (10%), afinal, e sem surpresa, já que são os quatro cursos de maior número de alunos, embora não exatamente por esta ordem e que, assim, representam em conjunto 66,4%, ou seja, cerca de dois terços desse grupo de estudantes.

Por outro lado, verifica-se uma diferença assinalável entre os “pesos” destes alunos no conjunto dos “novos estudantes” matriculados pela primeira vez nos primeiros anos dos diversos cursos.

Neste aspeto os novos estudantes dos primeiros anos em Economia (100%) e Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações (92,3%) são quase totalmente provenientes desta faixa de alunos.

Além disso, Informática de Gestão (76%) e Administração de Unidades de Saúde (75%) têm também um contingente fortemente maioritário desta faixa de alunos, com Engenharia Informática (52,9%) ainda com uma maioria, embora ligeira, desta faixa.

Embora já em minoria, mas inda muito próximo da igualdade com os outros tipos de entradas para os primeiros anos, surgem Gestão (49,3%), História (46,6%) e Direito (44,3%), só aparecendo em minoria já evidente em Ciências da Comunicação (33%), consistentemente com a já verificada “juventude” dos seus estudantes e, naturalmente, dado o já salientado “fracasso” do acesso por esta via, Psicologia (25%) e Relações Internacionais (20%).

Não será demais dar ênfase a estes resultados pelos desafios pedagógicos que impõem, como já foi ressaltado, e que têm de ser devidamente cuidados. Valerá a pena, para o futuro, tentar, logo a seguir a estas “entradas”, fazer uma análise preliminar destes resultados ao nível de cada curso e informar os docentes das características dos alunos que vão receber, tendo o cuidado, ao nível dos departamentos, de procurar uma afetação do serviço docente que melhor se adapte,

nos primeiros anos que são cruciais no desenvolvimento dos estudantes, às características dos diversos grupos de alunos que entram na universidade.

Uma informação não irrelevante para este objetivo são os resultados obtidos pelos colocados nessa faixa etária nas provas de acesso que realizaram.

É interessante verificar que essas classificações têm uma distribuição próxima de uma curva de Gauss com uma moda muito acentuada nos 13 valores (45,3% das classificações), sofrendo, no entanto, um claro enviesamento para a direita, uma vez que a percentagem dos 14 valores (28,2%) é claramente superior à dos 12 valores (11,3%), tanto mais que classificação de 15 valores (11,3%) excede em muito a do 11 (1,9%). O intervalo de variação é de [11; 16], com o valor extremo a representar apenas cerca de 3% das classificações, com Direito a assumir dois terços dessas classificações.

Desse enviesamento resulta, naturalmente, uma média (13,5) superior à moda (13).

Apesar desta diferença, o facto de a moda ser muito proeminente e igual a 13 (exceto em Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações em que é 14) “abafa” bastante as diferenças de dispersão entre os diversos cursos, de tal modo que as médias estão num intervalo relativamente curto de [12,8; 13,8], com o extremo inferior a corresponder, sem surpresa, ao curso de Administração de Unidades de Saúde e o superior a Direito, sendo que a única média inferior a treze é esse extremo do intervalo. A mais próxima dele é Economia com 13,1 que, no entanto, apresenta a maior dispersão. As outras situam-se todas no pequeno sub-intervalo [13,3; 13,7] confirmando a pouca dispersão entre essas medidas de localização.

Ainda relevante para a caracterização da população dos primeiros ciclos da UAL, certamente com forte correlação com a frequência por estudantes de faixas etárias superiores aos 23 anos, há a considerar, pela sua situação específica, o grupo de trabalhadores estudantes (Quadro 12 - Distribuição dos alunos com estatuto de trabalhador estudante (2018/2019), do Anexo 1).

Há que notar que a sua presença é significativa, 474, representando cerca de 22% do total dos estudantes do primeiro ciclo, um valor relevante e um novo dado com implicações pedagógicas que convém não alienar.

Como é de esperar, o maior contingente (25,1%) frequenta o curso de Direito, seguido de Gestão (22,2%) e Engenharia Informática (12,9%), os únicos cursos com percentagem superior a 10%, uma vez que, como era de esperar, a percentagem em Ciências da Comunicação (8%) seria expetavelmente menor dada a já mais que reiterada referência à relativa “juventude” do curso que, aliás, é até superado por Psicologia (8,9%).

Tirando Informática de Gestão (5,5%), todos os outros valores são inferiores a 5%, sendo o menor de História com 1,5%.

Mas, mais que esta repartição dos trabalhadores estudantes por curso, importa, do ponto de vista pedagógico, conhecer o seu peso relativo dentro de cada curso. E aí a situação altera-se radicalmente, com sensível dispersão, medida pelo intervalo [11,5%; 44,8%], correspondendo o intervalo inferior à Gestão do Desporto e o superior à Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações, ao mesmo tempo que se altera, naturalmente, a ordenação estabelecida pelo critério precedente.

Com elevadas percentagens de participação, próximas, aliás do extremo superior do intervalo apresentado, surgem, como era de esperar, Informática de Gestão (42,6%) e Administração de Unidades de Saúde (39,1%).

Próximo do limite inferior aparece, obviamente, Ciências da Comunicação (15,1%) com Relações Internacionais (15,3%) e História (16,7%) com valores abaixo de 20%. Ainda abaixo da média global da UAL (22%) aparecem Direito (20,1%) e, bem mais próximo dessa média, Psicologia (21,9%).

Os outros cursos situam-se pouco acima da média, sendo o mais próximo Economia (22,4%) e o menos próximo Engenharia Informática (25,8%).

A caracterização dos estudantes dos diversos cursos da UAL não estaria completa sem uma alargada referência à distribuição dos estudantes por nacionalidade, dadas, também, as implicações pedagógicas e de adaptação especial de que estes

estudantes, em princípio, necessitam, para além de traduzirem, de algum modo, o nível de internacionalização da UAL no que a estudantes dos primeiros ciclos diz respeito.

Assim, globalmente, para além dos 1814 estudantes de nacionalidade portuguesa, há 333 (15,5%) de estudantes não nacionais nos 1<sup>os</sup> ciclos. Só que esta percentagem não traduz a quota de estudante não nacionais nos três ciclos de estudos. Se atendermos aos três ciclos, a percentagem passará a ser de 23,5% (640 estudantes do total), representando 30 nacionalidades (20 nos 1<sup>os</sup> ciclos)

Regressando aos primeiros ciclos, os valores apresentados serão enganadores se, implicitamente, se admitir uma mais ou menos equilibrada distribuição desses estudantes pelas 20 nacionalidades. Nada mais errado! Há uma enorme concentração de estudantes de Angola (217) e do Brasil (61), perfazendo os dois países lusófonos, em conjunto, 278 estudantes, ou seja, 83,5% do total de estudantes não portugueses, sendo apenas 55 os estudantes provenientes de outros países. Desses 25, isto é, quase 50%, provém de outros países lusófonos, com a Guiné-Bissau a ter o maior número (9) e Moçambique o menor (2), tendo Cabo Verde e S. Tomé e Príncipe o mesmo número (7).

Parece claro haver ainda algo a fazer na promoção da UAL nestas regiões, designadamente em Moçambique, que continua com uma expressão quase nula.

Os outros países, com uma exceção não notória, de Espanha (5), Roménia (4), França (3) e Itália (3), quase não têm expressão, algo que há que procurar estimular, designadamente na Área Europeia do Ensino Superior, que resulta do Processo de Bolonha.

A Gestão de Empresas é que tem representantes de um maior número e países (11), o que equivale a cerca de 12,6% do total dos estudantes do curso, embora muito concentrado em Angola e com muito menor expressão no Brasil.

Contudo, o maior número de estudantes está em Direito, este quase só concentrado, pela natureza do próprio curso, nos provenientes de países lusófonos, num total de 125 estudantes, uma percentagem no total de estudantes desse curso muito



significativa (21,1%), bem acima da expressão de Gestão de Empresas. É interessante ainda notar a presença de alunos da Grécia, da Holanda, do Perú, da Roménia e da Ucrânia neste curso.

Há, no entanto, um curso que tendo uma dimensão mais reduzida, até porque foi reavivado há poucos anos, Economia, cujos alunos angolanos (27) representam 40,2% do curso, o que reclama preocupações pedagógicas especiais nesta área.

Aliás, Angola tem representantes em todos os cursos, com exceção de História, enquanto o Brasil, com cerca de um terço dos estudantes de Angola, está presente em todos eles, embora, obviamente, com menor expressão.

Com exceção do Direito, a sua presença mais expressiva é em Psicologia (7), ainda assim inferior a Angola (10).

Interessante referir que o curso de Relações Internacionais tem uma participação de 19,4% de estudantes não portugueses, em que os não lusófonos (5) têm alguma expressão, furto, certamente, da natureza do curso.

#### 1.1.1.1.1. Mestrado integrado de Arquitetura

Como já foi indicado neste relatório, ao contrário dos precedentes, foi decidido separar os resultados estatísticos das licenciaturas a que estava ligado precedentemente, mas também não o ligar aos outros mestrados, dadas, por um lado, a natureza “híbrida” deste mestrado e, por outro, a sua posição muito particular no contexto da UAL.

As características principais que justificam esse hibridismo resultam de os três primeiros anos corresponderem a uma parte escolar (uma quase equivalência a um primeiro ciclo) e dois últimos anos a um típico mestrado, mas sem que a lógica da evolução do estudante no curso esteja marcada por qualquer “solução de continuidade”.

Deve notar-se que enquanto as entradas para o primeiro ano se fazem pelas mesmas vias que os outros, designadamente através do concurso institucional, as outras modalidades de matrícula pela primeira vez na UAL atingem uma expressão muito maior que aquela como é sinal visível no Quadro 7 - Alunos matriculados pela 1ª vez,

em resultados dos diversos concursos/regimes (2018/2019), do Anexo 1. Assim, dos 23 inscritos pela primeira vez, só 7 (30,4%) vêm do concurso institucional. Isso resulta de que, para além de um aluno internacional que entrou para o primeiro ano, todos os outros 15 entraram para anos mais adiantados (3 para o segundo ano, 5 para o terceiro e 7 para o quarto ano), representando dentro desses anos, dada a dimensão do curso, um “peso” não irrelevante.

Aliás, verifica-se (Quadro 1 - Distribuição dos alunos por anos curriculares (2018/2019), do Anexo 1) que 51,6% dos 91 alunos do curso pertencem aos quarto e quinto anos (“zona” de mestrado), evidenciando, apesar de não existir “uma solução de continuidade”, uma composição dos últimos anos que o aproximam de um mestrado, mais do que de uma licenciatura.

E, mesmo reconhecendo não haver um afastamento muito grande do que se passa, na média dos cursos de licenciatura na UAL no género, no género dos estudantes, verifica-se que no conjunto do mestrado integrado há 56% pertencentes ao género masculino e 44% ao feminino, com a diferença a ser maior nos quartos e quintos anos, em que a percentagem de estudantes do género masculino atinge 57,1%, em claro contraste, como se verá adiante, com a médias dos outros mestrados da UAL, em que a prevalência do género feminino é clara, 55,3% contra 44,7% do género masculino.

Mas há outras diferenças a assinalar, nomeadamente na avaliação das faixas etárias e na presença de alunos estrangeiros, para além das classificações atribuídas nos três primeiros anos serem bem diferentes das atribuídas no final do mestrado, como se verá no ponto da “Eficiência Formativa”.

No caso das faixas etárias (Quadro 3 - Distribuição dos alunos por faixas etárias (2018/2019), do Anexo 1) não é de estranhar que 27,5% tenha 18 ou mais anos, pois se trata, globalmente, de um curso de 5 anos.

A interpretação deste valor neste caso é bem diferente a que se faria com igual percentagem para um curso de licenciatura. Ainda mais flagrantemente, a presença de 42,9% de estudantes na faixa de 24-27 anos não se pode considerar resultado de deficiência no aproveitamento, ao contrário do que se pode admitir nos primeiros

ciclos, a par, naturalmente, da idade de entrada dos estudantes nesse ciclo. Neste particular, a presença de apenas 2 estudantes com idade até 20 anos preocupa pelo que pode significar de falta de atração a alunos jovens, vindos diretamente do ensino secundário, num curso que é “bandeira” da UAL.

Essa preocupação é legitimada pela pouca procura do concurso institucional e pela aprovação de apenas 3 estudantes com classificações que não deslumbram, antes pelo contrário (Quadro 8 - Candidaturas, aprovações e inscrições dos maiores de 23 anos (2018/2019), do Anexo 1).

Em contrapartida, e provavelmente como expressão do reconhecido mérito global do curso, a presença de 50 alunos estrangeiros, superando os 41 portugueses, com particular evidência para 20 italianos e 11 brasileiros, é bem tradutora das características diferenciadas deste curso no seio da UAL:

Outro dado que evidencia uma diferença significativa face ao conjunto dos outros cursos da UAL é a fraca presença de trabalhadores estudantes: apenas 4, isto resultado não só da natureza do curso, mas também e sobretudo do modo como o curso está estruturado.

Finalmente, tendo em atenção o reconhecido valor do curso de arquitetura da UAL, a sua opção por um curso de dimensão relativamente reduzida para que se possa expressar com todas as suas potencialidades o método e o processo singulares escolhidos para formar o “Arquiteto UAL”, há que procurar em todos os azimutes transformar esse reconhecido mérito numa capacidade de atração que está por existir.

Prova disso, e a acrescentar aos dados já fornecidos, a informação do Quadro 6 - Índice de procura de novos candidatos por ciclo de licenciatura e Mestrado Integrado em Arquitetura (2018/2019), do Anexo 1, é lapidar: à 55 vagas abertas apenas se candidataram 28 estudantes; 23 matricularam-se pela primeira vez, mas só 8 no primeiro ano.

#### 1.1.1.1.2. Mestrados

Para além do Mestrado Integrado de Arquitetura continuam a funcionar na UAL mais oito mestrados, num total de 439 estudantes (um crescimento de 20,3% em relação ao ano precedente), embora o acréscimo dos inscritos pela primeira vez tenha sido apenas de 11,8%, correspondente a 46,9% do total de inscritos por ciclo e por curso (Quadro 1 - Distribuição dos alunos por anos curriculares (2018/2019), do Anexo 1).

Este dado é resultando de uma alteração estrutural muito sensível na repartição dos estudantes pelas diversas fases do curso.

Assim, enquanto no ano precedente, praticamente todos os alunos estavam nos primeiros e segundos anos a frequentar a parte escolar dos cursos (360 em 365), só havendo 5 alunos inscritos para dissertação e nenhum em estágio final ou trabalho de projeto, no ano letivo de 2018/2019, 154 (35,1% do total) estão inscritos para a realização das suas dissertações, havendo ainda 3 inscritos em trabalho de projeto (todos no Mestrado de Direito) e um em estágio final (Mestrado de Psicologia Clínica e de Acompanhamento). Daí resulta também que o número de estudantes nos primeiros anos é quase idêntico (152 em 2018/2019 e 154 no ano precedente), enquanto o que frequenta os segundos anos caiu fortemente em cerca de 60% (206 para 129) e, ainda assim, queda atenuada pela maior entrada (mais 26%) de “novos” alunos para esse ano do mestrado.

Esta alteração da estrutura tem consequências de natureza pedagógica e logística que convém não esquecer pois diminui o papel dos docentes nos chamados “tempos letivos” para, no contexto dos designados “tempos de contacto” emergir um bem maior número de horas que devem ser dedicadas às orientações de dissertações, um desafio às coordenações dos cursos e às direções dos departamentos para concretizarem uma adequada afetação do corpo docente, tendo em atenção, por um lado, as necessidades diferenciadas dos estudantes e, por outro, não só as capacidades, mas também as disponibilidades dos docentes.

No que toca à repartição dos estudantes por curso, Direito continua a ter a maior dimensão (36,9%), mas com uma queda relativa face ao ano precedente (43,6%), pois manteve praticamente o número de estudantes. Em contrapartida, Gestão de

Empresas teve um aumento significativo de estudantes (aliás, o número de “novos” estudantes no primeiro ano foi mais de 1,5 vezes o dos de Direito) que se traduz numa percentagem no total de 27,6%, bem acima dos 21,4% do ano precedente.

O Mestrado de Psicologia Clínica e de Aconselhamento mantém o terceiro maior número, e praticamente o mesmo número de estudantes que no ano precedente, correspondendo a 15,8% do total de alunos.

Assim, frequentam o conjunto destes três mestrados 79,5% do total de estudantes dos segundos ciclos, repartindo-se os 20,5% por 5 mestrados, naturalmente de bem menor frequência e, mesmo assim, com assimetrias entre eles.

O Mestrado de Relações Internacionais é, dentro deste grupo, o de maior número de estudantes, 28, correspondendo a um aumento de quase 80% relativamente ao ano precedente, devido à entrada significativa de 18 estudantes para o primeiro ano.

No entanto, há que notar que não há estudantes no segundo ano e há 8 em dissertação. Isto é resultado de, em termos de registo estatístico e, em princípio, o mestrado poder ser concluído em dois anos, os alunos que concluíam todas as disciplinas poderem passar diretamente à dissertação que pode ser realizada no segundo ano do mestrado.

O Mestrado de Comunicação Aplicada foi frequentado por 19 estudantes (uma subida de mais de 100% face ao ano precedente), com a assinalável entrada de 14 estudantes para o primeiro ano, com 3 em realização da dissertação, em contraste com o ano precedente, em que não havia qualquer estudante a realizar a dissertação.

O Mestrado em Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais foi frequentado por 13 estudantes, o mesmo número do ano precedente, mas com uma queda (de 8 para 5) no número de inscrito pela primeira vez. Há que assinalar ainda o facto de 7 dos estudantes estarem na fase de realização da dissertação, em contraste com o ano precedente, em que não existia qualquer estudante nessa fase. É uma situação de grande mudança que exige a já enfatizada adaptação à alteração das condições dos estudantes que foram de uma fase exclusivamente letiva para outra em que mais de 50% dos estudantes estão a realizar a sua dissertação, com a consequente necessidade garantir, em número e qualidade, orientações adequadas.

Finalmente, registre-se a grande queda do Mestrado de História, Arqueologia e Património, sem qualquer entrada de novos alunos e o conseqüente decréscimo para metade (6) do número de estudantes, dois dos quais em fase de realização de dissertação.

É um claro desafio que se põe ao departamento respetivo, agravado pelo facto de que as indicações iniciais relativas ao ano letivo de 2019/2020 não parecem ter melhorado a situação. Sendo a área de História uma área central, por opção histórica e fundamentada, na estratégica da UAL, há que procurar insistentemente ultrapassar o problema e reativar claramente o mestrado.

Em relação à repartição dos estudantes por género, já se referiu que, globalmente, predomina o feminino. Quando se passa para o nível de cada um dos mestrados, essa prevalência é muito clara em Psicologia Clínica e de Aconselhamento (89,4%) e Comunicação Aplicada (89,5%), em claro contraste com Engenharia Informática e de Telecomunicações (91,3%) do género masculino e Estudos da Paz de da Guerra nas Novas Relações Internacionais (84,6%). Nos outros há um relativo equilíbrio entre os dois géneros.

Quanto às faixas etárias, há a assinalar a presença de 52 estudantes (11,8%) com idade entre 20-23 anos, sendo que a maioria dos estudantes (69,2%) apresenta idades iguais ou superiores a 28 anos, uma subida de 5% relativamente ao ano precedente, em contraste com a faixa dos “mais novos” que caiu de 18,9% para os já indicados 11,8%, o que, no conjunto, parece dar indicação de um aumento da média de idades dos estudantes deste ciclo.

Isto é particularmente sensível em Direito em que 80,9% dos estudantes têm 28 ou mais anos, enquanto só 4,3% tem entre 20 e 23 anos (é certo que o primeiro ciclo de Direito tem 4 anos o que, naturalmente, “empurra” as idades de entrada para cima, embora em 2018/2019 esse facto, nos estudantes da UAL, não ser ainda significativo). O Mestrado de Gestão tem um perfil próximo pois esses valores, respetivamente, 6,6% e 72,7%.

Em contrapartida, o Mestrado de Psicologia Clínica e de Acompanhamento teve 34,8% de estudantes na faixa etária dos 20-23 anos e “só” 50% com idades iguais ou superiores a 28 anos, situação muito próxima do Mestrado em Comunicação Aplicada em que essas percentagens são, respetivamente, 31,6% e 50%.

O Mestrado em Engenharia Informática e de Telecomunicações tem uma situação híbrida, resultante de uma presença relativamente elevada de estudantes na faixa dos 24-27 anos, de forma que se a percentagem de estudantes com idades de 20 a 23 anos é relativamente baixa (17,4%), também a dos estudantes com mais de 28 anos é a mais baixa de todas (47,8%).

A situação mais singular é a de História, Arqueologia e Património que, sem surpresa face às observações anteriores, tem todos os estudantes com idades iguais ou superiores a 28 anos, o que dá ainda mais ênfase à necessidade de modificar a situação deste mestrado.

A repartição dos estudantes por nacionalidades reforça a situação que se vinha a desenhar em anos precedentes. Com efeito, se no ano precedente o número de estudantes não portugueses em mestrados já ultrapassou, ainda que ligeiramente, o dos portugueses, em 2018/2019 a situação é ainda mais nítida, pois 61,3% dos estudantes não são portugueses.

Esse grupo maioritário é fundamentalmente constituído por estudantes lusófonos (96,3%) pois só 10 estudantes têm outras nacionalidades (Bangladesh, Bolívia, China, Colômbia, Espanha, Letónia, Roménia, Senegal, Ucrânia e Uruguai).

Dentro do grupo lusófono a grande maioria é brasileira (70,3%) e com Angola também com expressão assinalável (24,2%), com os outros países lusófonos a terem uma expressão diminuta, com Cabo Verde e S. Tomé e Príncipe com 2 estudantes cada e Moçambique com 1.

Estes dados obrigam a uma reflexão estratégica que é urgente não deixar de lado. Assim, e em traços gerais, é evidente que este contingente de não portugueses é um desafio premente, designadamente no adequado acompanhamento das potenciais dissertações.

Por outro lado, e continuando com a estratégia de servir a lusofonia, há que estimular a presença de estudantes dos outros países, com particular atenção a Moçambique.

Esta concentração na lusofonia não deve esquecer, numa lógica de estratégia aberta, a atração de estudantes doutros países. É certo que os estudantes da União Europeia podem frequentar a universidade através do Programa Erasmus+, que será referido noutro ponto do relatório, mas isso não conflitua com a decisão de um estudante europeu poder optar por ser aluno “normal” da UAL como, aliás, acontece com grande expressão no Mestrado Integrado de Arquitetura, designadamente com estudantes italianos.

Em particular, Espanha (com 1 só estudante) poderá ser um campo de atração, tal como nos primeiros ciclos, em que a presença também é quase simbólica, sem esquecer os outros países latinos da Europa e, mais difícil, mas não impossível, estudantes da América Latina.

É curiosa a presença, ainda que avulsa, de estudantes de países tão distantes e tão diferentes como o Bangladesh, China, Ucrânia, Uruguai, Bolívia, Colômbia, Canadá e Senegal, cujas motivações para a presença na UAL será interessante estudar, não sendo irrealista a hipótese de algum deles poderem ser emigrantes com presença em Portugal.

Um último dado que não deixa de ser relevante, designadamente quando em comparação com os primeiros ciclos, diz respeito à condição dos estudantes (Quadro 12 - Distribuição dos alunos com estatuto de trabalhador estudante (2018/2019), do Anexo 1). É que só 4 estudantes (todos de Direito) invocam a sua condição de trabalhador estudante (menos 1% do total de estudantes dos mestrados) enquanto essa percentagem é de cerca de 22,3% nos primeiros ciclos. Acresce (Quadro 11 - Alunos matriculados distribuídos pelo regime de frequência (2018/2019), do Anexo 1) que 39,2% frequentam o regime diurno dos segundos ciclos.

A explicação residirá, muito provavelmente, de uma grande maioria dos estudantes serem estudantes não portugueses.

#### 1.1.1.1.3. Doutoramentos



O número de estudantes inscritos nos três doutoramentos da UAL passou de 89 para 99 (Quadro 1 - Distribuição dos alunos por anos curriculares (2018/2019), do Anexo 1), fundamentalmente em resultado do grande esforço e incentivo dado à frequência do terceiro ciclo na área de História em que, não tendo havido novos alunos no ano precedente, se conseguiu uma inscrição de 11 alunos em 2018/2019, a que acresceu a inscrição de 11 novos alunos no segundo ano de Direito. Em consequência, o número de novos alunos passou de 21 para 39, isto é, quase duplicou.

Estes factos também alteraram, significativamente, a repartição dos estudantes de doutoramento pelos três cursos. Assim, se é certo que Direito manteve a maioria de estudantes (53,5%), esta maioria não é tão marcada como no ano precedente (58,4%), sendo a maior mudança resultante do crescimento de História e a sua participação (26,3%) superar a de Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia (20,2%).

Também a relação entre o número de estudantes a frequentar o curso de doutoramento e os dedicados à tese se alterou.

Enquanto no ano precedente o número de estudantes dedicados à produção da tese excedia os que frequentavam os cursos de doutoramento em cerca de 7%, em 2018/2019 a relação inverteu-se, passando o número de estudantes do curso a exceder em cerca de 21% os que estavam a realizar a tese, isto em resultado, também, de uma ligeira (inferior a 10%) redução do número de estudantes a realizar a tese.

Em 2018/2019 dos estudantes a realizar a tese 42 distribuía-se por Direito (24), História (13) e Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia (6), evidenciando-se uma redução nos casos de Direito e Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia e um crescimento em História.

No que toca à distribuição por géneros (Quadro 2 - Alunos inscritos nos cursos distribuídos por ano e por género (2018/2019), do Anexo 1), o panorama descrito nos mestrados é completamente alterado, passando o género masculino (63,6% a ter a maior representação, quase duplicando o do género feminino (36,4%).

Há, no entanto, diferenças entre os três doutoramentos: enquanto em História há um certo equilíbrio entre os géneros, ele rompe-se com grande semelhança de repartição

entre Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia (70% masculino; 30% feminino) e Direito (69,8% masculino e 30,2% feminino).

Há que notar que, com exceção de um estudante (de Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia) todos os outros têm 28 ou mais anos, situação que tem de se considerar normal (Quadro 3 - Distribuição dos alunos por faixas etárias (2018/2019), do Anexo 1).

No que se refere às nacionalidades (Quadro 10 - Distribuição dos alunos por nacionalidade (2018/2019), do Anexo 1) verifica-se uma presença maior de estudantes portugueses, exclusivamente lusófona que é de 80% da participação portuguesa, um valor apreciável.

Este valor esconde diferenciações que convém explicitar: em primeiro lugar, e tal como nos mestrados, uma presença mais forte do Brasil, com cerca de um terço do conjunto de todos os estudantes de doutoramento, tendo presença em todos os 3 doutoramentos. Mas a presença de estudantes brasileiros é predominante em Direito, onde o seu número excede mesmo o número de portugueses em 25%.

É muito interessante a presença de 4 estudantes brasileiros e 1 moçambicano no Doutoramento em História, área em que os angolanos não marcam presença. Esta é mais visível em Direito (7 estudantes) e, em termos relativos, ainda mais em Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia, com 3 estudantes, tantos quanto os brasileiros. Acrescente-se ainda a presença de um estudante de Cabo Verde no Doutoramento de Direito.

Estes resultados reafirmam e reforçam a ligação da UAL ao espaço lusófono, ainda assim, com assimetrias que podem ser aligeiradas pela promoção nos espaços menos presentes e relembro, reforçando, dois dos desafios já apontados: a questão, em número e qualidade, da adequada disponibilidade de orientadores de teses (tarefa muito mais exigente que no caso das dissertações) sobretudo, à medida que o número de alunos transita do curso para a realização das teses. O segundo, a necessidade de internacionalização da UAL, sem abdicar da sua estratégia preferencial para a lusofonia, se abrir também a novos espaços.

Finalmente, uma nota sobre a condição dos estudantes de doutoramento (Quadro 11 e Quadro 12, do Anexo 1): confirma-se o que está referido para o caso dos mestrados, pois apenas 1 estudante (Direito) está inscrito como trabalhador estudante, mesmo havendo 21 estudantes do curso (excluindo a dissertação) frequentando o turno diurno.

#### 1.1.1.2. Eficiência formativa

No seguimento da caracterização dos cursos conferentes de grau e dos estudantes que os frequentaram, é mister procurar olhar para os resultados obtidos e avaliá-los em função das condições existentes.

Procurando manter, tanto quanto possível, a lógica dos relatórios precedentes de modo a que alterações de forma não inibam nem limitem demasiado as pertinentes comparações, mantém-se este ponto nesta estrutura do relatório, evitando, por isso, repetir considerações já feitas em relatórios precedentes, usando, portanto, o mesmo tipo de informação de base.

Contudo, uma prévia releitura deste ponto no último relatório pôs algumas dúvidas à colocação deste item neste enquadramento do relatório. E passo a citar essa parte do relatório que suscitou este comentário:

“(deve haver) preocupação pela avaliação da sua (da universidade) “performance” para poder cotejar os resultados obtidos com os esperados e, sobretudo, com a utilização dos recursos disponíveis, no sentido de procurar a melhoria contínua”.

Assim, neste subcapítulo procura-se, fundamentalmente, avaliar a eficiência da atividade ensino/aprendizagem, cujos indicadores serão sempre discutíveis, sobretudo porque os contextos mudam.”

Não pondo em causa, antes reafirmando inteiramente o que está escrito, põe-se a questão de saber se, efetivamente, neste subcapítulo se tem analisado integralmente a eficiência formativa ou apenas os resultados da formação, à luz dos indicadores e métricas sempre discutíveis?

É que o juízo integral da eficiência obrigaria a uma avaliação com métrica adequada de todos os recursos para os conseguir, com bitolas adequadas, comparar com os resultados obtidos, pois será dessa operação que sairá uma razoável medida de eficiência, cuja avaliação, aí sim, permitirá tirar lições para melhoria.

É certo que nos últimos relatórios se tem chamado à atenção para o efeito nos resultados (e, portanto, também na eficiência) para a variabilidade das características de alguns recursos, uns dependentes da própria organização da UAL, como é o caso relevante da capacidade e do nível de desempenho do pessoal não docente – pedra fundamental, mas muito esquecida – para o bom funcionamento da instituição, e outros, como é o caso, em boa parte, do nível dos alunos que entram na universidade e das reações que suscitam no corpo docente, com assimetrias de interpretação nas ações pedagógicas a empreender que não são despiciendas.

É por isso que, em termos de uma avaliação integral, os docentes são um “recurso” (as aspas são inalienáveis neste ponto porque uma pessoa nunca é um recurso – agora sem aspas), no sentido em que se “usam” (as aspas têm o mesmo papel que no anterior “recurso”) no sentido em que têm o papel decisivo, pela influência que exercem sobre os estudantes, pelos métodos que usam e pelo modo como os abordam e se relacionam com os estudantes, nos resultados obtidos por eles.

Consequentemente, poderia fazer sentido introduzir um subcapítulo de caracterização do corpo docente previamente à avaliação da eficiência formativa, pondo estudantes e docentes, para além da organização, instalações e equipamentos, órgãos académicos e também, e não irrelevantemente, o ambiente exterior, sobretudo o legislativo e o regulamentar em matérias de ensino/aprendizagem, como co-determinantes dos resultados e da eficiência que estes podem, com adequadas métricas, evidenciar.

Mas, se é certo que a avaliação dos resultados dos estudantes não é independente da “performance” dos docentes, não é menos certo que, em muitos aspetos, sobretudo os que são mais mensuráveis, a “performance” dos docentes é muito influenciada pelos estudantes, evidenciando-se aqui um inalienável binómio ensino/aprendizagem que a universidade tem de saber pôr em evidência e operacionalizar cada vez mais.

Ensino/aprendizagem é um “programa” que é o cerne do Processo de Bolonha, agora Área Europeia de Educação Superior, que está por concretizar e que ajudará a melhor conjugar estas duas vertentes colocadas no contexto global em que elas se podem desenvolver.

Por isso mesmo, e porque também todos os outros agentes atrás descritos ou não estão ainda abordados no relatório ou não são matéria a ser nele abordados (daí a necessidade de integração deste relatório com o da Entidade Instituidora, CEU) não se altera a sequência dos temas que enforma os relatórios precedentes.

Assim, neste ponto, e com as devidas ressalvas, os dados que serão usados para a designada “eficiência formativa” serão os constantes do Quadro 4 - Eficiência formativa nos 3 ciclos no ano letivo 2017/2018, relativo ao número de anos que os estudantes levam a concluir os seus ciclos de estudo, do Quadro 5 - Classificação dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2017/2018, distribuídos pelas respetivas classificações, que evidencia as classificações obtidas pelos estudantes que terminam os seus ciclos de estudo e os Quadro 13 - Relação dos alunos inscritos para 2018/2019 *versus* abandono ou desistência e Quadro 14 - Distribuição das desistências por curso (2018/2019) que procuram identificar os abandonos ou desistências, todos estes quadros pertencentes ao Anexo 1.

A leitura dos elementos atrás citados para avaliação da eficiência formativa tem um indesejável carácter assíncrono, pois que misturam dados relativos aos anos letivos de 2017/2018 (as classificações obtidas pelos diplomados) com informações relativas ao ano letivo a que se refere o relatório (2018/2019).

Não se trata de um equívoco, mas de indisponibilidade, durante a redação do relatório, das classificações obtidas por todos os diplomados desse ano letivo, devido ao facto de haver exames especiais para finalistas que se prolongam pelo início do ano letivo seguinte.

Contudo, devido a algumas alterações de calendário, é possível, já durante a redação deste relatório, ter dados praticamente completos desses resultados (que constam do Quadro 15 - Eficiência formativa dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2018/19 e

Quadro 16 - Eficiência formativa dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2018/2019, distribuídos pelas respetivas classificações, do Anexo 1), com eventual exceção de um pequeníssimo número de estudantes que ainda podem finalizar os seus cursos relativos a 2018/2019.

Entende-se, pois, analisar estes dados mais recentes, evitando, assim, a assincronia atrás referida, ao mesmo tempo que se consegue um balanço mais integrado do que foio ano letivo de 2018/2019.

Só que, tendo em atenção o conteúdo dos relatórios precedentes e para evitar ruturas de avaliação, neste ponto das classificações serão abordados os dois anos letivos: 2017/2018 e 2018/2019, começando pelo primeiro, na expectativa de que, para o futuro, se possa sempre contar com a informação relevante do ano a que cada relatório diz respeito.

Tal como no ponto anterior, avaliação da eficiência formativa será feita separadamente para os três ciclos de estudo, o que, aliás, se justifica em pleno pela estrutura diferenciada dos três ciclos, com o primeiro a ser, fundamentalmente, um curso em que existe quase exclusivamente a avaliação por disciplinas, o segundo em que a parte letiva é ainda fundamental, mas se entra na aplicação de conceitos e no aprofundamento e atualização dos conhecimentos teóricos, surgindo, por isso, dissertações, estágios ou trabalhos de projeto e o terceiro, bem diferenciado dos anteriores, pois o seu “centro” é uma tese, em que a capacidade e a disponibilidade de orientação são cruciais, sendo o “curso” um elemento de formação que existirá sempre que for julgado imprescindível, embora, nos doutoramentos atuais, ele esteja praticamente sempre presente.

#### 1.1.1.2.1. Licenciatura

Um dos indicadores sempre presente em todas as avaliações é o nível de aproveitamento dos estudantes nos respetivos cursos.

A métrica usada para este apuramento é, como é bem-sabido, única e exclusivamente, a classificação final do estudante do ensino secundário quando está em causa o acesso ao ensino superior, indiferentemente das outras condições, designadamente

assimetrias entre os estudantes pelas quais não são responsáveis, mas que não são tidas em conta nesse caso.

Por isso mesmo, não se pode fugir a uma avaliação das classificações da UAL como primeiro indicador do nível e da qualidade atingida pelos estudantes da UAL, globalmente e nos diversos cursos.

Num “universo” de grande homogeneidade de condições, o critério mais correto para avaliar esse nível, mas, sobretudo, o papel transformador dos conhecimentos e das capacidades de aprendizagem e de aplicação de conceitos, como se deve exigir aos estudantes de licenciaturas, sem o que não faria sentido falar de “empregabilidade”, a medida poderia ser o “valor acrescentado” pela frequência da universidade, ou seja, a diferença entre as classificações à saída e à entrada. Mas se esse valor é possível ser calculado, ele não poderá traduzir nunca com realismo aquilo que de facto se quer medir, ou seja, o papel transformador da universidade e a sua influência na qualidade final dos estudantes que dela saem. Porquê? Em primeiro lugar, porque, como já foi claramente ilustrado, as assimetrias e heterogeneidades entre os estudantes e as condições em que evoluem antes da universidade são enormes e evidentes.

Em segundo lugar, e não menos relevantemente, se, por exemplo, a classificação à saída fosse igual à da entrada, a interpretação não podia ser a de que o valor acrescentado pela universidade foi zero. Como exemplo flagrante teríamos quer os muitos estudantes que entram nas universidades com média de 19 e de até 20 valores, se concluírem as licenciaturas com classificações inferiores, apresentariam um valor acrescentado pela universidade negativo, o que é, obviamente, disparatado.

É que, no fundo, estão em causa avaliações com critérios de exigência e, sobretudo, conteúdos de avaliação bastante diferentes.

Em linguagem simples, e independentemente das áreas científicas, o conhecimento vai evoluindo por três fases: identificação, análise e síntese, sendo este o estado final, quando possível, e sempre ligado às condições de identificação (muito com base na observação, não necessariamente “material”) e a análise (ou seja, à decomposição dos

elementos observados) e à síntese (uma tentativa de conclusão) que leva ou não a uma tese.

Este percurso, no ensino básico, assenta, fundamentalmente, na capacidade de identificação; no secundário já se exige capacidade de análise e no ensino superior (consoante o seu tipo: universidade, politécnico e, agora, curso TESP) caminhos que levam da análise à fundamentação de uma tese ou apenas à aplicação dos conhecimentos analíticos à resolução de um problema prático específico.

Esta descrição é, obviamente, simplificada, mas procura fazer uma primeira reflexão, com exemplos que não esgotam todas as situações reais e previsíveis, que dê provas claras do equívoco que se geraria cotejando classificações que são estabelecidas com base em “objetos” diferentes.

Independentemente de todos estes cuidados, as classificações não deixam de ser, atento o contexto em que são atribuídas, um indicador não negligenciável do nível e da qualidade dos estudantes e até, embora com maior incerteza, dos progressos feitos no caminho da relação ensino/aprendizagem.

Assim sendo, é curial verificar o que se passa ao nível da UAL.

Começando pelo ano letivo 2017/2018, a primeira nota a ressaltar é que a média global dos licenciados do conjunto dos cursos do primeiro ciclo é de 12,9 que, em termos das escalas qualitativas habituais, equivaleria a um Satisfaz “alto”, no limiar da entrada para o “Bom”.

Se, como é assumido, a UAL reconhece que recebe alunos que, pelos menos, cumprem os mínimos (ou seja, a classificação de Suficiente) e que se procura que, num contexto diferente, mas, obviamente, de maior exigência, os transformar para melhor, e o passo seguinte seria o “Bom”, está-se no caminho, mas ainda se não chegou lá, até porque não revela, em valor absoluto, melhoria relativamente ao ano letivo de 2016/2017.



Se fosse legítima a comparação entre a média de entrada (12,6) e a média de saída (12,9)<sup>3</sup>, poder-se-ia concluir, sem entrar com suposições sobre os níveis relativos de exigência subjacentes a ambas as classificações, que através da UAL, se teria dado um pequeno passo em frente no nível atingido, com conteúdos de maior exigência, como são os conteúdos e as metodologias universitárias, relativamente às secundárias.

Este comentário ganha ainda maior justificação pelo facto de a média acima assinalada ter que ver apenas com os estudantes vindos diretamente do concurso institucional, mas, como já foi bem evidenciado, o corpo estudantil da UAL é muito diferenciado, com uma quota relevante de “maiores de 23 anos”, por exemplo, o que robustece a interpretação do valor alcançado. Por outras palavras, os estudantes da UAL mantiveram e aumentaram, *mutatis mutandis*, num contexto de maior exigência, o nível que traziam à entrada nesta universidade, sendo que esse nível tem uma “bitola” diferente (e mais exigente) que a usada antes da entrada.

Este facto, cuja interpretação é legítima, mas cuja conclusão tem de ser lida com elevado nível de incerteza, dadas as condicionantes que atrás se procuraram explicitar, se dá algum conforto, não deixa de “saber a pouco”, pois o “Bom” tem de ser a meta próxima (mas não última) sem alterar, obviamente, as condições de exigência, que, a não serem respeitadas, invalidam toda e qualquer conclusão desta natureza.

Um outro dado interessante é o intervalo de variação entre as médias dos diferentes cursos do primeiro ciclo [12,2; 14,5] se excluirmos, dado o reduzido significado estatístico, embora não o pedagógico que deve ser cuidadosamente analisado em termos de exigência no contexto da UAL, os 3 licenciados em História que obtiveram todos a classificação final de Muito Bom (16), em claro contraste com o intervalo atrás apresentado, contraste esse que pode resultar, eventualmente, da pequena dimensão do curso, de grande proximidade e acompanhamento dos estudantes que lhes

---

<sup>3</sup> Para além de todas as considerações que seguem, é evidente que uma comparação legítima implicaria o uso das médias relativas aos mesmos alunos, ou seja, basear-se-iam nos percursos de cada aluno e não no cotejo entre a média de um grupo à entrada num ano e a média de outro grupo que “sai” nesse ano.

proporcionará um “crescimento” difícil de concretizar em situações mais massificadas.

Se se abusar, novamente, da possibilidade de fazer comparações, é curioso salientar que as médias de classificação dos estudantes que entraram na UAL através do concurso institucional tiveram o intervalo de variação [12,0; 13,0], parece legítimo, com todas as cautelas de interpretação já bem enfatizadas, admitir (não concluir, obviamente) que se conseguiu uma melhoria nos estudantes do nível mais “fraco”.

É claro que esta hipótese, para ser confirmada para além de todas as observações anteriores, tem de ser conjugada com outros dois tipos de informação, como sejam, os números de anos que os estudantes demoram a concluir os seus cursos (o problema da “retenção”) e, ainda, o nível de desistências, na medida e que, se elas se verificarem para os estudantes com mais “fraco” nível de entrada, a subida assinalada no limite inferior do intervalo será também devido à “seleção natural” darwiniana (quaisquer que sejam as suas causas) e não ao mérito da universidade.

Daí a necessidade de se conjugar e complementar esta análise das classificações com informações desse tipo que constam dos Quadro 5 - Classificação dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2017/2018, distribuídos pelas respetivas classificações, Quadro 13 - Relação dos alunos inscritos para 2018/2019 *versus* abandono ou desistência, e Quadro 14 - Distribuição das desistências por curso (2018/2019), do Anexo 1, mas que, oportunamente, serão invocados.

Neste ponto da avaliação das classificações, importa ainda entrar em maior especificação, verificando o que se passa com cada um dos cursos do primeiro ciclo.

Assim, e ainda para o ano letivo de 2017/2018, a maior média, correspondente ao limite superior do intervalo apresentado (14,5), foi obtida no curso de Psicologia, seguido dos “Estudos de Arquitetura” (primeira parte do Mestrado Integrado em Arquitetura, que confere um diploma do primeiro ciclo) (13,8), Ciências da Comunicação (13,7) e de Economia (13,5).

Todos os outros têm classificação  $\leq 13,0$ , sendo o limite inferior do intervalo (12,2) relativo ao curso de Direito, muito perto de Administração de Unidades de Saúde (12,3)

e ainda com Relações Internacionais (12,7) e Gestão (12,8) ligeiramente abaixo da média, enquanto Engenharia Informática, Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações e Informática de Gestão, todas com 13,0, se situaram ligeiramente acima da média.

Contudo, não pode passar despercebido o facto de em ambas as engenharias haver apenas três diplomados com classificações de 12, 13 e 14, em claro contraste com o que se passa em História com o mesmo número de diplomados.

Reconhece-se que os conteúdos em causa, o “peso” mais específico da formação inicial e as condições de funcionamento dos cursos são bastante diferenciados. Isso não invalida que, do ponto de vista pedagógico, não valesse a pena um pequeno estudo de comparação que justifique as causas destas diferenças assinaláveis na classificação.

Neste cotejo dos diferentes cursos não podem passar em claro quer as “modas” quer os intervalos de variação das classificações atribuídas. Assim, deixando de lado História, Estudos de Arquitetura e as Engenharias, pela fraca representatividade estatística e em que, por isso mesmo, estas medidas de “localização” perdem significado, a maior moda ocorreu em Psicologia (14), com Economia bimodal (13 e 14).

A generalidade das modas situa-se nos 12 valores (e esse foi também o valor modal do conjunto dos cursos do primeiro ciclo), excetuando Ciências da Comunicação (13) e Relações Internacionais, cuja moda, bastante baixa (11), no entanto, não se diferencia muito do número de alunos classificados com classificações superiores, situação que também deriva do pequeno número de diplomados (9).

Vale a pena, também, olhar para os intervalos de variação (a medida mais simples de dispersão) entre os vários cursos, não contando com aqueles que já foram referidos como tendo pouco significado estatístico.

Também o curso de Administração de Unidades de Saúde tem um pequeno número de diplomados (6), mas com a característica de as classificações serem todas de 12 ou 13 valores, ao contrário de Relações Internacionais que, tendo um número também

pequeno (9), tem as classificações dos seus diplomados dispersas pelo intervalo [11; 16], ou Economia (com 10 diplomados) com as classificações dispersas pelo mesmo intervalo, embora, como já se referiu, com forte concentração no 13 e no 14.

Entre os cursos de maior dimensão é de salientar o relativamente reduzido intervalo de variação [12; 16] de Ciências da Comunicação, com Psicologia, com pouco mais de metade dos diplomados, apresenta um intervalo de variação de [12; 18], com as únicas classificações de 17 (2) e 18 (1) no conjunto de todos os cursos, para além de ter o maior número (6) de classificações de 16 nesse conjunto.

Aliás, sendo a moda 14, o número de classificações superiores à média (17) é mais do que dupla no número de classificações inferiores à moda, justificando-se assim a sua maior média no conjunto dos cursos e uma estrutura global de classificações com um maior peso das classificações superiores a 14, que representam 28,6% do conjunto dessas classificações no conjunto de todos os cursos.

Confirma-se a expectativa de os cursos mais massificados, Direito e Gestão, tenham dispersões [10; 16] e mais baixas médias e modas, traduzindo, afinal, não só a maior heterogeneidade dos estudantes, mas também as condições de funcionamento dos cursos, relativamente à possibilidade de uma atenção mais individualizada dos estudantes.

Há, no entanto, uma diferença assinalável entre os dois cursos, no que toca a classificações  $\geq 14$  valores. Enquanto em Gestão elas são 28 (29,6% do total), em Direito são apenas 13 (8%), resultados que merecem reflexão.

Claro que, como foi bem evidenciado, se reconhece que há diferenças claras entre os estudantes, bem como nas condições de funcionamento dos cursos e até nas dificuldades intrínsecas à apreensão e domínio dos conceitos e suas aplicações entre os diversos cursos, mas o Reitor não pode deixar de observar e analisar os dados de que dispõe, deixando aos responsáveis pelos cursos e departamentos matéria para reflexão, se assim o entenderem.

Como já foi referido, há que conjugar e complementar esta análise com o mínimo de anos que os estudantes levam a obter os seus diplomas, bem como um estudo atento das desistências que ocorreram no ano letivo em causa.

Começando pelo número de anos para conclusão dos cursos (Quadro 4 - Eficiência formativa nos 3 ciclos no ano letivo 2017/2018, do Anexo 1), a primeira nota é claramente positiva em termos de resultados e consequente apreciação senão da eficiência, pelo menos da eficácia formativa: 80% (percentagem superior à do ano precedente) obtiveram o seu diploma no chamado “número de anos normal para a conclusão do curso” (estão incluídos todos os diplomas do primeiro ciclo, exceto o que é designado por “Estudos de Arquitetura”).

Em contrapartida, o número de estudantes que, de algum modo se “arrastou” para concluir os seus cursos (e incluem-se aqui os que precisaram de dois ou mais anos para obtenção de diploma) foi “apenas” de 9,3% (inferior a 10%), o que, não sendo desejável, não deixa, dadas as condições dos estudantes da UAL, de ser de salientar. Como dado preocupante fica apenas o facto de ligeiramente mais de metade desses estudantes precisarem de 3 ou mais de 3 anos, isto é, o dobro ou mais que o dobro dos anos de duração normal do curso. São situações que, pelo seu relativamente pequeno número, em particular, quando se olha ao nível de cada curso, se deve procurar antecipar e dar apoio especial, se possível.

Nesta definição de “arrastar” o curso, não se incluíram os estudantes que precisaram de mais um ano para obter o diploma (10,7%), já que, sem, é claro, ser desejável é, atentas as já referidas condições, uma situação menos gravosa e menos “anormal”.

Como já se referiu, ao contrário dos anos precedentes, é possível neste relatório dispor de dados relativos à eficiência formativa (com alguma pequena correção cuja origem já está mencionada) do ano letivo de 2018/2019, ultrapassando-se, assim, a assincronia presente nos relatórios precedentes.

Tendo, então, em atenção os dados do Quadro 16 - Eficiência formativa dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2018/2019, distribuídos pelas respetivas classificações, do Anexo 1, verificamos que a média

global dos diplomados deste ano para o conjunto dos cursos do primeiro ciclo é de 13,2, um pouco superior à do ano precedente (12,9), embora a moda se tenha mantido nos 12 valores. Só que, por um lado, esse valor modal é quase igual à frequência das classificações de 13 valores e pouco maior que a frequência de classificações de 14 valores.

Estes dados, em conjunto com o valor da média, revelam a maior presença relativa, neste ano letivo, de classificações bem superiores à moda (61,7%) e mesmo 45,5% de classificações maiores ou iguais a 14, ou seja, com a classificação qualitativa maior ou igual a Bom, um resultado que, no contexto dos anos precedentes, revela uma situação algo diferenciada.

Perante estes resultados, o Reitor entende que é fundamental que cada departamento se debruce sobre esta “novidade” e procure encontrar explicações que a serem de natureza positiva, como se espera, são uma boa base para procurar continuar a progredir.

No que toca à potencial dispersão entre os cursos, usando a medida mais simples, isto é, o intervalo de variação das médias dos diplomados [11,5, 14,5] (deixando de lado os “Estudos de Arquitetura”, sem significado estatístico, para além de serem uma mera passagem para o Mestrado Integrado), em que o intervalo inferior é relativo ao curso de Direito e o superior a Psicologia, essa dispersão é manifesta e deve ser um primeiro motivo de reflexão.

O curso de Direito mantém-se como o de menor classificação média, acentuada por uma queda não irrelevante face ao ano precedente (de 12,2 para 11,5), mantendo Psicologia a média mais elevada e igual à do ano precedente (14,5), o que significa que se mantêm as posições extremas já “clássicas” na UAL, mas com uma dispersão mais alargada, em consequência da queda do valor do limite inferior do intervalo.

Psicologia (retirando os Estudos de Arquitetura), ao contrário, e será um bom tema de reflexão pedagógica, mantém classificações mais elevadas, com 24,4% do total de diplomados com 15 valores, 26,3% dos diplomados com 16 valores, 33,3% dos diplomados com 17 valores e o único diplomado com 18 valores.

As diferenças são, também, muito sensíveis nas modas dos vários cursos. Assim, enquanto a moda de classificações dos diplomados anda, em geral, entre 11 (Direito) e 13 valores (Gestão do Desporto), Psicologia apresenta uma distribuição bimodal (entre 14 e 15), sendo Ciências da Comunicação a única que se aproxima com uma moda de 14 valores.

Há, no entanto, que ter cuidado com estas comparações, dadas as diferenças muito sensíveis entre os números de diplomados entre os diversos cursos e, conseqüentemente, no significado estatístico destas comparações.

Por isso vale a pena relevar a composição dos conjuntos dos diplomados dos cursos do primeiro ciclo da UAL.

Aí (Quadro 16 - Eficiência formativa dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2018/2019,

distribuídos pelas respetivas classificações, do Anexo 1) verifica-se que o maior contingente de diplomados neste ano é do curso de Gestão (79 diplomados, 22,4% do total), seguido de Direito (63 diplomados, 17,9% do total), de Ciências da Comunicação (53 diplomados, 15,1% do total), Engenharia Informática (46 diplomados, 13,1% do total) e Psicologia (39 diplomados, 11,1% do total).

Os outros cursos têm todos percentagens muito baixas (< 6%) entre os diplomados e, também número de diplomados relativamente baixo (o maior deles, com 20 diplomados, é o de Relações Internacionais), em particular o relativamente novo curso de Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações, apenas com 1 diplomado.

Estes dados apontam para que as medidas estatísticas apenas possam ter algum significado para os 5 primeiros cursos enumerados.

A comparação com o ano letivo precedente (2017/2018), crucial para tentar explicar a ligeira subida da média geral dos diplomados da UAL, permite, desde já, a potencial identificação de uma causa da diferença de médias assinaladas e que é de natureza meramente conjuntural, ou seja, que põe em causa, do ponto de vista de sustentabilidade, a obtenção de média obtida em 2018/2019, apesar de não ser muito diferente de anos anteriores. E essa causa está na passagem do primeiro ciclo de

Direito de uma duração de 3 para 4 anos. E isso tem uma influência decisiva não só na composição por curso do conjunto dos diplomados, mas até no número de diplomados que, em 2018/2019 caiu sensivelmente de 450 para 375 (cerca de 16,7%).

É que, como consequência dessa passagem, o número de diplomados em Direito caiu de 163 para 63, ou seja, no ano de 2018/2019 o número de diplomados em Direito foi apenas 40% do número relativo ao ano precedente. Tendo em consideração que a média de Direito é, em ambos os anos, a mais baixa de todas e o seu peso significativo (em particular no ano de 2017/2018), a média relativa a 2017/2018 estará bem “prejudicada” face a 2018/2019.

Se, como mero exercício, tomássemos a estrutura dos diplomados de 2018/2019 e a aplicássemos, corrigindo ainda essa estrutura pela não presença de diplomados em Gestão do Desporto nesse ano, a média passaria a ser cerca de 13,5 valores em lugar de 12,9.

Este resultado, meramente indicativo, confirma a alteração sofrida no curso de Direito como responsável pelo desvio de médias verificado. Mesmo o facto de o “exercício” feito ter conduzido a 13,5 em lugar de 13,2 é consistente com o facto de em 2018/2019 a média dos diplomados em Direito ter sido bem inferior à de 2017/2018.

Neste contexto, fica em aberto a sustentabilidade de a média obtida em 2018/2019, muito dependendo do modo como se comportarão os estudantes do curso de Direito no “novo” curso de 4 anos; em segundo lugar, e com estreita ligação à primeira, é o “peso” das baixas classificações de Direito na formação da média global dos diplomados da UAL que sempre porão em causa a média se não houver melhoria acentuada.

Passando, agora, à avaliação do que se passou em cada curso, e tendo sempre por base a comparação com o ano precedente, verificam-se algumas alterações não despididas, embora, na generalidade, elas tenham ocorrido nos cursos “menores”, o que evidencia bem a variabilidade destes indicadores estatísticos de ano para ano que os “pequenos números” permitem, ao mesmo tempo que tiram qualquer valor comparativo e preditivo em termos de evolução dinâmica.



Aliás, quando se avalia o que se passa nos cursos de maiores dimensões, a estabilidade desses indicadores é, claramente, maior, com Ciências da Comunicação a manter a média (13,7) do ano precedente, tal como Psicologia (14,5) enquanto Gestão perde apenas uma décima (de 12,9 para 12,8).

Tirando o curso de Direito, cuja média, pelos motivos já expostos caiu de 12,2 para 11,5, apenas há a salientar a melhoria com algum peso do curso de Engenharia Informática, cuja média passou de 13,0 para 13,6, ainda por cima com clara subida do número de diplomados de 35 para 46.

Este tipo de subidas é também visível no curso de Relações Internacionais que passa de 9 para 20 diplomados, ao mesmo tempo que a média dos diplomados passa de 12,7 para 13,8, uma subida muito sensível e com uma maior significância estatística da média.

Uma subida do mesmo nível é verificada em Gestão de Unidades de Saúde (de 12,3 para 13,5), mas mantendo o pequeno número de diplomados. Em sentido inverso, diminui sensivelmente a média em Engenharia Eletrónica e de Computadores (de 13,0 para 12,0), mas sem significado, pois se diplomou apenas um estudante neste ano e Economia (de 13,5 para 12,8), com um maior número de diplomados (de 10 para 14), bem como História (de 16 para 14,3), mas em resultado do relativamente grande acréscimo do número de diplomados (de 3 para 9). Informática de Gestão com pequeno número de diplomados (3 em 2017/2018 e 5 em 2018/2019) apresenta uma ligeira subida da média (13,0 para 13,2).

No que toca à dispersão das classificações, o indicador do intervalo de variação é maior em Psicologia [11, 18] e em Gestão [10, 16] enquanto Direito apresenta uma elevada concentração de classificações, em níveis relativamente baixos [11, 13] com o intervalo inferior a ser a moda da distribuição, o que vem corroborar as conclusões apresentadas a propósito do valor global da classificação média das licenciaturas da UAL em 2018/2019. Esta concentração está, aliás, em claro contraste com o ano precedente, em que o intervalo de variação foi de [10, 16], com uma moda de 12, evidenciando bem uma normal heterogeneidade entre os estudantes, ao contrário do

que sucede em 2018/2019 em que, como se evidencia no indicador seguinte da eficiência formativa, parte não irrelevante dos estudantes diplomados apresenta níveis não despidiendos de “retenção”.

Uma nota final para o curso de Gestão do Desporto que apresenta diplomados (12) pela primeira vez, com uma média de 13,8, uma moda de 13 e um intervalo de variação relativamente curto [12, 16].

Reconhece-se que, até por tradição e pela natureza dos conteúdos dos cursos, a avaliações têm configurações diferentes, as matérias têm graus de dificuldade diferenciados quando são cotejadas com as inclinações, gostos e capacidades dos alunos, adaptação pedagógica dos docentes às naturais evoluções dos sistemas de ensino/aprendizagem que se têm acelerado, bem como, e não menos relevantemente, dos docentes ao conjunto de estudantes com que têm de se conjugar (e, neste particular, a heterogeneidade é “acelerada” pela existência de cursos diurnos e pós-laborais, presença de trabalhadores/estudantes, alunos de “mais de 23 anos”, entre outros, que não se distribuem equitativamente pelos diversos cursos.

Contudo, o Reitor, sem pretender, o que seria não só impossível, mas também erro grave, uma homogeneidade entre os cursos, não pode deixar de notar que as diferenças intercursos são muito acentuadas, legitimando a hipótese, que gostaria que fosse tomada em conta pelos diversos departamentos, de que as diferenças de condições e de circunstâncias atrás referidas poderão não justificar diferenças de resultados tão substanciais.

Se aceitarmos a legitimidade desta hipótese, parece racional numa lógica de investigação por comparação (não direi exatamente “benchmarking”) o cotejo entre o limite inferior (o de Direito) e o limite superior (o de Psicologia) que, aliás, se vem repetindo, sem hiatos, ao longo dos anos! Será por isso uma característica perene da relação ensino/aprendizagem nas duas áreas, designadamente no que toca aos critérios e às exigências de avaliação e/ou à “dificuldade” de analisar os conceitos essenciais e de os aplicar?

O Reitor reconhece que, há largos anos e para a generalidade das instituições de ensino superior, em Direito, a “tradição” “implicava” baixas classificações nos primeiros anos. Só que o ciclo agora é mais curto e, como se diz, “a tradição já não é o que era” ou ainda é?

Há, contudo, um outro aspeto essencial na avaliação formativa com reflexos inalienáveis, mas equívocos, nas médias finais dos diplomados que deve ser tida em grande conta: o número de anos que os estudantes levam a concluir os seus cursos (Quadro 4 - Eficiência formativa nos 3 ciclos no ano letivo 2017/2018 e Quadro 15 - Eficiência formativa dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2018/19, do Anexo 1).

Assim, começando pelo ano letivo de 2017/2018, ainda não avaliado neste aspeto como já foi devidamente salientado neste relatório, verificamos que 79,3% dos estudantes dos primeiros ciclos concluem os seus cursos (normalmente 3 anos) no número de anos que estão ligados à duração do ciclo.

Neste sentido, pode dizer-se que a eficiência, medida por este indicador é de cerca de 80% (isto é, 4 em cada 5 estudantes concluem os seus cursos dentro do número previsto para os cursos), o que sem ser ótimo, e dadas as circunstâncias dos diversos estudantes da UAL, não deixa de ser um bom resultado.

É claro, e o Quadro 4 evidencia-o bem, que há diferenças não negligenciáveis entre os diversos cursos, uma primeira indicação que poderá ser útil para a análise dos resultados relativos às classificações dos diplomados.

Começando e dando particular relevância, pelo seu significado estatístico já bem enfatizado, aos cinco cursos com maior número de diplomados nesse ano, Psicologia está na média global (80%), ao contrário de Ciências da Comunicação que quase atinge o pleno (96,5%), sendo que dos 57 diplomados só 2 não concluíram o seu curso em 3 anos, concluindo-o, no entanto, no ano seguinte.

Também Gestão apresenta um resultado superior à média (85,4%), atingindo quase 95% se considerarmos que terminam o curso em 4 anos. Direito, embora fique um pouco abaixo da média (76,7%), atinge 88,4% (quase 90%) se considerarmos 4 anos.

A situação menos agradável é a da Engenharia Informática em que apenas 65,7% dos estudantes concluem o curso nos 3 anos (um pouco menos de 2 estudantes em cada 3) e só considerando um ano adicional (82,8%) ultrapassa ligeiramente a média global relativa aos estudantes que concluem os cursos em 3 anos.

Um dado curioso e, porventura, inesperado é o que se passa com os “pequenos” cursos que, com exceção de História (100%), numa situação singular (3 diplomados), tal como Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações (3 diplomados) têm tempos de conclusões do curso maiores que os cursos de maior dimensão. Particularmente preocupante é o caso de Informática de Gestão que, só com 3 diplomados, teve uma taxa de concretização do curso em 3 anos de 33% (1 em 3 estudantes), Administração de Unidades de Saúde (50%) (3 em cada 6 estudantes), Relações Internacionais (66,7%) (2 em cada 3 estudantes) e Economia (70%) (um pouco mais de 2 em cada 3 estudantes).

Todavia, existe uma diferença entre estes cursos no que toca aos tempos totais necessários à conclusão dos cursos. É que enquanto em Administração de Unidades de Saúde os restantes estudantes concluem o curso em mais um ano, em Relações Internacionais e Economia os estudantes em causa terminaram, respetivamente, em mais um, mais dois e três ou mais que três anos e, o caso já referenciado como mais preocupante, o de Engenharia Informática, em que 2 dos 3 diplomados terminaram os cursos em mais 3 ou mais anos.

Aliás, ainda em termos de avaliação da eficiência global usando este tipo de indicador, é de notar que 90,1% dos estudantes concluíram os seus cursos no número “normal” num ano adicional, 4,9% em mais dois anos e outros 4,9% em 3 ou mais anos.

Não sendo percentagens elevadas há que ter em conta que nestas duas percentagens estão envolvidos 42 alunos (21 em cada um dos grupos) dos quais 19 em Direito e 6 em Engenharia Informática.

Passando agora ao ano letivo de 2018/2019, verificamos que, em termos globais, a percentagem de estudantes que concluíram os seus cursos em 3 anos (79%) se mantém praticamente igual à do ano precedente, bem como a percentagem dos que

concluíram em 3 ou 4 anos (89,8%) e, conseqüentemente, poucas alterações houve nos outros 2 indicadores; 4,8% para conclusão em mais de 2 anos e 5,4% (um ligeiro aumento) dos que concluem em mais 3 ou mais anos. Parece, assim haver grande estabilidade nestes indicadores de eficiência formativa.

Do ponto de vista dos cursos de maior dimensão há a salientar algumas diferenças com alguma relevância face aos resultados do ano precedente. Como nota positiva, um bem melhor desempenho da Engenharia Informática, sendo tanto mais de salientar quando se verifica em simultâneo com o aumento de diplomados (de 35 para 46) em que 82,6% (acima da média global) concluíram o seu curso em 3 anos e 89% em 3 ou 4 anos, mantendo, entretanto, Ciências da Comunicação uma das posições cimeiras com 90,6% a concluírem o seu curso em 3 anos e 98,1% em 3 ou 4 anos, mas com um dos diplomados a concluir em mais 3 ou mais anos.

Em contrapartida, Gestão piorou os seus indicadores, ao mesmo tempo que diminuiu o número de diplomados (96, para 79), caindo para 78,5% a percentagem de estudantes que terminaram o seu curso em 3 anos e para 83,6% os que terminaram em 3 ou 4 anos, havendo, portanto, uma percentagem de estudantes de 16,5% (quase 1 em cada 5) que terminaram em dois ou mais anos, com 6 estudantes a terminarem em mais 3 ou mais anos.

Psicologia também melhora os seus indicadores com 84,6% dos estudantes a completarem o curso em 3 anos e 97,4% a terminarem em 3 ou 4 anos.

No caso de Direito, como seria de esperar, dada neste ano haver menos estudantes a diplomar-se, porque a maior parte seguiria para o 4º ano que é, atualmente, o último ano do 1º ciclo de Direito, a percentagem de estudantes que concluiu o curso no tempo “normal” caiu para 63,5%, embora o efeito se atenuie um pouco quando se acrescenta mais um ano, em que a percentagem global passa a 88,9%, mesmo assim com 14,2% a concluírem em mais dois ou mais anos.

Nos cursos de menor dimensão há que evidenciar Gestão e Administração de Unidades de Saúde que subiu claramente o número de estudantes que concluiu o curso em 3 anos (5 em 6 estudantes), mas com o restante estudante a concluir em

mais dois anos. Relações Internacionais viu o seu número de diplomados mais do que duplicar face ao ano precedente (de 9 para 20), melhorando significativamente também (85%) o número de estudantes que terminaram o seu curso em 3 anos e 95% em 3 ou 4 anos, um resultado de assinalar.

A situação de Informática de Gestão (5 diplomados em lugar de 3) também se alterou radicalmente já que 4 estudantes concluíram o seu curso em 3 anos e nenhum em mais de 3 ou mais anos.

Se tivermos, ainda, em atenção que o único diplomado em Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações terminou o curso em mais 2 anos que o “normal”, em claro contraste com o ano anterior e que História, que aumentou significativamente o seu número de diplomados (de 3 para 9) viu também alterada a sua situação, passando de 100% de conclusão do curso em 3 anos no ano de 2017/2018 para 77,8% em 2018/2019, ainda com 1 estudante a terminar em mais 3 ou mais anos, entenderemos facilmente a falta de significado em termos dinâmicos destes resultados para os cursos com poucos diplomados. Aí são mais as contingências de cada um dos estudantes que determinam os resultados observados.

E, no entanto, uma questão é legítima formular: se os cursos são de menor dimensão, não seria de esperar, dada a proximidade do estudante e do professor, potencializar, em princípio, a eficiência do processo ensino/aprendizagem, que os resultados fossem consistentemente melhores?

A resposta deve ser procurada, tendo em atenção que esses cursos têm tipos de frequência e estruturas pedagógicas bem diferenciadas. É que alguns têm alunos mais nos cursos pós-laboral que outros, com condições de entrada na universidade diferenciadas e, por outro lado, nalguns o número de tempos de contacto professor/-aluno, de maior proximidade, é bem menor que noutros que têm mais disciplinas em comum com outros cursos de maior dimensão.

Estas reflexões são reforçadas pelos resultados de um curso de menor dimensão que teve, no ano de 2018/2019, os seus primeiros diplomados (12), tendo todos os estudantes concluído o seu curso nos três anos previstos e com média superior (13,8)

à da UAL, com a particularidade de, como se evidencia no Quadro 3 - Distribuição dos alunos por faixas etárias (2018/2019), do Anexo 1, ser um dos cursos, a par de Ciências da Comunicação, com menor média etária.

Todas estas observações devem, ao nível de cada curso, de cada departamento e também dadas as sinergias possíveis, a nível interdepartamental, ser adequadamente tidas em conta, designadamente nos Conselhos Escolares, com vista à melhoria do processo ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, da eficiência formativa.

#### 1.1.1.2.2. Mestrado Integrado de Arquitetura

A classificação média dos diplomados deste mestrado no ano letivo 2017/2018 foi de 14,6, bem acima da média geral das licenciaturas (12,9), o que é consistente com o que se espera, normalmente, da evolução das classificações nos três ciclos de estudos. A moda das classificações foi 14 valores, com um intervalo de variação de [13; 17].

Estes resultados não são nada comparáveis ao do ano letivo anterior, já que nesse ano letivo de 2017/2018 diplomaram-se 25 estudantes enquanto no ano anterior se tinham, diplomado apenas 4 e, portanto, neste último caso, a média faria pouco sentido.

O facto de o intervalo ter um desvio claro no sentido de maiores classificações é consistente com a lógica do mestrado e, sobretudo, com o “peso” das classificações dos quartos e quintos anos e da respetiva dissertação ou trabalho de projeto, cujas classificações são, por norma, maiores.

De qualquer modo, e apesar de todas as cautelas que a quase ilegítima comparação que se segue oferece, o facto é que o limite superior deste intervalo é igual às classificações de um dos 4 diplomados do ano anterior, mas bem inferior à dos outros três diplomados (19). Esta discrepância não será alheia ao que se passa com o número de anos que os diplomados demoraram a obter o seu diploma (Quadro 4 - Eficiência formativa nos 3 ciclos no ano letivo 2017/2018, do Anexo 1). Assim, apenas 52% dos diplomados concluíram o seu mestrado no número de anos normal do curso (5, neste caso) e, o que é mais preocupante, todos os outros (48%) levaram 7 anos a obtê-lo (4) e 8 (32%!) 8 ou mais anos. Em particular este último resultado não deve ser esquecido e há que procurar explicações (que poderão ser de vários tipos, alguns deles nem

necessariamente ligados a uma lógica de eficiência formativa) pois é uma situação que traduz um “arrastamento” do curso que, por certo, tem influência direta nas classificações obtidas.

No mesmo sentido vai a relativamente elevada taxa de desistências estimada nesse ano (da ordem de 13,4%), que compara com a taxa de 4,3% (Quadro 13 - Relação dos alunos inscritos para 2018/2019 *versus* abandono ou desistência, do Anexo 1), mas ambos “medidos” à entrada (e não à saída – e estes é que dão o verdadeiro número de desistências **durante** o ano letivo).

Olhando para o ano letivo 2018/2019 verificamos que há uma muito ligeira queda do número de diplomados (de 25 para 23) (Quadro 16 - Eficiência formativa dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2018/2019, distribuídos pelas respetivas classificações, do Anexo 1), mas a média subiu ligeiramente (de 14,6 para 14,7), evidenciando, assim, uma certa estabilidade do curso, que deve ser avaliada também em termos dinâmicos para melhor ajuizar o desenvolvimento e a melhoria do curso.

A essa subida ligeira corresponde a passagem da moda de 14 para 15 acompanhada de uma alteração da distribuição de classificações, não tanto pelo aumento do intervalo de variação de [13; 17] para [12, 17], mas pela maior concentração em torno dos valores médios do intervalo, com clara diminuição do peso das classificações extremas. Tudo isto é também natural do pequeno número de diplomados que impedem que se possa atribuir um significado estatístico consistente às indicações estatísticas acima referidas.

Não é, obviamente, razão para lembrar que é mister aumentar a dimensão do curso, na senda do que vem sempre sido dito, mas é mais um reflexo dessa falta de dimensão que é conveniente não menorizar.

Há, no entanto, outro elemento de eficiência formativa a que convém dar especial atenção: o número de anos que os estudantes levam a completar o seu curso (Quadro 15 - Eficiência formativa dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2018/19, do Anexo 1). É que há uma repartição de dados entre os estudantes com alguma dualidade. Se



é verdade que 82,6% dos estudantes terminam o seu curso no número “normal” de anos (5), em claro contraste com o ano anterior (52,0%) e em situação muito diferente e mais favorável relativamente aos outros mestrados, como se verificará a seguir, a verdade é que os outros 20% (4 alunos dos 23) terminaram o curso em mais 3 ou mais anos que o “normal”, que é algo preocupante num curso de dimensão relativamente reduzida.

A preocupação vem aumentada quando se verifica (e essa situação não é muito diferente da do ano letivo precedente) que nos 3 primeiros anos, a que corresponde uma “licenciatura” em “Estudos de Arquitetura”, só 1 aluno completou o terceiro ano em 3 anos e 2 deles em mais 3 ou mais anos (entre os 5 referidos na estatística) o que parece indicar que a retenção no Mestrado Integrado se dá basicamente na fase da “licenciatura” e não na parte correspondente a um mestrado normal.

Se se entende que os primeiros anos são, por vezes, um desafio novo e mais difícil de ultrapassar, o número de anos para o fazer não parece razoável, merecendo uma análise que, num curso de dimensão reduzida, é fácil de fazer e de detetar as causas que o Reitor, obviamente, desconhece.

#### 1.1.1.2.3. Mestrados

No ano letivo de 2017/2018 obtiveram o grau de Mestre na UAL (para além do Mestrado Integrado em Arquitetura) 80 estudantes, sendo a maioria (52,5%) de Direito, 25% de Psicologia Clínica e Aconselhamento e 13,8% de Gestão de Empresas. Estes 3 cursos representaram, pois, 91,3% de todos os cursos de mestrado que, nesse ano, apresentaram diplomados.

Este resultado não pode deixar de ser relevado pois demonstra uma preocupante concentração, bem maior que a da licenciatura, concentração essa que evidencia a pequeníssima dimensão dos outros 4 cursos, ameaçando a sua indispensável sustentabilidade.

Os restantes diplomados relativos a estes 4 cursos repartiram-se por História, Arqueologia e Património, Psicologia, Comunicação Aplicada (cada um com 2

diplomados) e Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais (1 diplomado).

Em termos de classificações a média apenas faz sentido em Direito (15,1) e em menor grau em Psicologia Clínica e de Aconselhamento (16,1) e Gestão de Empresas (14,4).

Uma nota francamente negativa, para além do pequeno número de diplomados, os resultados obtidos no Mestrado de Comunicação Aplicada (um 1 e um 12) e mesmo em Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais (13).

Já em Psicologia Clínica e de Aconselhamento há um 12 e um 17, mas em História, Arqueologia e Património há dois 18, revelando-se um total desequilíbrio entre as classificações e, portanto, e por princípio, entre o mérito de cada um dos diplomados que não pode ser ignorado.

Parece razoável que um diploma de mestrado seja obtido pelo menos com a classificação de 14 (Bom), já que não parece que as classificações de Suficiente ou mesmo Satisfaz possam identificar um mestrado de qualidade.

É verdade que a média geral dos mestrados é de 15,2, acima da média do Mestrado Integrado em Arquitetura, e que os três maiores cursos apresentam médias superiores ao 14, com Psicologia Clínica e de Aconselhamento, tal como em área idêntica nos primeiros ciclos, a apresentar, de longe, a melhor média (16,1), enquanto Direito (14,1) e Gestão de Empresas (14,5) têm médias muito aproximadas, mas inferiores à média geral que é muito marcada pelos resultados da Psicologia Clínica e de Aconselhamento.

Estas diferenças, tal como sucede nas licenciaturas, devem ser adequadamente avaliadas, e são ainda mais claras quando se apresentam outros indicadores de natureza estatística, conjugados com resultados avulsos. Assim, o intervalo de variação de Gestão de Empresas é [11, 17] com distribuição quase homogénea para o intervalo, o de Direito é [12, 18], mas com os valores extremos com pequenas frequências e moda de 14, embora próximo das frequências do 16 e do 17. Por sua vez o intervalo de Psicologia Clínica e de Aconselhamento é bem menor [14, 19] com frequência dos extremos próxima da moda (16).

Para além destas diferenças assinaláveis, convém recuperar a preocupação já expressa das classificações inferiores a 14 valores.

Elas são 14 em 80 (17,5%), um valor que o Reitor não pode, nem quer, deixar passar em claro, dado o que ele pode representar em termos de qualidade dos diplomas atribuídos.

A situação, em termos de eficiência formativa, não é menos preocupante quando se tem em conta o Quadro 4 - Eficiência formativa nos 3 ciclos no ano letivo 2017/2018 do Anexo 1, o número de anos para a obtenção do diploma. Assim, apenas 33,3% (um terço) termina o seu mestrado no tempo “normal”, outros 33,3% em mais um ano, 21% em mais dois anos e ainda 12,4% em três ou mais anos. É, aliás, uma informação bastante coerente com as médias obtidas e implica um “arrastamento” dos cursos que tem de ser encarado de frente.

Naturalmente, não há, também aqui, homogeneidade entre os cursos. Assim, os dois diplomados em História, Arqueologia e Património concluíram o seu curso no número de anos normal (com 18 valores), enquanto um terço dos estudantes de Direito o fizeram e, curiosamente, só 20% dos estudantes de Psicologia Clínica e de Aconselhamento o fizeram. No entanto 65% destes concluíram o curso no ano seguinte, o que pode lançar alguma luz sobre a relação das classificações com o tempo de concretização dos cursos, tendo em particular atenção a existência de dissertações.

A situação de Gestão de Empresas ainda é mais peculiar: só 9,1% concluem no tempo normal, mas 81,8% fazem-no no ano imediato. No entanto 9,1% leva mais 3 ou mais anos a concluírem o seu curso, ao contrário de Psicologia Clínica e de Aconselhamento que não tem qualquer estudante nessas condições.

Também o curso de Direito só tem 1 estudante nessas condições, mas apresenta uma distribuição quase uniforme entre as conclusões em tempo “normal”, em mais um ano e em mais dois anos.

Finalmente, é de notar que entre os cursos de menores dimensões, aparte o caso de História, Arqueologia e Património, em que os 2 alunos obtiveram o diploma no

número de anos normal para a sua conclusão, em Comunicação Aplicada um dos diplomados (embora com classificação muito baixa) também o conseguiu, enquanto o segundo demorou mais 2 anos que o “normal”, também com classificação muito baixa.

Os dois diplomados de Psicologia, curso descontinuado, apenas obtiveram os seus diplomas em mais 3 ou mais anos que o “normal”, com classificações bem diferentes entre eles, mas a situação mais preocupante é de Estudos de Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais, curso que não está descontinuado, e cujo único diplomado obteve o seu diploma em 3 ou mais anos para além do “normal”, ainda por cima com uma classificação final relativamente fraca.

No ano letivo de 2018/2019 há algumas alterações não despreciables face a 2017/2018, para além da acentuada quebra do número de diplomados já salientado, alterações essas que não são sempre de esperar quando, como é o caso, o número de diplomados é relativamente pequeno, não podendo configurar, portanto, uma “continuidade estatística” que os grandes números suportam.

Assim, em 2018/2019 há diplomados em 8 mestrados com alterações face ao ano precedente: há um novo mestrado em Relações Internacionais e outro em Engenharia Informática e de Telecomunicações (cada um com um só diplomado), mas não há qualquer diplomado no Mestrado de História, Arqueologia e Património, situação preocupante, pois é um mestrado acreditado e não descontinuado.

Entre os mestrados de menor dimensão, o de Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais mantém um só diplomado e com uma classificação relativamente baixa (13 valores), ainda por cima demorando mais dois anos que o “normal”, enquanto Comunicação Aplicada, ainda que continue com um número baixo de diplomados (3), melhorou claramente em relação ao ano precedente com uma média de 16,3 (um 15, um 16 e um 18), com a curiosidade de todos os diplomados acabarem o seu curso no ano imediato ao que seria a duração normal do mestrado. Já o diplomado em Engenharia Informática e de Telecomunicações diplomou-se no tempo normal de duração do ciclo com a classificação de 15 valores, enquanto o de

Relações Internacionais se diplomou com 16 valores, mas demorou mais um ano a obter o seu diploma.

Situação singular é a presença de um só diplomado no mestrado descontinuado de Psicologia, que obteve o único 19 de todos os diplomados, demorando, ainda por cima, mais 3 ou mais anos a concluir o seu curso.

Passando aos cursos de maior dimensão há que referir que é aí, e em particular em Psicologia Clínica e de Aconselhamento (passou de 20 diplomados em 2017/2018 a 10 em 2018/2019), que se dá a queda do número de diplomados, ainda sensível em Gestão de Empresas (de 14 para 8), mas insignificante em Direito (de 42 para 40). Em consequência, os diplomados em Direito constituíram neste ano 61,5% do total dos diplomados dos segundos ciclos da UAL (quase 2 em cada 3), o que evidencia uma enorme assimetria que tem de ser bem avaliada numa perspetiva estratégica.

Daqui resultou uma média global dos diplomados de cerca de 15,2, muito em resultado do peso de Direito (15,4), cuja média subiu um pouco em relação ao ano precedente (15,1). Nesse curso há uma dispersão sensível dos tempos em que cada um dos diplomados conclui o seu curso, com 30% no tempo “normal”, 47,5% em mais um ano, 12,5% em mais dois anos e ainda 10% (4 diplomados) em 3 ou mais anos.

A diminuição do número de diplomados em Psicologia Clínica e de Aconselhamento é também acompanhada por uma clara descida da média (de 16,1 para 14,9), ou seja, um resultado inferior à média, uma singularidade no contexto da área de Psicologia que, no entanto, tal como no ano precedente, não tem qualquer diplomado a “gastar” mais de 2 anos em relação ao tempo “normal” do ciclo, embora 60% dos diplomados tenha obtido o diploma em mais um ano que o tempo “normal” e só 1 estudante o tenha feito no tempo normal.

Em Gestão de Empresas também todos os 8 estudantes obtiveram os seus diplomas até dois anos depois do tempo “normal”, com 3 deles a conseguirem-no no “tempo normal”, sendo a média obtida de 15,0 valores, logicamente abaixo da média global e com uma dispersão quase linear (com um hiato nos 15 valores) entre 12 e 18 valores. Direito está mais concentrado [13, 17] se excluirmos um estudante aprovado com a

classificação de 10 valores (!). A concentração é ainda mais clara em Psicologia Clínica e de Aconselhamento [13, 17], se também excluirmos um diplomado com a classificação de 11 valores.

Estes resultados singulares levam-nos, de novo, à avaliação do conjunto de classificações inferiores a “Bom” (14 valores).

Neste ano, 8 estudantes em 65 (12,3%) obtiveram classificações nessa gama, sendo que desses 8, 5 obtiveram a classificação de 13 valores, que revela uma ligeira melhoria face ao ano precedente.

O pormenorizado “relato” destes resultados para os segundos ciclos, sendo possível pelo número relativamente pequeno de diplomados, resultou também da preocupação gerada por uma primeira e global leitura dos dados relativos aos mestrados.

Essa leitura sugeriu, de imediato, uma situação preocupante relativa ao segundo ciclo da UAL em geral em três vertentes, a primeira das quais o número de diplomados. Em 2018/2019, se excluirmos Direito, a média dos 7 cursos restantes não chega a 4 alunos, ainda por cima com um intervalo de variação grande: [1, 10].

A segunda decorre do tempo que os diplomados levam a concluir os seus cursos: cerca de 27,7% dos estudantes demora quatro ou mais anos a concluir os seus cursos (o dobro do tempo em relação ao “normal” e só 26,1% (pouco mais de 1 em cada 4) os conclui no tempo “normal”.

A terceira, como vem sendo assinalada, tem a ver com o peso das baixas classificações que são obtidas, a par de uma grande assimetria de classificações intra e intercurros.

Dado o peso que os mestrados (e há que não olvidar o Mestrado Integrado de Arquitetura, já atrás abordado e que, neste ano, representou mais de um quarto do conjunto de todos os diplomados do segundo ciclo da UAL) têm na afirmação de uma universidade, o Reitor considera preocupante a situação existente, impondo-se, ao nível de cada curso e de cada departamento, uma reflexão aprofundada sobre a situação existente.

É certo que, por exemplo, no que toca ao tempo de concretização do curso, a realização de uma dissertação (ou prova alternativa) pode provocar “arrastamentos” indesejáveis, quer do lado do estudante, quer do lado do orientador, quer, ainda, de toda a logística dos júris até á aprovação final. Serão estes alguns dos critérios a usar nesse estudo aprofundado para encontrar as razões da situação referida para procurar melhorá-la.

Por outro lado, o Reitor interroga-se sobre se faz sentido conceder um diploma de mestrado pela UAL com uma classificação inferior a “Bom”, sendo certo que a opção pela escala Bolonha leva a isso. Mas essa escala é, ao nível do mestrado, uma imposição absoluta?

#### 1.1.1.2.4. Doutoramentos

Os doutoramentos (terceiros ciclos) são fundamentais para a acreditação de uma instituição de ensino superior como universidade e o crescente nível de exigência para a sua acreditação, às vezes, designadamente no que diz respeito ao papel da investigação, com novas exigências que dificilmente respeitam o desejável princípio da gradualidade, já para não falar dos critérios de avaliação não se conformarem, frequentemente, com as orientações gerais para essas avaliações, implica uma atenção especial a esta área.

Com este objetivo e dispondo das informações para os anos letivos de 2017/2018, vale a pena compará-los e inseri-los na evolução do número e da qualidade dos doutoramentos na UAL.

Assim (Quadro 4 - Eficiência formativa nos 3 ciclos no ano letivo 2017/2018) e Quadro 5 - Classificação dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2017/2018, distribuídos pelas respetivas classificações, do Anexo 1) observamos que 6 estudantes obtiveram o seu diploma de doutoramento em 2017/2018, número que se repetiu em 2018/2019 (Quadro 15 - Eficiência formativa dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2018/19 e Quadro 16 - Eficiência formativa dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2018/2019, distribuídos pelas respetivas classificações, do Anexo 1) sendo, neste caso, 5 em Direito e 1 em História.

Comparando com anos precedentes é clara a diminuição do número de doutorados, em resultado, por um lado, da descontinuação de alguns doutoramentos existentes, designadamente em Psicologia e Economia da Empresa e, por outro lado, ainda não haver qualquer doutorado<sup>4</sup> do doutoramento acreditado em Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia, dada a sua acreditação relativamente recente nem, obviamente, no novo doutoramento, acreditado em julho de 2019, em Sociedades Mediáticas de Língua Portuguesa.

Em 2017/2018 a média obtida foi de 14,5, sendo a moda 16, vindo essa média muito prejudicada pelo facto de 2 dos doutorados terem obtido a classificação de 12 valores. Acresce a isso o facto de 50% (3 estudantes) terem demorado mais 3 ou mais anos que o “normal” a concluírem o seu doutoramento, enquanto 2 deles o fizeram no tempo previsto.

Já em 2018/2019 a média geral subiu para 15,5, com 2 em cada 3 diplomados a terem classificações iguais ou superiores a 16 (2 deles mesmo com 18, um deles em História e outro em Direito), ao mesmo tempo que um dos doutorados em Direito foi aprovado por maioria com 10 valores (!)

Contudo, só um dos diplomados (em Direito) conseguiu obter o diploma no tempo normal, mas 2 deles gastaram mais 3 ou mais de 3 anos a concluir o seu ciclo.

O doutorado em História obteve 18 valores, mas gastou mais 2 anos que o “normal” a concluir o seu curso.

Identicamente às preocupações manifestadas a propósito dos mestrados, também aqui e, porventura reforçadamente, há que manifestar profunda preocupação pelos resultados atrás discutidos, não só pelo reduzido número de doutorados, mas também pela demora na concretização desses doutoramentos, fruto, em muitos casos, da necessidade de reformulação das teses que apresentam grandes fragilidades.

O Reitor interroga-se sobre o valor (?) de uma tese de doutoramento com 10 valores (!) e até com 12 valores, resultantes da aplicação a todos os ciclos das tabelas de

---

<sup>4</sup> Excepto um, em outubro de 2017, diretamente admitido à apresentação da tese.



Bolonha. Mas, tal como foi notado para os mestrados, usando as classificações qualitativas previstas é admissível um doutoramento com classificação abaixo de “Bom”? E exigindo o “Bom” no mestrado não será de encarar a quase exigência do “Muito Bom” no doutoramento?

Por outro lado, há que reduzir os tempos de concretização dos doutoramentos, evitando o “arrastamento” de teses de má qualidade que, dificilmente atingirão os níveis mínimos que devem ser exigidos.

A experiência do Reitor resultante da presidência de todos os doutoramentos (da ordem de 80) realizados na UAL nos últimos 6 anos mostra que há muito a mudar nas orientações e mesmo nas discussões públicas com, nalguns casos, que não a maioria, heterogeneidades de classificações que têm de ser evitadas.

O Reitor, nesse sentido, tem procurado minorar essas heterogeneidades e eventuais “facilitações” nas reuniões prévias às provas públicas, sempre realizadas e que, de algum modo, têm evitado maiores assimetrias.

Mas há que ter em atenção, e o curso de doutoramento quando existe e existe na generalidade, deve ser um bom crivo para identificar quem dificilmente concretizará uma tese de qualidade.

Tendo em atenção a importância crucial dos doutoramentos na acreditação da universidade e na sua afirmação no contexto pedagógico e, sobretudo, científico, a questão será revisitada no capítulo final relativo à estratégia da universidade.

### **1.1.2. Cursos não conferentes de grau**

A realização de cursos de pós-graduação, através da Autónoma Academy, continuou com bom ritmo, boa aceitação e alargamento do âmbito de intervenção relativamente aos anos precedentes, numa lógica cada vez mais aceite do serviço da universidade à sociedade no campo da formação contínua, cada vez mais premente perante a mudança acelerada da sociedade, bem como dos conhecimentos e da sua crescente transversalidade, acompanhados de uma evolução tecnológica com efeitos assinaláveis no campo pedagógico, que ainda estão por explorar convenientemente.

Acresce, como já foi criticamente comentado no relatório anterior, que o controverso Decreto-lei nº 65/2018, de 16 de agosto, comete à universidade a exclusividade da realização desses cursos, constituindo essa decisão um passo atrás, até do ponto de vista logístico, na implementação e realização desses cursos, criando entraves à maior, mais aprofundada e mais livre ligação universidade/sociedade civil.

Foi neste contexto que se desenvolveu, com mérito, a atividade da Autónoma Academy, cujo inegável sucesso o Reitor louva, agradecendo ao seu Diretor, Prof. Doutor Eduardo Cardadeiro e à Diretora-executiva, Dra. Celina Luís, e nas suas figuras, a toda a equipa o labor, a persistência, o profissionalismo e, também, muitas vezes, a paciência para ultrapassar inesperadas e inusitadas situações com que se deparam.

A melhor maneira de “relatar” as atividades da Autónoma Academy é chamar a atenção para o Relatório de Atividades para o ano letivo de 2018/2019, a que acresce o Plano de Atividades e Orçamento para o ano letivo de 2019/2020 (Anexo 2 - Cursos não conferentes grau).

Do relatório de atividades há que salientar as referências à melhoria da “capacitação interna”, fundamental para responder ao crescimento em quantidade e ao aumento das exigências em qualidade dos potenciais formandos e das empresas e instituições públicas e privadas, nacionais e estrangeiras que interagem com a Autónoma Academy. Como se refere, também, no relatório, essa melhoria tem de ser continuada para que a dinâmica adquirida não se perca.

Em termos de realizações no campo formativo, evidencia-se a operacionalização de mais de 30, tendo sido disponibilizadas ao mercado mais de 40 ofertas formativas, a que há a acrescentar, na perspetiva dinâmica já assinalada, a preparação de cerca de 10 cursos a lançar no ano letivo de 2019/2020.

Em comparação com o ao precedente, o número de alunos cresceu 8% (440 alunos), superando os 414 previstos no plano de atividades e o número de horas de formação cresceu 12%, ultrapassando as 60.000 horas em ofertas formativas em áreas de conhecimento que “vão desde a história e humanidades até à gestão, ao direito e às

relações internacionais”, em conjugação com os respetivos departamentos e docentes da UAL.

Mas tão relevante quanto estes cursos, são de realçar os contactos com diferentes parceiros sociais “na organização de eventos variados nas instalações da universidade (seminários, workshops, conferências), quer na participação em eventos organizados pelos parceiros onde a Autónoma Academy esteve presente”.

Esta citação, propositadamente longa, do relatório em anexo, é uma resposta às preocupações já expressas no relatório do Reitor relativo ao ano letivo precedente, no que toca às relações das universidades com a sociedade civil, criticando uma lógica exclusivista (relembrando o “defunto” (será mesmo?) “condicionamento industrial”, uma característica paradigmática do corporativismo) das instituições de ensino superior, que se estendem até à exigência de localização das atividades e em clara contradição com o tão invocado Estudo da OCDE aí referido.

No Anexo 2 são, depois, descritas com maior pormenor as várias atividades desde cursos abertos (os tais com 440 alunos), cursos não abertos, organização e preparação em eventos e comunicação, até à já referida descrição de cursos preparados para lançamento no ano letivo 2019/2020.

Estes últimos, em conjugação com o Plano e Orçamento para 2019/2020, serão retomados no capítulo final de programação estratégica, altura em que mais aprofundadamente se procurarão identificar os desafios futuros que as evoluções constantes põem à formação contínua.

Neste ponto do relatório, a conjugação destas notas com a leitura atenta do Anexo 2, na parte relativa ao Relatório de Atividades de 2018/2019 dará uma ideia clara do trabalho aí desenvolvido.

Contudo, e ainda no mero campo descritivo, não pode deixar de ser assinalada a existência de 17 cursos de pós-graduação em diversas áreas (um deles repetido com um conjunto de quase 80 alunos – Pós-Graduação em Gestão e Direção de Segurança, em continuidade com anos anteriores) e vários cursos<sup>(11)</sup> que respondem a necessidades mais específicas e orientadas (saliência, pelo seu significado social,

para o Curso de Português para falantes de Mandarim), a que acresceram, ainda 2 workshops (Proteção de Dados e legendagem) e 2 MBA (um deles muito específico – em Gestão de Unidades de Bar), área cuja evolução crítica recente deverá ser estudada atentamente.

Duas notas adicionais ainda nesta área de cursos abertos: a primeira para assinalar a integração do Instituto de Artes e Ofícios da CEU na responsabilidade de gestão da Autónoma Academy. A segunda para assinalar a contínua ligação à UAL e ao Conselho Científico na valorização académica dos cursos realizados na Autónoma Academy (que se estende também a cursos não abertos que serão referidos de seguida) possibilitando, caso os alunos se submetam às necessárias avaliações, à atribuição de unidades de crédito que, sob prévia aprovação do Conselho Científico da Universidade Autónoma de Lisboa, podem ser usados nos cursos conferentes de grau.

Esta ligação à UAL é ainda robustecida como se revela no relatório do Anexo 2, pela realização da Universidade de Verão Montepio/UAL ou no apoio da Autónoma Academy à realização dos mestrados e doutoramentos no âmbito do protocolo com o IBEA/IURJ.

Um ponto não irrelevante do relatório é a referência de cursos não abertos pelo que significaram de esforço, tempo e investimento não compensado, situação que o relatório muito bem expressa quando escreve que “há que continuar a melhorar os critérios e avaliação prévia da sua viabilidade, para reduzir a taxa de cursos preparados e não executados”.

A leitura da tabela 2 do relatório do Anexo 2 descreve quer os cursos não realizados, quer outro tipo de ações de interação com entidades nacionais e estrangeiras para a realização de atividades dirigidas especificamente aos objetivos dessas entidades.

A descrição desses cursos e o seu potencial conteúdo parecem indicar que todos, ou quase todos, correspondem a áreas de grande interesse profissional e social, abordando temas com novidade crescente.

O risco que daí decorre é natural e há que gerir bem esse risco, mas há que procurar, pelo menos nalguns desses cursos, não desistir do seu lançamento.

Naturalmente, dada a forte e crescente competição por parte das instituições de ensino superior nesta área da pós-graduação e de cursos para executivos, é crucial uma boa comunicação.

E, neste ponto, há que reconhecer o grande esforço feito, que tem de ser continuado, em estreita ligação com os departamentos da CEU/UAL, cuja função principal é essa e a que a Autónoma Academy tem dado uma contribuição reconhecidamente valiosa.

De notar ainda a referência aos muitos eventos com parceiros exteriores à universidade nos mais variados campos (11 apresentados no relatório), bem como a crescente utilização das novas tecnologias e redes sociais, as primeiras mais ligadas à função pedagógica (20 vídeos produzidos na UAL), os outros à comunicação com o exterior.

Não seria curial terminar a referência às atividades da Autónoma Academy sem a menção da sua preocupação contínua com a melhoria da qualidade dos seus cursos, bem visível nos sistemáticos processos de avaliação e procura de correção de situações menos conseguidas, em, obviamente, à sua contínua preocupação de uma gestão financeira equilibrada. Daí resultou, para além do aumento do número de alunos já referidos, o aumento da receita média por alunos, tendo a receita aumentado 22,4%, atingindo 491 mil euros, incluindo 7200 euros de benefícios concedidos pelo Conselho de Administração da CEU.

Apesar de, por necessidade de aumentar as despesas, até no pessoal, para fazer face ao referido crescimento, o contributo para os resultados da CEU cresceu 3,6%.

Reconhece-se assim o duplo papel da Autónoma Academy no contexto da CEU/UAL. Como entidade que vive, fundamentalmente, das receitas dos seus cursos, alguns deles naturalmente deficitários, os resultados líquidos da Autónoma Academy são um contributo crescentemente relevante para o desejável equilíbrio financeiro da CEU.

Isso é feito através do alargamento e do aprofundamento das relações da CEU/UAL com a sociedade, mais especificamente empresas e outras organizações de natureza variada, para além da captação individual de alunos interessados em melhorar os seus conhecimentos específicos no seu campo profissional ou, e cada vez mais, melhorar

os seus conhecimentos gerais ou até específicos noutras áreas, uma exigência cada vez maior da sociedade em que os conhecimentos transversais ajudam à necessária flexibilização de competências.

Essa também tem de ser uma função crucial e insubstituível das instituições de ensino superior que a Autónoma Academy tem procurado assumir com responsabilidades crescentes.

### 1.1.3. O papel do Conselho Científico

Na sequência do referido no Relatório do Reitor relativo ao ano letivo precedente, o Relatório de Atividades do Conselho Científico, assinado pelo seu Presidente, Prof. Doutor Armindo Saraiva Matias (ver Anexo 3 – Relatório de Atividades do Conselho Científico) sumaria o conjunto de atividades realizadas ao longo de 2018/2019, no âmbito das suas competências.

O Reitor regista com agrado o ponto 7 desse relatório que aqui se reproduz integralmente: “É de realçar a presença assídua dos membros do Conselho Científico, nas reuniões, atingindo uma média superior a 17, em 23, nas 9 sessões”.

Esta referência específica tem como motivo a valorização da presença dos conselheiros, uma presença que se deseja ativa, interventiva e cooperante, num duplo sentido de promover a interdisciplinaridade e a conjugação dos problemas específicos de cada unidade orgânica num problema global da UAL e, conseqüentemente, de todos e de cada um dos conselheiros.

A constituição do Conselho Científico, que é um só para toda a universidade, não poderá funcionar em pleno, isto é, pondo em prática todas as suas competências, sem esta perspetiva integradora.

De facto, cada um dos conselheiros foi eleito, globalmente, pelos seus pares e não representa nenhuma unidade orgânica em particular. Isto não obsta, é claro, a que quando se discute em Conselho Científico uma questão específica de uma área ou de uma unidade orgânica, os conselheiros dessa área ou dessa unidade não sejam naturalmente incentivados a participar mais ativamente na discussão, não na

qualidade de representantes e, portanto, defensores de uma eventual proposta, mas como mediadores da discussão no Conselho, para que este assuma uma decisão muito participada e informada. Faz então sentido que, quando os membros do Conselho são eleitos, possa haver alguma preocupação por conseguir a maior presença de membros que pertençam a diferentes áreas científicas e/ou unidades orgânicas.

Então, de facto, é curial a maior presença possível do maior número de conselheiros em todas e cada uma das sessões. Sendo certo que o Conselho não pode funcionar sem quórum, uma votação tem tanto mais significado quanto maior for o número de votantes. Os dados do relatório relativos a 2018/2019 representam uma média de quase 75% de presenças, isto é, de três quartos dos conselheiros, um valor acima do valor tipicamente usado para as maiorias qualificadas: dois terços.

Esta satisfação, no entanto, poderá e deverá ser ainda maior, espera-se, para o futuro, aumentando o número de presenças e a participação individual dos conselheiros quer nos assuntos agendados, quer em adequadas sugestões para discussão futura.

Esta “visão” do funcionamento do Conselho, aliás em sintonia com os Estatutos da UAL, também não pode abdicar de uma estrita ligação com as diversas Comissões Científicas, já que a segurança da qualidade das propostas ao Conselho Científico depende, em muito, do bom funcionamento dessas comissões, quer garantida por uma presença muito significativa dos seus componentes, quer por uma discussão muito participada, baseada em adequado estudo dos temas que são propostos para cada sessão.

Retomando o conteúdo do relatório que figura no Anexo 3 – Relatório de Atividades do Conselho Científico, verifica-se que a grande “fatia” da sua atividade se centrou na aplicação das competências que figuram na alínea l), m), n), O) e p), do Artigo 22º - Competência do Conselho Científico, dos Estatutos da UAL, obviamente imprescindíveis para o regular funcionamento dos vários departamento e ciclos de estudos da UAL.

Além disso, é de salientar a interação com a Autónoma Academy na medida em que, por proposta desta, aprova cursos não conferentes de grau e as respetivas condições subjacentes para o reconhecimento de créditos eventualmente obtidos pela realização desses cursos.

Relevo ainda para a constituição de um grupo de trabalho para preparar a realização das Jornadas de Investigação da UAL. Com isso dá-se o “pontapé de saída” para uma presença mais ativa na área da investigação que, nas suas competências, está distribuída pelas alíneas b), e) e g) do já referido Artigo 22º dos Estatutos da UAL, esperando-se que daí surjam frutos que contribuam para um maior desenvolvimento em simultâneo com a melhoria da qualidade da investigação de que a UAL tanto carece.

Reconhece-se, entretanto, que o exercício de outras competências relevantes para o funcionamento da UAL está muito dependente das atividades e de propostas formuladas nas unidades orgânicas e outras áreas não só da UAL, mas também da Entidade Instituidora, dado a necessária conjugação que tem de haver entre ambos. São os casos das competências relativas às alíneas b), c) d), e) e j), o que não preclude, obviamente, que o Conselho, através dos seus membros, possa estimular a concretização de propostas que venham a cair na aplicação das suas competências.

Entende o Reitor que estas considerações apresentadas neste relatório relativo a 2018/2019 têm alguma oportunidade quando se conclui um ciclo de 3 anos de funcionamento do Conselho Científico e, após as eleições realizadas em julho de 2019, para escolha dos seus membros e em setembro de 2019 para escolha do Presidente do Conselho Científico, novo ciclo se abre, em que se espera a consolidação do muito que já está feito e a busca de um mais completo exercício das suas competências que, para poder ser concretizado, exige o empenho de todos e uma boa conjugação e cooperação com todas as autoridades académicas da UAL com o Conselho de Administração da CEU.

Aliás, no ponto 10 do seu relatório, o Presidente do Conselho Científico salienta esse bom relacionamento do Conselho Científico com os demais órgãos da UAL e da CEU



e, mais especificamente, no ponto 11 o “excelente relacionamento entre o Conselho Científico e o Reitor”, com preservação das respetivas autonomias.

O Reitor, nesta transição de mandatos do Conselho Científico da UAL, quer agradecer a todos os membros do Conselho Científico cessante a atividade desenvolvida em prol da UAL e, em especial ao seu Presidente, Professor Doutor Armindo Saraiva Matias, as relações cordiais que entre nós sempre estiveram presentes e que foram, aliás, o veículo privilegiado para o conhecimento mais aprofundado dos problemas do Conselho Científico e do seu funcionamento, bem como da apreciação comum de casos de “fronteira” de competências que foram, por isso mesmo, sempre ultrapassados.

Aos novos membros do Conselho Científico e, em particular, ao seu Presidente, Professor Doutor José Subtil, reitero os votos formulados por altura da sua eleição, de um trabalho profícuo, contando sempre com a cooperação e disponibilidade do Reitor para o melhor exercício de todas as competências do Conselho Científico que serão, afinal, votos para o melhor funcionamento da UAL.

Uma dessas competências, como frisei na altura, está na alínea a) “Elaborar e aprovar o seu regimento”, incluindo o processo eleitoral dos seus membros, “livrando” o Reitor de uma intervenção de última hora ao abrigo da alínea e) do Artigo 17º dos Estatutos da UAL, que não gostará de repetir.

#### **1.1.4. O papel do Conselho Pedagógico**

O Conselho Pedagógico deve ter na universidade um papel relevante no que toca às práticas pedagógicas que devem adequar-se quer aos novos instrumentos pedagógicos disponíveis, quer às diferentes características dos estudantes e das áreas de estudo/aprendizagem em que se inserem.

Esta introdução resulta do confronto do Relatório de Atividades do Conselho Pedagógico relativo a 2018/2019 (Anexo 4) como o de 2017/2018, pois, sendo ambos bastante sucintos, apresentam, no entanto, conteúdos bem diferenciados. Enquanto o de 2017/2018 é constituído, fundamentalmente, pela enumeração das atividades

efetuadas, o de 2018/2019 constitui, sobretudo, uma reflexão sobre as dificuldades que se põem ao bom funcionamento do Conselho, sobretudo no que diz respeito à “adaptação do Conselho Pedagógico aos novos Estatutos da CEU/UAL” que se mostrou difícil” particularmente em consequência da “necessidade de renovar em cada ano escolar a totalidade dos conselheiros/discidentes, eleitos por um ano letivo” (nº 5 do Artigo 24º dos Estatutos da UAL).

Na sequência desta afirmação, bem fundada, o relatório descreve todas as dificuldades encontradas, algumas delas, quiçá insuperáveis se nos ativermos à letra do nº 5 do Artigo 24º, e das tentativas, nem sempre coroadas de êxito, para as ultrapassar.

Apesar das dificuldades, o relatório conclui que o conselho “satisfez as solicitações que lhe foram feitas e que correspondem às competências que lhe são estatutariamente atribuídas”. Para isso o Conselho organizou-se em “grupos de trabalho paritários, para as diferentes tarefas, desde a avaliação dos questionários de autoavaliação até à formação dos docentes”.

Particularmente desafiante é a afirmação na avaliação do regimento, para obstar a problemas de quórum, tendo nomeado “um grupo de trabalho sobre a organização do Conselho de maneira a otimizar o seu funcionamento tendo em consideração a realidade da sua dimensão, que sendo riqueza é também complexificação, e a diferente duração dos mandatos”.

Sendo o Conselho Pedagógico único para a universidade, são-lhe, obviamente, aplicáveis algumas das considerações já feitas a propósito do Conselho Científico e que aqui se reiteram, designadamente à necessidade de os seus membros estarem presentes e participarem ativamente.

Para que tal possa funcionar adequadamente é necessária uma ligação aos diversos Conselhos Escolares que, por sua vez, têm de funcionar de acordo com as suas competências de um modo regular e eficaz, emulando o que foi dito, *mutatis mutandis*, a propósito das comissões científicas do departamento.

Só que estas observações, por muito lógicas e pertinentes que possam ser, vêm a sua efetiva aplicação ser “refém” das condições estatutárias, particularmente no que diz respeito à efetiva paridade do funcionamento de docentes e discentes e o conseqüente problema do quórum.

Há, desde logo, uma diferença clara na estabilidade da dimensão entre o Conselho Pedagógico e o Conselho Científico. Este último, tem uma composição estável e bem definida, enquanto o Conselho Pedagógico (nº 2 do Artigo 24º dos Estudos da UAL) abre as portas a uma dimensão variável já que ela depende do número de cursos existentes, podendo, dada a paridade de representação dos corpos docente e discente, atingir dimensões que ponham em perigo um bom e adequadamente participado funcionamento do Conselho.

A experiência referida no relatório do Anexo 4 de criar grupos de trabalho ou comissões para responder a esse problema (e também ao do quórum que daí pode resultar) é, por certo, uma tentativa para superar este problema, mas não ultrapassa o problema central da garantia, em permanência, da desejada paridade.

Vale a pena, por isso, colocar este objetivo da paridade no seu devido contexto. Assim, no processo de Bolonha, quer inicialmente, quer agora já no âmbito do Espaço Europeu do Ensino Superior, a defesa consistente e constantemente ampliada do papel dos estudantes no funcionamento das instituições de ensino superior e, designadamente, nos seus órgãos de gestão escolar e pedagógica, leva necessariamente à fundamentação dessa busca de paridade. Aliás, mesmo no campo semântico, essa busca está implícita na expressão ensino/aprendizagem, ligando umbilicalmente ambos, olhando para o ensino como uma relação biunívoca e não como anteriormente era entendida do “mestre” e “aluno”.

Aliás, as próprias tecnologias pedagógicas de que hoje dispomos e a aceleração (e a dispersão) dos conhecimentos conferem à interatividade um papel relevante.

Neste sentido não parece de pôr em causa a paridade e muito menos a fundamentação que leva a um novo estilo pedagógico que, na opinião do Reitor, pode e deve ser

devidamente estudado no âmbito do Conselho Pedagógico, em consonância, aliás, com o nº 2 do Artigo 25º dos Estatutos da UAL.

Todavia, se é legítima esta fundamentação, não parece ao Reitor haver dúvidas sobre a operacionalização desta paridade, obedecendo à letra dos estatutos.

Assim, se o nº 5 do Artigo 24º impõe que “o mandato dos estudantes é de um ano e cessa no início de cada ano letivo” e cada estudante eleito para o conselho é um delegado de turma eleito pelos seus pares, isto significa a total impossibilidade de não haver hiatos temporais na representação dos estudantes.

Com efeito, prévia a essa eleição estão todas as eleições para delegados de turma e estas só se podem fazer com as turmas definidas e em funcionamento, ou seja, no ano letivo imediato, sendo impossível a coincidência como fim do mandato do estudante representante de cada curso.

Daí que para que a paridade se mantenha, algo terá de ser mudado. Uma alternativa poderá ser alterar o nº 5 do Artigo 24º para, por exemplo: “O mandato dos estudantes é de um ano, mantendo-se o estudante no conselho até ser eleito o seu substituto”.

Claro que isto não faz sentido no caso de estudantes que acabaram os seus cursos e, portanto, se não manterão na UAL. Nesse caso e, atentas essas situações, durante o próprio ano letivo poder-se-á escolher um putativo substituto entre os delegados de turma desse curso cuja expectativa não seja terminar o respetivo curso nesse ano.

Obviamente com estas observações, o Reitor não pretende intervir na competência do Conselho Pedagógico, designadamente a conferida pelo nº 1 do Artigo 25º dos Estatutos da UAL – “Elaborar e aprovar o seu Regimento”, mas sim contribuir para uma reflexão que garanta o prestígio do Conselho Pedagógico, dando-lhe condições para que todas as suas competências sejam exercidas em pleno.

Só nesse caso os estudantes e os docentes eleitos estarão incentivados a participar de um trabalho indiscutivelmente relevante para a universidade e para a sua prática pedagógica.

Basta ter em atenção as competências ligadas à promoção de inquéritos regulares, à avaliação pedagógica dos docentes, à aprovação do regulamento geral de avaliação de conhecimentos, à apreciação de queixas relativas a falhas pedagógicas e à criação de propostas para as ultrapassar, para se ter bem em conta o que está em causa.

O Reitor agradece ao Presidente do Conselho Pedagógico, Professor Doutor João Hipólito, o trabalho realizado e, em particular, o ter levantado estes problemas, sem a resolução dos quais o funcionamento do Conselho Pedagógico padecerá de falhas sérias, a menos das quais será o potencial desincentivo dos seus membros.

Aos membros que persistentemente têm procurado responder às competências que lhe são cometidas, vai também o meu apreço e neste particular, e numa perspetiva “histórica” de funcionamento do conselho, quero deixar um agradecimento veemente à Mestre Telma Ruas.

Uma palavra final, mas não irrelevante para a ligação, também oportunamente citada no relatório do Anexo 4, entre o Conselho Pedagógico e o Provedor do Estudante, fundamental para a real integração dos estudantes na UAL e em consonância com as competências de que dispõe, como se descreve no ponto seguinte.

#### **1.1.5. O Provedor do Estudante**

A figura e a função do Provedor do Estudante têm um papel de grande importância na garantia de um funcionamento equilibrado e sereno, designadamente no que respeita à integração completa dos estudantes no dia a dia da vida da universidade.

Os Estatutos da UAL dão corpo a esta preocupação dedicando-lhe uma Secção de 2 artigos, o 50º que define as características e o seu modo de funcionamento e o 51º que estabelece as suas competências.

O Artigo 50º especifica no seu nº 1 que a sua “ação se desenvolve em articulação com as associações de estudantes e com os órgãos de governo da UAL, designadamente o Conselho Pedagógico e com as diversas unidades orgânicas.

A sua especial ligação ao Conselho Pedagógico é claramente estabelecida no nº 3 desse mesmo artigo, quando estabelece que “O Provedor do Estudante pode participar

nas reuniões do Conselho Pedagógico, sem direito a voto, por sua iniciativa ou a pedido do respetivo presidente”.

As suas competências específicas (Artigo 51º) são bem explícitas no nº 1 desse artigo, competindo-lhe “atender e apreciar todas as questões que envolvam os estudantes e que lhes sejam suscitadas por estes, pelos órgãos de governo da UAL ou pela Entidade Instituidora”.

Cotejando estas obrigações e competências com a atividade do Provedor do Estudante no ano letivo 2018/2019, que se apresenta no Anexo 5 - Relatório de atividades do Provedor do Estudante, fácil é concluir que, como sempre tem sido, o Provedor do Estudante cumpriu, com rigor, zelo, prudência e bom senso, as suas atribuições, usando adequadamente as competências que lhe são cometidas pelos estatutos, incluindo, e não é questão menor, a elaboração das recomendações que cada caso lhe suscitou, com um acompanhamento muito próximo dos estudantes e de todas as outras entidades eventualmente envolvidas nos problemas que foram levantados.

Por isso mesmo, o Reitor agradece e felicita o Provedor do Estudante, Dr. Ruy Seabra, pelo empenho constante na resolução de conflitos e até, o que não é menos importante, na preempção de eventuais conflitos, ressaltando a interação constante com a Reitoria, naquilo que às competências do Reitor dizia respeito.

Como é habitual, o relatório descreve, com rigor, as situações ocorridas durante o ano letivo de 2018/2019, bem como as soluções preconizadas, pelo que será útil a leitura do Anexo 5, evitando o Relatório do Reitor entrar em pormenores que aí estão claramente descritos.

Há, no entanto, um tema que repassa todo o relatório do Anexo 6 que convém ser relevado e que se prende com a defesa do papel central do estudante na universidade e que, porventura, não tem sido devidamente assumido nem pelos estudantes, nem por alguns corpos da universidade, designadamente por parte de alguns docentes.

O estudante é o “coração” da universidade enquanto entidade de ensino/aprendizagem, de investigação e de inserção na sociedade. O estudante não é um “cliente” e muito menos “utente” da universidade. O estudante tem de ser um

“agente” na universidade. Isso é sistematicamente enfatizado em todos os documentos, proclamações e comunicados do “Processo de Bolonha” e está devidamente assumido no Estatuto da Universidade, sendo cometido ao Provedor esse papel de charneira em casos específicos de eventual conflito de funcionamentos para todas (sublinho o todas) “as questões que envolvam estudantes”.

Este “todas” não significa que são só, ou até preferencialmente, da competência do Provedor do Estudante as questões “entre” estudantes, mas todas as que envolvam, quer sejam docentes, quer funcionários, ou mesmo órgãos da UAL.

E assim tem sido assumido pelo Provedor do Estudante, como é evidente pela enumeração no relatório do Anexo 5 da tipologia dos problemas abordados, que cobrem uma larga gama de situações, não podendo o Reitor deixar de chamar a atenção para as reclamações dos estudantes face aos comportamentos de docentes mas, em especial, e em sentido contrário, de uma participação de um “Docente contra aluno que o maltratou”.

É evidentemente uma situação inaceitável, mas que, no conjunto de todos os casos apresentados, que são poucos, não põe em causa o “bom ambiente” que reconhecidamente se vive na UAL e para o qual contribui significativamente a ação do Provedor do Estudante.

Que as questões relativas aos estudantes são importantes é bem provado numa ação da IGEC - Inspeção Geral da Educação e Ciência a propósito das “queixas” dos estudantes e da alegada necessidade de as “queixas” dos alunos deverem ser analisadas pelo Conselho Pedagógico e não só pelo Provedor do Estudante.

O relatório do Anexo 5 é suficientemente claro sobre a natureza dessa inspeção, sendo necessário distinguir o que são “falhas pedagógicas” que, essas sim, deverão ser apreciadas pelo Conselho Pedagógico (nº 5 do Artigo 25º dos Estatutos da UAL) das outras queixas, designadamente da área disciplinar, cuja competência é da Entidade Instituidora.

Aliás, a presença do Provedor do Estudante nas reuniões do Conselho Pedagógico poderá garantir adequadamente que a preocupação da IGEC será respondida.

### 1.1.6. A Biblioteca, Serviços Editoriais e Atividade de Extensão

Como se tem repetidamente referido nos relatórios anteriores, a Biblioteca e os Serviços Editoriais não estão, formal e diretamente, na responsabilidade do Reitor, mas é claro que a sua estreita ligação ao ensino/aprendizagem e à investigação não podem nem devem ser omitidos neste relatório. Aliás, estas atividades são uma das maiores provas empíricas da relevância, já muitas vezes salientada, que as funções e os funcionários não docentes/investigadores têm no bom funcionamento e na “performance” das universidades.

Os relatórios dos Anexo 6 – Relatório das atividades da Biblioteca e Anexo 7 – Relatório de Atividades dos Serviços Editoriais e atividades de extensão, com conteúdos bem pormenorizados de toda a atividade, bem como dos seus condicionamentos no ano letivo 2018/2019, dispensam qualquer informação adicional por parte do Reitor neste relatório.

O Reitor reconhece e agradece a dedicação e a competência da Dra. Catarina Figueirinha Lopes (Biblioteca) e da Mestre Madalena Mira (Serviços Editoriais) que estão bem refletidos nesses anexos, bem como a solicitude que sempre têm demonstrado nas questões que, em termos pessoais, o Reitor lhes tem posto, na sequência do que, atrás se diz, ou seja, do inestimável papel que essas atividades têm naqueles que o Reitor mais especificamente tutela.

Acresce que, como também já é usual, ambos os relatórios vêm acompanhados dos planos de atividades para o ano letivo de 2019/2020.

Não sendo necessário, como foi já escrito, acrescentar qualquer informação sobre essas áreas, caberá ao Reitor, naturalmente, tirar algumas lições da observação de tão pormenorizados relatórios.

Assim, no que toca à Biblioteca, há que assinalar a relativa estabilização da situação, após as alterações sofridas, sem descurar as várias preocupações e deficiências de natureza estrutural ou logística que sempre ocorrem quando se dão mudanças significativas, e que se esperam possam ser ultrapassadas ou, pelo menos, minoradas.



Já quanto ao funcionamento da Biblioteca e, particularmente, ` sua utilização por parte dos estudantes e docentes, natural fonte de avaliação do Reitor, os dados não são entusiasmantes e não por falta de capacidade de resposta dos Serviços da Biblioteca ou do empenhamento dos seus funcionários.

De facto, a queda muito acentuada do número de entradas na Biblioteca de 2017/2018 para 2018/2019 (22,8%!) não pode deixar de interrogar ao Reitor sobre as suas causas.

A hipótese mais “agradável” como causa dessa queda é a utilização do acesso virtual, compatível, aliás, com a natural transformação que os Sistemas de Informação e Comunicação têm trazido à sociedade e, naturalmente, ao processo educativo e ao de investigação.

Só que, a consulta das informações constantes do Anexo 6 não são suficientes para suportar esta hipótese, basicamente por várias razões:

- o número de empréstimos domiciliários não aumentou;
- a utilização das bases de dados da Biblioteca Virtual que, em hipótese, poderia em parte, substituir as consultas no local, apenas viu aumentar os downloads em cerca de 6% (não há ainda dados suficientes para comparação dos acessos), valor muito insuficiente para compensar a referida queda;
- além disso, a substituição referida não pode ser perfeita, já que o objetivo e a natureza dos tipos de consulta pelos dois meios não são rigorosamente iguais. Consultas, por exemplo, de obras clássicas e manuais básicos (fundamentais no campo pedagógico) não são substituíveis pela consulta de bases de dados, nem estarão muitas dessas obras acessíveis senão por visita direta ou empréstimo.

Aliás, o crescimento acentuado das consultas da B-on (cerca de 27%) mostra, isso sim, uma crescente preocupação de busca de informação eventualmente mais ligada à investigação e não tanto à área pedagógica.

De tudo isto resulta a natural preocupação do Reitor, sobretudo na área pedagógica, pelo modo como o processo ensino/aprendizagem está a decorrer. Se o que se pretende é substituir aulas clássicas por “tempos de contacto” em que os estudantes

são agentes ativos e não meros repetidores de lições dos “mestres”, as informações do relatório do Anexo 6 devem dar um sinal de alarme que leve à melhoria do processo e a uma mais eficiente e empenhada utilização dos tempos de contacto.

Sem deixar de dar relevo às outras áreas da Biblioteca, designadamente à cooperação com as congéneres, à formação de utilizadores e à formação contínua, o Reitor não pode deixar passar em claro a referência, aliás extensa, ao que se passa com o “Camões – Repositório Institucional”, com uma “estrutura” de consultas aparentemente paradoxal, pois entre 2017/2018 e 2018/2019 o número de consultas caiu fortemente (22,8%), tal como caiu número de depósitos (36,3%), mas o número de “downloads” aumentou significativamente (41,7%!).

Será interessante encontrar razões para este “paradoxo”, parecendo haver uma maior “seletividade” e utilidade das consultas ou ainda, e até em complemento, que as novas publicações depositadas, embora em número decrescente, sejam mais consultadas.

Mas a chamada de atenção para o repositório não é tanto para a sua dimensão e o seu tipo de utilização, que são importantes, mas mais para a forte e justificada afirmação do relatório do Anexo 6, que cito: “É imperativo o cumprimento da política de depósito de publicações e o cumprimento das normas da FCT. Contudo, a maioria dos docentes/investigadores não cumpre!”. E o gráfico desse anexo que representa a relação entre o número de publicações que os docentes/investigadores enviaram ao Gabinete de Apoio à Investigação e o número de depósitos efetuados no repositório institucional no ano letivo 2017/2018. É claríssimo: “Só 21% da produção científica comunicada ao GAID é que foi depositada”.

No que diz respeito aos Serviços Editoriais, o relatório do Anexo 7 – Relatório de Atividades dos Serviços Editoriais e atividades de extensão - mostra bem que não é por falta de apoio e de condições que os docentes/investigadores da UAL não publicam.

Isso é bem claro na amplitude dos serviços oferecidos que vão de “facilitadores na relação autor-editora comercial, procurando as empresas mais adequadas em função da temática, para que os autores possam editar em papel, mediante um subsídio da

CEU”, na lógica da manutenção da chamada EdiUAL, até, na mesma lógica, ao fomento da edição em Acesso Aberto.

Acresce o não menos importante apoio personalizado a docentes nas diversas vertentes, desde a avaliação da viabilidade da edição, ao fomento de edições conjuntas, passando pelo apoio na pesquisa de normativos de publicação e pela pesquisa de publicações indexadas para envio de artigos.

Se a isto adicionarmos a presença da Mestre Madalena Mira nos Conselhos Editoriais das revistas on-line da UAL (Janus.Net, Psique e Estudo Prévio), bem como os apoios necessários na Plataforma on-line, ficará bem claro o papel relevante que estes serviços e a Mestre Madalena Mira têm no campo da investigação e no apoio às publicações que, como bem se sabe, é uma área importante na avaliação/acreditação dos segundos e, sobretudo, terceiros ciclos de estudo e em que a UAL precisa claramente de melhorar.

Uma nota final para as publicações feitas ou em curso através da EdiUAL, estando 12 em curso a que crescem 10 já concluídas, contando com as edições on-line.

## 1.2. As atividades de Investigação

A investigação é parte integrante e fundamental das funções do ensino superior e, em particular, da universidade.

Considerando que a universidade deve ser, ela mesmo, uma entidade coerente, ou seja, as suas funções não devem ser segregadas, mas integradas, a investigação não deve estar desligada da função ensino/aprendizagem, nem da sua imprescindível integração da sociedade em que se integra, em particular na contribuição para a resolução dos seus problemas concretos, e até, como “centro de pensamento” que deve ser na antecipação desses problemas.

A ser assim, os caminhos da investigação na universidade devem ser vários entrecruzados, desde a investigação fundamental à investigação pedagógica,

passando pela investigação aplicada, sendo esta aquela que melhor pode corresponder à resposta às necessidades da sociedade.

Por outro lado, a investigação pedagógica visa melhorar o processo ensino/aprendizagem, um desafio premente hoje em dia, quando estão em causa, por um lado, o objetivo do aumento de estudantes no ensino superior e, por outro, a correta e eficiente utilização dos meios digitais para melhorar a eficiência do processo ensino/aprendizagem, em particular a busca do adequado conteúdo e funcionamento dos designados tempos de contacto.

A investigação fundamental será aquela que, ancorada nos conhecimentos atuais, busca, em permanência, o seu alargamento e o seu aprofundamento, cujo “produto” mais aplicado são as patentes, não completamente desligadas da investigação aplicada.

Infelizmente, designadamente no que toca à avaliação e acreditação de cursos universitários e de centros de investigação, é quase exclusivamente esta última vertente que é valorizada e, ainda por cima, o valor e a “objetividade” dos seus resultados têm por base também quase exclusivamente, uma métrica baseada em publicações e dentro destas, com heterogeneidades gritantes determinadas por editores com poder oligopolista (incluindo a exigência de pagamento para submeter artigos para publicação).

Mas essa heterogeneidade vai repercutir-se ainda numa outra vertente da “métrica” que são os designados “fatores de impacte” das publicações.

Ora, desde a Declaração de S. Francisco que esta visão estrita é posta em causa, designadamente nos “fatores de impacte”, evidenciando-se, também, a necessidade de a avaliação se concentrar mais no conteúdo do que na sua publicação, bem como no seu interesse para a sociedade, incluindo a investigação em todas as áreas de conhecimento e a busca de respostas às questões que desafiam cada sociedade em que a universidade se insere e não só, nem principalmente, os problemas que interessam a fortes grupos de interesse das sociedades mais desenvolvidas.

E é nisto que se baseiam os mais “famosos” “rankings” das universidades, ao mesmo tempo que politicamente se “enche a boca” com as preocupações de Desenvolvimento Sustentável e, em particular, a diminuição das gritantes desigualdades quer a nível interno dos países, quer a nível internacional.

E, assim, fica claramente minorizado todo o processo integral que deve configurar uma universidade.

No entanto, em sentido contrário, isto é, indo mais na linha da tal visão integrada da investigação na universidade e nos vários campos do conhecimento, foi descrito no “Relatório Final do Programa de Financiamento Plurianual das Universidades de I&D” da Fundação para a Ciência e Tecnologia, como um dos critérios de avaliação: “(A) **Qualidade, mérito, relevância e nível de internacionalização da atividade de I&D realizada no período de avaliação** aferidas por padrões internacionais, considerando originalidade, consistência e rigor, bem como a relevância dos resultados. Para este efeito são consideradas normalmente contribuições para o avanço e aplicação do conhecimento: publicações; formação avançada; iniciação científica de jovens estudantes; organização de conferências; colóquios ou seminários, patentes; protótipos ou produtos; preservação, curadoria e disseminação de dados e resultados de atividades de I&D respeitando as práticas e os princípios da ciência aberta; promoção da cultura científica e tecnológica; ações de especial relevância para a sociedade de natureza científica, tecnológica, cultural, artística, social ou económica”.

Parece ser legítimo considerar que com exceção da investigação pedagógica (eventualmente justificada pela natureza e objetivos da FCT), o conteúdo deste critério (A) se aproxima do que atrás foi indicado como objetivos globais e integrados de uma universidade, ainda por cima, explicitamente assumidos numa lógica de afastamento das métricas de publicação e, sobretudo, de “fatores de impacte”.

Seria um passo esperançoso se os primeiros sinais da sua aplicação não sugerissem que os Painéis de Avaliação integram avaliadores que não assimilaram estes critérios e vivem “culturalmente” no ambiente gerado pelos critérios e métricas tradicionais.

E se, como parece, é este o critério que continua a prevalecer, apesar dos “bons propósitos de (A), então continuará a universidade a viver afastada dos objetivos globais e integrados a que deve obedecer, tanto mais que aqueles que os perseguirem serão “desacreditados” por não se desenvolverem na linha dessas métricas.

E para que os critérios (A) possam verdadeiramente configurar a universidade, muitos passos e mudanças de mentalidade serão ainda necessários, se é que tal será conseguido.

Um dos passos a dar passa, por certo, pela cooperação, através de acordos ou mesmo de fusões de várias instituições existentes, para conseguirem integrar, com qualidade, as várias vertentes da universidade acima descritas. Mas se algumas delas precisa mais de integração pelas exigências que comporta é a atividade de investigação, que deveria estar também ligada a Escolas Doutorais comuns para responder às exigências dos terceiros ciclos.

Esta reflexão inicial do Reitor justifica-se talvez como enquadramento do que foi a atividade de investigação no ano letivo de 2018/2019 na UAL, tendo em atenção que a organização atual da informação ainda não permite uma visão ela própria integrada de todas essas atividades, já que se em boa parte tem já uma informação agregada e centrada em unidades de investigação, outra, às vezes relevante, encontra-se dispersa por atividades dos seus docentes, quer individualmente, quer pela sua ligação a outros centros de investigação fora da universidade.

Assim, do ponto de vista da organização mais institucionalizada da investigação na UAL, o “Relatório do Gabinete de Apoio à Investigação e Desenvolvimento” que consta do Anexo 8 – Relatório de Atividades das Unidades de I&D contém uma descrição pormenorizada quer das atividades intrínsecas ao funcionamento normal do GAID, quer de “mini relatórios” relativos ao funcionamento dos centros de investigação da UAL e ainda uma relevante informação contida no que é designado por “Relatório de Gestão Financeira dos Projetos CEU-FCT 2015/2018”.

O Reitor agradece à Dra. Cristina Dias mais que o cuidadoso relatório que figura no Anexo 8, todo o cuidado que tem tido no acompanhamento de todas as áreas relativas

à investigação, designadamente os programas de apoio e os concursos ligados à promoção da investigação quer públicos quer privados, bem como a necessária gestão financeira dos projetos e centros de investigação.

Dado o conteúdo exaustivo e claro do relatório do Anexo 8, o Reitor limitar-se-á a comentar alguns aspetos que, tendo em atenção a introdução feita a este ponto, merecem ser relevados.

Assim, no que diz respeito à atividade própria do GAID há que salientar o papel constante de ligação à FCT no que toca ao acompanhamento dos contratos realizados entre a FCT e a CEU, no desencadear de procedimentos de concursos públicos para a contratação de um bolseiro de investigação para o CIP (Centro de Investigação em Psicologia), além da continuidade como elo de ligação dos assuntos que dizem respeito às 3 unidades de I&D avaliadas e financiadas pela FCT.

No que toca à participação em concursos, há que relevar os promovidos pela FCT (uma candidatura ao “Concurso Estímulo ao Emprego Científico Individual” por parte de uma investigadora integrada no OBSERVARE, embora não bem sucedida, e submissão de doutorados e investigadores de diferentes centros de investigação ao concurso de Bolsas para Doutoramento), por entidades públicas (um concurso em que o CEACT teve apoio da Câmara Municipal de Lisboa para impressão da obra “Atlas da Almirante Reis” e o apoio do Instituto Camões, através de um concurso, ao projeto do OBSERVARE (Gestão e Prevenção de Conflitos na Guiné-Bissau) e em concursos promovidos por entidades privadas (um “Estudo de atuação e promoção dos recursos culturais, naturais e paisagísticos na Cova do Vapor”, realizado pelo CEACT a solicitação da EDA – Ensaio e Diálogos Associação, da Cova do Vapor, o financiamento pela Fundação EDP do estudo “Inventário Gráfico das Barragens Portuguesas”, também pelo CEACT).

Ainda na área dos concursos promovidos na conjugação com a FCT foram submetidas duas candidaturas ao concurso “FCT e Aga Khan Development Network – 2º concurso de projetos conjuntos”, por parte do OBSERVARE: “Responses to Climate Change: Improving Quality of Life (QoL) over time in Mozambique and Cape Verde” e do CIP:

“Improving Mental Health Care: a research action intervention with mental health professionals in Angola”.

Esta simples enumeração de atividades traduz bem o empenho e a ligação do GAID aos centros de investigação da UAL de que o exemplo mais paradigmático é o já referido “Relatório de gestão estratégica ao Financeira dos Projetos CEU-FCT 2015-2018”, em que se evidencia a aplicação dos fundos outorgados pela FCT a três dos Centros de Investigação da UAL que se candidataram à Avaliação de Financiamento de Unidades: OBSERVARE – Observatório de Relações Exteriores (classificação de “Good”), CIP – Centro de Investigação em Psicologia (classificação de “Good”) e Ratio Legis – Centro de Investigação e Desenvolvimento em Ciências Jurídicas (classificação “Poor” e, em princípio, sem financiamento).

Posteriormente, todos os três centros concorreram à “Candidatura ao Programa de Recuperação 2016”, que visou apoiar o funcionamento das unidades até à realização do novo exercício de avaliação (que aconteceu em 2018).

Essa candidatura destinou-se a unidades de I&D sem financiamento ou às que obtiveram apenas o financiamento de base, e que estivessem em reorganização.

Dá resultou num apoio ao Ratio Legis e o reforço do apoio aos outros dois centros, de modo que o financiamento final global foi de 146.931,25€, cabendo cerca de metade ao OBSERVARE, sendo o restante distribuído em partes praticamente iguais entre os outros dois centros.

É importante referir ainda que a “FCT decidiu atribuir um financiamento às Unidades de I&D durante o ano de 2019, por forma a garantir a continuidade das suas atividades, até à conclusão do processo de Avaliação de Unidades de I&D 2017/2018, cujos resultados se aguardam até ao final do presente ano. O montante atribuído foi de “um valor máximo equivalente ao financiamento médio anual atribuído ao período de financiamento 2015-2018” ... O total do financiamento atribuído aos 3 centros de I&D para a execução em 2019 ascende assim a 42.177,00€”.

A esta citação do relatório do Anexo 8, propositadamente longa, o Reitor quer acrescentar, ainda, as observações finais desse relatório relativas a estes



financiamentos: “Gostaria, por fim, de ressaltar o impacto extremamente positivo que foi para a Universidade Autónoma de Lisboa, e toda a sua comunidade académica de, pela primeira vez, 3 Unidades de I&D serem avaliadas e financiadas pela FCT, integrando desta feita, o grupo de Instituições de Ensino Superior que contam com financiamento externo para que os seus Centros de Investigação possam desenvolver e levar a cabo as suas atividades de I&D”.

O propósito de ambas as citações é evidenciar o imprescindível apoio de financiamento externo em condições de igualdade com outras instituições de ensino superior, por um lado, e, por outro, não menos relevante, a sustentabilidade das unidades acreditadas, razão implícita na lógica de louvar da FCT que, perante um hiato temporal no processo de acreditação, resolveu financiar as instituições alongando o período e o montante de apoio.

Uma das garantias dessa sustentabilidade é o princípio da continuidade das condições de avaliação a que, numa perspetiva de desenvolvimento, se deve acrescentar o princípio da gradualidade, ou seja, espera-se que, com retorno adequado, o financiamento dado a cada uma das unidades acreditadas contribua para a “melhoria da sua performance”. Neste sentido (que é também, implicitamente, a referida extensão dos apoios) há que garantir que a cadeia de avaliações tem um comportamento consistente, o que exige que cada painel não faça “tábua rasa” da avaliação precedente. A não ser assim, cada vez que uma unidade é avaliada é como se fosse nova, não se tendo em atenção o seu percurso até aí ou, por outras palavras, ignorando o efeito do financiamento sobre esse centro, o que é, até em termos de análise custo-benefício de recursos públicos escassos, absolutamente inaceitável.

Assim, para que a cadeia de avaliações seja consistente, a questão central de avaliação de uma unidade existente é: “A situação atual é melhor que a precedente, ou seja, antes do financiamento?”. Se sim, é óbvio que a avaliação só pode ser igual ou superior, dependendo dos avanços conseguidos. Se for pior, então, o financiamento não teve efeito, foi, de algum modo, delapidado e há toda a razão para não só baixar a classificação, mas até poder não obter qualquer financiamento.

Por exemplo, uma unidade que teve a classificação de Muito Bom uma primeira avaliação e, na segunda, se verifica que a sua “performance” baixou claramente, determinando a classificação de “Bom” deve, pelo menos, ver baixado o seu financiamento. No limite até se poderia admitir que, se o financiamento atribuído teve como consequência uma clara diminuição da performance e, portanto, o “financiamento foi mal-empregado” e os fundos públicos delapidados, então não haverá financiamento, mas constituiria uma penalização demasiado forte e contrariaria, de alguma forma, o tal princípio da sustentabilidade que mais não é que a garantia de um mínimo de segurança de existência, quando essa ainda se justifica.

O que não parece adequado é, em cada avaliação, estar em causa a existência de uma unidade, sem ter em conta todo o seu percurso.

Ao contrário, quando uma unidade é, pela primeira vez, sujeita a avaliação, a questão central da avaliação deverá ser: “Tem esta unidade condições para existir, se apoiada?”

E, ainda uma segunda pergunta, que se deve seguir nestas condições: “Que nível de qualidade e de potencialidades tem?” A primeira corresponderá à atribuição de um financiamento, a segunda à determinação do nível desse financiamento.

Infelizmente, os indícios até agora percebidos pela atuação dos painéis de avaliação, para além de uma inaceitável heterogeneidade de avaliação, parecem indicar que não sabem distinguir as duas situações e, o que é mais grave, como já se referiu, não parecem respeitar os tais critérios (A) já definidos.

Estas considerações que poderiam também ter lugar no ponto deste relatório sob o tema Avaliação e Acreditação, tanto mais que, embora aí estejam em causa, fundamentalmente os ciclos de estudo, a acreditação destes, sobretudo nos terceiros ciclos, está fortemente dependente da Avaliação das Unidades de Investigação a eles ligados, foram antecipadas como reação ao ponto “6 – No quadro dos principais desenvolvimentos no âmbito do Centros de I&D” – do Anexo 8.

Aí se refere que “Em junho de 2019, a FCT divulgou os resultados da Avaliação Preliminar das Unidades de I&D, no âmbito do concurso de Avaliação de Unidades de I&D 2017-2018”.

O resultado preliminar, sujeito a potencial contestação por parte das unidades, foram de manutenção de “Good” para o CIP, mas de “Weak” para o Ratio Legis e, surpreendentemente, para o OBSERVARE.

As contestações destes dois últimos centros foram feitas, mas à data de início do ano letivo 2019/2029 não eram ainda conhecidas.

É óbvio que a manutenção destes resultados põe em causa todas as esperanças conclusões que, atrás, propositadamente citei longamente. Se aceitarmos os critérios de avaliação que atrás discuti e os critérios (A) do Programa do Concurso, o que se passa, em particular, para o OBSERVARE, é perfeitamente incompreensível e inaceitável, impondo uma posição forte por parte da UAL.

Este assunto, em ligação com outras observações pertinentes feitas no ponto 6 do relatório do Anexo 8, designadamente ligadas aos docentes e à potencial preparação para um novo ciclo de avaliações em finais de 2003, serão retomadas quer no ponto relativo à Avaliação e Acreditação, quer, sobretudo, no capítulo final.

Entretanto, este ponto do relatório ficaria incompleto sem uma referência, necessariamente breve, dadas as informações suficientes constantes do Anexo 8, ao funcionamento das diversas unidades de investigação da UAL no ano letivo de 2018/2019, bem como à sua evolução.

Naturalmente, as primeiras referências serão para as três unidades de investigação que foram avaliadas pela FCT, cujo processo já foi atrás abordado, não podendo também esquecer, pelas suas implicações institucionais, o papel destes 3 centros na manutenção da acreditação dos terceiros ciclos.

O caso do OBSERVARE é, talvez, o mais preocupante pelo paradoxo da classificação proposta “Weak” quando obtivera um claro “Bom” na avaliação anterior e teve uma evolução em quantidade de investigadores integrados e em qualidade das publicações que não pode ser ignorada. A descrição das atividades do GAID, já atrás feita, é um

bom indicador da atividade do OBSERVARE nos vários campos que constam do critério (A) do processo de avaliação da FCT.

Não repetindo o que já foi descrito, há que salientar uma presença significativa na organização e participação em conferências, seminários e workshops, com apresentações ligadas às suas principais linhas de investigação: “Estudos de segurança da paz e da guerra; Espaços económicos e gestão de recursos e povos e estados: construções e interações” e, com maior visibilidade, a 4ª Conferência Internacional “Europe as a Global Actor”, resultante de uma parceria entre o Centro for International Studies at ISCTE-IUL (CEI-IUL), o OBSERVARE e a TSF, tendo as atividades dessa conferência ocorrido na UAL, num dos dias do seu programa.

Na mesma linha, com expressão operacional de um *Memorando* entre o Centre for Strategic Research and Analysis – CESRAN International e o OBSERVARE, realizou-se na UAL a “6th Conference on Eurasian Politics and Society, IEPAS 2019”, com coorganização do OBSERVARE.

Os temas das conferências têm manifestas ligações às linhas de investigação e, sobretudo, aos mestrados e doutoramento da área de Relações Internacionais, criando, portanto, condições para integração dos mestrandos e doutorandos, sobretudo estes, numa lógica de cultura de investigação e de contacto com os conteúdos mais inovadores dos assuntos das suas potenciais dissertações e teses, sendo, sem dúvida, um contributo para a integração dos estudantes num ambiente de aprendizagem/inação.

No campo das publicações e trabalhos realizados, relevo para o projeto de investigação “Estudo da estrutura diplomática portuguesa” que teve grande impacto na comunicação social portuguesa.

E, é claro, a publicação da revista científica Janus.net (open access), indexada na Scopus, publicou os habituais dois números semestrais, havendo ainda referência à equipa de investigadores do OBSERVARE “ter publicado vários livros e capítulos de livros e um número elevado de artigos em revistas indexadas, entre elas revistas Scopus Qs”.

Esta simples enumeração revela um crescimento gradual do OBSERVARE que não foi tido e conta pelo Painel de Avaliação que se centrou basicamente nas publicações e na classificação das revistas em que publicaram e, sobretudo, no quociente entre o número de publicações e o número de investigadores integrados.

É evidente o enviesamento argumentativo face aos critérios estabelecidos, mas não deixa de ser um legítimo aviso sobre a necessidade de manter um equilíbrio entre o crescimento do número de investigadores e o crescimento de publicações em quantidade e qualidade. É que se assim não for, o tal critério da gradualidade de avaliação que se defende, neste ponto, que vai ser muito sensível qualquer que seja o conjunto de critérios usados, pode ter originado um abaixamento nesse “rácio” que, se fosse exclusivo, o que, obviamente, se não aceita, poderia ter dado alguma força de argumentação aos elementos do Painel.

Como já foi referido, a questão da investigação científica tem de ser enquadrada no conjunto de todas as atividades da universidade e, uma delas, crucial, é a atividade dos docentes que, dada a estrutura da informação que o Reitor recebe, será tratada no ponto seguinte do relatório, retomando-se, então, se possível, este problema da produção científica.

Ainda neste campo, a avaliação do JANUS.net tem algo de paradoxal: afinal o que se valoriza? Os artigos publicados aí pelos investigadores do OBSERVARE ou, antes, a extensão numa lógica de internacionalização, a publicação de artigos de investigadores estrangeiros?

Quando a percentagem de artigos de investigadores do OBSERVARE é muito elevada lá vem a queixa do “paroquialismo” da revista. Se assenta em artigos de investigadores externos, “pega-se” no argumento de fraca produção dos investigadores do OBSERVARE.

É claro, na opinião do Reitor, que a avaliação da situação só poderá ser feita tendo em atenção a quantidade e qualidade das publicações dos investigadores do OBSERVARE em outras revistas, procurando-se um equilíbrio que não dê azo a argumentos desfavoráveis, baseados na ambiguidade dos critérios.

O crescimento de submissões à revista é indiscutível e vale a pena estudar a “geografia” das submissões externas à UAL e à qualidade dos artigos aceites, o que pressupõe uma cuidadosa escolha de “referees” para cimentar o prestígio da revista e a sua decisiva contribuição para os ciclos de estudos do Departamento de Relações Internacionais.

Já no que toca ao CIP – Centro de Investigação em Psicologia, a situação tem algo de assimétrico face ao que se passa em Relações Internacionais, via OBSERVARE. Assim, ao CIP, em decisão preliminar, foi-lhe atribuído um “Bom” na linha de classificação anterior.

Não cabe ao Reitor entrar em comparações sempre perigosas e, muitas vezes infundadas porque, como diz o povo, “não se podem misturar alhos com bugalhos”, mas não se pode fugir ao facto de, tendo também o CIP aumentado, e bem, o número de investigadores doutorados, o resultado não tenha sido alterado, ou seja, nem melhorou nem piorou. Vale a pena citar uma parte do relatório do Anexo 8 neste ponto: “No âmbito do concurso de Avaliação das Unidades de I&D 2017-2018 da FCT, em 2018, o CIP integrou um grupo de investigadores doutorados da Universidade do Algarve, tendo esta Unidade de I&D, por essa via, se reestruturado e por inerência reforçado quanto ao número de projetos de I&D”.

Isto significa que o que foi acrescentado se fez também, não por certo, exclusivamente, visando essa avaliação em que o “critério-objetivo” teria sido o número de projetos de I&D. Neste caso não estão em causa nem a sua qualidade e, menos ainda, o rácio entre publicações e o número de investigadores, entretanto, acrescidos significativamente.

Não se trata, como se salienta com precaução, escarpelizar e avaliar comparativamente os dois centros e investigação, mas antes identificar e pôr em causa situações que permitem com legitimidade admitir que os Painéis têm ampla discricionariedade de avaliação, sendo os critérios definidos “ex-ante” pouco vinculativos, o que é inaceitável.

Saúda-se, entretanto, o “Bom” lamentando apenas que, ao contrário de Relações Internacionais, não tenha sido conseguida aprovação de um terceiro ciclo para

Psicologia, desiderato para o qual a manutenção da classificação do CIP pode contribuir se, como se espera, esta recomposição possa frutificar e passar de “Bom” ao “Muito Bom”, na próxima avaliação, criando uma forte base de fundamentação para a acreditação desse terceiro ciclo.

É de salientar, entretanto, no que respeita aos conteúdos de investigação do CIP, uma concentração no que é designado por “linha global de investigação”: “Vulnerabilidade Psicossocial e Contextos Instáveis”, através da qual se refere que “as equipas de investigadores prosseguiram e, em alguns casos, concluíram os respetivos trabalhos subjacentes aos projetos de investigação, de que se destaca a publicação de livros e capítulos de livros, bem assim vários artigos em revistas SCOPUS resultantes da atividade de I&D.

Diferentemente do que sucede na descrição do OBSERARE, no relatório do Anexo 8, o CIP apresenta uma exaustiva referência aos projetos de I&D em curso, bem como em participação/organização de conferências e, sobretudo, nominalmente, os investigadores associados a cada uma dessas atividades e às referências e publicações que daí resultaram.

Desse ponto de vista, as observações feitas à necessidade de confrontação do que é dito com as participações e publicações dos docentes fica muito minorada ou mesmo sem efeito, evidenciando até, de um modo prospetivo, um aspeto muito relevante do funcionamento de uma unidade de investigação que deverá ser a base de informação do Relatório do Reitor, em lugar de informação avulsa e, como se verá adiante, muito insuficiente e incompleta das atividades de cada docente, podendo suprir a necessidade de separar as questões de investigação por vários pontos do relatório.

Com diferentes contribuições são referidos 15 responsáveis por projetos, seminários, congressos e publicações, que, por certo, têm a colaboração de vários investigadores e estudantes, potenciando condições para um ambiente de investigação e partilha que é sempre de louvar.

No contexto das publicações alguns investigadores com produção já significativa a nível internacional e mais ainda a nível nacional.

O Reitor estranha, entretanto, por contraposição ao que se passa no “resumo” sobre o OBSERVARE e, principalmente, nas referências que são feitas, no ponto da Editora UAL à revista PSIQUE, que nenhuma referência específica lhe seja feita, pelo potencial que existirá para a publicação de artigos ligados à linha fundamental de investigação do CIP, abrindo ainda as portas a outras áreas que ampliem os objetos de investigação em Psicologia numa altura de grandes transformações tecnológicas e sociais, que convidam à interdisciplinaridade, atraindo, do mesmo passo, submissões de artigos de investigadores estrangeiros, que permitirão uma maior visibilidade e internacionalização do CIP.

Tendo, aliás, em conta a quantidade de investigadores e as produções enunciadas, o Reitor interroga-se, ligando a atividade do CIP ao Departamento de Psicologia em que se integra, se a falência de acreditação dos projetos de criação dos terceiros ciclos não terá nada a ver com a concentração temática da qual resultará alguma amputação não aceitável na área abrangente da Psicologia, ou que, dada e aceite, porventura, a opção feita, não se exigirá desta uma mais vigorosa coerência de projetos e maior e mais comprometida participação de todos os investigadores do CIP, com respeito, como o exige a autonomia universitária, dos caminhos de investigação de cada um ou de cada equipa.

Esta pergunta parece legitimar-se por o Reitor reconhecer a dedicação e o esforço e até os resultados obtidos em vários campos pelo CIP e pelo Departamento, sem que isso tenha vindo a constituir, como se espera, uma contribuição mais visível para o funcionamento e para as necessidades gerais da universidade, de que a concretização de um terceiro ciclo seria exemplo paradigmático.

Finalmente, dentro do grupo das três unidades avaliadas, aquela que maior preocupação suscitou ao Reitor e, globalmente, à universidade pelo “peso” que a área de Direito tem na universidade e cuja transversalidade implica sempre que essa área seja um dos seus sustentáculos, foi a Ratio Legis.

Sendo certo que um resumo de atividades não se mede pelo número de caracteres, mas pelo seu conteúdo intrínseco, designadamente em termos da qualidade dos



conteúdos e do “produto” que aí se resumem, aceita-se que ainda é relativamente restrita a atividade da unidade. Isto, sem prejuízo de se reconhecer, e o Reitor fá-lo com gosto, todo o esforço e até os resultados conseguidos pela equipa diretora depois de revitalização da unidade, em boa hora operada, mas cujos frutos, atento o pouco tempo ainda decorrido, naturalmente não estão ainda suficientemente maduros.

Esta busca de dinâmica de evolução transparece muito claramente no relatório do Anexo 8, onde figuram, com relativa frequência, expressões como “continuaram os esforços com vista ao alargamento de parcerias estratégicas com outros centros de investigação e instituições de ensino superior”, “Prosseguiram os trabalhos subjacentes ao projeto “Direitos Humanos, Cultura da Paz de Fluxos” em que se pretende um modelo propor um modelo de “centros de inserção social” para os migrantes”, “Quanto ao projeto Corpus Delicti – Estudos de Criminalidade Organizada Transnacional sob coordenação do Prof. Manuel Valente, em que se pretende, entre outros objetivos, a criação de uma rede internacional de estudos da criminalidade organizada” (os sublinhados são do Reitor) que se reconhece positiva e alicerçada nas tantas vezes ignoradas, exigências do estudo e da investigação de situações sociais de grande urgência e relevância, em que o Direito tem uma “palavra” fundamental para a sua resolução.

Só que, se tudo isto é merecedor de apoio e reconhecimento, pode ser ainda curto para as exigências que, em tempo útil, devem ser cumpridas pela área do Direito no que diz respeito à classificação na acreditação do segundo e, fundamentalmente, do terceiro ciclo.

Ao ler o resumo da atividade, mesmo sem o já referido cotejo com as atividades de investigação dos docentes que figuram, como já foi dito noutra ponto, há que reconhecer o reduzido número de investigadores/docentes que surgem no “resumo”, cuja “carolice” se exalta, mas que impõe ao Reitor a chamada de atenção do departamento como um todo para que seja capaz de assumir a existência do Ratio Legis, como centro de aprendizagem/investigação tão urgente à área do Direito.

Apesar disso, e tendo em conta a “tradição” (em muitas áreas do Direito ainda muito legitimamente arreigada) de produção de livros e de artigos em língua portuguesa em lugar de artigos a publicar em revistas estrangeiras, há que ressaltar a referência à “publicação de 5 artigos em revista espanhola indexada na Scopus”.

Também a “Revista Galileu”, assumida inteiramente pelo Ratio Legis, como elemento importante da sua reconfiguração, poderá e deverá, ultrapassando a fase que estrategicamente foi assumida, retomar a sua tradição de interdisciplinaridade (rompida sem responsabilidade de Direito, há que o reconhecer) conferindo à investigação em Direito uma característica que não pode ser alienada.

Sem abdicar do “peso” da língua portuguesas na investigação das questões que afligem a sociedade e que têm uma inalienável matriz cultural, há que reconhecer que, em época de globalização que parece ser irreversível, embora se possa e deva contribuir para que essa irreversibilidade não ponha em causa uma modificação acentuada na sua evolução para que a diversidade internacional e os direitos humanos universais sejam cada vez mais respeitados, áreas há em que a internacionalização e, portanto, o uso de línguas “quase francas” deva ser tido em conta.

É um desafio a que o Reitor entende que o Ratio Legis deve atender, obviamente, buscando em todo o corpo docente, que deve ser sempre um potencial corpo investigador, agentes capazes de concretizar esse desafio.

Os desafios postos à área do Direito na UAL pedem a concentração de todos os esforços, e o Ratio Legis aí está, para os superar.

Esta atenção especial nas três unidades avaliadas não significa menorizar ou subestimar o papel das outras unidades de investigação existentes da UAL e cujo resumo de atividades é descrito no relatório contido no Anexo 8. Pelo contrário, reconhece-se o seu potencial papel de transformação, afirmação e extensão da investigação dentro da UAL e é a isso que se apela, tendo obviamente, em atenção todos os constrangimentos que os afetam.

No que toca à publicação de obras que valorizam claramente a imagem da UAL no contexto da sociedade portuguesa, o Centro de Investigação em Ciências Históricas

(CICH), com vinte investigadores e onze colaboradores, tem um programa próprio que se desenvolve em torno de quatro linhas: História da Arte e do Urbanismo; História e Cultura das Organizações: passado, presente e futuro; Arqueologia; História e Sociedade (séc. XIV-XVIII).

Quase todas estas linhas têm “sub-linhas” bem diferenciadas que conferem ao centro uma estrutura que, dinamicamente, poderá dar ampla expressão a todos os interesses dos investigadores de História, sem que haja a diluição do objetivo comum da investigação histórica. A ser assim, esta unidade servirá, sem dúvida, os objetivos de sustentação da acreditação dos três ciclos de História na UAL, fazendo jus a uma característica bem distinta da UAL, até porque proporcionará a inserção dos estudantes num ambiente de aprendizagem/investigação que é crucial para o bom funcionamento desses ciclos.

O resumo das atividades mostra bem que, ampliando a atividade original a área da História, muito ligada à das empresas e instituições portuguesas e à História da Arte, mostra bem já a dinâmica que está a ser empreendida no centro, quer em matéria de publicações em livros e capítulos de livros, artigos e resenhas críticas, em reuniões científicas de expressão internacional. Pela sua expressão de ligação à sociedade é de enfatizar a referência “Os investigadores do CICH foram solicitados do exterior a elaborarem o significativo número de cinquenta e um pareceres sobre os mais diversos estudos que foram publicados em revistas ou apresentados em reuniões científicas”, para além da sua importante presença em projetos de investigação em rede e de natureza transdisciplinar, isto sem falar da participação em muitas conferências em Portugal e no estrangeiro, com relevo para o Brasil.

O Reitor entende e, espera, que dada a estrutura e a dinâmica existente o CICH possa passar, em próxima fase, para o grupo dos acreditados e, eventualmente, com classificação que lhe permita meios financeiros importantes.

Num registo algo diferente, mas manifestando uma profunda integração nos problemas da sociedade o CEAAT – Centro de Estudos de Arquitetura, Cidade e Território tem-se afirmado pela sua dinâmica, já bem visível na apresentação do

relatório do GAID, onde estão referidos já vários estudos e intervenções que refletem inteiramente a ligação das suas atividades à “cidade”.

Essa característica do centro é muito um resultado da orientação e especialização da sua Diretora, Prof<sup>a</sup> Doutora Filipa Ramalhete, em áreas em que o planeamento e a intervenção na cidade são relevantes, complementando, de algum modo, a maior centralidade do “projeto de arquitetura” do departamento da UAL.

É, por isso, um centro mais virado para o estudo que leva a uma intervenção prática, menos ligado a produção teórica de artigos que, aliás, sem prejuízo de temas específicos de Arquitetura que devem ser alvo desse tipo de artigos, poderá fazer todo o sentido neste campo. Aliás, essa situação singular, é reconhecida pela legislação quando permite que o Doutoramento em Arquitetura tenha uma base estrutural diferente de outras áreas científicas.

Sendo assim, entende-se melhor a razão por que, com tão grande atividade, bem ilustrada no Anexo 8, a equipa de investigadores do CEACTION/UAL refira basicamente participações em conferências para apresentar os resultados desses estudos.

A ligação mais estreita à área mais geral de Arquitetura não é esquecida, expressando-se na revista *Estudoprévio.net* em que uma lógica de entrevistas a arquitetos permite uma imagem mais vida das experiências pessoais e conseqüente levantamento dos problemas mais recentes e mais desafiantes do Arquiteto.

Essa opção da revista acabou por proporcionar uma publicação de comemoração dos 20 anos do Departamento de Arquitetura da UAL, bilingue (português e inglês): “Fazer uma escola. **DA/UAL20** To built a school” que incorpora as muitas entrevistas a arquitetos e professores da UAL, alguns deles de saudosa memória e a quem o departamento muito deve, cujo conteúdo é uma montra do que é a arquitetura, das visões do ensino/aprendizagem da arquitetura, da relação do arquiteto com o projeto, entre outras coisas, que evidenciam bem o papel que este centro, de características especiais, desempenha no seio do Departamento de Arquitetura da UAL.

Neste contexto de “pivot” que o centro parece ser, uma referência ao “Laboratório de Intervenção em Arquitetura - INSITU”, cuja edição em 2019 teve um formato algo

diferente pois, inserindo-se num festival de teatro e artes performativas, criou uma residência artística, “na qual os alunos e tutores permaneceram em Minde, para o desenho e construção do ponto de encontro, estrutura central do festival para a realização de eventos, bilheteira, espaço de venda de artigos”, tendo essa estrutura sido integralmente construída no local.

Acresce a presença de alunos alemães em resultado de um protocolo ERASMUS com a Hafencity Universität, Hamburgo, daí decorrendo uma conferência internacional e vários convites para outras.

Tendo em atenção a descrição pormenorizada do relatório do Anexo 8 relativa a este centro, da qual o que se escreve atrás é um pequeno espelho, o Reitor pergunta-se se estas atividades não respondem a muitos dos pontos do critério (A) de avaliação da FCT?

E daí surge, de imediato, o problema de como avaliar a investigação, na perspetiva mais alargada, de centros que têm áreas científicas estruturalmente tão diferenciadas.

Sem uma resposta a estas questões, algumas áreas terão sempre dificuldade em aceder a financiamentos externos. Razão para reconhecer ainda mais o mérito das atividades do CEACT.

O Centro de Investigação e Tecnologias – Autónoma TechLab, por sua vez, tem procurado consolidar as suas linhas de investigação, procurando dinamizar as suas atividades através de diversos seminários e conferências, sem embargo de, o que se saúda, já haver publicações de relevo designadamente no contexto do projeto “Low-cost and low-complexity massive MIMO for 5G”, de que resultaram 4 artigos publicados na revista SCOPUS. A isso acresce a participação em congressos internacionais com *referee* e publicação dos respetivos artigos em “Proceedings”.

O projeto “Framework for data quality and cleaning management in the LOD (DClean LOD)” proporcionou a participação em 3 congressos Internacionais com *referee* e publicação dos respetivos artigos nos “Proceedings” dos mesmos.

Noutro plano, mas de inegável interesse na lógica da investigação aplicada, está o projeto de análise e processamento “Análise e processamento da informação usando aprendizagem supervisionada e não-supervisionada” que deu origem à execução da aplicação de aprendizagem automática com dados mais diversos, originando um convite para uma conferência e a realização de um seminário.

A opção por esta descrição relativamente mais longa face à “dimensão” do resumo de atividades que se encontra no Anexo 8 resulta do interesse em evidenciar a versatilidade de áreas de investigação e inovação que as novas tecnologias do mero registo de publicações em bases indexadas, sem que se ignore, é óbvio, o interesse destas.

A presença em conferências, a divulgação intercalar de resultados e a sua confrontação em conferências de natureza pedagógica ligadas às novas tecnologias são, já hoje, reconhecido por muitos como muito relevantes para a avaliação da atividade de investigação de uma unidade a ela votada.

Aliás, todas estas atividades estão em rigorosa conformidade com os critérios da FCT atrás descritos e que é bom que as entidades de acreditação dos cursos não ignorem ou mesmo pervertam.

É que esta área científica é uma aposta clara da UAL e o Reitor não quer deixar de reconhecer o caminho já feito e que, se espera, possa, gradualmente, designadamente através de colaborações com outras instituições, ter ainda maior expressão.

Como já se referiu em relatórios relativos a anos precedentes, o CARS – Centro de Análise de Regulação Social, tem pequena dimensão e uma linha de investigação muito própria – “Regulação económica e social e Análise Económica de Direito”, com a particularidade, que é importante salientar, de conjugar áreas de Direito e Economia, cuja ligação, apesar de ser evidente, é ainda, em Portugal, pouco presente no campo a investigação e publicação.

Da sua atividade há a salientar, como se evidencia no resumo apresentado no Anexo 8, a publicação da obra “Direitos políticos e Economia – atividades e tendências” e publicados alguns artigos em “Proceedings” de conferências ou em revistas, como é

o caso de um artigo publicado no “International Journal for Quality Research” e outro na “Revista Internacional de Ciências Sociais” sob o título “A confiança dos clientes portugueses na evolução da banca”.

Num estádio diferente aparece o Núcleo de Investigação em Práticas e Competências Mediáticas – NIP@COM cujas atividades se centram na linha de investigação “Práticas e competências mediáticas digitais”.

Integram-se nessa linha os projetos: “Direitos Digitais: uma *password* para o futuro”; “Práticas, consumos e riscos digitais dos jovens universitários de Cabo Verde”; “Práticas, consumos y riesgos digitale de los jovens universitários de Querétaro”; “Práticas e consumos e riscos digitais dos jovens de Angola”; “Práticas e consumos e riscos digitais dos jovens de Moçambique”.

Desta enumeração resulta claro que o primeiro tem uma natureza diferente dos outros 4 que podem ser considerados como um só, mas com quatro expressões geográficas e culturais diferenciadas, com maior ênfase nos países de expressão portuguesa.

O que há de comum em todos os projetos é a cooperação entre investigadores do Núcleo e investigadores de outras entidades ligadas aos temas ou às áreas geográficas em causa, uma cooperação louvável, tanto mais que a pesquisa empírica é nuclear nesses projetos.

Refira-se, entretanto, que estes projetos são trabalho em progresso, traduzido na publicação de 3 *working papers*, na participação em conferências nacionais e internacionais e a publicação de um artigo em revista internacional com referee e de um segundo *e-book* internacional alusivo à “Comunicação Política”.

A simples enumeração dos projetos evidencia bem a ligação interdisciplinar que estes projetos potencialmente encerram e que não deve ser descurada.

Mas mais importante é interrogarmo-nos sobre a passagem deste Núcleo a Centro de Investigação, ou à sua integração em unidade mais alargada.

Esta interrogação decorre, sobretudo, da consolidação do Departamento de Ciências da Comunicação e da sua crescente relevância no âmbito da UAL, de que é expressão paradigmática a acreditação de um terceiro ciclo ligado ao estudo das sociedades mediáticas de língua portuguesa, a que a linha de investigação referida deve ter, por certo, fortes ligações.

O Reitor não desconhece a dificuldade na construção dessa unidade, devendo, antes de tudo, avaliar-se da sua possibilidade, tendo em atenção o facto de muitos dos documentos do departamento estarem ligados a outras unidades de investigação exteriores à UAL. Contudo, como o Reitor não pode alienar a ligação entre a acreditação dos ciclos de estudo e, fundamentalmente, a dos terceiros ciclos de estudo à existência de uma unidade de investigação da área devidamente acreditada, não pode deixar de, numa lógica de perspetiva, levantar desde já este problema.

Finalmente, uma nota não irrelevante, pelo seu significado na busca de afirmação da área das Ciências Económicas e Empresariais, a estruturação e inscrição na FCT do CICEE - Centro de Investigação em Ciências Económicas e Empresariais. Espera-se que esta área, de relevância crescente no seio da UAL, possa contar com um aumento dos níveis de investigação por parte dos docentes do departamento e de outros que, numa lógica de investigação interdisciplinar, façam sentido, para consolidação dos segundos ciclos e passo determinante na acreditação de um terceiro ciclo. A robustez da sua estrutura de base e o processo de “governance” instalado que exige, como todos os outros centros, ampla ligação ao departamento, são um passo em frente que tem de dar origem a um caminho seguro e frutuoso no campo da investigação.

Apesar das dificuldades que toda esta área da Investigação defronta no seio da universidade, devido à exiguidade de financiamento e na discriminação do acesso a fundos públicos (que são, quase por sistema, confundidos com “fundos do Governo” ou na melhor das hipóteses, “fundos do Estado”), o Reitor reconhece e agradece a todas as direções e investigadores das unidades o esforço desenvolvido para superar essas barreiras e os resultados já alcançados apesar delas.



É claro que, para aumentar em quantidade e em qualidade, como se exige, a atividade de investigação na UAL, bem como os seus resultados, é preciso dar mais passos e procurar uma estratégia adequada para concretizar esse objetivo, um caminho que será sempre árduo e de difícil progressão.

### 1.3. O corpo docente

Como tem sido repetidamente salientado nos relatórios precedentes, o corpo docente de uma instituição universitária é determinante da atividade e, sobretudo, da “performance” dessa instituição.

Não cabe aqui repetir as observações e análises feitas nesses relatórios, designadamente as relativas à apreciação do Decreto-Lei nº 65/2018 de 16 de agosto, que continuo a considerar passível de potencial irregularidade, e seus profundos efeitos sobre as carreiras dos docentes e sobre o estatuto e o funcionamento das Instituições de Ensino Superior, em particular as universidades, constituindo mais uma “machadada” na já pobre autonomia universitária.

Não está em causa a exigência de os docentes universitários não se circunscreverem a “dar aulas”, daí resultando e bem, que um docente universitário, atentas as funções e obrigações da própria universidade, tem de se desdobrar e, preferencialmente, integrar atividades de docência, de investigação, de gestão universitária e de serviços à sociedade.

Parece evidente também que a combinação dessas atividades não é estática nem homogénea, variando com as aptidões e objetivos específicos de cada docente e com as situações que a própria universidade vai defrontando.

E, claro, não se pode considerar haver um número razoável de autonomia universitária se as “regras do jogo” impostas obrigarem a universidade a afetar os seus docentes às tais atividades referidas, de modo a uma adequação dos seus objetivos às características e condições dos seus docentes.

E é isto que é posto em causa, pelo excessivo peso do papel da investigação já e todos os ciclos, não isolando adequadamente os terceiros ciclos e, nestes, impondo condições e partida, designadamente existência de centros de investigação acreditados pela FCT, deixando pouco claro o processo global de acreditação e confundindo a necessária, essa sim, presença de ambiente propício à investigação na universidade, e a disponibilidade **efetiva** de orientadores de teses com capacidade e interesse pelos temas em causa com a existência de um centro acreditado com elevada qualificação.

E isso é tanto mais preocupante quanto é certo que, mesmo aceitando essa exigência como legítima, haverá que aceitar a gradualidade do processo de desenvolvimento desses centros de investigação e, também, a garantia da sua sustentabilidade, o que está longe de ser o caso.

Acresce, e não é questão menor, que todas as últimas intervenções da European University Association, bem na linha dos últimos desenvolvimentos da Área Europeia do Ensino Superior (Processo de Bolonha) enfatizam a necessidade de dar particular atenção ao “Teaching and Learning” no ensino superior, até pelos desafios que os novos sistemas de informação e comunicação propiciam, de tal modo que o conceito de “aula” foi substituído por “tempos de contacto” que, no fundo, evidenciam, e bem, a inseparabilidade do binómio ensino/aprendizagem, isto é, há um enriquecimento mútuo do estudante e do docente pela partilha e discussão dos conteúdos essenciais, sendo que essa partilha, se bem conduzida, introduz também problemas e mecanismos de investigação, constituindo até um desafio para o docente.

E é bem reconhecido que se está longe ainda deste tipo de funcionamento e, do mesmo passo, de uma investigação pedagógica que acompanhe e estimule esse desejável processo. E o pior é que essa investigação pedagógica é pouco (ou nada?) considerada nos processos de acreditação dos cursos das instituições, por causa da visão “míope” e discriminatória do que é investigação e dos seus resultados (incluindo o efeito sobre a sociedade) como é bem explícito na “Declaração de S. Francisco”.

Tendo em atenção estas considerações, este ponto do relatório será subdividido em três partes: a primeira, caracterizando o corpo docente da UAL; a segunda, muito ligada ao processo do ensino/aprendizagem e também à avaliação da qualidade que será, noutra perspetiva, mas não alienada deste processo, a “performance” dos docentes vistas pelos estudantes; a terceira descrevendo, tanto quanto possível, a atividade dos docentes na investigação, incluindo aí as orientações de dissertações de mestrado e teses de doutoramento, bem como atividades de gestão universitária.

### 1.3.1 Caracterização do Corpo Docente

A caracterização do corpo docente é descrita procurando responder às preocupações levantadas na introdução precedente, designadamente aos desafios que dizem respeito à composição do corpo docente e aos rácios que são, ou serão, exigidos.

Assim, o número de docentes com carga horária atribuída no ano letivo em causa (Anexo 9 - Lista dos docentes com carga horária atribuída no ano letivo 2018/2019) era de 194, dos quais 131 (67,5%) com o grau de doutor.

No que respeita à repartição do conjunto dos docentes pelos departamentos a que estão afetados (independentemente dos cursos que lecionem) o Departamento de Ciências Económicas e Empresariais é o que, de longe, apresenta maior número de docentes, 52, ou seja 26,8%, consistentemente com o facto de ter um maior número de cursos (4 do primeiro ciclo e 1 do segundo ciclo), além de que tem disciplinas transversais a outros departamentos que são atribuídas a docentes “seus”, além de ter também o segundo maior número de estudantes nos seus próprios cursos (687), ou seja 24,7% do total de estudantes da UAL).

Num distante segundo lugar, embora primeiro no número de estudantes (743, ou seja 26,8% do total de estudantes da UAL) vem Direito, com os seus 3 cursos, um em cada ciclo, com 28 docentes (14,4%) o que, obviamente, representa um maior número de estudantes por docente (cerca de 26) em resultado da dimensão do curso do primeiro ciclo, sendo que, dadas as transversalidades de lecionação apresentadas, que também têm grande expressão neste departamento, este rácio estudantes/docente não

reflete, com exatidão, o real número de estudantes por docente dada a referida transversalidade, que se caracteriza pela lecionação de disciplinas dos cursos de um dado departamento por docentes afetados a outros departamentos, numa lógica interdepartamental que deve ser, com cuidado, aprofundada.

Globalmente, e como referência, acrescenta-se que o rácio estudantes/docentes para o conjunto de todos os ciclos da UAL é da ordem de 14.

Um primeiro teste à explicação desta ligação interdepartamental é dado pela análise dos valores relativos aos outros departamentos.

Assim, em terceiro lugar aparecem, em igualdade, Ciências da Comunicação (com um curso no primeiro ciclo e outro no segundo ciclo) e Arquitetura (com um mestrado integrado), cada um deles com 22 (11,3%) do total.

Se olharmos para o rácio estudantes/docente, temos cerca de 13 para Ciências da Comunicação e cerca de 4 estudantes/docente em Arquitetura.

Esta grande diferença pode ser explicada quase integralmente pelo diferente número de estudantes de cada um dos departamentos (288 em Ciências da Comunicação e 91 em Arquitetura, isto é, cerca do triplo de estudantes em Ciências da Comunicação), não podendo encontrar na maior separação, até física, do Departamento de Arquitetura do conjunto dos outros departamentos da UAL, a explicação para tão grande rácio.

Este primeiro teste permite fazer a hipótese de que pode haver outras explicações com maior relevância que a da partilha de docentes entre departamentos, para além, é óbvio, do número de cursos de cada departamento.

E uma das explicações mais consistentes é, por certo, a carga letiva de cada docente, primeiro em razão do regime de tempo parcial e, depois, em razão do resultado da carga letiva dos outros regimes, particularmente no caso dos docentes de carreira, dada a afetação a outras atividades e funções.

Fácil será concluir que este rácio estudantes/docentes não é fiável para comparações intercurso, interdepartamentais e intrainstituições, quando há grande

heterogeneidade em número de alunos por curso, regimes dos docentes, cargas de afetação dos docentes e número de estudantes por ciclo de estudos.

Feita esta ressalva salienta-se que o Departamento Ciências e Tecnologias, apesar dos seus três cursos do primeiro ciclo e um do segundo ciclo (em conjunto 349 estudantes, que o colocam em terceiro lugar dos departamentos pelo critério do número de estudantes) só tem 19 docentes (9,8%), tantos quanto História (3 cursos, um em cada ciclo e um total de 74 estudantes) e Psicologia /um curso do primeiro ciclo e um do segundo ciclo e um total de 258 estudantes). Esta diferença é também explicada, para além das razões já invocadas, pela grande interdisciplinaridade dos três cursos do primeiro ciclo do Departamento de Ciências e Tecnologias.

O departamento com menor número de docentes afetados é o de Relações Internacionais, com um curso do primeiro ciclo, dois do segundo ciclo e um do terceiro ciclo, num total de 146 estudantes, com apenas 13 docentes), traduzindo bem as diferenças que existem entre as situações dos docentes.

Nesta linha, importa salientar que 60 (30,3% do total) tinham o regime de “tempo integral”, 73 (37,6%) o de “tempo parcial”, e um regime de “Colaboração” (1%) e 59 o de “Docentes de carreira” (30,4%).

Esta estrutura dos regimes é resultado também de uma primeira “aplicação” do conceito de “professor de carreira” implícito (propositadamente não se escreve “explícito”, porque não há uma definição rigorosa no já referido Decreto-Lei nº 65/2018) e que constitui um primeiro e relevante passo para a necessária construção de um “corpo docente próprio” da UAL, que deverá ter critérios cada vez mais bem definidos e robustos para a nomeação de “docentes de carreira”.

Por outro lado, e na linha das observações precedentes, há que ter em conta que ainda 37,6% dos docentes estão em regime de “tempo parcial”, ou seja, mais de um docente em cada três, o que, se essa distribuição não for homogénea ente os departamentos, muita influência terá nos rácios apresentados e, sobretudo, nos passos a dar para a construção do “corpo docente próprio”.

Contudo, tal não se verifica, com 26, ou seja, metade do total de docentes do Departamento de Ciências Económicas e Empresariais em “regime de tempo parcial”, o que explica quer o relativamente grande número de docentes do departamento e, conseqüentemente, o rácio estudantes/docente apresentado.

Também Arquitetura com 10 (45,4% do total dos seus docentes), Direito com 12 (42,9% do total dos seus docentes) e Ciências da Comunicação com 8 (36,4%), têm um peso significativo de docentes neste regime.

Psicologia, História e Relações Internacionais têm entre um terço e um quarto dos seus docentes em regime de tempo parcial e o Departamento de Ciências e Tecnologias tem uma saudável posição singular: apenas 2 em 19 docentes (pouco mais de 10%) estão em regime de tempo parcial.

Estes dados não deixam de ser interessantes não só para explicar as diferenças entre de departamentos, mas, sobretudo, como informação na perspetiva da construção do “corpo docente próprio”.

Neste mesmo caminho de construção é importante o número de doutores, sendo que são em número de 131, isto é, 67,5% (pouco mais de dois terços) dos docentes da UAL.

A maioria dos doutorados (26%) está no Departamento de Ciências Económicas e Empresariais, bem distante de Direito (15,3%) e de Psicologia (13%), estando os outros departamentos entre 10,7% e 11,4%, com exceções relevantes, por razões diferentes, de Arquitetura (5,3%) e de Relações Internacionais (6,9%).

As razões diferentes atrás invocadas radicam no facto de ser mais importante colocar o número de doutores no contexto de cada departamento. E aí, efetivamente, Arquitetura (com 31,8%) está bem longe de todos os outros, pois o seguinte, por ordem crescente, é Ciências Económicas e Empresariais (65,4%), seguindo de perto por Ciências da Comunicação (68,2%) e Relações Internacionais (69,2%).

Psicologia apresenta-se como o departamento com maior percentagem relativa de doutorados (89,5%) bem distante dos seguintes: História (78,9%), Ciências e Tecnologias (73,7%) e Direito (71,4%).

Estas informações devem, contudo, ser cotejadas com o regime desses doutorados, pois o “tempo parcial” pode constituir um entrave sério não só à satisfação dos rácios exigidos para acreditação dos cursos, mas também para a construção do “corpo docente próprio”.

Neste contexto, verifica-se que 33 (25,1%) dos doutores, isto é, cerca de um quarto estão sob o regime de tempo parcial, sendo de salientar que um terço desses docentes está afetado ao Departamento de Ciências Económicas e Empresariais, representando aí 32,4% do conjunto de doutorados desse departamento, estando a generalidade dos outros departamentos entre os 15% e os 27%, com exceção de Ciências e Tecnologias (5,3%) e Relações Internacionais (7,6%).

Por fim, e numa perspetiva de responder às exigências que se perfilam relativamente às categorias de doutorados, há que referir que apenas 7,7% são professores catedráticos, estes muito concentrados no Departamento de História, Artes e Humanidades e 16% são professores associados.

De notar ainda que quase 30% dos professores catedráticos estão em regime de tempo parcial e entre os associados essa percentagem é de quase 20%.

### 1.3.2 Avaliação dos docentes pelos estudantes

Em princípio, todas as atividades devem ser acompanhadas e avaliadas quantitativamente, sempre que se consigam encontrar métricas minimamente consistentes e de aceitação comum, e qualitativamente, quando tais métricas não se encontrem.

O principal objetivo deste processo é a melhoria dos comportamentos e dos processos para uma adequada resposta à concretização dos objetivos institucionais, bem como, e é bom não esquecer, o crescimento e a valorização pessoal e profissional de todas as pessoas envolvidas na instituição.

A opinião dos alunos sobre os docentes e a unidades curriculares é um dos elementos fundamentais desse processo, impondo-se, contudo, uma cautelosa avaliação das pontuações dos diversos critérios de avaliação, bem como, e ainda com mais acuidade,

dos comentários livres que os questionários comportam, não esquecendo que o anonimato é uma das condições de preenchimento dos questionários.

Um dos cuidados a ter é a verificação da consistência das valorizações e dos comentários e isso ficará, desde logo, em causa se o número de questionários não for suficientemente representativo, tendo em atenção o número de estudantes que, potencialmente, se podem pronunciar em cada caso.

Este problema da representatividade é particularmente sensível ao nível de cada unidade curricular e de cada docente em avaliação, com particular ênfase no número e no conteúdo dos comentários que se lhes referem.

O Reitor fez uma leitura aprofundada de todos os questionários relativos aos dois semestres do ano letivo 2018/2019 e a primeira nota que quero deixar é um sinal de preocupação, já que, globalmente, e reportando-se só aos primeiros ciclos, que serão o alvo preferencial destes comentários, a percentagem de respostas é muito insatisfatória, particularmente no segundo semestre, com a agravante de uma significativa heterogeneidade entre os diversos departamentos e entre os dois turnos de frequência.

Daqui resulta que, o teste de consistência atrás referido, falha frequentemente, impedindo conclusões minimamente seguras, passando o estudo dos questionários, em muitos casos, a observações ou sinalizações ou, no máximo, formulação de hipóteses.

Como é evidente, esta é uma situação a superar, problema que será retomado no ponto do relatório relativo à Avaliação e Acreditação.

Assim, para o conjunto dos primeiros ciclos, a percentagem de respostas no primeiro semestre foi de 24,7%, variando entre os 7,4% do turno diurno de Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações e os 55,8% do turno pós-laboral de Gestão do Desporto, sendo a mediana de 23,9%.

No segundo semestre a taxa de respostas caiu sensivelmente para 16,7%, com uma mediana de 15,4%, variando as taxas de resposta entre os 5,8% do turno diurno de



Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações e 57,7% do turno diurno de Gestão de Unidades de Saúde.

Estes dados pretendem apenas enquadrar e pôr em devido contexto a interpretação das respostas dos estudantes, sendo de salientar que a grande variância verificada decorre, também e naturalmente, da diferente dimensão dos cursos e, ainda mais, do número de estudantes inscritos e frequentando, de facto, cada unidade curricular, tendo como consequência que a “lei dos grandes números” não tem, logo à partida, condições de ser verificada em muitas dessas unidades, nem mesmo nalguns cursos. Daqui resulta, de imediato, que para esses cursos de menor dimensão e para unidades de frequência reduzida, qualquer pequena variação do número de respostas tem um reflexo enorme na percentagem de respostas relativas a esse curso ou a essa unidade curricular.

Em consequência, se as percentagens, para situações de dimensão razoável, podem servir como critério de consistência para uma validação dos resultados, no caso dos de menor dimensão não se pode deixar de dar atenção ao número absoluto de respostas, sem embargo de se ter sempre em atenção o número de respostas potenciais.

Tendo em atenção todas estas preocupações é possível concluir, com uma razoável segurança, o seguinte:

1º A generalidade dos docentes dos cursos de primeiro ciclo da UAL são bem valorizados pelos seus estudantes, com moda nos diversos critérios de avaliação (assiduidade e pontualidade do docente, evidência do cuidado na preparação das sessões de contacto, domínio das matérias lecionadas, eficácia da comunicação, disponibilidade do docente para apoio fora das horas de contacto, adequação do regime de avaliação) de 5 (escala de 1:5), moda que se repete na “Apreciação global do docente”.

2º As médias dos diversos critérios estão entre 4 e 5, bem mais próximas de 4, nos últimos três critérios, um resultado que deve ter-se em conta.

Efetivamente, verifica-se que os estudantes dão grande peso à “assiduidade e pontualidade do docente” e à sua disponibilidade para os atender, penalizando fortemente na apreciação final do docente os que têm valorizações mais fracas nestes critérios.

3º Noutro plano, reconhecendo que os docentes dominam as matérias (é a maior média de todos os critérios) penalizam também o docente se entendem que as sessões de contacto não foram bem preparadas e, ainda mais, a eficácia da comunicação dos docentes.

Curiosamente, ou talvez não, os estudantes também se queixam da adequação do regime de avaliação, tendo-se notado alguma conotação entre esta posição e uma avaliação menos favorável do docente na preparação das sessões de contacto, na disponibilidade e na eficácia da comunicação.

4º Não se nota, ao nível das modas, grandes diferenças entre os diversos cursos e entre os dois turnos de lecionação, embora haja alguma flutuação das médias que, por vezes, nalguns cursos, caem abaixo do 4, em resultado de maiores assimetrias intracurso.

De facto, tendo em atenção os resultados genericamente obtidos, há docentes que, consistentemente, são menos bem avaliados pelos estudantes com modas de 2 (e às vezes 1), com um número não despidendo de modas de 1 e 2 em alguns critérios, situações que, dada a relativa excecionalidade, deverão ser adequadamente abordadas no seio de cada departamento.

Outros casos, mais equívocos, também surgem numa análise aprofundada dos questionários, e que merecem reflexão para eventualmente suscitem algumas mudanças: são os casos, designadamente, de docentes quem na mesma unidade curricular, têm boa avaliação num dos turnos, mas uma avaliação claramente inferior noutra turno ou, ainda, docentes com boas avaliações numa dada unidade curricular, mas bastante inferior noutra unidade curricular que também leciona.

Estas situações parecem sugerir alguma desadequação ao perfil dos alunos, especialmente no primeiro caso e à afetação do docente às disciplinas no segundo caso.

6º No que toca à avaliação das unidades curriculares, nota-se uma grande correlação, não inesperada, entre as pontuações (moda e média) atribuídas e as atribuídas aos docentes respetivos, embora, nalguns casos, haja situações em que o docente tem boas avaliações e outras em que se dá o inverso.

O número de casos em que tal ocorre não é elevado, merecendo, portanto, uma atenção particular, uma vez que podem estarem causa questões pedagógicas e até curriculares, que vão desde o (des)interesse dos estudantes pela unidade curricular até ao modo como o docente a leciona, tendo em particular atenção o conteúdo das sessões de contacto.

7º Os critérios de avaliação de cada unidade curricular (conhecimentos adquiridos compatíveis com os exigidos pela unidade curricular, número de horas de contacto adequado ao nível de exigência da unidade curricular, adequação da bibliografia, adequação do conteúdo das sessões, ritmo das sessões, adequação da metodologia das sessões de contacto e cumprimentos do programa), para além naturalmente, da sua avaliação global, que por elas será, em princípio, determinada, mostram que:

- i) Maior variabilidade nas pontuações do que nas avaliações dos docentes, com a consequência de, a nível global, as modas nem sempre atingirem o 5 e as médias estarem bem mais próximas de 4, descendo mesmo, embora ligeiramente, abaixo de 4, nos critérios “ritmo das sessões” e “adequação da metodologia das sessões de contacto”, sendo o maior valor da média obtido no critério do “cumprimento do programa”.  
São questões de natureza pedagógica que, obviamente, devem ser devidamente acompanhadas, na busca de melhoria.
- ii) Na mesma linha, embora com diferente raiz, é de salientar o número não irrelevante de baixas pontuações atribuídas à compatibilidade dos “conhecimentos previamente adquiridos com os exigidos pela unidade

curricular”, que refletem eventuais desajustamentos quer à entrada do ciclo (e aí a raiz é a heterogeneidade dos conhecimentos dos estudantes quando entram na UAL, agravada pela existência de dois turnos em que, com frequência, há dissonância entre essas condições de entrada) ou já “dentro” da evolução normal do curriculum. Nesse caso, há que estudar o equilíbrio entre as várias unidades curriculares que têm ligação, sendo que, frequentemente, os estudantes se matriculam em unidades curriculares que supõem precedência de outras, sem que essa precedência tenha sido tida em conta, o que, a ser assim, deve suscitar o problema e a respetiva solução sobre a forma e o conteúdo de um eventual regime de procedências, tendo o cuidado de considerar que, em regimes semestrais, esse regime pode ser demasiado penalizante para o estudante.

- iii) Um outro dado que não deve passar em claro é a referência à desadequação da bibliografia em vários casos (até uns poucos referem a sua ausência), situação que deve ser revista sem demora, pois o sistema de ensino/aprendizagem implícito na adaptação da Área Europeia do Ensino Superior (Processo de Bolonha) tem como elemento nuclear uma bibliografia adequada para que as sessões de contacto façam sentido.

8º Todas as considerações anteriores se reportam aos primeiros ciclos, já que nos segundos ciclos as respostas são poucas (nalguns cursos não há mesmo qualquer resposta, o que se lamenta), de forma que apenas se podem dar algumas indicações sobre sinais, uns mais evidentes, outros menos evidentes. Há, contudo, dois sinais que devem ser avaliados pelos departamentos e pelas coordenações dos mestrados:

- i) As modas e médias de classificação, sem serem negativas (exceto num ou noutro caso que deve ser tido em atenção) não atingem, em geral, os valores observados nos primeiros ciclos;
- ii) Em contrapartida e como questão de reflexão específica, há docentes com fortes críticas nos primeiros ciclos que são dos mais valorizados nos mestrados. Volta-se a salientar que isto são apenas sinais e não podem ser considerados como situações estatisticamente significativas. Contudo,

sendo observações com interesse pedagógico podem, em particular, influenciar a afetação dos docentes às diversas unidades curriculares e ciclos de estudo.

Razão acrescida, portanto, para estimular um maior preenchimento dos questionários

Já no que toca aos doutoramentos, o facto de, normalmente, o número de estudantes ser relativamente reduzido, constitui uma dificuldade que deve ser estudada. Este ponto será retomado no capítulo relativo à Avaliação/Acreditação.

9º A leitura exaustiva dos questionários evidenciou, nalguns casos, com um nível de significância não despidendo, que há situações de docentes que têm de ser encaradas de frente, já que os objetivos do ensino/aprendizagem têm de ser permanentemente considerados, não sendo isso compatível com reiteradas avaliações negativas e comentários repetidos dos estudantes.

No caso dos comentários dos estudantes relativos aos docentes e às unidades curriculares, não pode deixar de ser salientado que muitos deles são de caráter muito elogioso para os docentes e para a UAL, o que dá maior legitimidade aos comentários menos favoráveis, designadamente quando eles se repetem.

É evidente que a interpretação das avaliações dos estudantes e, sobretudo, dos comentários, tem de ser feita com muita prudência, distinguindo-se, em particular, o que é fatural e rastreável do que é meramente opinativo, em que a subjetividade é preponderante. Na primeira situação, a “denúncia” feita num só comentário pode vir a dar origem a uma verificação e daí tirar consequências, caso a “denúncia” se confirme.

No segundo caso, só um conjunto alargado de “opiniões” que vão no mesmo sentido, justifica uma tomada de atenção específica ao problema suscitado.

De qualquer modo, é importante que os estudantes sintam que as suas opiniões e avaliações, designadamente se bem fundamentadas, como se espera, têm influência na condução do processo ensino/aprendizagem.

Não cabe, obviamente, neste relatório, evidenciar as poucas situações que merecem ser encaradas de frente. Isso deverá ser feito no âmbito de cada departamento e de cada curso, sendo que o Reitor não deixará de dar indicações específicas nesse sentido. Aliás, já há situações que tiveram pronta resposta, dando seguimento às avaliações e comentários dos estudantes.

Por outro lado, o Reitor espera que os docentes, cada um deles, devidamente informado sobre o modo como os estudantes o “veem” e às unidades curriculares que leciona, possa extrair daí indicações relevantes para a melhoria do processo ensino/aprendizagem, afinal o objetivo essencial destes questionários, quando tal se justificar e puder ser concretizado.

### **1.3.3. Atividades de investigação e outras não docentes**

As funções dos docentes universitários estão cada vez mais interligadas, ultrapassando, em muito, a mera e tradicional função de “dar aulas”, mentalidade que ainda prevalece (e prevaleceu demasiado tempo, em particular nas instituições de ensino superior privadas) e que tem de ser ultrapassada, se mais não fora por questões formais inexoráveis contidas nos atuais processos de acreditação dos vários ciclos de estudo do ensino superior.

Estas condições de acreditação atualmente, quer na atuação da A3ES, quer na própria legislação que, de algum modo, sustenta e legitima essas posições da A3ES, alegadamente colocando na “performance” de investigação dos docentes universitários, mas verdadeiramente nas publicações e estas com condições draconianas e quase ignorando as características das diversas áreas científicas, o foco de acreditação dos diversos ciclos de estudos, incluindo, a avaliar por decisões mais recentes, os próprios primeiros ciclos.

É uma questão que será abordada no capítulo final do relatório, surgindo aqui apenas para enquadramento das “performances” dos docentes da UAL no campo da investigação/publicação, acrescentando ainda vertentes relevantes como são as

funções de gestão universitária e os serviços especificamente universitários prestados à sociedade, decorrentes também da missão das instituições de ensino superior.

Por esta razão, este ponto do relatório não pode, globalmente, ser dissociado do ponto 1.2. As atividades de Investigação, mais ligado à descrição institucional dessas atividades e não, como será o caso agora, das atividades individuais dos docentes, bem como o ponto 1.1.2. Cursos não conferentes de grau, em que a UAL, através da Autónoma Academy, procura responder às necessidades específicas de formação e especialização que as pessoas, as instituições e as empresas suscitam.

A descrição das atividades dos docentes nos diversos campos de atuação, para além da formação pedagógica, tem por base o Anexo 10 – Participação dos docentes em atividades na UAL, fora da UAL e publicações, que recolhe todas as informações que os docentes forneceram, após pedido específico e insistente do Reitor, para incorporação no Relatório do Reitor.

E antes de avançar na apreciação dessas informações e na cautelosa subdivisão dessas informações por blocos mais ou menos separáveis, importa salientar, com manifesta preocupação, o relativamente reduzido número de respostas que foram enviadas, o que pode ser interpretado como inexistência desse tipo de atividades, o que, num número de casos não despidendo, não corresponde, nem pode corresponder, à realidade.

Assim, verifica-se que apenas 69 docentes deram, informações sobre as funções atrás referidas, isto é, 35,5% do total de docentes.

É certo que há vários docentes em tempo parcial, cujo principal papel, senão mesmo exclusivo, é de natureza pedagógica, pelo que a percentagem referida é enganadora.

Se calcularmos essa percentagem relativamente ao número de doutores, a percentagem sobe, naturalmente, para 52,6%, sendo que é de não esquecer que alguns doutores também caem sob o regime de tempo parcial.

Por isso, o indicador mais fiável será a percentagem dos docentes que forneceram indicações em relação ao conjunto dos docentes de carreira ou em tempo integral. Nesse caso a percentagem sobe a 60%, o que significa que mais de 1 em cada 3

docentes desse conjunto não deram informações sobre esse conjunto de atividades, o que ratifica a preocupação já referida.

Tendo em atenção que 18,8% das informações foram enviadas por docentes em tempo integral, a real participação do conjunto de docentes em tempo integral ou de carreira é apenas de 42,1%, isto é, menos de metade dos docentes desse conjunto, ou seja, mais de metade desses docentes não deu qualquer informação, o que, para além de inaceitável, indicia fraca presença e participação nesse conjunto de atividades.

Acresce que esta situação revela uma assimetria marcada de participação nos vários departamentos, com Psicologia com a maior participação (92,3%) e História e Humanidades com a menor (7,7%), sendo que, claramente, este último resultado não traduz, de forma alguma, a atividade dos docentes desse departamento que, por falta de informação, sai penalizado nestas observações.

As percentagens de outros departamentos repartiram-se entre 36,4% (Arquitetura) e 64,3% (Ciências da Comunicação).

Tendo descrito o panorama geral, que está longe de ser satisfatório, analisam-se agora os vários tipos de participações, nelas incluindo as participações nas diversas funções em júris de mestrado e de doutoramento que, particularmente nos terceiros ciclos, têm claras características de investigação, designadamente no caso das orientações.

Nestas descrições serão consideradas as informações dadas por todos os docentes.

#### 1.3.3.1. Participação em mestrados e doutoramentos

Globalmente, foram reportadas 162 participações em júris de mestrados e 39 em teses de doutoramento. Das 162 participações em júris de mestrado, cerca de 37% ocorreram noutras instituições de ensino superior (das quais 23,3% de docentes em tempo parcial), enquanto essa percentagem nos doutoramentos foi de 53,8%, com uma participação muito diminuta do tempo integral.

Estas diferenças de percentagens não surpreendem, dado o reduzido número de doutoramentos na UAL, situação bem diferente dos mestrados.



De notar ainda que estas percentagens escondem o facto de haver uma concentração de participações em poucos docentes.

No que respeita à repartição entre departamentos, no que toca aos mestrados a maior participação é, naturalmente, de docentes de Direito (37%), seguido de 25,3% em Ciências Económicas e Empresariais e Psicologia (17,9%). Todas as outras estão abaixo de 10%, sendo de notar a baixíssima percentagem em Ciências e Tecnologias (1,2%) e a ausência em História, pelas razões já anteriormente apontadas.

No que toca aos doutoramentos, a grande maioria é de Direito (61,5%), sendo de 10,3% em Ciências Económicas e Empresariais, Psicologia e Relações Internacionais, aliás sem reflexo da situação dos doutoramentos na UAL.

Importa ainda dar particular atenção às funções de orientador e de coorientador, com relevante influência na investigação, particularmente nos doutoramentos. E nesse campo a situação é francamente pobre: apenas 2 orientadores e coorientadores, todos em Direito, exceto uma coorientação em Ciências Económicas e Empresariais.

Este é, por certo, o retrato mais evidente da fragilidade dos terceiros ciclos na UAL que, obviamente, comprometem todo o processo de investigação, que é mister alterar radicalmente.

#### 1.3.3.2. Participação nos órgãos da UAL e em outras atividades da UAL

Aqui se incluem todas as funções de gestão na universidade, desde direção de departamentos, coordenações de cursos, direção de centros de investigação, participação nos conselhos científicos e pedagógico, atividades da Autónoma Academy e estudos e projetos realizados através da UAL.

Foram registadas 45 participações (65,2%) em órgãos da UAL, com uma repartição dos departamentos relativamente próxima da repartição das informações fornecidas, como era de prever, e 39 (56,5%) de participações nas outras atividades aqui com relevância para Ciências da Comunicação (23,1%), seguida de Psicologia e Direito (20,5%) e Ciências Económicas e Empresariais tem, em termos absolutos e relativos, uma expressão relativamente fraca (15,4%), igual a Relações Internacionais.

Estes valores, designadamente os absolutos (todos os departamentos apresentam números de docentes abaixo de 10 e em dois deles (História e Ciências e Tecnologias) não há qualquer informação de participação nestas atividades) evidenciam, também, uma fragilidade na área da pós-graduação e dos serviços à comunidade, bem como de participação em projetos e estudos. Também neste ponto há muitos passos a dar.

De assinalar, novamente, que também neste ponto há grandes diferenças entre os docentes que apresentaram informações com grande concentração de atividades num número relativamente reduzido de docentes, sendo que cerca de 48,7% dos docentes que informaram são responsáveis por cerca de 87% do total das participações referenciadas. Também em relação aos departamentos há diferenças sensíveis com Ciências da Comunicação a comunicar mais de um terço das atividades reportadas.

O contrário, e até pela obrigatoriedade de existência dessas funções, as participações nos órgãos da UAL são normais.

Contudo, este parece ser o ponto do relatório em que tal deve ser assinalado, há ainda grandes fragilidades e, sobretudo, grandes assimetrias na qualidade da informação que, em particular, os coordenadores de curso disponibilizam. Os seus relatórios poderiam e deveriam servir de informação de base ao Relatório do Reitor, como é assinalado na Introdução, e tal não aconteceu ainda neste relatório, esperando-se que a implantação do Sistema da Qualidade venha a garantir que tal suceda já no ano letivo de 2019/2020.

#### 1.3.3.3. Participação em seminários, congressos e *workshops*

Nesta área foram reportadas participações de 56 docentes e de 44 docentes em organização de eventos do tipo dos referidos em epígrafe.

Independentemente do tipo de organização, designadamente no que toca ao que podemos designar por “densidade científica” desses eventos e do nível de internacionalização e participação nesses eventos, há que assinalar que no que toca às participações, Ciências da Comunicação e Psicologia (com 23,2% cada um) são responsáveis pela presença de quase 50% dos docentes que deram informação. Aliás,

são os departamentos cujo número de docentes ultrapassou a dezena, tendo todos os outros, particularmente os maiores departamentos (Direito e Ciências Económicas e Empresariais, especialmente este), uma presença relativamente fraca.

Esta situação do Departamento de Ciências Económicas e Empresariais já não se verifica no caso da organização de eventos, em que ocupa o segundo lugar (com mais docentes e a organizar que a participar), embora Ciências da Comunicação, o único departamento com um número de docentes superior à dezena, tenha tido os docentes mais ativos com 25% do total dos docentes que participaram na organização destes eventos.

Neste campo e, por oposição à participação, os docentes de Psicologia tiveram uma posição relativamente fraca (6,8%), a mesma de todos os outros departamentos, se excluirmos História, pelas razões já suficientemente referidas

É bom ter em conta que estes números agregados desconhecem o tipo e a qualidade dessas participações e organizações. Abstraindo, para já, desse desconhecimento, atendendo, pois, apenas ao número e, neste caso, ao número de participações do conjunto dos docentes que forneceram informação, identificaram-se 339 participações em conferências/seminários/workshops (uma média de cerca de 6 participações por docente que indicou participação) e 98 participações na organização de eventos dessa natureza (uma média da ordem das 2 participações por docente que referiu estar presente em organizações).

A primeira nota a salientar, na linha de observações precedentes, é que essas médias escondem grandes assimetrias entre os departamentos e entre os docentes de cada departamento. Essas assimetrias resultam não só de uma efetiva diferenciação de participação, mas também do entendimento de cada docente sobre o que é essa participação. É flagrante o caso de se referirem participações em seminários de cursos de mestrado, correspondentes a normais tempos de contacto nos cursos respetivos, como se fossem participações em seminários exteriores e específicos, o que, obviamente, não faz sentido e alguns docentes não distinguiram adequadamente.

A partir desses dados, verifica-se que o Departamento de Direito com 25,4% das participações tem a posição cimeira, seguido de muito perto por Psicologia (23,6% e já mais distantes Ciências da Comunicação (18,6%) e Relações Internacionais (12,7%). Pela negativa, atendendo ao seu peso na UAL, há que referir o Departamento de Ciências Económicas e Empresariais (apenas 8,5%), de algum modo explicado pelo regime em que muitos docentes desse departamento se encontram.

Naturalmente, o número de participações nas organizações de eventos é menor e tem participações dos docentes dos departamentos menos desequilibradas, sendo de salientar, contudo, o maior peso de Ciências da Comunicação (24,5%) e o baixíssimo peso, já assinalado, de Psicologia (apenas 5,1%), não contando, é claro, com História e Humanidades que não refere qualquer participação, pelas razões já apontadas.

Há, contudo, um critério particularmente relevante na análise destas participações e organizações, que é o seu grau e qualidade de internacionalização, já que a presença nesses eventos, designadamente na sua organização e, sobretudo, na apresentação de comunicações sujeitas a “peer review” é um vetor não irrelevante de internacionalização da UAL.

Nesse sentido, procurou-se, a partir da informação apresentada no Anexo 10 – Participação dos docentes em atividades na UAL, fora da UAL e publicações, identificar esse grau de internacionalização e, se possível, o nível ou a qualidade dessas participações, o que nem sempre foi possível, dado que nem sempre há indicação de apresentação de comunicação na conferência e, muito menos, se a aceitação da comunicação passou pelo crivo do “peer review”.

Acresce que a repartição entre nacional e internacional nem sempre é objetiva, com base nas informações obtidas, para além das condições enfrentadas pelos diversos departamentos serem muito diferenciadas. É o caso, nomeadamente, do Departamento de Direito, em que a existência de mestrados e doutoramentos proporcionam ligações privilegiadas com o Brasil, daí resultando uma “internacionalização” muito específica e quase exclusiva.

Aceitando estes condicionamentos, bem como os eventuais erros ligados à subjetividade de classificação entre “nacional” e “internacional”, foram “contabilizadas” 159 participações em eventos nacionais (46,9% do total) e 25 (25,5% do total) em organizações e eventos internacionais.

Tendo em atenção o que atrás foi referido a propósito de Direito, este departamento foi aquele em que os docentes tiveram maior participação internacional (27%) (o número de participações foi, aliás, igual ao de participações nacionais), seguido do Departamento de Ciências e Comunicação (21,4% do total), mas com maior diferenciação na internacionalização e em número que ultrapassou mesmo o de participações nacionais. Neste particular, isto é, de um número de participações internacionais maior que as nacionais, o Departamento de Ciências Económicas e Empresariais, também se salientou, apesar do número absoluto ser relativamente baixo (16).

Psicologia teve também uma participação internacional (18,9%) próxima de Ciências da Comunicação, embora bem abaixo da sua participação em eventos nacionais.

Já no que toca a organizações, o número é bastante reduzido, cabendo a Ciências e Tecnologias o maior número (8), igual ao de nacionais, sendo todos os outros pouco relevantes, o que, a aceitar os dados fornecidos e a interpretação feita, revela uma muito fraca interligação com instituições estrangeiras congéneres, indiciando, ao mesmo tempo, um deficiente nível de produção científica de nível internacional.

Esta preocupação vem agravada pelo facto de no número de participações internacionais apenas ter sido possível identificar pouco mais de um terço como evidentes apresentações de comunicações, ainda assim, muito concentradas em relativamente poucos docentes e sem possibilidade de avaliar o critério de aceitação dessas comunicações.

Estas observações, que se constituíssem verdadeiramente o espelho da internacionalização e da investigação na UAL, mostrariam uma situação de uma fragilidade quase extrema, são um exemplo acabado do que foi salientado a propósito

da falta de informação do conjunto das atividades dos docentes e do nível dessa informação.

A vivência do Reitor não se coaduna com este retrato do nível de internacionalização e, sobretudo, investigação na UAL, pois participou e teve conhecimento de muitas outras participações que não vêm vertidas nas informações recebidas.

Mas, mais que essa vivência, a evidência está, por exemplo, nos Relatórios de Coordenação do Departamento de Ciências e Tecnologias que contém uma cuidadosa e completa informação sobre essas atividades no departamento.

De facto, cotejando essas informações com as constantes no Anexo 10, é fácil verificar que as comunicações em conferências no estrangeiro foram cerca do triplo que foi possível identificar no Anexo 10.

Esta é a prova cabal, se necessário fosse, da necessidade e urgência de o Relatório do Reitor, que deve ser fidedigno, se basear nesses relatórios cuidadosa e atempadamente elaborados. Só assim se pode ter o retrato fiel da situação da UAL para poder melhorar a situação que, de outro modo, fica difusa, como é o caso da vertida neste ponto do relatório.

Poderá perguntar-se, então, porquê colocar no relatório pontos sobre os quais se sabe que a informação não está completa?

A opção por colocar esses pontos é fácil de justificar: um relatório se esses pontos, habitualmente os de mais fraco desempenho, significaria uma inaceitável amputação de pontos cruciais para a melhoria do funcionamento da universidade e o primeiro sinal da necessidade dessa melhoria é, exatamente, revelar sem ambiguidade, a fraqueza da informação resultante, em boa parte, da não cooperação cuidada e atenta de um número não irrelevante de docentes.

#### 1.3.3.4. Publicações

As informações sobre publicações reportadas no Anexo 10 – Participação dos docentes em atividades na UAL, fora da UAL e publicações – não fazem mais que reforçar as notas

feitas no ponto anterior, a propósito do rigor e da qualidade da informação, que não poderá ser conseguida para um Relatório do Reitor sem, em primeiro lugar, uma maior e mais cuidada participação de todos os docentes e, em segundo lugar, mas na inalienável sequência do primeiro, a produção integral dos Relatórios de Coordenação dos Cursos e dos respetivos departamentos.

Só assim será possível um Relatório do Reitor que constitua, como deve, uma síntese objetiva e integrada do funcionamento da Universidade.

O tempo despendido na observação e tentativa de classificação das informações recebidas sobre publicações é pouco produtivo, porque, dado o teor dessas informações, não permite uma clara identificação e classificação dessas informações, daí não podendo resultar um quadro consistente sobre a natureza e o mérito dessas publicações, mas tão só sinais ou tendências que pouco mais podem ser do que hipóteses a formular para testar no futuro.

Feitas estas observações, sem as quais, o que vem a seguir poderá não ser entendido com o relativismo que está implícito no conteúdo dessas informações, passamos à indicação de alguns dados e a algumas análises que, muitas delas, têm de se basear em critérios que incorporam sempre bastante subjetividade, dados quer a incompletude das informações, quer, sobretudo, o sincretismo da apresentação.

No capítulo estatístico, 57 dos 69 docentes (82,6%) que preencheram os quadros do Anexo 10, referem publicações. A maior percentagem de docentes é de Psicologia (22,8%), seguida de Ciências da Comunicação (17,5%) e Ciências Económicas e Empresariais (15,8%). Mesmo sem entrar nas características das publicações referidas, o Reitor não pode deixar de notar que dois departamentos com terceiros ciclos em funcionamento, com centros de investigação avaliados pela FCT e com revistas próprias, não estejam ente os de maior número de publicações: ou não as têm ou não as reportaram. Qualquer que seja a alternativa, não é lisonjeira para esses departamentos. É o caso do Departamento de Direito (14%) e, sobretudo, de Relações Internacionais (10,5%), este último ainda abaixo de Ciências e Tecnologias (12,3%).

Passando, agora, ao número de publicações reportadas, 299, isto é, uma média de pouco mais de 5 por docente que as reportou e enorme dispersão entre elas, quer no número, quer, sobretudo, na sua natureza.

No que toca à repartição estatística entre departamentos, Psicologia mantém a maior participação (28,4%), seguido, também, de Ciências da Comunicação (20,4%), ambas aumentando até as suas quotas, de tal modo que quase metade das publicações informadas dizem respeito a esses dois departamentos.

Confirma-se, entretanto, também neste ponto, a relativa insuficiente prestação de Direito (15,4%) e, sobretudo, de Relações Internacionais (5,4%), este último com a mesma percentagem que Arquitetura.

A situação agrava-se também nas médias por docente sendo, claramente, a mais baixa de Relações Internacionais (menos de 3 por docente) e, como era de esperar, a maior de Psicologia (6,5 por docente), seguido também de Ciências da Comunicação com pouco mais de 6 por docente.

É evidente, e a leitura do Anexo 10 comprova-o claramente, que estes resultados estatísticos estão altamente influenciados por aquilo que os docentes entendem reportar (ou não reportar) como publicação, obrigando, por isso, a olhar para esses resultados estatísticos com todo o cuidado, não permitindo inferir conclusões seguras. Não deixam, contudo, de ser sinais não negligenciáveis.

Para tentar ter uma ideia da tipologia e da qualidade das publicações era necessário que as informações dadas seguissem critérios comuns bem definidos, o que não acontece, nem que tal responsabilidade se possa atribuir aos docentes, sem embargo de no caso de publicações em revistas, não tivesse sido impossível (como alguns docentes bem evidenciam) referir a existência de “peer review” ou da sua indexação, quando tal é o caso. É um passo a dar em futuras informações.

Obviamente, o Reitor não entende que as publicações e a investigação subjacente possam ser lidas com exclusividade com base nas publicações em revistas indexadas e, muito menos, com base no tão decantado “fator de impacte”.



Neste contexto, o Reitor perfilha a visão expressa na Nota Justificativa do Regulamento da FCT para a última avaliação dos centros de investigação que se passa a citar:

“A avaliação da qualidade científica e a análise da relevância, mérito e atualidade da atividade realizada pelos investigadores associados à candidatura da unidade de I&D, considerando as atividades e a produção científica e tecnológica desde 1 de janeiro de 2013, privilegiará a qualidade e não a quantidade sem consideração da respetiva qualidade. Neste contexto, as unidades serão chamadas a identificar a produção científica que considerem mais significativa, em detrimento da exibição de listas exaustivas de publicações ou referências a indicadores bibliométricos, e a indicar as atividades que repute de maior relevância para efeito da presente avaliação...”

A avaliação assume o preconizado em memorandos e documentos internacionais de relevo, como a Declaração de São Francisco da American Society for Cell Biology, sobre a avaliação da atividade de investigação e desenvolvimento, de dezembro de 2012, e as Recomendações da Comissão sobre Autorregulação Profissional em Ciência da Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG), de setembro de 2013, e tem em conta as objeções à utilização direta de indicadores bibliométricos expressas no Manifesto de Leiden sobre a utilização de métricas na avaliação científica, de abril de 2015, de modo a consolidar na comunidade científica portuguesa o entendimento de que o conteúdo das publicações científicas e a sua apropriação académica, científica, social ou económica, é muito mais importante do que as métricas de publicação ou a sua apreciação em função das entidades que as publicaram.”

Que esta visão, até alargada, é a do Reitor está bem patente no Anexo 10 que, procurando servir de base à avaliação da “performance” dos docentes no campo da investigação, tem a discriminação que excede, em muito, a simples enumeração de publicações e, menos ainda, da sua natureza. Aliás, a referência a “até alargada” tem subjacente os estudos feitos através da universidade para instituições da sociedade civil que, tantas vezes, incorporam investigação científica original e de qualidade, mas que não podem ser reproduzidas e editadas como publicações, dados os naturais direitos de propriedade da instituição que encomendou e patrocinou o estudo. E esse

é uma das mais relevantes contribuições da investigação universitária para a sociedade que é ignorada por não cair nas tais métricas redutoras que ainda persistem.

E entre essas métricas redutoras estão exatamente as relativas às publicações, com a agravante, tantas vezes, designadamente na acreditação de ciclos de estudos, serem encaradas como critério básico, quando não exclusivo, de avaliação da investigação científica realizada.

Consciente desse facto, o Reitor não pode deixar de avaliar também essa “performance”, mesmo que não concorde, como é o caso, com a visão redutora assinalada, nomeadamente enquanto ela persistir, pelas consequências que pode ter sobre a universidade.

Daí a preocupação de ter lido, linha a linha, todas as informações sobre publicações referidas pelos docentes, procurando isolar, o que não foi fácil, e cujo resultado está longe de ser seguro, pelos motivos já assinalados, relativos à qualidade da informação, as publicações em revistas de expressão internacional, independentemente da sua indexação, com o objetivo de procurar quantificar a expressão internacional das publicações.

Como critério alargado identificaram-se 80 das 299 publicações (26,8%), pouco mais de um quarto do total, como correspondendo a esse critério, em que Psicologia apresenta quase metade dessas publicações, sendo ainda relevante Ciências Económicas e Empresariais (18,8%) e Ciências e Tecnologias (16,3%). Acresce que em Psicologia e Ciências e Tecnologias essas publicações são cerca de 45% do total das reportadas.

É claro que todos estes dados estatísticos devem ser adequadamente enquadrados quer nas condições da informação recolhida, quer, e não menos relevantemente, nas características diferenciadas das áreas científicas subjacentes a cada departamento.

Neste contexto, há áreas que pela sua natureza, e até tradição que convém não ignorar, têm um conteúdo mais local e não tão internacional, designadamente nas Humanidades e Ciências Sociais, face a outras, como as Ciências e Tecnologias, que têm um carácter mais internacional, o que, em boa parte explica os resultados

estatísticos apresentados. Infelizmente, esta diferenciação nem sempre é tida em conta pelas instituições responsáveis pela investigação e pela acreditação dos cursos, nas decisões que assumem.

Por outro lado, a leitura das informações mostra que esses mesmos resultados apresentados são muito influenciados pela repetição de referências, entre apresentação em conferências e em publicações e, sobretudo e isso é muito sensível nalguns casos, pela referência ao mesmo artigo publicado por mais do que um ou dois docentes da UAL (casos há em que 5 docentes reportam um artigo), o que significa que o número de 80 está muito empolado, bem como as percentagens de alguns departamentos neste campo.

Finalmente, há ainda a referir a concentração das publicações num número relativamente pequeno de docentes, concentração essa que aumenta quando nos restringimos às tais 80 publicações.

Sem prejuízo de, como já foi referido, reconhecer, e alguns relatórios de coordenação de cursos também o evidenciam, que estes valores não traduzem integralmente todo o volume de publicações e de atividades de investigação no âmbito da UAL, há que reconhecer que muito há ainda a fazer no campo da investigação e até publicação na UAL, com particular incidência nas atividades dos centros de investigação e no devido enquadramento dos docentes em projetos de investigação.

## 2. Representação da UAL

Nos termos dos Estatuto da UAL (Artigo 17º Competência do Reitor) cabe ao Reitor, em particular, a representação da Universidade Autónoma de Lisboa Luís de Camões, defender o seu bom nome e reputação, celebrar, em coordenação com o Conselho de Administração da Entidade Instituidora, Cooperativa de Ensino Universitário (CEU a celebração de protocolos, convénios e parcerias com outros estabelecimento de ensino superior e instituições da sociedade civil e, internamente, assegurar o bom funcionamento dos cursos da UAL, em estreita relação com os respetivos departamentos e, em particular, com os Conselhos Científico e Pedagógico.

A leitura desta lista não exaustiva de funções e responsabilidades evidencia, desde logo, que o papel do reitor e a sua atividade durante o ano letivo estão, em boa parte, implicitamente descritos nos capítulos precedentes, como irá também ser evidenciado no capítulo subsequente a este, designadamente no que respeita à internacionalização e à avaliação e acreditação, sem embargo de ambos os temas já estarem, parcialmente, abordados em pontos anteriores deste relatório.

Daí que a opção seja incorporar neste pequeno capítulo, algumas referências a atividades em que o papel da representação é central (Anexo 11 – Representações do Reitor), bem como a ligação ao exterior, designadamente a assinatura, e possível acompanhamento de protocolos, convénios e parcerias (Anexo 12 – Protocolos, convénios e parcerias), para além de outras situações singulares que, pelo seu relevo no funcionamento da UAL, faça sentido referir.

Neste contexto, e em continuidade com todos os anos precedentes, o Reitor assumiu, integralmente, presidência de todos os júris de doutoramento realizados na UAL, tendo em consideração o papel fundamental que eles representam na acreditação da UAL como universidade e, bem assim, a imagem que é recolhida exteriormente pela outorga de um doutoramento por uma universidade.

O Anexo 13 – Doutoramentos na UAL (2018/2019) apresenta, resumidamente, os doutoramentos realizados no ano letivo de 2018/2019, os novos doutores, os temas

das respetivas teses e as classificações obtidas, bem como as referências às primeiras reuniões de júri de doutoramento, em que os candidatos a doutoramento foram admitidos a provas públicas, com marcação de datas e designação dos arguentes para essas provas.

Convém recordar o papel central dos orientadores em todo o processo, pois são eles que dão o primeiro sinal de que a tese do candidato estará em condições de ir a provas públicas.

Nessas primeiras reuniões o júri pode sugerir alterações mais ou menos significativas ou, no limite, uma remodelação da tese, para a qual é concedido um prazo relativamente alargado (120 dias úteis), cuja aceitação depende absolutamente do candidato. Nessa altura cessa, formalmente, o papel do orientador, cabendo o seguimento do processo ao júri e, em particular, ao seu presidente.

Chamar a atenção para o aspeto processual é relevante para balizar claramente as responsabilidades de cada um dos intervenientes no processo, já que isso pode contribuir significativamente para um melhor entendimento dos resultados finais de cada doutoramento.

Em particular é fundamental ter bem presente que a responsabilidade final pela tese é do candidato. Contudo, o orientador, para além do seu papel pedagógico e científico, interfere nessa responsabilidade ao ter a chave de acesso à marcação da reunião do júri.

As relações orientador/orientado são, pois, cruciais e o Reitor que deixar bem expresso o seu agradecimento a toos os que, com esforço e dedicação, ultrapassando indisponibilidades, assumem essa função crucial para o desenvolvimento do espírito científico e garantia de qualidade dentro de uma universidade.

Do mesmo modo quero agradecer a todos os membros dos diversos júris de doutoramento, sobretudo os exteriores à UAL, bem como às instituições de ensino superior a que pertencem, pela sua disponibilidade que, no fundo, é a maior evidência da cooperação interuniversitária que, também em tantos outros aspetos, é mister desenvolver.

O Anexo 13 regista 9 doutoramentos (8 em Direito e 1 em História) que refletem bem a situação da UAL nesse contexto.

De facto, no ano letivo em causa estavam em funcionamento 3 doutoramentos, um dos quais, Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia é relativamente recente e não houve ainda tempo para quem frequenta o respetivo curso, ter concluído a sua tese de doutoramento.

A grande prevalência de Direito face a História é o lógico resultado da grande diferença no número de estudantes que frequentam estes dois terceiros ciclos.

Um olhar sobre as classificações obtidas não pode ignorar as classificações de 10 e de 12 valores atribuídas a dois dos doutores em Direito que são uma das razões que justificam as metas processuais que atrás foram feitas.

A opção pelos critérios do processo de Bolonha, aplicados generalizadamente aos terceiros ciclos leva a resultados desta natureza, com o resultado de se considerar, por vezes fundamentalmente, que algumas das teses de doutoramento não têm qualidade.

Mas isso é evidente pelas classificações que o júri atribuí, já que, ninguém considerará que um doutoramento com 10 ou 12 tem um mínimo de qualidade.

Muitas das universidades em Portugal não aplicam a escala de Bolonha aos doutoramentos. Estará, porventura, na altura de a UAL estudar o assunto, o que tem também, como condição necessária, um maior rigor na orientação e na apreciação das teses e nos critérios para apresentação ao júri para decisão em provas públicas.

Perante estas evidências, o Reitor entende que o problema deverá ser estudado. Aliás, o problema os doutoramentos na UAL vai bem para além do estudo e potencial resolução deste problema, pois a manutenção do seu estatuto de universidade está crucialmente dependente da acreditação de doutoramentos em número não inferior a três, pelo que passos têm de ser dados no sentido do fortalecimento dessa área, ainda por cima com novas condições de acreditação, quer do ponto de vista processual, quer de exigência no capó da investigação que impõem maiores dificuldades que têm de ser superadas.

Importa ainda salientar, e o assunto será mais desenvolvido no ponto da Avaliação/Acreditação, que o Reitor está presente, no início e no fim, em reuniões com toda e qualquer Comissão de Avaliação Externa que visite a UAL, acompanhando, pois, de perto, todas as situações.

Em consequência desse acompanhamento, o Reitor colhe a impressão muito arreigada que a manutenção de terceiros ciclos e, ainda mais, a sua ampliação, estão claramente ameaçados pelos critérios a serem aplicados, porventura mesmo antes de o Decreto-Lei nº 65/2018 o prever.

Daí o facto de saudar a aprovação de um novo terceiro ciclo na área das Ciências da Comunicação, Doutoramento em Media e Sociedade no Contexto da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, que abre novas perspetivas à UAL.

Do mesmo modo, e procurando antecipar-se à aplicação das novas condições de acreditação dos terceiros ciclos e atendendo ainda à relevância que as Ciências Económicas e Empresariais têm na UAL, procurou desenvolver-se, ao longo de 2018/2019, um novo doutoramento na área do “Business Economics”, com contactos bem sucedidos com docentes e investigadores nacionais e internacionais relativamente à sua participação potencial nesse doutoramento em conjugação com o desenvolvimento do Centro de Investigação em Ciências Económicas e Empresariais, que já foi registado na FCT.

Contudo, por questões de logísticas e equilíbrios internos à UAL e à pressão do tempo daí resultante, o Conselho de Administração da CEU e o Reitor decidiram não apresentar o curso à acreditação, desfasando a sua apresentação para o final do ano letivo de 2019/2020.

O Reitor que, dado o conteúdo do curso, esteve particularmente envolvido no desenvolvimento do projeto, agradece vivamente ao Doutor Mário Coutinho dos Santos, e através dele, a todos os que se dispuseram a colaborar no projeto, a competência, a dedicação e o esforço nele despendidos, na expectativa que tudo isso não terá sido em vão.

Complementarmente a estas atividades, o Reitor esteve, naturalmente, envolvido na concretização de júris de promoção de docentes da UAL a categorias superiores, designadamente na passagem de professores auxiliares a professores associados, na linha da estratégia definida pela CEU em cooperação com o Reitor, de promover a carreira universitária compatível com as exigências que se perfilam.

Passando aos aspetos específicos de representação da universidade, há que salientar, como é visível no Anexo 11 – Representações do Reitor, a presença em atos relevantes para outras instituições universitárias, bem como organizações nacionais e colóquios internacionais, para além de representações diplomáticas dos países com cujas instituições universitárias a UAL tem tido mais contactos, designadamente a Espanha e a República da Coreia do Sul.

Naturalmente, o Reitor esteve regularmente presente nas atividades da UAL de maior expressão exterior ou de iniciativas relevantes de docentes da UAL, designadamente lançamento de livros de autoria de docentes da UAL.

As iniciativas de alunos e das suas associações, designadamente a Associação de Estudantes da UAL, a ELSA – European Law Students Association, Núcleo de Relações Internacionais e, em particular, Associação dos Estudantes Africanos da UAL, têm tido presença assídua do Reitor que, na linha do desenvolvimento do processo de Bolonha, ainda não completamente assimilado pelas universidades, dão aos estudantes um papel imprescindível na dinâmica de criação, funcionamento e até gestão pedagógica das instituições de ensino superior.

Entre os eventos em que o Reitor mais esteve empenhado, saliente-se a “L CICA International Conference “Conflict and Political Psychology”, na UAL, coorganizado por CICA (Internacional Conferences on Conflict and Aggression), U. Nebrija e UAL e ainda, no seguimento do 1º Fórum realizado no ano precedente na UAL, a presença em Madrid, na U. Nebrija, no “2º Fórum Hispano-Português de Internacionalização”, cujas intervenções foram editadas através da “Cátedra Global Nebrija Santander en Internacionalización de Empresas”, coorganização da U. Nebrija e da UAL, com o patrocínio do Santander Universidades e colaboração da Câmara de Comércio



Hispano-Portuguesa, que constitui um encontro de grande interesse entre universitários e empresários portugueses e espanhóis.

Na qualidade de Membro do Conselho de Direção da APESP, como representante do Colégio de Reitores, participa em representação da APESP na Comissão de Acompanhamento do Mecanismo Financeiro do Espaço Económico Europeu 2014/2021 e na Comissão de Reconhecimento de Graus e Diplomas Estrangeiros.

O Reitor gostaria de referir, em relação a este último, a sua contribuição contínua e o bom acolhimento de todo o grupo, em claro contraste, como é reconhecido pelo grupo, com a discriminação do Ensino Superior Privado face ao Ensino Superior Público, uma vez que só este último pode reconhecer graus e diplomas estrangeiros, situação contra a qual o Reitor, não negando a colaboração numa lógica de cidadania, nunca deixará de lutar.

No que toca aos primeiros relativos ao Espaço Económico Europeu e aos apoios que daí resultam, entende o Reitor que tem de haver maior aprofundamento nesse acompanhamento, tanto mais que boa parte desses apoios se destina a projetos nacionais e ambientais, que as universidades têm de saber integrar e desenvolver, sendo também essa área acompanhada pelo Reitor, como se evidencia no Anexo 11.

Uma palavra especial ainda, pela ligação que tem também com os estuantes, e que urge promover no interior da UAL ou em cooperação com outras instituições, de voluntariado universitário, em cujos eventos o Reitor tem procurado sempre marcar presença.

Finalmente, e no campo alargado da representação institucional da UAL, há que referir a presença nas reuniões do Conselho de Administração da Universia, da Assembleia Geral da AULP – Associação das Universidades de Língua Portuguesa e no acompanhamento das propostas e ações da EUA (European University Association).

No campo das relações da universidade com entidades exteriores, há que assinalar (Anexo 12 – Protocolos, convénios e parcerias), a assinatura de protocolos, convénios e parcerias quer com entidades nacionais quer internacionais.

Um dos problemas recorrentes nos relatórios é a operacionalidade e efetividade deste tipo de acordos e parcerias, muitas vezes ditados por voluntarismos circunstanciais e que acabam, demasiadas vezes, por não passar de “papeis” de “boas intenções”.

Sem embargo de continuar a defender uma revisão aprofundada de todos os acordos existentes, o objetivo de avaliar as suas potencialidades de aplicação, com encerramento de todos em que essas potencialidades não se confirmem, vale a pena ler os assinados em 2018/2019 à luz destes critérios.

E a primeira nota, fundamentalmente no caso de protocolos com entidades nacionais, é de satisfação, pois a maioria deles diz respeito a projetos concretos, quer na área da gestão documental e edição, quer de projetos de investigação ou de desenvolvimento de estudos, bem caracterizados, incluindo o tempo de realização.

Entre eles há um que tem enorme relevância como suporte do desejado desenvolvimento da investigação na UAL. É o caso do assinado entre a Biblioteca da UAL e a Fundação para a Ciência e Tecnologia relativo às condições de acesso à iniciativa B-On.

Interessante, também, os acordos com fundações: História com a Fundação Amélia da Silva de Melo, em colaboração com a equipa da NOVA SBE e Centro de Estudos de Arquitetura, Cidade e Território com a Fundação EDP para desenvolvimento do estudo “Inventário Gráfico das Barragens Portuguesas”.

Pela sua singularidade e interesse social é de saudar vivamente o acordo entre o CIP - Centro de Investigação em Psicologia com a Direção-Geral das Artes para o projeto de investigação “Grupos de Canto para Seniores - Estudo experimental sobre o impacto de grupos e canto no bem-estar, saúde e funcionamento cognitivo dos adultos seniores” e do Observare com a Universidade de Aveiro em áreas de investigação ligadas ao “Abandono e o (in)sucesso escolar no ensino superior”.

Os protocolos do Centro de Arbitragem com autarquias são bem-vindos, mas pressupondo uma cooperação institucional, há que garantir os mecanismos efetivos de gestão desses protocolos para se evitar a situação atrás descrita.

Aliás, os receios de que isso possa acontecer surgem, fundamentalmente, nos acordos com entidades internacionais, com prevalência de universidades e instituições brasileiras, em que, em geral, se fixam objetivos muito gerais que, se não houver uma gestão atenta dos protocolos, correm o tal risco de “ficar no papel”.

Não é, por certo, o caso do protocolo assinado entre o Observare e o CESRAN Internacional Centre for Research and Analysis, uma vez que o que está em causa é a realização de uma conferência internacional que, aliás, se concretizou nesse mesmo ano letivo.

### 3. A internacionalização da UAL

A evolução da sociedade conduziu, crescentemente, a um aumento de contactos e de partilhas, e também de concorrência e consequentes “conflitos” entre povos e nações, sem embargo de algum entendimento que “nacionalismos” exuberantes e ameaçadores poder constituir um travão a esse entrosamento.

As universidades não podiam, nem deviam escapar a este movimento, tanto mais que ela tem e deve integrar os conhecimentos e investigar tudo o que diz respeito à Vida e ao Universo, ou seja, tem de ter uma visão universalista, sem embargo de em cada “local”, dever privilegiar o estudo e a investigação das condições e das questões sociais específicas, uma vez que há diferenciação na Vida e no Universo.

Mas, para além disso, ou antes, como uma concretização “macroscópica” da especificidade referida, a Universidade Portuguesa enquadrou-se (ter-se-á mesmo enquadrado?) no processo de Bolonha e, portanto, na área Europeia do Ensino Superior, alargando, em consequência, o seu “horizonte específico”.

Um resultado imediato é a Universidade Portuguesa estar obrigada a integrar os problemas europeus e, dentro destas, de áreas mais homogêneas suas transnacionais, dentro da União Europeia, o que tem incoativa uma inalienável internacionalização, pois há que ultrapassar a fronteira nacional.

Só que a Europa não é o Mundo, muito menos para um País, como Portugal, com sua história de cariz universal.

A própria União Europeia tem os seus laços internacionais, por si como instituição, e pelos laços históricos ou geográficos de cada um dos países que a constituem, com o Resto do Mundo, embora, como se verá em capítulos posteriores, isso nem sempre seja completamente assumido na Área Europeia de Ensino Superior.

No caso de Portugal emerge, naturalmente, toda a lusofonia (e como a língua tem sido minorizada no campo universitário) e as ligações de proximidade transitiva que ela acrescenta.

E essas ligações que exprimem, cada uma delas, uma potencialidade de internacionalização (no sentido mais radical do termo) são de natureza diversa: movimentos de estudantes, movimentos de docentes, redes internacionais de investigação, conferências internacionais sobre temas de natureza mundial ou “regional”, etc.

É, por isso, a esta luz que a internacionalização de uma universidade deve ser lida, antes de tudo, não esquecendo a sua localização e cultura específicas, e não, preponderantemente, à luz de publicações internacionais de relevo que abordam, quase em exclusivo, problemas comuns, quando não só mesmo, pelo poder subjacente a quem decide as publicações e, sobretudo, patrocinar a investigação, assuntos específicos de uma camada “cosmopolita” no sentido que lhe é dado por Rosabeth Moss Kanter (1995)<sup>5</sup>, quando, ao abordar a passagem de uma economia industrial, em que a divisão em classes, na sua opinião, era entre “capital e trabalho ou gestores e trabalhadores”, para uma emergente economia da informação, admitia que a nova divisão podia bem ser entre “cosmopolitas” e “locais”.

Define, então, “cosmopolita” como “cosmopolitans are card carrying members of the world class – often literally card carrying, with passport or air tickets serving to admit them”.

Só que ao referir, por contraposição, os “locals” distingue os que estão “simply stuck” dos que “are rooted in their communities but remain open to global thinking and opportunities”.

Não levar, do ponto de vista universitário, o papel destes últimos “locals” na internacionalização, é uma clara amputação do papel integrador da universidade.

Então, a visão global da internacionalização de uma universidade tem de incorporar essas dimensões.

Nesse contexto, este capítulo especificamente dedicado à internacionalização é, necessariamente, subsidiário de todos os outros, designadamente os relativos aos

---

<sup>5</sup> Kanter, Rosabeth Moss, “World Class – Thriving Locally in the Global Economy”, N.Y., Simon & Schuster, 1995, pág. 22-23.

estudantes, aos docentes e à investigação, ultrapassando ainda em muito, os assuntos cobertos pelo gabinete de Relações Internacionais (GRI), que consta do Anexo 14 – Relatório de Atividades do GRI Gabinete de Relações Internacionais - e que, em pontos importantes, pormenoriza importantes dados sobre a natureza e a profundidade da internacionalização da UAL.

Antes de utilizar a cuidadosa e extensa informação desse anexo, que resume todo o constante trabalho do Gabinete de Relações Internacionais e, em particular, da sua responsável, Dra. Carolina Peralta, a quem o Reitor agradece todo o trabalho e constante disponibilidade que o Anexo 14 bem ilustra, uma verdadeira expressão de internacionalização de uma atividade pessoal, vale a pena retomar os tópicos já assumidos noutros pontos do relatório.

Em primeiro lugar e em particular no que toca à presença na UAL, há que relembrar que cerca de um quarto dos estudantes não são nativos de Portugal, sem contar com os estudantes Erasmus+, cujo tratamento consta no Anexo 14 e que será avaliado mais adiante.

Será que uma universidade que tem, pelo menos, um quarto dos seus estudantes não nacionais não terá neste aspeto específico uma expressão significativa?

A resposta imediata parece óbvia, mas há o risco de, quando se entra na apreciação dos números concretos, se verificar uma enorme concentração de estudantes de países lusófonos, com particular incidência nos angolanos (primeiros ciclos) e brasileiros (nos segundos e terceiros ciclos), sem contar com os alunos Erasmus+, cuja observação será feita mais adiante.

Neste caso ter-se-á uma internacionalização que radica nos laços históricos e linguísticos e pouco diversificada. Será por isso menos relevante?

Mas que critério será usado para avaliar essa relevância?

Não há grandes dúvidas que o critério prevalecente internacionalmente é o de considerar uma escola de grande mérito internacional aquela que atrai estudantes (e docentes e investigadores) considerados e “grande qualidade” de toda a parte do mundo.

Aceitando este critério e já sem entrar na discussão de como foi essa posição construída, como é que ela é sustentada e quem a sustenta, vale a pena deixar no ar duas perguntas, se considerarmos a imprescindível responsabilidade da universidade para o progresso da sociedade em geral e, em particular, de todos os cidadãos, a menos que se entenda (e é isso, provavelmente, que está implícito no critério atrás referido), que não é responsabilidade geral (e muito menos específica) da universidade contribuir para uma sociedade mais equitativa e equilibrada, mas antes criar líderes que continuarão a dominar a sociedade, mantendo, ou mesmo aprofundando, as desigualdades sociais, conduzindo o “Mundo” por objetivos particulares e por processos ditos “democráticos”, cuja textura está, hoje mais que nunca, em teste que não parece positivo.

Em sentido contrário, não será que uma universidade que acolhe esses estudantes menos “brilhantes”, até porque, na generalidade (exceto situações tão singularmente raras que aqui não têm cabimento), não estão em condições de partida equilibradas (o tal “level playing field”) com os que entram nas tais “famosas” escolas, não pode prestar à sociedade global uma contribuição que, embora de natureza diferente, tem um impacto social não menos relevante?

Uma resposta positiva imediata a esta pergunta corre o risco de ser tão perigosa como o tal critério universal único. E porquê? Porque a legitimidade de uma resposta positiva a essa pergunta, comporta para a universidade que está nessas condições desafios de grande monta e dificuldade, quer na sua organização interna, quer no modo como a sociedade dita “mais avançada” (ou só a dita “elite” do país mesmo que não seja dos “mais avançados”) olha para o seu funcionamento e os seus resultados.

O primeiro, e o maior desafio, é o de começar por garantir aos estudantes admitidos uma base pedagógica (que tantas vezes é, nalguns campos, deficitária) que lhes permita poder ter acesso aos “tempos de contacto” das diversas disciplinas, em condições próximas dos “nacionais” do país em que essa universidade está sediada.

Será isto fácil? Será até possível, na generalidade dos casos, continuar com “grupos homogéneos” nas sessões de contacto”?

E estarão os docentes habilitados (ou disponíveis) para responder aos desafios que esta recuperação de métodos e conhecimentos, numa lógica de gradualidade e ritmos assimétricos, exige?

Esta simples pergunta releva os desafios metodológicos e pedagógicos que os docentes e a própria organização escolar têm de defrontar.

Ora é bem-sabido (e cá está o veredito exterior) que a componente pedagógica tem sido muito pouco cuidada ao nível universitário, levando inclusivamente, os Conselhos de Ministros da UE, o Grupo de Acompanhamento de Bolonha e a própria EUA (European Universities Association) a chamar a atenção para a necessidade de investir mais e áreas de “Teaching and Learning”, face aos novos desafios sociais e sobretudo às novas potencialidades dos Sistemas de Informação e Comunicação.

Estará a universidade disponível e, a seguir, preparada para responder a este desafio? E aceitará a sociedade em geral (em particular os seus sistemas de acreditação) que os seus cursos o consagrem como universidade?

Haverá uma resposta alternativa para esta situação: “Learning University”, por oposição a universidade sem adjetivo, porque lhe falta a componente de investigação? Mas faltará mesmo necessariamente?

A resposta não tem de ser negativa por duas razões:

1º É possível dar este passo sem um profundo investimento em investigação pedagógica, designadamente em metodologia de ensino/aprendizagem com base nas novas tecnologias e sua adaptação a situações de grupos não homogéneos?

2º E não terá aqui cabimento a investigação científica “clássica”?

A resposta a esta questão passa pela referência à Declaração de Dublin (março de 2013), feita no âmbito da EUA, em que se apontam, com clareza, os riscos de uma investigação excessivamente concentrada num pequeno número de instituições o que, *mutatis mutandis*, legitima o mesmo receio para uma avaliação concentrada num número reduzido de revistas de referência, em particular quando o próprio acesso à submissão de artigos começa a ser limitado até por questões financeiras. Em



sequência, chama-se a atenção para esta citação: “This situation would pose a risk for regions which find themselves excluded from these research clusters, and it would also be harmful to the development of a global talent pool. There is also a risk that only those questions relevant to the areas of research clusters would be investigated, ignoring issues and needs in other regions. A global research community would integrate the diverse approaches to research that characterize the various disciplines and academic cultures, recognizing also the value of social sciences and humanities”.

Esta posição tomada no âmbito de uma grande associação universitária europeia legitima a ideia de que é possível fazer investigação motivada por “questões de investigação” que são relevantes para outros países e culturas, cuja resposta contribuirá para uma maior solidariedade internacional.

Em segundo lugar, e no seguimento desta última observação, põe-se a questão de se optar, então, por uma universidade focada numa internacionalização do tipo acima descrito. É isso aconselhável ou desejável?

No contexto da abordagem global por que se optou, a resposta só pode ser negativa, porque, então, estaríamos num “núcleo” desligado do resto do mundo e não nele enquadrável, continuando a prevalecer uma discriminação.

Importante é que essa investigação partilhe dos conhecimentos e métodos desenvolvidos noutras latitudes e em instituições mais desenvolvidas, o que não poderá suceder se a tal universidade de acolhimento não estiver inserida, de algum modo, nessa rede de maior expressão.

Isto significa que esta “especialização internacional” não pode significar “internacionalização exclusiva”, mas antes apela à presença da universidade de acolhimento nas redes europeias e outras de modo a “fertilizar” o ensino e a investigação decorrente da novidade dessa “internacionalização específica”, introduzindo-o, simultaneamente, como é desejável, no ambiente universitário mundial, ultrapassando, gradualmente, uma discriminação ou mesmo, no limite, um ostracismo, inaceitáveis numa perspetiva solidária.

Esta divagação pretende, agora no que toca ao problema da Internacionalização da UAL, defender que o nível de internacionalização da UAL é bom?

Obviamente que não, o que não significa que não se considere que este tipo de internacionalização esteja a ser devidamente valorizado.

Só que, e essa é a razão dessa divagação, a opção por uma internacionalização com uma forte componente deste tipo, pode ter na UAL a resposta adequada perante as questões atrás postas, sem uma reformulação sensível das abordagens pedagógicas? Mas será essa reformulação compatível com a dimensão e, sobretudo, com os incentivos dados aos docentes e às instituições universitárias, designadamente nos critérios de avaliação e de acreditação?

Esta pergunta dificilmente terá uma resposta positiva, pelo menos se não tiver um sentido de gradualidade que se impõe em todas as reformulações, ao mesmo tempo que tal reformulação gradual, tanto como endógena à UAL, tem de ser acompanhada por reformulação gradual do ambiente exógeno e dos incentivos que gera.

A verdade, e é isso que em termos estatísticos e descritivos da situação atual, é que pelos critérios atuais e internacionalização, designadamente no campo da docência e da investigação, apesar dos passos significativos dados, como se mostra noutros pontos do relatório, tem ainda um bom caminho a percorrer que, independentemente do tipo de internacionalização a seguir, não pode ser ignorado.

E um dos passos mais significativos até agora só brevemente referido é o indicado no Anexo 14, designadamente o Programa Erasmus+ que, não irrelevantemente, vem acrescentar uma dimensão de “internacionalização intraeuropeia” que, ainda que de pequena dimensão, é um avanço significativo face ao passado.

Melhor do que este relatório o poderá fazer a leitura do Anexo 14, designadamente o seu ponto 3. Programas de Mobilidade Internacional/Programa Erasmus+.

E a primeira nota a este propósito é o reconhecimento do excelente trabalho feito pelo GRI, como é reconhecido pela Agência Nacional/Comissão Europeia que, na avaliação da estão e execução do projeto no ano precedente, atribuí a classificação e 93/100.

Como natural consequência desse reconhecimento, para o ano de 2019/2020 o financiamento obtido excede em 55,7% o obtido para 2018/2019 que foi de 35.270€.

Essa gestão eficaz permitiu, em 2018/2019, aumentar o número de mobilidades *outgoing* para 41, isto é, mais 20 que as atribuídas e das mobilidades *ingoing* e dos protocolos de 50 para 53. Além disto há a assinalar a presença de uma estudante da UAL que fez intercâmbio com o PUC do Rio de Janeiro, através do Programa de Bolsas do Santander.

O número de estudantes em mobilidade Erasmus+ foi de 31 (um acréscimo de 50% em relação ao maior valor registado até aí), repartidos por 6 países, com relevância para a Polónia (11) e Espanha (10) que, em conjunto, ultrapassam os dois terços do conjunto de estudantes em mobilidade.

Segue-se a República Checa (5), a Eslováquia (2), Itália (2) e Alemanha (2).

Curiosamente, mais de dois terços (22) dos estudantes é do género masculino e só 9 do feminino. Entre estes, o maior grupo (4) é de Engenharia Informática e esteve na AGH Universidade de Ciências e Tecnologias em Cracóvia, distribuindo-se os outros por Ciências da Comunicação (U. Jagiellonian, Cracóvia), Gestão (Gdansk Academy of Banking, Polónia e Universidade Nitra, na Eslováquia), Relações Internacionais na Universidade La Campania (Itália) e Arquitetura (ETSAM, Universidade Politécnica de Madrid).

Já as estudantes centraram-se, fundamentalmente, em Gestão (11), repartidas pelas universidades de Pardubice, na República Checa (5), Gdansk Academy of Banking (3), Complutense de Madrid (2) e Nitra, Eslováquia (1). A seguir, o maior contingente é em Ciências da Comunicação (8), dos quais 4 em Salamanca, 3 na Complutense e uma na Jagiellonian.

Das três restantes estudantes, 2 frequentaram Direito (Universidade Szczecin, na Polónia e La Sapienza em Itália) e uma Gestão na Nitra, Eslováquia.

Já no que respeita aos estudantes visitantes incorporando Erasmus+ e Brasil foram 88 (62 via Erasmus+ e 26 do Brasil).

Centrando-nos no Erasmus+, o maior contingente é de Espanha (14), com grande peso da Arquitetura (6), com a curiosidade dos 6 estudantes serem provenientes de 5 universidades diferentes, La Salle, Valladolid, Alcalá, Granada (2) e Cartagena, sendo este o único estudante do género masculino.

Os restantes são provenientes de 4 universidades, sendo 4 de Gestão (Autónoma de Madrid, 2) e Castilha la Mancha (2), 2 de Economia (Jaen), uma de Relações Internacionais (Complutense) e outro de Ciências da Comunicação (País Basco).

São de assinalar, ainda, o contingente italiano, que vem de 5 diferentes instituições de ensino superior, da Polónia (9), de quatro instituições diferentes, mas que estão também presentes no caso dos estudantes da UAL que participaram no Programa Erasmus+, e ainda da Roménia (7), neste caso todos provenientes de uma única instituição.

É de salientar, no conjunto de todos os estudantes que frequentaram a UAL por via do Erasmus+, mais de dois terços concentram-se em Arquitetura (16), Ciências da Comunicação (15) e Gestão (12).

Há, no entanto, que evidenciar algumas diferenças importantes: o maior contingente relativo em Arquitetura é da Noruega, que concentra todos os estudantes enviados nesse departamento. Já o maior contingente em Gestão vem da República Checa (5), que concentra também todos os estudantes nessa área, sendo curioso salientar que da Eslováquia vieram 2 estudantes também para essa área.

A Roménia concentra todos os seus estudantes (7) em Ciências da Comunicação, representando aí também o maior contingente.

Relações Internacionais (com 7) tem também uma presença de assinalar, mas com estudantes vindos de vários países.

A relação mais “tecnológica” com a Polónia manifesta-se também nas áreas de Ciências e Tecnologias com 2 estudantes de duas diferentes instituições.

A Psicologia está representada por dois estudantes de uma instituição universitária italiana, ao passo que a História não acolhe nenhum aluno Erasmus+, enquanto Direito acolhe 4, sendo 2 italianos de La Sapieza e, curiosamente, 2 polacos.

Como é evidente, estes números são ainda pequenos e não permitem quaisquer conclusões significativas. Contudo, algumas das situações, até pelo inesperado, deverão merecer algum estudo. É claro que sendo os números relativamente pequenos, quaisquer mudanças circunstanciais poderão alterar significativamente o sentido indicado pelas observações feitas.

Mantendo-nos apenas no campo dos sinais (porventura conjunturais) destas observações, não deixa de ser interessante notar uma presença muito significativa de estudantes dos países do Centro e Leste de da Europa (e, no caso da Polónia, também de estudantes da UAL nesse país), com concentração em áreas específicas.

E, no sentido contrário, não se verifica praticamente qualquer presença, através deste programa, de estudantes do Reino Unido e, sobretudo, da França, dada a grande presença de emigrantes portugueses nesses países, aí radicados há vários anos, portanto com descendentes frequentando o ensino superior.

A referência feita no Anexo 14 a estudantes brasileiros mostra, com toda a naturalidade, o seu interesse por Direito e mesmo História, quando se comparam as preferências com os estudantes Erasmus+.

Mas as suas escolhas acabam por se reportar, por todos os departamentos da UAL, com exceção de Psicologia e por 10 instituições universitárias.

É de realçar, finalmente, que os números, apesar de relativamente reduzidos, mostram uma evolução muito positiva face ao passado.

Já no que diz respeito à mobilidade de docentes, a situação está muito longe do desejável no que diz respeito ao aproveitamento deste programa, sendo de salientar que estes dados não retratam a realidade dessa mobilidade. Espera-se que os relatórios futuros dos cursos, permitam uma informação mais completa neste campo.

Os dados relativos ao Erasmus+ referem apenas 3 docentes, 2 em La Sapienza (um de Relações Internacionais e outro de Ciências da Comunicação) e um de Relações Internacionais em Oxford.

No que toca a professores visitantes estrangeiros recebido através do Erasmus+, a UAL recebeu 7, de 6 países (Polónia, Bulgária, República Checa, Reino Unido, Roménia e Espanha (2), 5 de Gestão, um de Direito (Salamanca) e um de Ciências da Comunicação, sendo de salientar que, com grande generalidade, há coincidência entre as instituições a que esses docentes pertencem e aquelas para onde os estudantes da UAL e, sobretudo, os estudantes estrangeiros que nos visitam, o que parece ir no sentido de um estabelecimento de vínculos que ultrapassam a mera conjuntura.

Nesse mesmo sentido, e com um peso e uma relevância que se saúda, o Erasmus+ na UAL assume grande visibilidade no que respeita à mobilidade de pessoal não docente, tanto mais que cada vez mais se reconhece o seu papel fulcral no funcionamento e desenvolvimento das universidades. Em particular, no que respeita à Internacionalização, os seus conhecimentos e atuação são muito importantes, dada a sua relação permanente com estudantes e docentes. É evidente que o conhecimento de instituições estrangeiras e da UAL, designadamente as presenças bilaterais, como é também, muitas vezes, o caso da mobilidade do pessoal não docente, é um ativo não irrelevante no aprofundamento da internacionalização.

Assim, estiveram em mobilidade na Turquia, em duas universidades diferentes, 4 funcionários da UAL, sendo 2 da Biblioteca, 1 do GRI e outro da Secretaria. Na Polónia, estiveram duas funcionárias da UAL, uma do GRI e outra da SASE.

Como visitantes, a UAL recebeu 24 funcionários de instituições estrangeiras, com enorme relevo para a Polónia (17) todas dirigidas ao Gabinete de Relações Internacionais (GRI), provindos de 5 instituições diferentes, 2 da Turquia e 2 da Roménia, também dirigida ao GRI e 3 e Espanha, 2 de Granada dirigidas também ao GRI e 1 da Complutense à Biblioteca.

Parece não ser exagero concluir a relevância do GRI neste aspeto da internacionalização (e, uma vez mais, a presença da Polónia e de outros países do

Centro e Leste Europeus é de assinalar), como se evidencia logo no início do Anexo 14, na “Consolidação institucional e visibilidade da UAL no plano nacional e internacional”.

Neste contexto há ainda a apontar, para além de todas as contribuições para a manutenção do *website* da UAL em inglês, a colaboração imprescindível da sua responsável nas candidaturas à FCT, à A3ES e a artigos científicos de membros de vários centros de investigação da UAL.

## 4. A inserção dos estudantes da UAL na sociedade

Um dos temas mais presentes quer quando se discute o papel das universidades, quer quando se avalia um curso universitário é a chamada “empregabilidade”.

É interessante notar que, à exceção das características individuais e de habilitações dos estudantes à entrada na universidade, o único ponto significativo que refere estudantes (ou melhor, ex-estudantes diplomados) nas avaliações é, exatamente, a “empregabilidade”, ou seja, a inserção dos diplomados no mercado de trabalho.

Esta posição parece acabar com a velha discussão do papel da universidade como centro de criação e transmissão do saber ou como uma instituição de preparação para o mercado de trabalho.

Não entende o Reitor que essa dicotomia faça sentido, e muito menos hoje em dia, já que se reconhece que esse mercado exige cada vez maior flexibilidade e adaptabilidade quer a novas atividades, quer a novos métodos de trabalho que exigem mais que uma transmissão de conhecimentos, por muito bem apreendidos e atualizados que sejam, uma capacidade de pensar autónoma e criticamente, ou seja, uma perspetiva de inserção na vida profissional que seja uma aprendizagem contínua e aprofundada e, muito possivelmente, multidisciplinar.

Aditamos, então, que a universidade é capaz de criar nos seus estudantes os estímulos e as aptidões que traduzam as características que atrás se referem. Será isto medido pelo grau de “empregabilidade” à saída da universidade? Não será, mesmo só neste campo da empregabilidade, um indicador que, ao longo do tempo, traduza a situação profissional dos antigos estudantes, pois só por aí se poderá avaliar a tal capacidade de adaptação ao mercado de trabalho sempre em evolução.

E, já agora, quando tanto se fala no “empreendedorismo”, não fará sentido avaliar quantos criaram empresas, isoladamente ou em sociedade, bem com se elas são ou não sustentáveis?



E este ponto leva-nos àquele que queria evidenciar desde o início: a universidade destina-se a criar “empregados (ou até, vamos lá, empregadores) ou cidadãos de parte inteira, de que a atividade profissional é uma componente relevante, mas não exclusiva?

Se assim é, não podemos avaliar a inserção dos estudantes na sociedade através do modo como se inserem na sociedade como profissionais, mas como se inserem, também e muito principalmente, enquanto estudantes.

É claro que o Reitor não pode ignorar os critérios pelos quais os cursos das universidades vão ser avaliados, quer no campo formal e regulamentar, quer pela sociedade em geral.

Mas está convicto que fugiria à responsabilidade de alertar para o papel da universidade na formação do cidadão.

Tendo isto dito, a UAL tem procurado acompanhar a tal “empregabilidade” através, designadamente, do seu Gabinete de Inserção Profissional, cujo relatório de atividades consta no Anexo 15 – Relatório de Atividades do Gabinete de Inserção Profissional.

A sua missão é, assumidamente, “promover a empregabilidade dos alunos e diplomados da UAL e de uma efetiva interligação com o mundo empresarial, procurando desenvolver parcerias com as empresas e outras instituições, públicas e privadas, seja na divulgação e concessão de estágios, oferta de emprego e ainda na divulgação de programas e medidas de inserção dos licenciados no mundo empresarial”.

São referidos 42 protocolos de estágio no âmbito das saídas profissionais destinados à “realização de 42 estágios curriculares e profissionais aos finalistas e licenciados da UAL” para além da divulgação junto dos estudantes de 260 ofertas de empregos, estágios curriculares e profissionais.

Ressalte-se que estas informações têm em conta as disponibilidades por fontes ligadas aos Alumni, um grupo que importa aumentar, pois são eles que melhor ajudam a aferir o verdadeiro nível sustentado de “empregabilidade”.

Salientando que o que se tem feito é já um passo importante no campo do apoio à empregabilidade, há que reconhecer que ainda não estão estabelecidos mecanismos adequados para seguimento dos novos diplomados, o que implicará um maior esforço de ligação da UAL aos seus ex-alunos, fortalecendo uma maior relevância dos Alumni.

No entanto, alguns dos relatórios das coordenações dos cursos avançam já alguns dados nesse sentido, como é o caso dos cursos do Departamento de Ciências e Tecnologias que referem o “elevado grau de empregabilidade de ex-alunos” e do Curso de Licenciatura em Unidades de Saúde que, tendo pequeno número de diplomados, seguiu os seus percursos imediatos (o tal grau de empregabilidade a curto prazo), constatando que “todos os finalistas (que terminaram o curso) estavam inseridos no mercado de trabalho ou em estágios não curriculares, motivo pelo qual se considerou uma taxa de empregabilidade de 100%, embora só 66,6% estivessem a trabalhar na área fundamental do ciclo de estudos”. A última parte desta citação é reveladora do que pode ser hoje a inserção de um licenciado no mercado de trabalho.

A área de estágios curriculares que, quando bem entrosada com as instituições de receção, constitui, em simultâneo, uma inserção de estudantes uma atividade profissional e, potencialmente, uma “porta aberta” para a sua empregabilidade, tem uma presença muito forte no Mestrado em Psicologia Clínica e de Aconselhamento, sendo a generalidade feita ao abrigo de protocolos assinados entre a CEU/UAL e instituições destas áreas.

Assim, como se refere no relatório de coordenação desse mestrado, foram realizados 17 estágios (3 na via profissionalizante e os restantes 14 pela via mista) em 17 diferentes instituições, desde instituições de solidariedade social e associações de fins diversos, até ao Juízo de Família e Menores de Lisboa, Equipas de apoio ao Tribunal de Família e ao Instituto de Ação Social das Forças Armadas, para além, naturalmente, de várias unidades de saúde.

Ainda no estrito campo da “empregabilidade” há que salientar a composição do corpo dos estudantes na UAL, em que mais de um terço dos seus estudantes frequentaram o turno pós-laboral, sendo que a maioria deles já exerce uma atividade profissional,

estando já enquadrada na sociedade. Daí resultará uma lógica de avaliação da influência da universidade na sua empregabilidade, algo diferente dos estudantes que percorrem as vias “normais” de ensino.

O papel relevante da universidade no campo da recuperação para o ensino superior de pessoas que não puderam prosseguir os seus estudos, ou tiveram de os abandonar numa fase mais adiantada, ou mesmo decidiram enveredar pelo estudo de outras áreas científicas, não pode ser esquecido e deve ser também seguido como evidência do papel da universidade na promoção de uma maior igualdade de oportunidades no seio da sociedade.

Mas, como já foi referido, o papel do estudante e, portanto, da universidade que o acolhe, não pode ser o de obter um diploma profissional, mas construir-se como um cidadão capaz de uma realização autónoma, a que a solidariedade social não pode ser alheia.

Isto implica que o próprio percurso na universidade, enquanto estudante, não deva resumir-se a apreender matérias (muito menos fazê-lo acriticamente), mas também, viver a vida como universitário, o que significará inserção da sua vida universitária na vida do dia a dia, com completa inserção da sociedade.

Claro que a inserção na sociedade pressupõe, também e previamente, um empenhamento na vivência a comunidade universitária em que se insere, partindo dela para se abrir à sociedade e ao empenho no conhecimento dos problemas que a afligem e, já agora e futuramente, na busca de soluções para esses problemas.

E esse objetivo assume duas expressões: a primeira, uma participação ativa nas ações da comunidade, designadamente no contexto de associações de estudantes. A segunda na participação individual ou em grupo, em ações viradas para a sociedade em particular na comunidade mais próxima.

Aliás, esta visão de uma maior participação em todas as instâncias da universidade, bem como da sua ligação aos problemas sociais, está bem patente nos mais recentes documentos da OCDE, mas sobretudo, nos diversos Comunicados do Conselho de

Ministros de Educação da União Europeia, configurando o que se espera e deseja de uma Área Europeia do Ensino Superior.

No que toca a associações de estudantes, há que valorizar a ação da Associação de Estudantes da UAL, bem com outras associações com objetivos mais particulares como a ELSA, de estudantes de Direito e, com destaque especial, a Associação de Estudantes Africanos que tem uma expressão significativas na UAL, em consonância, aliás, com o elevado número de estudantes desse continente, maioritariamente de Angola.

Para além disso, alguns relatórios de coordenação de cursos evidenciam outras participações de estudantes, sendo de salientar:

- i) “Participação da Rádio Autónoma nas campanhas de recolha de alimentos promovidas pelo Banco Alimentar, com uma emissão ao vivo a partir das instalações do Banco Alimentar” em Lisboa.

Ainda no Departamento de Ciências da Comunicação, utilizando os estúdios e laboratórios adequados e bem equipados existentes, “oferta de formação extracurricular gratuita direcionada para o exercício da profissão (com a Autónoma TV, a Rádio Autónoma e a UALmedia) e participação dos alunos e projetos universitários de âmbito nacional (como o Repórteres em Construção – REC)”.

Aliás, o Reitor é testemunha da presença constante desses meios de comunicação da UAL em todos os acontecimentos relevantes que ocorrem na UAL.

- ii) No Departamento de Psicologia, saliência para a “Ação Solidária do Mestrado em Psicologia Clínica e de Aconselhamento” na sequência, aliás, de anos anteriores, em parceria com a Associação Mais Proximidade Melhor Vida (MPMV).

A ação consistiu em visitas domiciliárias a idosos economicamente carenciados e com fraca mobilidade, da Baixa Pombalina e que são apoiados por esta instituição...

A iniciativa teve a cobertura da UALmedia, sendo posteriormente divulgada no respetivo sítio e nas redes sociais”.

Além disso, existe no departamento um Gabinete do Aluno Tutor (GT) que procura apoiar os alunos com maiores dificuldades pedagógicas, em que os alunos do mestrado colaboram ativamente, apoiando e auxiliando outros alunos “numa perspetiva de aprendizagem entre pares”. Desse modo se desenvolvem também competências individuais de ajuda.

- iii) No Departamento de Relações Internacionais são de salientar dois tipos de inserção dos alunos: o primeiro, na UAL – “Em qualquer dos eventos realizados nas instalações da Universidade Autónoma de Lisboa, inclusivamente os que foram promovidos em parceria com outras entidades nacionais ou estrangeiras, os alunos foram convidados a participar ativamente na organização” – o segundo virado para a sociedade: “Foi apoiada a concretização de ações solidárias e voluntárias pensadas e desenvolvidas por alunos do primeiro ciclo, nomeadamente promovendo campanhas nacionais junto da Comunidade Vida e Paz, mas também outras ações, eventualmente pontuais, enquadradas por instrumentos de ajuda de emergência em situação de crise em determinadas regiões, tal como sucedeu aquando do ciclone Idai no norte de Moçambique,

As iniciativas desenvolvidas no seio da comunidade discente culminaram, no início do atual ano letivo, na apresentação do NARI, e através de ações criadas, propostas e implementadas por uma aluna do terceiro ano da licenciatura em Relações Internacionais, de uma candidatura ao Prémio Santander de Voluntariado Universitário, recorrendo ao apoio da coordenação do primeiro ciclo.

O Reitor esteve presente na Sessão de Atribuição de Prémios, como, aliás, em todos os anos precedentes e verificou, uma vez mais, o grande número de equipas de estudantes que concorreram e o mérito e a expressão social

que esses projetos têm. Salientar que a quase totalidade das equipas eram de instituições de ensino superior público.

Um desafio a que o Reitor espera que os nossos estudantes sejam capazes e responder no futuro.

Os exemplos aqui apresentados não esgotam, certamente, todas as participações meritórias dos alunos individualmente ou em grupo. O objetivo da sua referência é chamar a atenção de estudantes e professores para que um verdadeiro desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem envolve um conjunto de atividades e relações que vão bem para além da transferência e aquisição de conhecimentos, com o objetivo quase exclusivo de construir boas condições de empregabilidade.

Por isso a todos os estudantes, professores e colaboradores da UAL envolvidos nas atividades citadas ou em outras não referidas, vai o apoio e o profundo reconhecimento do Reitor.

## 5. Avaliação/Acreditação

Escrever este capítulo é sempre um desafio para o Reitor, pelas alternativas que pode escolher sem nunca esquecer o peso crescente que este problema tem no funcionamento da universidade e, em particular, na redução da sua autonomia, sempre tão decantadamente apregoada.

Uma das alternativas, claramente a mais descomprometida e acrítica, é uma descrição dos desenvolvimentos feitos na UAL nestas áreas, em particular no desenvolvimento dos Sistemas da Qualidade, pela sua profunda e antecedente relação com estas áreas, comentando o relatório que consta do Anexo 16 – Relatório de e das situações de acreditação e respetivos processos subjacentes de avaliação que constam do Anexo 17 - Situação dos Cursos Conferentes de Grau em 2018/2019.

Só que essa não tem sido, não é, nem pode ser, a posição do Reitor, tendo em atenção o conteúdo deste capítulo em relatórios anteriores, as evoluções e os desafios propostos durante o ano letivo 2018-2019 no âmbito da Área Europeia de Educação Superior e, sobretudo, os desafios que inopinadamente surgiram, já em 2020, com influência decisiva na evolução (ou revolução?) de todo o ensino.

Naturalmente esta última razão fará mais sentido no capítulo final, sendo curial, neste ponto, centrarmos nas outras duas razões invocadas. Só assim fará sentido, alienando liminarmente a alternativa da descrição “descomprometida e acrítica”, uma abordagem posterior dos anexos referidos, fundamentada em princípios de análise, entretanto decantados.

No que toca à primeira razão, isto é, ao conteúdo dos relatórios precedentes, basta invocar o do ano letivo anterior (2017/2018), em que foi discutido em profundidade o Decreto-Lei nº 64/2018, de 18 de agosto, com influência direta e imediata no ano letivo em análise (2018/2019), as suas falhas, as suas incoerências e, sobretudo, a sua ilegítima invocação de um Relatório da OCDE que, na altura, nem sequer estava publicado.

Relativamente à aplicação deste diploma que entrou imediatamente em vigor, mas que inclui várias disposições que só entrarão em vigor em anos posteriores, designadamente as que dizem respeito às regras de acreditação dos doutoramentos, uma das preocupações que já nesse relatório era manifestada parece, infelizmente, ter sido premonitória. Diz-se nesse relatório (pág. 173): “O primeiro e fundamental problema é saber como é que a FCT vai responder a este novo e complexo conjunto de obrigações, quer na sua estrutura e governação interna, quer na sua relação com a A3ES.”

E, mais adiante, acrescentava-se: “Como é bem visível são atribuídas à FCT funções essenciais no contexto da investigação (e, muito especialmente, do seu financiamento) mas, do mesmo passo, as alterações provocadas pelo Decreto-Lei nº 65/2018 no papel da investigação na acreditação dos cursos e também na avaliação/acreditação, conferem à FCT um peso determinante que advém de ser “a porta de entrada”, ou seja, condição necessária para que um doutoramento possa ser avaliado pela A3ES, já que, antes, tem de se verificar a existência de um centro de investigação com classificação igual ou superior a Muito Bom, cuja competência é da FCT.

Daí a necessidade que a recomendação da OCDE, repetidamente enfatizada, da separação entre a avaliação científica e a atribuição de financiamento, seja efetivada. Mas isso, como se vê na recomendação, não chega, pois é preciso alterar radicalmente a composição, a dimensão e a estrutura dos vários órgãos da FCT”.

Por outro lado, as condições específicas do Artigo 29º do referido decreto-lei, como já se referia na página 175 do relatório, impõem, como condições para acreditação de um doutoramento, que as instituições “disponham, nessa área, dos recursos humanos e organizativos necessários à realização de atividades de I&D, nomeadamente através da demonstração de integração mínima de 75% dos docentes de doutoramento em unidades de investigação com a classificação mínima de Muito Bom nesse ramo de conhecimento ou sua especialidade, obtida na sequência de avaliação desenvolvida pela Fundação para a Ciência e Tecnologia, I.P.”.



Em princípio, estas condições parecem não impor necessariamente a existência de um centro, na universidade, mas de 75% de docentes que integrem centros com essa classificação.

Contudo, a prática tem revelado que a interpretação prevalecente é a já atrás referida, isto é, a exigência de um centro de investigação com Muito Bom na própria universidade que propõe o doutoramento.

Para além deste equívoco, há outros, de consequências já assinaladas no Relatório do Reitor de 2017/2018, que evidenciam a ambiguidade sobre o conteúdo de um doutoramento a acreditar. Assim, repare-se que o próprio Artigo 29º, ao estabelecer as condições de acreditação de um doutoramento, refere explicitamente a (artigo definido) área desse doutoramento, o que, desde logo, e a nossa experiência bem o tem sentido, implica a potencial alienação de um doutoramento multidisciplinar, como é hoje constantemente proposto (o que se evidenciará um pouco mais adiante), já que nesse caso, não haverá só uma área, nem sequer, provavelmente, uma área dominante.

Isto repercute-se, provavelmente, com maior ênfase ainda, no objeto dos centros de investigação que, frequentemente, são multidisciplinares, em que as áreas se conjugam, sem embargo de se reconhecer a existência e a necessidade de centros de investigação muito especializados, designadamente focados na criação de conhecimentos científicos fundamentais.

Mas a ambiguidade não se fica pela pouca clareza da definição de área, porque, o mesmo artigo, e logo a seguir, refere que os centros de investigação, em que pelo menos 75% de docentes se devem integrar, devem ter a “classificação mínima de Muito Bom **nesse ramo** de conhecimento ou sua **especialidade**.”

**Esse** é um pronome demonstrativo e só pode estar referido a algo que já está expresso e não há outro conceito que não seja “área”. Então área e ramo são a mesma coisa? Onde as definições? E, depois, ainda vem a “especialidade” que, dado o possessivo “sua” é uma parte do ramo (ou da área?).

Como é óbvio, isto dá origem, por um lado, a uma insegurança na preparação de uma proposta de doutoramento e, por outro, a uma discricionariedade (ou mesmo arbitrariedade) de decisão absolutamente inaceitável e incompatível com uma autonomia universitária que deve abrir as portas à criatividade e a respostas inovadoras aos novos problemas e desafios da sociedade, de um modo responsável. Não se trata de fugir à avaliação e à acreditação, mas de as “regras do jogo” serem claras, mas não anquilosantes.

Voltando ao papel da FCT, a experiência atual tem mostrado que o que se temia está a acontecer, pois não estão concretizadas as condições mínimas explicitadas nas Recomendações da OCDE e as necessárias para uma adequada compatibilização da FCT e da A3ES nos calendários relativos à acreditação de novos cursos.

Assim, não houve qualquer alteração das estruturas da FCT, isto é, a dimensão e composição do Conselho Diretivo ou a criação de um “FCT General Advisor Council with a broader scope and stronger role than the current Conselho Consultivo”

Estas eram algumas das condições recomendadas à FCT para que fosse possível assegurar uma adequada e fiável avaliação dos centros de investigação e, portanto, a qualidade das avaliações, designadamente das classificações atribuídas aos centros, tendo em particular atenção o papel central da classificação mínima de Muito Bom.

Para além disso, enfatizaram repetidamente a necessidade de separar os decisores dos processos de avaliação dos das decisões de financiamento.

Ora, até agora, foram feitas avaliações, atribuídas classificações aos centros de investigação e tomadas decisões de financiamento, sem que quase nada tenha sido feito no que toca às recomendações que eram condição necessária para legitimação do processo já posto em prática. Os resultados foram, por isso, naturalmente muito contestados e a UAL particularmente atingida, como se evidenciará mais adiante.

Para além de muitas classificações terem sido postas em causa, dando origem a uma vaga de reclamações (algumas delas até com forte impacte público), praticamente sem qualquer efeito, porque, como me foi dito pessoalmente, as Comissões de Avaliação para quem se recorre, em primeira instância, da decisão, estão pouco

dispostas a alterar as decisões que tomaram, reagindo negativamente à argumentação dos recursos, foram, em simultâneo com a classificação, e mesmo antes dos recursos, decididos financiamentos.

As razões aduzidas para essa decisão tiveram uma preocupação de não deixar sem financiamento as unidades de I&D, dado o potencial atraso do processo, se essa decisão não fosse assumida, mas é evidente que cria, desde logo, a ideia (que me não foi confirmada, pelo contrário) que os recursos já não fariam sentido.

De qualquer modo, há uma falha, pelo menos no calendário de desenvolvimento do processo, que permite admitir que o processo foi pouco transparente.

Para isso, na opinião do Reitor, muito contribuiu a composição das Comissões de Avaliação, constituídas por alegados peritos internacionais cujos critérios foram muito variados e completamente alienados das condições de investigação em Portugal. Como se procurará evidenciar, já a seguir, não faz qualquer sentido colocar **inteiramente** nas mãos de entidades não nacionais decisões que dizem respeito ao nosso País, sem embargo de se respeitarem normas e tendências internacionais, mas não de um modo cego e burocrático.

Em resultado, a FCT viu-se a braços com reclamações para as quais foram nomeadas novas e diferentes comissões de avaliação que as avaliarão, esperamos, com critérios e comportamentos mais adequados. De todos os modos, este é um reconhecimento da “falência” do processo, pois não se vê que os centros de investigação a que já foram atribuídas classificações que lhes agradaram, ainda por cima, com financiamentos já fixados, possam ver agora retiradas essas classificações e financiamentos.

Que fique claro, entretanto, que a necessidade de desligar classificações de financiamento é fundamental pelas diferentes implicações a que conduzem. É que as classificações têm um papel fundamental na acreditação dos doutoramentos, independentemente do modo como os centros de investigação são financiados. E é, exatamente, esse papel de elemento central do processo de acreditação que a FCT desempenha, e que deve ser coordenado com a A3ES, que está em causa, agravado pelo facto de não haver coincidência temporal entre o acesso à avaliação dos centros

de investigação e a apresentação de propostas de doutoramento, situação que tem de ser rapidamente revista.

Este ponto leva-nos diretamente ao problema da acreditação e ao modo como ela tem sido aplicada tendo em vista os desenvolvimentos do “Processo de Bolonha” e da Área Europeia do Ensino Superior a que ele deu origem.

Nesse contexto, é particularmente relevante dar seguimento ao desafio do BFUG (Bologna Follow-Up Group) que realizou um “survey” on-line aos seus membros, na sequência do qual aprovou um “Roadmap”, que estabelece os passos a dar para a próxima Conferência Ministerial a realizar em Roma em junho de 2020.

O objetivo geral dessa conferência será delinear propostas de “Governance and Thematic Priorities after 2020”, através de uma consulta e reflexão alargada, para o que disponibilizou um documento de reflexão em que se procuravam respostas, nomeadamente a:

- “i) Reflexão acerca dos prováveis desafios que o ensino superior enfrentará no futuro, e de que forma, e com que ferramentas, poderão ser superados;
- ii) Determinar se se deverá identificar um conjunto de prioridades (a partir do (tal) documento em anexo e quais deverão ser;
- iii) Propor um plano de ação para cada uma delas.”

O Reitor, através da APESP, deu uma contribuição para essa reflexão, centrando-se fundamentalmente em questões ligadas a objetivos explícitos no documento anexo que não foram adequadamente vertidas nas questões da consulta.

Curiosamente, a atual crise resultante da pandemia do COVID19, para além de poder pôr em causa a realização da referida Conferência Ministerial em Roma, já está atrasada para responder a parte da questão i) relativa aos desafios do ensino superior e, em particular, à utilização dos meios digitais no ensino superior, tema que será retomado na parte final deste relatório.

Para além do assinalado desvio, o que mais me interessou no conjunto do documento foi, todavia, uma perplexidade que me levou a uma investigação mais aprofundada de

todo o desenvolvimento do processo de Bolonha, perplexidade essa ligada ao papel da investigação na acreditação e, mais geralmente, ao papel da universidade na sociedade.

E a perplexidade explica-se facilmente: Um dos temas propostos para apreciação do tal “survey” já referido era “Linking EHEA (European High Education Area) and ERA (European Research Area)”. Esta simples referência constituiu, por si mesma, uma perplexidade: Como é que em Portugal, já há vários anos, se acreditam ciclos de estudos (portanto do âmbito da EHEA), designadamente doutoramentos e até mestrados, com base nos currícula de investigação dos docentes que integram os planos de curso desses ciclos, se a nível europeu ainda se procura a ligação entre as duas áreas.

Pelos vistos, em Portugal a A3ES já tinha resolvido isso por si mesma e, agora, já temos a FCT no processo.

Mas a perplexidade vai muito mais além. É que em resultado das respostas ao tal inquérito, o tema da ligação foi confirmado como uma prioridade. Só que no “Bucaresta BFUG meeting (Abril 2019) em que 4 grupos discutiram as questões i) a iii) atrás referidas, o resumo das conclusões centrou-se em 7 temas gerais, entre os quais (pasmem-se!) não havia qualquer referência à ligação entre a EHEA e a ERA.

A generalidade dos outros temas estava desenvolvida e são, de facto, objetivos relevantes (“the societal role of higher education, inclusiveness of higher education, innovative, flexible and relevant learning and teaching, lifelong learning, digitalization, internationalization and mobility and governance and autonomy), mas nada de referência à investigação.

A perplexidade impôs-me a busca de uma explicação para este surpreendente resultado. Essa investigação mostrou como tem evoluído o processo, sendo essa evolução pautada pelos Comunicados Finais das Conferências Ministeriais que se realizam, em princípio, de dois em dois anos, a última das quais em Paris (2018) que está na base dos últimos desenvolvimentos propostos pelo BFUG.

A motivação inicial dessa investigação foi identificar quando e porquê se tinha referido a necessidade da tal ligação entre a EHEA e a ERA e como é que essa preocupação tinha sido tratada ao longo do tempo. Só que a leitura de todos os comunicados do processo e até antes dele, como é o caso da “Sorbonne Joint Declaration” (1998), em que participaram França, Alemanha, Itália e Reino Unido, convidando os outros países da União Europeia a juntarem-se com o objetivo de “to remove barriers and to develop a framework for teaching and learning” (repare-se que não há qualquer referência a “research”), ampliou largamente essa motivação pelos significativos passos dados desde então.

É bem-sabido que foi a Declaração de Sorbonne que inspirou a Declaração de Bolonha (1999) que a segue, quase plenamente, com adesão quase integral (e não só) dos países da UE.

Tendo, ainda, em atenção, que a Declaração de Sorbonne tem por referência a Convenção de Lisboa (1997) e constitui o primeiro passo na estruturação de uma área europeia do ensino superior, vale a pena salientar dois pontos relevantes quer para os princípios de acreditação, quer para a governação das instituições de ensino superior.

O primeiro é a separação dos estudos universitários (inicialmente a referência é sempre e só às universidades) em dois ciclos (“degrees”), divisão que é assumida também na Declaração de Bolonha, com um primeiro ciclo a durar um mínimo de três anos (o sublinhado é nosso, dada a generalização que quase se fez na aplicação do princípio, em que esta noção de mínimo foi esquecida e se usou os três anos quase como referência obrigatória) e que “should be relevant to the European labour market as an appropriate level of qualification”.

Ou seja, o objetivo era o “labour market” e o “appropriate level of qualification” poderia impor, tendo em atenção a área científica e de ensino e questão, maior número de anos, o que veio, mais tarde, a dar origem aos mestrados integrados, um hibridismo que, provavelmente, não faz grande sentido, se tivermos em atenção o tal mínimo atrás definido.

No outro ciclo, na Declaração da Sorbonne, “the graduate degree”, considera-se que “there would be a choice between a shorter master’s degree and a longer doctor’s degree, with possibilities to transfer from one to the other”, acrescentando (e aí aparece a “research”) que “In both graduate degrees, appropriate emphasis would be placed on research and autonomous work.”

E é esta afirmação que pode justificar um segundo ciclo abrangente, em que não há descontinuidade entre o “Master” e o Doutoramento que pode ser invocada como fundamento das exigências em investigação do mestrado e do doutoramento que, tantas vezes, se verificam nas avaliações de ambos os ciclos. Só que, mesmo nessa altura, é bom não esquecer o objetivo sublinhado “appropriate”, naturalmente destinado à qualificação (e conseqüente diferenciação) dos dois graus.

A outra questão relevante, que vem já da Declaração de Sorbonne, é a defesa de que os estudantes devem poder entrar no “academic work” em qualquer momento da vida profissional e a partir de “diverse backgrounds”, associando-os à mobilidade (retomada mais largamente por Bolonha) e ao estabelecimento de créditos – ECTS – que também podem ser adquiridos (desde que reconhecidos pelas universidades) “in non-higher education contexts”.

Da Declaração de Bolonha há ainda a salientar a preocupação pela cooperação europeia na “quality assurance”, instituindo-se o acompanhamento pelas conferências ministeriais de dois em dois anos.

Não cabe aqui descrever em profundidade a evolução de todo o processo, mas não se pode deixar de assinalar as alterações ou novidades que foram surgindo e que, hoje, devem servir de referência e permear as decisões atuais e futuras, designadamente no campo da acreditação.

Mas antes de tudo, convém revelar o que foi observado relativamente à tal ligação da EHEA à ERA. Surpreendentemente, essa preocupação aparece logo no Comunicado de Berlim (2003), um dos comunicados, na sequência do de Praga (2001), que se revelaram como estruturantes do processo de Bolonha: “The emerging EHEA (cujo estabelecimento até 2010 é compromisso assumido em Praga) will benefit from

synergies with European Research Area (ERA), thus strengthening the basis of Europe cultural richness and linguistic diversity... (os sublinhados são nossos)". Em Bergen (2005) ao mesmo tempo que se reforça a necessidade de melhorar o ensino/aprendizagem, revela-se que isso não deve obstar à integração da investigação nesse processo, clamando, de novo, pelo papel que a ligação EHEA/ERA deve ter nesse processo.

Em Londres (2007) volta-se, parece que sem sucesso, a referir a necessidade da ligação EHEA/ERA, acrescentando aí, a necessidade de maior ligação às empresas e à sociedade civil, reclamando a sua presença nos "ongoing process of curriculum innovation based on learning outcomes"<sup>6</sup>. E é nesse contexto que o comunicado salienta a falta de reconhecimento de créditos por aprendizagem, experiências e investigações exteriores às instituições.

De seguida, o Comunicado de Louvain-la-Neuve (2009) ignora "olimpicamente" o problema, ao passo que no Comunicado de Budapeste-Viena (2010) que cria, como compromisso assumido, a EHEA (e daí a quebra de "ritmo" de comunicados de dois em dois anos) se continua a clamar por "taking further the synergies with ERA".

A questão é retomada logo em Bucareste (2012), mas num contexto ainda mais ativo no que respeita à presença da investigação na acreditação dos ciclos de estudos. Vale a pena reproduzir, pelo seu significado, um dos pontos desse comunicado:

"Our societies need higher education institutions to contribute innovatively to sustainable development and therefore, higher education must ensure a stronger link between research, teaching and learning at all levels. Study programmes must reflect changing research priorities and emerging disciplines, and research should underpin teaching and learning. In this respect, we will sustain a diversity of doctoral programmes. Taking into account the "Salzburg II recommendations" and the Principles for Innovative Doctoral Training, we will explore how to promote quality, transparency, employability and mobility in the third cycle, as the education and

---

<sup>6</sup> Quando apreciava os documentos neste ponto escrevemos na altura: "Tirando os cursos não conferentes de grau, tem isto expressão no ensino superior?".



training of doctoral candidates has a particular role in bridging the EHEA and the European Research Area (ERA).” (os sublinhados são nossos).

Vão já oito anos e é bem clara a separação do terceiro ciclo (doctoral candidates) dos outros ciclos e no papel que a educação e o treino dos candidatos têm na investigação e na relação entre as áreas ensino/aprendizagem e investigação. Só que, a nível europeu, de novo se fez referência à ponte entre as duas áreas (EHEA e ERA) sem que nada tenha sido feito.

No comunicado seguinte (Yeveran, 2015), cinco anos depois da finalização da EHEA, continua a referir-se o objetivo de ligação desta com a ERA, sem qualquer nota sobre “o que se passa”.

Finalmente, o último Comunicado (Paris, 2018) volta à carga com a necessidade de aprofundamento das relações entre as duas áreas, sem qualquer sinal de progresso e, o que é mais surpreendente, sem qualquer análise ou, sequer, observação sobre as razões por que se não avança.

Espero que fiquem claras as razões da minha perplexidade pelo que se passa a nível europeu nas relações entre as áreas de ensino superior e de investigação (de algum modo, as relações entre a FCT e a A3ES e, mais relevantemente com as instituições de ensino superior, mimetizam este divórcio) e, em consequência o “arrojo” das Comissões de Avaliação e da A3ES em centrar-se preferencial, ou mesmo isoladamente, na investigação e, na avaliação desta, em publicações classificadas sempre com base em “rankings” das revistas em que se seu a publicação.

Tendo e atenção a citação atrás feita, designadamente no que respeita a “Study programmes must reflect changing research priorities and emerging disciplines...”, permito-me interrogar onde estão os “pares”, admitidamente supercompetentes, para ajuizar aquilo que é novidade e em que não há experiência, nem conhecimentos seguros?

Não é, por certo, por acaso que o Comunicado de Bergen (2005) explicita os pontos seguintes:

- Reforça a necessidade de melhorar o ensino/aprendizagem, relevando que isso não deve obstar á integração da investigação nesse processo, clamando, de novo, pelo papel que a ligação EHEA/ERA deve ter nesse processo. E é isso que, na citação de Budapeste (2012), é bem traduzido pela frase “research should underpin teaching and learning”, ou seja, não se deve avaliar num curso doutoral, a investigação desencarnada, mas o modo como ela sustenta e fundamenta o processo ensino/aprendizagem, o que, obviamente, não tem sido feito em muitas das situações de avaliação/acreditação.
- Na mesma linha de caraterização dos terceiros ciclos considera “the participants in third cycle programmes both as students and early stage researchers”, bem como sustentam a “importance of intercultural understanding and research”, e, noutro ponto, “urge universities to ensure that their doctoral programmes promote interdisciplinarity training”, chamando a atenção para que “overregulation of doctoral programmes must be avoided” e ainda que “preparing for 2010, we undertake to ensure that higher education institutions enjoy the necessary autonomy to implement the agreed reforms”.

É isso que existe em Portugal e é isso que tem sido feito? Como “subsídio” para uma resposta a esta pergunta, não pode o leitor deixar de lembrar como, depois de ter tido uma avaliação positiva da Comissão de Avaliação, embora com as cautelas que a novidade suscitava, o Conselho de Administração da A3ES não acreditou, em 2014/2015, o “Doutoramento em Psicologia dos Media”, ou seja, um doutoramento interinstitucional (ISPA e UAL), interdisciplinar (Psicologia e Comunicação), manifestamente uma área nova, urgente, como é hoje evidente, cerceando, assim, as hipóteses de aprofundamento de uma desejada e desejável cooperação institucional e o marcar presença na investigação e no desenvolvimento de um tema central na sociedade.

Contudo, em termos de critérios de acreditação, designadamente no de prevalência da investigação, o que se passa com os mestrados, suportado, aliás, pelo Decreto-Lei nº 65/2018, é inaceitável, para não dizer, inacreditável, porque a experiência infelizmente, torna fácil o acreditar no inacreditável.

Cabe aqui lembrar que se na Declaração de Sorbonne havia uma lógica de continuidade entre mestrado e doutoramento e uma separação da licenciatura (mesmo assim a presença comum da investigação não ignorava a noção de que seria adequado para os graus de mestre e doutor), essa situação, em breve, se alterou radicalmente.

Assim, logo no Comunicado de Praga (2001) se dava nota da existência, em diversos signatários da Declaração de Bolonha, de 2 ciclos, “bachelor” e “Master” que punham em causa a separação “undergraduate” e “graduate”. Por isso, na Conferência seguinte (Berlim, 2003) os Ministros entenderam que “degrees should have diferente orientations and various profiles in order to accommodate a diversity of individual, academic and labour market needs. First cycle degrees should give access, in the sense of “Lisboa Recognition Convention” to second cycle programmes. Second cycle degrees should give access to doctoral studies”.

Rompe-se, assim, definitivamente, com os dois ciclos de estudos, criando um terceiro ciclo, de natureza diferenciada, reconhecendo-se, implicitamente, que o nível de investigação nos dois primeiros ciclos é bem diferente do terceiro, sendo, pois, legítimo, pôr em causa os critérios seguidos pela A3ES, cumprindo, é verdade, o que está nos diplomas legais, esses, afinal, os responsáveis pela situação.

Está também já incoativa a lógica de Escolas Doutorais que melhor definiriam esta situação, ao mesmo tempo que se criam condições para Doutoramentos Interdisciplinares, como é desejável, ultrapassando o já “estafado” e corrosivo, em termos de inovação, conceito de “área relevante”.

Estas distinções, necessárias e bem fundamentadas ao longo de todo o desenvolvimento da Declaração de Bolonha e, agora, da EHEA, são completamente ignoradas no próprio processo formal da A3ES, não havendo qualquer diferença nos formulários para acreditação dos 3 ciclos de estudo, o que sugere critérios, pelo menos qualitativos (e alguns seguramente quantitativos) iguais para todos os ciclos, ao arrepio de todas as diferenças sistemática e amplamente reconhecidas.

Centrarmo-nos, no entanto, com quase exclusividade, no papel da investigação como critério central de acreditação, seria esquecer todas as outras características com que um curso deve ser avaliado/acreditado, tendo em atenção a missão da Universidade, em particular, face aos desafios que hoje se põem à sociedade.

E a verdade é que as posições assumidas ao longo de 20 anos pelas Conferências Ministeriais não deixaram de evidenciar novos aspetos e reforçar, reiteradamente, outros já existentes, designadamente a necessidade de uma maior qualidade de “teaching and learning”. É que, para além deste aspeto, obviamente central, há outros aspetos a salientar, designadamente, o apoio e a promoção da diversidade cultural e linguística, a dimensão social, como expressão da ligação à sociedade, em particular a coesão social e a autonomia universitária.

E se estes são pontos a não poder ser ignorados numa integral avaliação de um curso de ensino superior, há outro aspeto, mais ligado ao funcionamento e ao governo das Instituições de Ensino Superior que, desde a Declaração de Sorbonne, emerge com grande força: o papel dos Estudantes nessas instituições.

Comecemos por este, sem deixar de relembrar, como se fez no relatório precedente, o papel crucial dos Colaboradores não docentes e, em particular no caso de instituições privadas, da sua Entidade Instituidora.

Logo em Praga (2001) se evidencia que os Estudantes são membros de pleno direito da Comunidade de Ensino Superior, como se vê claramente na seguinte passagem: “Os Ministros defenderam que os estudantes deveriam participar e influenciar internamente a organização e os conteúdos do ensino” nas Universidades e demais Instituições de Ensino Superior. Reafirmaram também a necessidade, recordada pelos estudantes (o sublinhado é nosso), de tomar em consideração a dimensão social do processo de Bolonha.

Logo a seguir, e na sequência da referência ao papel dos estudantes, Berlim (2003) reforça esta posição: “Ministers accept that institutions need to be empowered to take decisions on their internal organization and administration”.

O assunto é retomado no comunicado fundador da EHEA (Budapeste-Viena, 2010): “We call upon all actors involved to facilitate an inspiring working and learning environment and to foster student-centred learning as a way of empowering the learner in all forms of education”.

Finalmente, como bem revela o já referido documento do BFUG, o Comunicado de Paris (2018) considera que “participation of students and staff in higher education governance” vitais na construção da EHEA.

Não é demais destacar que na base desta participação dos estudantes, está uma ideia muito alargada do conceito de estudante, dada a defesa constante da aprendizagem ao longo da vida.

Por isso, o processo de participação dos estudantes, a profundidade da participação e da diferenciação dos ciclos de estudo, não devem, pois, ser ignorada na avaliação.

No que toca à defesa e promoção da diversificação cultural e linguística não faltam propostas e intenções constantemente reiteradas.

Na continuidade da Declaração da Sorbonne (1998), a Declaração de Bolonha (1999) defende a promoção da “European dimension in higher education”, que leva, naturalmente, ao compromisso de Praga (2001) do estabelecimento da EHEA. Nesse contexto, surge o reconhecimento das diversidades culturais e linguísticas, bem como a possibilidade de existirem programas e instituições de perfis diferentes, consideradas, inclusivamente, como um potencial benefício da atratividade da EHEA.

Berlim (2003) retoma o objetivo com a curiosidade de mencionar também, o que não é irrelevante, a necessidade de ligação da EHEA e da ERA: “The emerging EHEA will benefit from synergies with the European Research ARea (ERA), thus strengthening the basis of Europe cultural richness and linguistic diversity...”. Também no campo da mobilidade estudantil o assunto é reforçado, já que, na defesa da mobilidade intraeuropeia e na promoção de um espaço europeu de ensino superior, os ministros defendem “a substantial period of study abroad in joint degrees programmes as well as proper provision for linguistic diversity and language learning”, como tendo um papel relevante na promoção de atração de estudantes estrangeiros.

Leuven e Louvain-la-Neuve (2009), ao insistir na promoção da mobilidade refere que “It encourages linguistic pluralism...”, sendo o assunto frontalmente assumido em Budapeste-Viena, na criação formal da EHEA: “we have engaged in a series of reforms to build a European Higher Education Area based on trust, cooperation and respect for the diversity of cultures, languages, and higher education systems”.

A vivência da crise financeira, levou a conferência ministerial a reconhecer em Yerevan (2015) que a EHEA defronta “serious challenges. It is confronted with a continuing economic and social crisis, dramatic levels of unemployment, increasing marginalization of young people, demographic changes, new migration patterns, and conflicts within and between countries, as well as extremism and radicalization”, daí surgindo, com naturalidade, a proposta de “A renewed vision: our priorities” apontando para 2020. Só que, de facto, mais que uma renovação, há a recuperação clara de alguns “princípios” (esquecidos?): “enhancing their efforts to promote intercultural understanding, critical thinking, political and religious tolerance, gender equality, and democratic and civic values...”.

Finalmente, no Comunicado de Paris (2018), liga-se, e bem, o aspeto da cultura à ligação à sociedade, já que se defende que as instituições de ensino superior devem “fulfil their social responsibility and contribute to a more cohesive and inclusive society through enhancing intercultural understanding, civic engagement and ethical awareness, as well as ensuring equitable access to higher education”.

Antes de referir os passos dados em direção a essa necessária dimensão da ligação do ensino superior à sociedade, importa manifestar algumas perplexidades face às afirmações relativas à diversidade linguística e cultural e o modo como isso se tem traduzido na realidade, quer a nível da EHEA quer, sobretudo, na avaliação e acreditação dos cursos, pelo menos em Portugal.

Assim, quando, como já referimos, em Berlim (2003) se reclama fortemente pela ligação entre a EHEA e a ERA, ao mesmo tempo que, com isso, se poderá reforçar a sua (da Europa) riqueza cultural e a diversidade linguística, não podemos deixar de

afirmar com veemência que estes objetivos têm uma tradução real que é um rotundo fracasso.

Parece, então, poder ser assumido como hipótese forte, que isso é resultado da falta de ligação das suas áreas, bem como da quase exclusividade da língua inglesa que precluiu a diversidade linguística e a capacidade de investigação autónoma e ligada aos aspetos culturais e sociais específicos.

Um exemplo crítico dessa falha é o modo como muitas instituições encaram os programas Erasmus e os seus predecessores que, alegadamente, visariam uma interculturalidade para o que, o conhecimento das línguas locais é elemento essencial. Como justificar, pois, o apoio e promoção de cursos em inglês na Área Erasmus, já que isso é a negação clara desses objetivos, pois a língua é a expressão de uma cultura? Isto também se verifica, e aí com maior radicalidade, no campo da investigação e da publicação universitária, fonte de profundas discriminações não só entre os docentes e investigadores, mas também e principalmente, na escolha dos assuntos de investigação e de publicação.

Mas como estranhar que assim seja se os próprios comunicados das conferências ministeriais tiveram, durante algum tempo, difusão em várias línguas, acabando por se ir encurtando o número de línguas, acabando apenas com a difusão em inglês, exceto na última conferência em Paris, onde, como era de esperar, o francês também se impôs?

Retomando, agora, a dimensão social que o ensino superior deve assumir, há que reconhecer que nos comunicados iniciais, ela estava pouco presente, exceto algumas referências avulsas à empregabilidade. Só em Berlim (2003) é afirmada claramente a importância da dimensão social do processo de Bolonha, em particular “aiming at strengthening social cohesion and reducing social and gender inequalities, both at national and European level”.

Mas é em Londres (2007) que, na lógica de preparar a EHEA que aparecem preocupações com respostas à globalização, à empregabilidade e à dimensão social, sendo de salientar que “We urge institutions to further develop partnerships and

cooperation with employers in the ongoing process of curriculum innovation based on learning outcomes”.

Contudo, não se pode dizer que o tema, apesar de aflorado, tenha tido uma visibilidade até Paris (2018) onde, para além da citação já feita sobre a ligação da EHEA e da ERA, se assume que: “We commit to developing the role of higher education in securing a sustainable future for our planet and our societies and to finding ways in which we, as EHEA Ministers, can contribute to meeting the United Nations Sustainable Development Goals at global, European and national levels”.

Isto depois de terem assumido uma posição muito relevante, e pouco seguida, para os currícula dos cursos e respetiva acreditação: “academic career progression should be built on successful research and quality teaching. It should also take due account of the broader contribution to society”.

Um simples comentário: É isto que se tem feito?

Finalmente, e do ponto de vista da acreditação, o mais relevante dos temas: a autonomia universitária.

É certo que é um tema que não surge explícito nos primeiros comunicados das conferências ministeriais, mas no de Berlim (2003), um comunicado de grande relevância, aliás citado pelo BFUG na sequência do último comunicado (Paris, 2018) e das já referidas propostas de prioridade para o “Futuro do Espaço Europeu do Ensino Superior”, ele é claramente assumido, ligado à Qualidade e sua avaliação (que aparece logo na Declaração de Bolonha, numa lógica de promoção da cooperação europeia da “quality assurance”, reforçado logo a seguida em Berlim (2003), salientando o papel “pivot” da ENQA). Aí se refere, explicitamente, a necessidade de “develop mutually shared criteria and methodologies in Q&A”, alertando logo para a condição necessária de eles serem “consistent with the principle of institutional autonomy, the primary responsibility for quality assurance lies in each institution itself...”.

Também aí, e tendo em vista os novos desafios, se defende a interdisciplinaridade, fundamentalmente nos terceiros ciclos (o sublinhado é nosso), bem como cursos interinstitucionais de diferentes países, cuja concretização generalizada está longe de



ser atingida, muito devido à atuação das agências nacionais de acreditação, num claro ataque à autonomia universitária, pelo menos no que diz respeito à sua capacidade de cooperação.

Na criação formal da EHEA, o assunto é, de novo, lembrado, já que os ministros “recommit to academic freedom as well as autonomy and accountability (sublinhado nosso) of higher education institutions as principles of EHEA...”.

E é a palavra sublinhada que justifica a legitimidade da autonomia, ligando-a, inexoravelmente, à garantia de qualidade que, recorde-se, “the primary responsibility for quality assurance lies in each institution itself”. Só assumindo integralmente esta responsabilidade a Universidade pode justificar a sua autonomia na apresentação de propostas inovadoras no contexto do processo de avaliação/certificação, que, como vemos, deve ser coordenado pela ENQA que, também, deve respeitar as autonomias das agências nacionais de avaliação/acreditação, dentro do espírito da diversidade de culturas e de línguas.

Será isso que se tem passado?

E é neste quadro que, propositadamente alonguei, por entender ser necessário visitar o esquecido enquadramento em que os processos de avaliação/acreditação devem ocorrer, que faz sentido analisar o que se passou na UAL nestes âmbitos, a partir dos Anexo 16 – Relatório de Atividades do Gabinete da Qualidade 2018/2019 e Anexo 17 - Situação dos Cursos Conferentes de Grau em 2018/2019.

A organização e acompanhamento da qualidade dos cursos e, mais geralmente, do funcionamento do “sistema” CEU/UAL está confiado ao Gabinete da Qualidade que, na sequência do trabalho anterior, o Reitor considera digno de mérito, agradecendo ao Engº J. Moura Ferreira e à Dra. Rita Trindade o grande esforço e disponibilidade permanente para que a UAL possa satisfazer as tais responsabilidades de assegurar internamente o grau de qualidade que se deseja.

O Anexo 16 – Relatório de pormenoriza o conjunto de assuntos desenvolvidos nas várias vertentes que a busca da garantia da qualidade impõe.

Corre-se, muitas vezes, o risco de achar que a garantia da qualidade e a avaliação que ela pressupõe para ser confirmada tem como objetivo acreditar os cursos ou os ciclos de estudo. Essa visão é o primeiro passo para que não se assegure internamente um nível adequado de qualidade. E porquê? Porque, se o que se procura é responder aos critérios de acreditação impostos externamente, abdicou-se, de imediato, de satisfazer a condição de a instituição ter a “primary responsibility for quality assurance”.

Essa condição, que é também condição de legitimação da desejada autonomia, deve estar incoativa no espírito de funcionamento de toda a universidade, com critérios de exigência e de qualidade que ela impõe a si mesma, como sinal da qualidade do seu processo de ensino/aprendizagem e até de investigação.

Se o fizer, o papel da agência de acreditação e, previamente, das comissões de avaliação, deverá apenas consistir em verificar a conformidade do comportamento e dos resultados do funcionamento dos vários cursos ou projetos com os níveis de exigência estabelecidos pela própria instituição. Só não poderá ser assim se a própria instituição não souber, à partida, respeitar, no mínimo, as imposições legais, e um regime de acreditação credível, isto é, que admita um verdadeiro contraditório e a consequente abertura à alteração do sentido das decisões tomadas, em consonância com os princípios que norteiam o EHEA, o que está longe de ser o caso, pelo menos em Portugal.

É claro que este, como qualquer outro exercício de avaliação, é sempre um compromisso difícil entre a autonomia e a respetiva exigência de “accountability” com as exigências, ou até os comportamentos, de avaliações externas. Há, contudo, condições essenciais para minorar essa dificuldade: confiança mútua, gradualidade na evolução da qualidade, potencial reversibilidade de decisões e abertura à criação de cursos sobre temas e/ou em moldes não muito conhecidos nem testados.

À Universidade cabe, em particular, evidenciar uma qualidade que, com gradualidade, se imponha pelo seu nível, condição indispensável para a concretização da confiança, bem como arriscar novos cursos e projetos e novos moldes de os desenvolver.

E essas são condições que se impõem para que se possa exigir um comportamento e decisões da agência de acreditação que saiba corresponder ao trabalho realizado pela instituição e, em particular, pela visibilidade da sua evolução no que respeita à qualidade das suas atividades.

Nesse aspeto, a existência de um Sistema Interno de Garantia da Qualidade da CEU/UAL, pelo qual muito empenhado e consistentemente o Doutor Fernando Martins se tem batido, é um passo imprescindível que tem de ser dado, pois é essencial na criação da tal “confiança”.

Infelizmente, isso está por conseguir, apesar de todos os esforços do Gabinete da Qualidade e das direções dos departamentos e, sobretudo, da Administração da CEU.

O Reitor não pode deixar de chamar a atenção para que o argumento do excesso de burocracia que, muitas vezes – algumas com razão – se atribui ao processo, como justificação de não cumprir formalidades que, mais do que necessárias para a existência do sistema, são relevantes para o funcionamento da qualidade das atividades, não podendo ser usado para o não cumprimento das obrigações que o sistema implica.

O caso mais preocupante é o preenchimento das FUC, do qual depende todas as outras peças de avaliação, incluindo o conteúdo e o formato do Relatório do Reitor.

O outro tem que ver com as sempre controversas avaliações dos docentes, quer pelos estudantes, quer pela instituição, com base na autoavaliação que é, no fundo, a peça essencial.

Enquanto a avaliação for vista como um processo de “inquisição” em vez de um processo de melhoria da qualidade, a começar pela autoavaliação, estaremos enredados numa lógica de desconfiança e potencial perseguição que destrói, por completo, o objetivo central dessas avaliações: a melhoria da qualidade das atividades de cada um de nós e da universidade em conjunto.

O Reitor espera de todos, Administração, docentes, estudantes e colaboradores não docentes, um empenhamento num espírito de confiança e lealdade que não exclui

observações críticas que, criado o ambiente desejável, são saudáveis indicadores de crescimento e geradores de melhoria.

Muito está, pois, ainda por fazer, da parte de todos nós, para que alcancemos uma posição que seja expressão de segurança de uma autonomia “accountable”.

Para o ilustrar basta uma referência a um parágrafo do relatório do Anexo 16:

“O atual Sistema da Qualidade (ainda) não cobre todos estes requisitos (inquérito) dos estudantes e monitorização do sucesso escolar, avaliação periódica do ciclo de estudos, discussão e utilização dessas avaliações para definir medidas de melhoria e acompanhamento da implementação dessas medidas”.

Esta simples citação lembra-nos que basta o comportamento natural de preenchimento das formalidades para que rapidamente possam desaparecer da frase o (ainda) e o “não”.

Isto leva-nos ao Anexo 17 - Situação dos Cursos Conferentes de Grau em 2018/2019 e à situação da acreditação dos diversos ciclos de estudos da UAL.

A palavra “isto” não está escolhida ao acaso. É que ela ilustra o facto de, não tendo o Sistema Interno de Avaliação da Qualidade, os cursos são avaliados um a um, com um grau de exigência eventualmente superior, mas, seguramente, com maior discricionariedade, como temos verificado.

O Reitor esteve presente em todas as visitas das diversas comissões de avaliação dos cursos já em funcionamento e deve ressaltar o bom ambiente e espírito de cooperação que, em geral, existiu durante as reuniões a que esteve presente.

É por isso, e disso foi dado conta ao Presidente do Conselho de Administração da A3ES, que foi inusitado e deplorável comportamento da comissão de avaliação dos ciclos de estudo de Direito, que ultrapassou todas as normas de uma boa convivência universitária e, sobretudo, o tal espírito de avaliação não inquisitorial, correspondente a um querer colaborar e não só inquirir.

Mais do que isso: o Reitor não tem qualquer dúvida em afirmar que a comissão já tinha praticamente decidido o resultado da avaliação antes de o iniciar e o seu comportamento foi prova disso.

Não é de admirar que as propostas de decisão que apresentou ao Conselho de Administração da A3ES fossem bastante desfavoráveis. Felizmente, algumas dessas decisões foram rebatidas, sendo de lamentar o que se passa com o Doutoramento em Direito.

Estes assuntos serão tema de observações no capítulo final.

## 6. Reflexão estratégica

### 6.1. Enquadramento

Tal como se refere na Introdução do relatório, este capítulo final, usualmente centrado na referência aos planos para o futuro, designadamente o ano letivo subsequente e também às perspetivas estratégicas tem, em virtude das circunstâncias já bem descritas na Introdução, obrigatoriamente uma configuração diferente da dos relatórios precedentes.

Ele é escrito no meio de uma crise pandémica a partir da qual, em nosso entender (e também de muitas referências universitárias mundiais), os modelos de ensino superior (e até os conteúdos) não serão a mera recuperação dos modelos e conteúdos pré-existentes à crise.

Assim, como já na Introdução se referiu, este não é só um relatório sobre o ano letivo 2018/2019, mas, também e sobretudo, porque já terminado de escrever em pleno desenvolvimento do ano letivo de 2019/2020, ainda por cima em condições inopinadamente desafiantes e restritivas, dos desafios conjunturais a suprir (deixando para o relatório do ano 2019/2020 o modo como foram (ou não) resolvidos), uma reflexão estratégica sobre o Ensino Superior, não esquecendo o âmbito europeu em que a UAL e o Ensino Superior em Portugal, estão imersos.

Contudo, essa reflexão estratégica não pode ignorar os problemas imediatos e sugestões de melhoria que, sem embargo da situação existente, não devem ser descurados.

Esses pontos de desejável melhoria (muitas vezes de imprescindível e urgente melhoria) foram sendo apresentados ao longo dos diversos capítulos do relatório e cobrem, fundamentalmente, os tópicos que constam dos relatórios anteriores, ou seja:

- Os problemas dos departamentos/cursos

- Avaliação e Acreditação
- Reforço da Investigação
- Colaboração interuniversitária e internacionalização
- A ligação à sociedade civil
- Os apoios internos à UAL

Os pontos do relatório que cobrem estas temáticas já levantam os problemas a que urge responder e que não faz sentido neste ponto senão reforçar, em particular, a coordenação e a ligação entre os vários problemas que se podem sintetizar:

- i) Na “performance” dos docentes nos vários campos – docência, gestão universitária (com particular referência às coordenações dos cursos e às direções de departamento) e, sobretudo, no aumento do nível e investigação, através da adequada inserção em centros de investigação, sendo aqui essenciais os apoios internos ao seu funcionamento que, há que reconhecer, têm vindo, dentro do possível, a crescer. Mas ainda há que não esquecer o papel essencial da docência e da investigação na ligação à sociedade.
- ii) A colaboração interuniversitária que se impõe, designadamente no campo internacional, tem exigências financeiras e de regulação que há que superar, mas há uma condição essencial que subjaz a tudo: a confiança entre instituições, não só a nível dos órgãos dirigentes, mas, em particular, entre docentes e investigadores. É nessa relação de confiança e de mútuo reconhecimento que deve assentar todo o processo de internacionalização, a nível de cursos e de projetos de investigação.  
Já quanto à internacionalização na perspetiva dos estudantes, há que consolidar a presença de estudantes dos países lusófonos e, do mesmo passo, reforçar a atração de outros estudantes, designadamente europeus, tendo em atenção a boa evolução do ERASMUS+ na UAL.

Obviamente, há outros pontos de relevo atrás citados e outros que estão explícitos no texto do relatório que também merecem uma referência especial. Entre eles,

salientam-se a constituição e o funcionamento dos órgãos académicos, a avaliação/acreditação e o esquecido papel dos estudantes.

Só que, perante a situação atual, entende-se que tudo isto deve ser perspetivado, na ligação do que é imediato com o que se desenha, ou pode vir a desenhá-lo, no futuro no que toca ao papel e ao funcionamento do Ensino Superior, a nível mundial, europeu, nacional, do ensino privado em Portugal e, portanto, da UAL.

Esta opção resulta da já assinalada convicção que o modo atual de funcionamento imposto pelas circunstâncias, não será apenas um recurso transitório, à guisa de hiato no que será o “normal” funcionamento da universidade. É que a incerteza atual sobre a evolução da crise, aponta para que o próximo ano letivo não possa voltar ao considerado “normal”. Mas, a opção baseia-se numa convicção que se manteria mesmo que, o tal “normal” fosse possível, não seria desejável, porque a experiência em curso evidencia novas capacidades de estruturação e funcionamento dos cursos e, mais importante que isso, a necessidade de as verdadeiras questões sociais, ou seja, o que verdadeiramente deve interessar à ciência deve passar a ter “direito de cidade”, não devendo ser condicionado pelos interesses pessoais ou de grupo no campo da investigação e da publicação. Isto sem prejuízo, é claro, da liberdade de investigação que deve ser respeitada, bem como a investigação teórica e fundamental de verdadeiro mérito.

Uma das frases que mais me chamou a atenção, e que me fez sentir confortável nesta convicção, que não é de hoje, foi a posição expressa no “Público” de 26-03-2020, pelo investigador Vasco M. Barreto, no contexto da discussão do papel dos cientistas na resposta à crise do COVID-19, que se cita com a devida vénia:

“Resta saber se o Estado quer aproveitar os recursos que já financia ou mandar todos os cientistas para casa escrever sobre a quimiotaxia da larva da mosca da fruta, enquanto um vírus destrói a economia?”

Mas que tem feito o financiamento à investigação usando os tais critérios e rankings de publicação, senão isto?



O desafio é mudar, passando do privilégio dos “notáveis” à prevalência das ideias “notáveis” e das contribuições “notáveis” para a vida em sociedade.

Mas isso dificilmente será conseguido, nas novas matérias em desenvolvimento, pela mera “revisão por pares” que tende, habitualmente, a ser conservadora, menos aberta às inovações e às contribuições dos mais jovens, além de que, como é óbvio, por serem campos novos, os “pares” estarão, no máximo, (e é pouco provável) no patamar de conhecimentos, nestes casos ainda da busca deles) que os “neófitos”.

Com este espírito, e com a experiência em curso, forçada pelas condições existentes, há que perspetivar os desafios do futuro, começando pelo futuro imediato, com incerteza reforçada, é certo, mas com a lucidez possível, procurando identificar caminhos possíveis, as suas oportunidades e os seus eventuais fracassos.

A melhor forma será, porventura procurar uma adaptação à incerteza, firmando-se e melhorando o que, apesar de tudo, parece mais resiliente ao futuro. E o primeiro passo nesse sentido deverá ser o seguimento de linhas de evolução que, ancoradas no passado recente e nalguns objetivos e caminhos traçados ainda não percorridos, melhorem e consolidem as situações atuais, adaptando-as, tanto quanto possível, às alterações que, ou já são visíveis, ou cujas tendências já se perfilam.

Como molduras para enquadrar a análise, poderá valer a pena fazer algumas hipóteses iniciais, cuja consistência deve ser discutida previamente a qualquer plano prospetivo:

- i) A Área Europeia do Ensino Superior vai reforçar-se e plasmará, naturalmente, a universidade portuguesa e, conseqüentemente, a UAL.
- ii) A digitalização e a telemática não vão substituir o chamado regime presencial, mas vão torna-lo mais flexível, através de uma “fusão” com o “ensino on-line” (diferente do ensino à distância, já estabelecido e que não perderá o seu papel específico), incorporando valências que a atual experiência proporciona. Já começa a impor-se a designação de “B-learning” (“blend-learning”).

- iii) O desenvolvimento da UAL no contexto da Área Europeia do Ensino Superior, não impede, nem conflitua, com a extensão ao mundo lusófono e com todas as ligações que daí resultam.
- iv) O Ensino Superior estará mais inserido nas dinâmicas sociais, designadamente na ligação às empresas e instituições da sociedade, com uma atenção particular à aprendizagem ao longo da vida. Este ponto, como se verá, é, de algum modo, um “corolário” da mistura das hipóteses i) e ii) (só merecendo o nome se as hipóteses passarem a “teses”, ou seja, vierem a verificar-se na prática).

Procura-se, agora, desenvolver cada uma destas hipóteses integrando nelas os desafios particulares que se põem à UAL, tendo em conta sobretudo os problemas e as posições assumidas nos capítulos precedentes, com particular ênfase no Capítulo 5 – Avaliação/Acreditação.

## 6.2. A área Europeia de Ensino Superior

A leitura dos diversos documentos produzidos no âmbito do BFUG e dos Comunicados das Conferências Ministeriais que lhe subjazem são a prova acabada de que os objetivos de construção da EHEA estão longe de ser concretizados a nível europeu, assistindo-se a assimétricas aplicações nos diversos países e, sobretudo, como já foi bem assinalado, uma ausência de coordenação e até, provavelmente, de contactos significativos entre a EHEA e a ERA (European Research Area). E este é um problema central que põe em causa, em absoluto, a visão do que é, a nível europeu, o Ensino Superior. Volta a citar-se, em particular, o Comunicado de Bucareste (2012), logo a seguir à criação formal da EHEA (2010):

“Our societies need higher education institutions to contribute innovatively to sustainable development and therefore, higher education must ensure a stronger link between research, teaching and learning at all levels. Study programmes must reflect changing research priorities and emerging disciplines, and research should underpin teaching and learning”.

Além disso, o Comunicado de Paris (2018), o último das Conferências Ministeriais e no qual assentam as linhas de desenvolvimento propostas a apreciação pelo BFUG a partir de 2020, reconhece, explicitamente, relativamente ao progresso na aplicação das reformas acordadas que “... progress has been made while implementation remains uneven, both between policy areas and between countries”. Acrescenta uma atenção particular ao reconhecimento de “qualifications held by refugees, displaced persons and persons in a refugee-like situation”, reafirma a clara diferenciação dos terceiros ciclos bem como uma grande relevância à “Innovation on Learning and Teaching” e, em particular, encorajando a criação de “inter-disciplinary programmes as well as to combine academic and work-based learning”.

As descrições e análises feitas no capítulo 5 permitem tentar perspetivar a evolução do Ensino Superior e, em particular, da UAL, a partir das propostas do BFUG, sem embargo de não poder esquecer que elas são feitas antes da pandemia do COVID-19, que será levada em consideração no ponto seguinte.

Entendemos, no entanto, que, para além das perspetivas traçadas pelo BFUG, vale a pena ter também em atenção, até por serem atuais, as prioridades de desenvolvimento postas à discussão (a que a UAL respondeu) da European University Association (EUA), que constam do seu documento “EUA’s Future Strategy” que, no “Forward”, assume o compromisso de procurar “... excellence in learning, teaching, innovation and community engagement...”.

Para além desses objetivos, aponta os novos desafios que as universidades defrontam:

“In 2020, the need for strong universities has never been greater in addressing societal challenges – climate change, resource scarcity, population ageing, migration, managing artificial intelligence, pandemics and public health crises...”

As grandes prioridades apresentadas foram:

“Effective Advocacy, Horizon Scanning, Excellence Performance and European Solidarity”.

No comentário de resposta da UAL, salientava-se que a primeira e a quarta prioridades estão muito interligadas e devem estar no âmago de uma instituição de natureza europeia.

Vale a pena destacar algumas referências expressas nessas prioridades.

A mais relevante de todas e que, no contexto europeu deve ser a âncora de todos os desenvolvimentos, é: “Solidarity is a fundamental value of EUA”. Daí que, como se refere no comunicado apresentado pela UAL, o compromisso de “Influence the development and implementation of EU funding programmes and policies, including the European Universities Initiative, Erasmus+ and Horizon Europe, to ensure that these are accessible, efficient and impactful” só será possível se conjugado com “to ensure that they bolster European solidarity, including beyond the borders of the EU; promote investment of European Structural and Investment Funds in universities as key infrastructure in developing regions”.

Mas, tal como se refere no nosso comentário, estes objetivos não poderão ser atingidos se não houver sucesso na promoção da “European identity by our universities that are inclusive and focused on developing all students as ethical, critical and creative thinkers and contributors to society”. (o sublinhado é nosso).

É que esta posição do documento da EUA constitui o cerne de uma concretização real da Declaração de Bolonha que coloca o estudante no centro do processo de ensino/aprendizagem que deve ter subjacente o espírito de investigação e inovação que é a garantia da criatividade dos estudantes.

As outras duas grandes prioridades estão dirigidas, em conjugação, a uma perspetiva de futuro e à preocupação de uma “performance” excelente que, de facto, só o poderá ser se tiver uma expressão dinâmica e coerente com a perspetiva dos desenvolvimentos futuros.

Das referências contidas nessas duas prioridades, pela influência que poderão ter no desenho da estratégia das universidades e, em particular, da UAL, é de reter a preocupação com “to engage continuously with our external stakeholders”, bem como “Give high regard to monitoring the impact of digitalization, artificial intelligence and

Big Data”, mais necessário ainda pela aceleração dos desafios que a COVID-19 tem imposto à sociedade.

Mas o maior apoio deve ir para a afirmação “... celebrate parity of esteem for learning and teaching with research and innovation within our institutions...” em absoluta consonância com as contínuas e crescentes posições da EHEA. O único problema é, como se evidenciará oportunamente, não haver ainda, infelizmente, razões para “celebrate”, nem neste, nem grandes perspetivas para vir a celebrar a concretização dos objetivos referidos, como se evidenciou bem nessa nota, se se tiverem em conta os rankings das prioridades expressas pelas universidades que responderam ao questionário que fundamentou esta proposta estratégica.

Assim, temas como “University Values” e “Refugees and Scholars at risk” estão nos níveis mais baixos de prioridades, comprometendo o objetivo “ético” e “Bologna Process” e “European neighborhood” estão também na cauda das prioridades, comprometendo verdadeiramente o objetivo essencial de solidariedade europeia.

Além disso, há a inaceitável, em instituições universitárias, **condescendência** à “moda”, sem qualquer vislumbre de dar uma resposta séria à “moda” que se assume. É o caso de os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável serem referenciados como um dos objetivos prioritários, logo desmentido pela pouca atenção que tem “Diversity and Inclusion” e “Energy and Environment” para não repetir os “Refugees and Scholars at Risk”.

Finalmente, cotejando as prioridades da EUA com as da EHEA, e com não despicienda relevância para a UAL, há que chamar a atenção, como, aliás, foi feito no referido comentário, à completa ausência do objetivo da EHEA: “respect for diversity of cultures, languages and higher education systems”, com o quási-monopólio da língua inglesa e o conseqüente peso cultural que tal acarreta.

É neste quadro, em conjugação com o que se refere no Capítulo 5 relativamente às linhas estratégicas de concretização da EHEA, que se poderá tentar refletir sobre a hipótese i), que, de algum modo, está na base da epígrafe deste subcapítulo.

E o princípio da resposta só pode ser uma pergunta, depois de tudo o que está atrás escrito:

Vai mesmo reforçar-se a Área Europeia do Ensino Superior?

É clara a confissão de assimetria de concretização dessa área e uma área com assimetrias é uma área que não se consolida. Mas pode consolidar-se essa área, isto é, pode haver uma área solidária no Ensino Superior e Investigação quando não cresce, antes pelo contrário, a solidariedade na Europa, e mesmo institucionalmente, entre as próprias instituições europeias não existe conjugação como é o caso já relevado da EHEA e da ERA?

E pode consolidar-se essa área continuando a privilegiar-se temas de investigação que respondam aos interesses dos investigadores de algumas universidades ditas de referência (porque se perpetua a lógica do “pares” “emparelharem” criando a mítica classe dos “intocáveis”), criando barreiras à entrada de novos parceiros e, sobretudo, de novas ideias, que resultem de um pensamento sobre as necessidades reais das diversas sociedades?

E pode continuar a privilegiar-se, ou mesmo, tornar exclusiva, a língua inglesa como critério de publicação credível?

É isso compatível com a busca de diversidade cultural e linguística tão propalada em todos os Comunicados das Conferências Ministeriais no contexto do desenvolvimento da EHEA?

E pode continuar a não se apoiar devidamente, para, cautelarmente, não dizer cercear, projetos de doutoramento interdisciplinares, interinstitucionais e internacionais que não sejam diretamente promovidos por organizações europeias ou universitárias, deixando de lado, ou ignorando, as propostas nascidas das próprias universidades ou de redes de docentes, deviamente capacitados, não necessariamente anglo-saxónicos?

E como tem reagido a ENQA, se é que o faz, face à possibilidade de acreditação desse tipo de ciclos? Continuarão as agências nacionais de acreditação a confundir autonomia com discricionariedade, ou, pelo contrário, haverá confiança em que se

uma delas acredita um curso internacional, ele está automaticamente validado pelas outras agências? E, se não, porquê?

E, por último, faz sentido, na tal defesa da diversidade cultural e do mútuo conhecimento, apresentar, sobretudo nos primeiros ciclos, cursos em inglês, em vez da língua nacional, que é o primeiro veículo de expressão cultural?

Colaborar na construção dessa área é ter a coragem de não escamotear estes problemas e de os denunciar, com clareza, mas sem preconceitos e, também, reconhecendo que há reais diferenças de mérito que têm de ser aceites e apoiados.

Todos os que acreditam na Europa e, fundamentalmente, na necessidade de uma Área Europeia de Ensino/ Aprendizagem /Investigação/ Inovação/ Interesses não discriminatórios das sociedades, estão convocados.

Mas, como nada se pode conseguir sem o necessário amadurecimento e espaço temporal para, com gradualidade, atingir um objetivo difícil, há que nesse caminho de gradualidade, onde hoje nos encontramos, fazer outra pergunta:

Dentro dos atuais objetivos e propostas do Processo de Bolonha e, mais geralmente, da Área Europeia de Ensino Superior, a universidade portuguesa e a regulação do ensino superior são, de facto, plasmadas pelos objetivos e tendências formalmente expressas a nível europeu?

A pergunta para a UAL é fundamental que seja respondida, pois não pode a UAL, isoladamente, seguir esse caminho como será desejável para quem adere ao projeto europeu e, portanto, ao espírito de Bolonha, com as atualizações que tem sofrido, se a política de ensino superior e de investigação e a regulação do sistema não forem plasmadas por esse mesmo espírito. E são-no?

Creemos que a leitura das perguntas precedentes e os comentários feitos no Capítulo 5 permitem, sem qualquer risco, afirmar que, em muitas situações, os objetivos da EHEA e da EUA não só estão por cumprir, o que é natural, dada a gradualidade referida, mas, pelo contrário, e em muito do que é já realizável, não estão a ser respeitados, quando não mesmo infirmados. E para essa situação contribuímos todos:

instituições universitárias, governo através do ministério da tutela e instituições na sua dependência e agências de acreditação, apenas referindo, é claro, o nível nacional.

Centremo-nos em três pontos fundamentais para a UAL (e também, mais especificamente, para o ensino superior privado):

1. Autonomia e acreditação dos ciclos de estudos e estratégias de desenvolvimento
2. A governação da UAL
3. Os estudantes como centro do processo ensino/aprendizagem, plasmado por um contínuo espírito de investigação e inovação

#### 6.2.1. Autonomia e acreditação dos ciclos de estudos e estratégias de desenvolvimento

Teoricamente, e também no espírito da EHEA, as universidades e, portanto, a UAL, é que são a fonte e a origem, autónoma, das suas propostas estratégicas de desenvolvimento e, também, há que não o esquecer, de consolidação, sob condição de cumprir requisitos de qualidade que, em parte, mas só em parte, lhe devem ser exógenos, sem que o que se cerceará um caminho específico, por si escolhido, sendo ofuscado por uma espécie de caminho padrão que mata a criatividade e a busca da apregoada diversidade.

Para fundamentar esta afirmação, há só que citar “A preparatory note for the BFUG Bucharest meeting breakout sessions” cujos trabalhos já foram várias vezes referidos, designadamente as sugestões para o futuro desenvolvimento da EHEA:

“They include the further implementation and/or refinement of structural reforms, mobility, the social dimension of higher education, innovation in learning teaching and assessment, and the core values of higher education: academic freedom and institutional autonomy” (o sublinhado é nosso).

Também no Comunicado de Praga (2001) que “operacionalizou” a Declaração de Bolonha, se refere:



“O reconhecimento das diversidades culturais e linguísticas, bem como a possibilidade de existirem programas e instituições com perfis diferentes, considerados, inclusivamente, como um potencial benefício de atratividade da EHEA” (o sublinhado é nosso).

E logo no comunicado seguinte, Berlim (2003) se dá grande relevância à necessidade de “develop mutually shared criteria and methodologies on quality assurance”, alertando, entretanto, para que “consistent with the principle of institutional autonomy, the primary responsibility for quality assurance in higher education lies with each institution itself...” (de novo, o sublinhado é nosso).

E, finalmente, Bergen (2005), numa referência mais específica aos terceiros ciclos, nos quais se “... underline the importance of intercultural understanding and respect”, ao mesmo tempo que chamam a atenção para que “Overregulation of doctoral programmes must be avoided.”, posição ratificada e estendida no já referido documento do BFUG: “QA mechanisms can limit flexibility in programme design. This contradiction must be addressed, analyzing presente rules, standards, guidelines and ensure that QA mechanisms are compatible with and helpful in meeting new and different kinds of requirements”.

É claro que algumas destas citações são repetições do que já consta do Capítulo 5, mas servem para nos desafiar estrategicamente. Nesse Capítulo está mais que evidente que nem os diplomas (sobretudo o decreto-lei nº 65/2018, nem a governação da A3ES, nem da FCT, nem a ligação (?) agora imposta entre ambas para a acreditação de um terceiro ciclo são inteiramente consistentes com o conteúdo das citações anteriores.

E não há que esconder que essa inconsistência tem que ser ultrapassada se a resposta à hipótese feita for positiva, isto é, a UAL quer situar-se e ser parceira do desenvolvimento da EHEA.

Só que, no seu desenvolvimento e na necessidade de consolidação imediata, está “presa” às regras que tem de cumprir para ver os seus ciclos de estudo acreditados e os seus centros de investigação avaliados e, potencialmente, financiados.

Que estratégia seguir, então, se o apresentar de um ciclo de estudos em linha com as posições da EHEA, particularmente em áreas novas, corre o risco de “chocar” com as regras “padronizadas” em vigor, ancoradas, aliás, no decreto-lei já referido?

Antes de responder a este desafio há que não esquecer uma condição “gémea” da autonomia: a responsabilidade (“accountability”), designadamente no que toca à qualidade de toda a sua atividade, ou seja, no ensino/aprendizagem, na investigação/inação, na governação interna, na inserção na sociedade.

É necessário esse reconhecimento para que a UAL tenha aceitação e conseqüente força para, não, obviamente, isolada, lutar por novos caminhos, designadamente face ao novo enquadramento e aos novos desafios que a crise do COVID-19 impõe,

Isso exige dar uma prioridade à avaliação institucional e à sua acreditação, baseada num Sistema da Qualidade que aponte para a melhoria da “performance” em todas as vertentes acima referidas.

Uma instituição acreditada tem o direito de, então, e só então, pôr em causa exigências que não fazem sentido, porque é uma instituição de confiança, autónoma e responsável. Aliás, há que reconhecer que passos têm sido dados nessa conquista da confiança, como as relações mais recentes com a A3ES e as suas decisões revelam.

Não esquecer, entretanto, que a UAL é uma universidade privada, que tem uma entidade instituidora que é, em última análise, a responsável pela estratégia, naturalmente, como tem acontecido, em sintonia com as autoridades académicas da UAL. Aliás, no campo dos Sistemas da Qualidade e na busca da acreditação institucional, a CEU tem procurado criar todas as condições para que ela se concretize. Cabe, agora, também a cada um de nós, a começar pelo Reitor, melhorar a sua “performance” e dar sequência a todos os passos que o Sistema Interno de Garantia da Qualidade, que subjaz a essa acreditação, exige.

Pode haver dúvidas sobre o caminho a seguir, mas este desiderato é um elemento crucial para que qualquer caminho possa ser validado.

Neste ponto, convém recordar a natureza da UAL: é uma universidade privada, situação quase ignorada por todos os documentos da EUA e pelos documentos da EHEA.

Como consequência, há que, em conjunto, lutar pelo reconhecimento do Ensino Superior Privado. Recentemente foi criada, com sede em Bruxelas, uma organização, ainda algo incipiente, de instituições de ensino superior privado, da qual faz parte, como membro fundador, a APESP.

Estrategicamente, há que distinguir a natureza desta associação, composta pelas entidades instituidoras, reclamando, e bem, um espaço para o ensino superior privado, da EUA (European University Association) que, em princípio, é uma associação de universidades, a que a UAL pertence. No entanto, incorpora organizações universitárias, em particular, no caso de Portugal, o CRUP que, implicitamente, considera o representante de todas as universidades portuguesas, respeitando, aliás, a designação (Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas).

Continuará, por isso, a fazer sentido a UAL e cada uma das universidades privadas não estarem representadas no CRUP?

Não é, claramente, por impossibilidade estatutária do CRUP, que na sua página da web refere ser “uma entidade de coordenação do ensino universitário em Portugal” e, ainda, depois de referir membros atuais, entre os quais está o Instituto Universitário Militar, acrescenta “procurando nesta medida constituir um núcleo de representatividade significativo de uma parte importante do sistema nacional do ensino superior”. Não há, pois, qualquer princípio de exclusão de universidades privadas.

Há alguma lógica na opção por não integrar o CRUP, antes de avaliar eventuais vantagens e desvantagens?

Há, de facto, um ponto de crucial relevância que evidencia o hibridismo da situação, bem expressa, aliás, na já tradicional divisão: CRUP, CCISP, APESP.

A interpretação literal das siglas mostra uma clara diferenciação do âmbito das três entidades. Com efeito, o CRUP é um conselho de reitores, o CCISP é um conselho

coordenador dos institutos politécnicos e a APESP é uma associação de ensino superior privado.

Formalmente, e não considerando a constituição e as funções que acabaram por assumir, o CRUP é um conjunto de pessoas (reitores) que formam um Conselho, o CCISP é uma Comissão Coordenadora de Instituições e a APESP é uma Associação de Ensino (portanto, sem particularizar qualquer tipo de pessoas ou de instituições) num crescendo de âmbito que convém não ignorar.

Desde logo uma diferença clara: CRUP e CCISP são entidades disjuntas: CRUP agrupando universidades e CCISP agrupando politécnicos.

Note-se, desde já, que, de um ponto de vista prático, o CCISP é “constituído” pelos Presidentes dos Politécnicos (pelo menos não é conhecida qualquer instância interna aos politécnicos que eleja ou nomeie quem é o seu representante no conselho coordenador), pelo que, no que toca ao exercício das competências específicas, não há diferenças assinalável entre o funcionamento do CRUP e do CCISP, a menos que o “controlo” interno exercido pelas instituições sobre reitores e presidentes dos politécnicos sejam diferenciados.

Já a APESP engloba ambos os ensinos: o universitário e o politécnico. Só que aí há “intrusão” do “sistema público” pois obriga, no ensino privado, pelo menos no que toca aos estabelecimentos, independência dos dois tipos de ensino, embora ambos sejam ensino superior. Dir-se-á que uma entidade instituidora pode ter os dois tipos de ensino, desde que independentes na sua gestão e até “fisicamente”. Mas isso é igual ao Estado, porque este é a “Entidade Instituidora” das universidades e dos politécnicos públicos.

No fundo, a “entidade instituidora” “Estado” impõe ao Privado as suas regras, invadindo, de algum modo, a tão decantada autonomia das instituições e, neste caso, também, em boa parte, a liberdade de ensinar. Nada disto põe em causa, é evidente, a necessidade de obedecer às leis gerais e específicas da República, nem a já mais que salientada “accountability”.

Não nos esqueçamos, entretanto, que esta análise é feita sob a epígrafe da “Área Europeia do Ensino Superior” e do modo como o ensino superior português, incluindo o privado e, em particular, a UAL, nele se inserem como atores e não como meros recetores de decisões em que não colaboram.

E esta referência à EHEA e não à Declaração de Bolonha impõe-se para lembrar que a “Sorbonne Joint Declaration”, embora se refira à “harmonização da arquitetura do sistema europeu do ensino superior”, tudo é relativo a universidades, bem como a Declaração de Bolonha que se segue.

É, aliás, essa assunção e o reconhecimento de outras instituições de ensino superior com os seus graus específicos que levam à ultrapassagem de só dois ciclos, na altura, típicos das universidades (“undergraduate” e “graduate”) para os três ciclos, enquanto, nunca é demais salientar, há uma clara separação dos três ciclos de que o exemplo mais paradigmático é a defesa de Escolas Doutorais.

Isso é ainda mais claro no último Comunicado da Conferência Ministerial (Paris, 2018) em que se estabelecem as condições de apoio à qualidade e à cooperação na EHEA: “a three-cycle system compatible with the overarching framework of qualifications of the EHEA and first and second cycle degrees scaled by ECTS...”

Só que, em nosso entender, não existe ainda um verdadeiro espírito integrador, respeitando a diversidade, mas conferindo igual dignidade, designadamente no que toca ao relevante serviço à sociedade e à construção europeia (se é que tal existe!) nas instâncias europeias do ensino superior.

O exemplo dessa não integração está no próprio documento do BFUG, em que nos vários itens postos à discussão, uma vez aparece a sigla HEI mas noutras Universidades, sem que se veja motivo ou explicação para tal.

Mas o exemplo mais acabado dessa não integração e conseqüente confusão está na descrição do tema “Life long learning”: “We cannot specify **now the knowledge, skills and competences that will be needed in the future**, so universities should be prepared to form them in diferente stages of a person’s life: it is foreseeable that shorter courses at many levels may be needed for different kinds and ages of students, and that new

different and more flexible strategies for learning and teaching will be required” (sublinhados nossos).

Mas, logo a seguir, se acrescenta:

“Higher Education is not just about universities, but also other institutions that provide lifelong learning. Teaching and learning is changing: blended, online courses etc. are now widespread. Digitalization has an increasingly important role. The EHEA should reflect carefully on how to maintain high quality in all forms of education and training”.

E termina este ponto com a interrogação que é um desafio: “As the HE landscape changes, recognition and qualifications will change. What qualification will we recognize? **Adaptation or innovation with respect to current Bologna tools is likely to be needed**”.

É um desafio que se põe a todos e foi acelerado pelas incidências da COVID-19.

Mas cremos que o sincretismo das posições europeias e do modo como, respeitando as identidades nacionais, se podem adaptar sistemas de ensino superior compatíveis é o grande desafio. Repare-se, inclusivamente, que os “shorter courses” surgem, na BFUG, associados às universidades, enquanto em Portugal eles foram fixados com exclusividade nos politécnicos.

Os desafios à UAL são, pois, multifacetados, importando discuti-los sem ficar demasiado “agarrados” ao que existe, nem conformarmo-nos com claros desvios da legislação nacional dos regulamentos e dos sistemas de acreditação que tolhem a autonomia e a capacidade de, com criatividade, responder aos urgentes desafios. E isso deve ter também uma resposta conjunta a nível nacional junto dos organismos europeus, ou não? E esse nacional inclui público e privado, ou a UAL privilegia os parceiros privados, isolando-se dos públicos?

A terminar este ponto, mais duas notas ainda de “sabor” europeu:

- 1) É fundamental criar mais laços com a sociedade civil, com organizações empresariais e instituições de natureza social. Um primeiro passo deve ser dado com urgência: construir um Conselho Consultivo que consiga congregar membros

que se tornem verdadeiros “stakeholders” da UAL, consolidando a abertura à sociedade, aumentando a visibilidade da UAL.

- 2) A apregoada defesa da diversidade cultural e linguística deve empenhar a UAL em ações e organizações que difundam, em todas as áreas, particularmente na ciência e na educação, a língua portuguesa, em conjugação com outras, sendo o conjunto do espaço lusófono e ibero-americano os parceiros mais desejáveis.

### 6.2.2. A governação da UAL

Os desafios, ainda por cima algo “nebulosos” que se apresentam no ponto anterior, devem plasmar todo o funcionamento da UAL, mas num tom em que a gradualidade da transformação necessária se não perca e, para isso, é fundamental garantir com prioridade a consolidação daquilo que já constitui e continuará a constituir o núcleo do seu projeto de desenvolvimento. A atual crise tem levado a um “estafado slogan”: “Nada será como dantes!”. É uma óbvia falácia. Muita coisa será como dantes. Outras serão diferentes. O objetivo é que o que “seja como dantes” é o que faz sentido ainda e o que é diferente seja aquilo que acrescenta, melhora, **ou mesmo substitui** o que existe e não se adequa às novas realidades.

Para que tal processo se possa concretizar é fulcral garantir o empenho e o interesse de todos os colaboradores e todos os órgãos de governo da UAL, bem como a sua coordenação.

Em primeiro lugar, a coordenação entre a Administração da CEU e os órgãos académicos da UAL. É que a responsabilidade final de escolha da estratégia e das ações a empreender é da Entidade Instituidora, para a qual estas reflexões estratégicas são, apenas e só, um simples contributo, mas não descomprometido, porque interessado na afirmação da UAL, constituindo-se como sugestões de dúvidas a aclarar e potenciais caminhos a seguir.

O Reitor, que sempre tem tido da parte do Conselho de Administração da CEU, mais do que apoio, um verdadeiro sentido de partilha, procurará sempre garantir uma articulação com todos os órgãos académicos e com todos os colaboradores e serviços

da CEU, de modo a conseguir um sentido de colegialidade de pensamento que possa constituir uma ajuda e uma fundamentação sólida para decisões que só à Administração pertencem.

Neste espírito, e dados os desafios de curto e médio prazo que se põem, é fundamental que todas as Autoridades Académicas colaborem estreitamente, entreadjudando-se na definição e proposta de solução para os problemas que já existem, ou que vão surgindo, com confiança que será sempre condição essencial para superar eventuais e indesejáveis conflitos de competências. Na busca de um objetivo comum é muito mais importante assumir que “Quem não é contra mim, é por mim”, do que “Isso não é contigo, pois a competência é minha”. O Reitor, em particular, está aberto e agradece, desde já, todas os apoios e sugestões para melhor tomar as decisões que lhe competem. Aqui é fundamental que continue num relacionamento muito aberto e flexível com os Conselhos Científico e Pedagógico, bem como entre eles. E como condição necessária a um bom e integrado funcionamento dos dois conselhos é vital o regular e muito participado funcionamento das Comissões Científicas dos Departamentos, na ligação ao Conselho Científico, e dos Conselhos Escolares ao Conselho Pedagógico.

Creemos, entretanto, que tendo em atenção os desafios presentes, e os que se anteveem, valerá, porventura, a pena, os Conselhos e as Comissões refletirem sobre as suas competências, constituições, processos de decisão e de eleição, tendo em atenção a situação atual e os desafios do futuro, uma vez que a sua existência e relevância como órgãos académicos nucleares numa universidade nunca estará em causa.

Creemos, também, que essas reflexões, se consideradas necessárias, devem, no respeito pela autonomia desses órgãos, ter um primeiro resultado que deve ser gerado internamente. Tendo, no entanto, a desejada colegialidade e interação entre os diversos órgãos, o projeto daí resultante poderá ser posto a uma discussão com outros órgãos ou pessoas, decididas e escolhidas pelos próprios Conselhos e Comissões, para além da estatutária (se não mudar por se achar desnecessário) homologação do Reitor e decisão final, que é competência da CEU.



Isto traduz a tal necessária abertura à mudança, que deve repassar todos os órgãos e serviços. Daí que a preocupação seguinte se dirija à estrutura departamental em imprescindível conjugação com os ciclos de estudo e os Centros de Investigação.

Se se repete à exaustão que a crise atual vai mudar muita coisa, cremos que a principal mudança vai ser acelerar alguns processos que estavam incipientes e pôr em andamento outros que já se discutiam como objetivos, independentemente de outros desafios verdadeiramente novos que emergem da crise.

No que respeita às universidades, as reflexões e preocupações mais visíveis na informação internacional têm sido as anglo-saxónicas, com relevo para as bem conhecidas universidades inglesas e americanas. E quando se leem os comentários e as alternativas expressas, sempre com um não despidendo grau de preocupação, perguntamo-nos porque razão elas não têm surgido com igual intensidade na Área Europeia de Educação Superior. E cremos que isso está relacionado com a natureza institucional dessas universidades onde o Privado, em particular no caso americano, é prevacente.

Assiste-se, por isso, a uma grande preocupação com o financiamento, com a relação com os alunos e as famílias e, designadamente, no Reino Unido, pede-se grande apoio do Governo. Como a generalidade do ensino superior europeu está muito mais na dependência do Estado, estas preocupações que existem naturalmente, são “transferidas” ou incorporadas na discussão da política pública, pondo em clara evidência a fragilidade de uma verdadeira autonomia universitária.

O Ensino superior privado português, e, portanto, a UAL, tem de estar mais atento e antecipar estratégias, sem esquecer, naturalmente, o que se passa no domínio do Estado em Portugal.

Os principais comentários apontam para a necessidade de fusões, para esquemas alternativos de financiamento de estudantes, particularmente os que ficam em risco de exclusão em resultado da crise social que se antecipa, “puxando” também pela maior solidariedade dos “**Alumnis**” e pela maior ligação ao mundo empresarial, no

sentido de conseguir um maior financiamento por via da busca de resolução de problemas, aumentando-se, assim, o papel da investigação aplicada.

Noutro plano, e este já fortemente incorporado nas propostas estratégicas europeias, que, como já se viu, também pugnam pela maior ligação às empresas, e, mais geralmente, a todas as questões sociais, emergem claramente as propostas de áreas interdisciplinares de estudo, com privilégio, mas não exclusivamente, dos terceiros ciclos, apelando também a graus conjuntos e interinstitucionais, de que as Escolas Doutorais poderão ser, porventura, a maior expressão.

Sendo fundamental continuar a acompanhar estas tendências e a procurar caminhos para lhes responder, cremos, na linha assumida, que se impõe, antes de tudo, uma consolidação do que existe, apenas “limando” algumas arestas que podem comprometer uma resposta cabal aos novos desafios ou, ainda, dando pequenos “passos” na direção das mudanças mais prováveis ou já em clara aceleração.

A questão estratégica de médio prazo terá que passar por uma reflexão sobre a natureza e a dimensão das instituições e, dentro delas, das unidades orgânicas, em ambos se pondo, por exemplo, a alternativa entre fusão e cooperação. É que ambas podem responder à interdisciplinaridade e ao aumento funcional de dimensão com vantagens e inconvenientes que têm sido mais no campo económico, isto é, da eficiência económica, que não pode ser esquecida, mas que têm de ter subjacente a preocupação da eficiência do processo de ensino/aprendizagem e, ainda em maior grau, o da investigação, também ela intrainstitucional e interdisciplinar.

A resposta imediata da UAL a esta questão é, em nosso entender, a abertura a alterar algumas configurações, mas só depois de, e essa é tarefa prioritária (embora possa ser simultânea), da melhoria e consolidação das unidades existentes.

Só assim, qualquer fusão (externa ou interna) ou cooperação (interna ou externa) poderá ser concretizada sem que a UAL perca o papel de ator/parceiro relevante.

Por isso, importa olhar para a situação atual e fortalecer os cursos e os departamentos, garantindo a acreditação e avançando com novas iniciativas que, na incerteza do que virá, terão que aproveitar alguma certeza e menor constrangimento

das condições vigentes. Estão nesse caso os terceiros ciclos da área de Ciências Económicas e Empresariais, de Psicologia, de Arquitetura e de Ciências e Tecnologias, para além do Direito, a que urge responder, com nova alternativa perante as últimas decisões da A3ES.

Temos consciência que nem todos os departamentos têm as mesmas condições, quer de dimensão, quer de características do corpo docente, quer de estruturas funcionais, o que implica uma decisão muito ponderada sobre se e como avançar.

E tudo isto sem esquecer a necessidade de melhorar os outros ciclos, designadamente os mestrados, sem os quais dificilmente os terceiros ciclos têm base de sustentação.

Creemos que, na sequência dos desenvolvimentos já consolidados no ano letivo de 2018/2019 e dado o peso e a importância que o departamento tem na UAL, o avanço para o terceiro ciclo, em temas que, de algum modo, têm alguma novidade e respondem já a tendências que se desenham, importa avançar com o terceiro ciclo em “Business Economics”.

Noutro contexto, e dada até a afirmação dos dois primeiros ciclos de Psicologia, estará em aberto a possibilidade do terceiro ciclo de Psicologia, tendo o cuidado de aprender com as lições do passado, designadamente com as tentativas feitas, procurando, eventualmente, enveredar por uma ou mais especialidades de natureza interdisciplinar e que correspondam às melhores capacidades do departamento e do centro de investigação e às ligações mais privilegiadas com áreas de ensino/investigação da UAL.

O Doutoramento em Arquitetura recupera uma prévia proposta que, como sabemos, não teve sequência por questões institucionais, mas que visa dar um passo relevante, correspondendo à visibilidade nacional e internacional que o mestrado já amplamente mostrou. A natureza desta área, com lógicas de doutoramento potencialmente diferenciadas, como a própria legislação reconhece, não tem sido devidamente aproveitada (nem devidamente acolhida pela habitual resistência à mudança dos meios universitários “clássicos”). Conduzindo a uma certa rarefação de doutorados na área, que se espera que a proposta a construir e possa ultrapassar.

O Departamento de Ciências e Tecnologias tem uma relevância não negligenciável no contexto da UAL, sendo uma aposta em áreas que dão robustez ao conjunto de áreas científicas da UAL, quer por terem um amplo campo de aplicação transversal à sociedade e a outras áreas científicas, designadamente com o suporte, quer por estarem já dirigidas aos novos desafios que inexoravelmente a sociedade já defronta e que só irão aumentar e diversificar-se.

No entanto, há que ter em conta a necessária consolidação dos segundos ciclos e, também aqui, a relativa dificuldade em encontrar docentes/investigadores com disponibilidade para se poder construir um projeto de doutoramento diferenciado e com expectativa de sucesso, o que, obviamente, não invalida que se procure avançar nesse sentido.

Situação muito particular, e já em desenvolvimento é o Doutoramento em Direito, não sendo necessário salientar o peso que a área tem na UAL e o caráter transversal da área. Prepara-se uma proposta inovadora, com uma visão alargada do seu conteúdo e da composição do seu corpo docente/investigador, consoante com as condições necessárias para ultrapassar o desfecho desfavorável na acreditação.

Ao referir estas perspetivas, não se está a esquecer os outros três doutoramentos que são, entretanto, os que garantem a condição de universidade da UAL.

Mas, mais do que isso, espera-se que, na continuação do Doutoramento em História, conferindo ao departamento uma estabilidade que muito se saúda e da qual muito se espera, também os doutoramentos das áreas de Ciências da Comunicação e de Relações Internacionais se estabilizem, não se podendo deixar de chamar a atenção para que tal exige, se não mudarem as condições de expressas no decreto-lei nº 65/2018 e o modo de atuar da FCT, um reforço das áreas de investigação.

A referência às áreas de investigação conduz-nos, naturalmente, aos centros e núcleos de investigação da UAL e à busca de uma estratégia de desenvolvimento que responda às prioridades de cada área em si e da UAL globalmente.

Só que, no contexto atual e não deixando nunca de estar de acordo com a posição europeia, de que não se pode desligar a investigação do ensino/aprendizagem e,

também das solicitações e das necessidades da sociedade, os centros de investigação, devido ao já citado decreto-lei, e como foi devidamente salientado no Capítulo 5, passarão a ser, se nada for mudado, “portas de entrada” para o processo de acreditação, ainda por cima “portas estreitas” e com “porteiros” com não despicienda capacidade discricionária como a UAL, como os três centros avaliados pela FCT, já bem pôde sentir.

Se nada se alterar (e a insistência neste “Se” radica na convicção de que a experiência de vida que todos sofremos hoje obrigue a uma mudança), essa “porta”! só terá que ser “aberta” nos processos de acreditação a apresentar a partir de 2021/2022.

Não se estranhará, portanto, que maior atenção (apenas imediata) tenha sido dada aos departamentos que ainda não tenham terceiros ciclos acreditados, sem grande referência aos centros de investigação, para os quais, o que se espera, de imediato, é o reforço da sua “performance” e não tanto, para já, uma alteração profunda das suas estruturas, incluindo a possibilidade de estudo de fusões ou cooperações.

Essa maior atenção resulta, exclusivamente, do facto de no processo de acreditação de novos terceiros ciclos no ano letivo de 2020/2021, não á a exigência de superar essa “porta”, nem de cumprir no campo dos rácios dos docentes, condições mais exigentes de afiliação dos docentes às universidades.

Estamos, pois, perante uma decisão de curto prazo, com grandes implicações no médio prazo, que impõe que cada um dos departamentos, em conjunto com os órgãos académicos e a Administração da CEU, em tempo útil, possa decidir como e se avançar, sem prejuízo de avançar com os casos, mais amadurecidos e cuja decisão de avançar já estava assumida.

Neste contexto, não será difícil perceber que no cerne dessas decisões e, mais geralmente, do funcionamento da UAL está o Corpo Docente.

Contudo, não será errado admitir que, em certas áreas, o corpo docente atual da UAL não cumpre todas as condições de exigência de acreditação de todos os ciclos de estudos, designadamente no domínio da investigação e da publicação, o que está também subjacente a um certo deficit de condições de alguns centros de investigação

da UAL. Esta observação não tem qualquer crítica ou menorização dos docentes ou da situação da UAL. Ela é resultado natural da evolução do Ensino Superior Privado, que nasceu numa lógica de ensino, sendo a investigação uma componente menor, até pela exigência e financiamento, uma vez que, ao fim e ao cabo, a base do financiamento eram as propinas dos alunos, em contraste com as universidades públicas que viveram “à mesa do orçamento”.

A condições foram mudando e, agora, há que saber adaptar-nos com gradualidade às exigências e a buscar outras fontes de financiamento, campo em que algo está já a ser feito.

Independentemente desta observação, os desafios que um docente universitário e, mais geralmente, a gestão universitária defronta podem ter uma natureza quase dilemática, mesmo que se venham a concretizar os objetivos da EHEA, designadamente os que referem que as instituições de ensino superior devem ensinar/aprender, investigar/innovar e responder às necessidades da sociedade. Mas, também, se refere que um docente universitário tem, simultaneamente, funções docentes e de investigação, para além de eventuais obrigações de gestão universitária e de atenção aos problemas da universidade. Esta complexidade de tarefas é, aliás, consistente com a defesa de que o espírito de investigação deve estar subjacente a todo o processo de ensino/aprendizagem e este deve estar atento aos problemas da sociedade. Isto mesmo para os terceiros ciclos, pois, como refere o Comunicado de Bergen: “participants in third cycle programmes both as students and as early stage researchers”.

Curiosamente, isto é, formalmente, respeitado nos formulários de avaliação da A3ES (embora não sejam, como deviam, diferenciados por ciclo de estudos), pois o que aí é efetivamente avaliado é a estrutura e os docentes afetos ao curso (isto é, à parte do ensino/aprendizagem) e não também, as condições de orientação e de existência de um adequado ambiente de investigação.

Este conjunto de condições permite, se é que não exige mesmo, que se ponha o problema seguinte: se uma proposta de avaliação/acreditação de um terceiro ciclo

(para referir a situação de maior exigência) impõe que todos esses objetivos (ensino/aprendizagem, investigação, ligação à sociedade e até gestão universitária), não se deveria olhar para o conjunto de docentes/investigadores e verificar se esse conjunto (e não cada docente *per se*) satisfaz as condições exigidas?

E do ponto de vista de organização interna da universidade e dos próprios docentes, já que se devem ter sempre em atenção a autonomia académica, como resolver este problema? Especializar docentes no ensino/aprendizagem, com um menor empenho em investigação, enquanto noutros se pede o contrário?

OU, alternadamente, os docentes vão mudando de perfil? É razoável estabelecer um perfil único de docente universitário? E, mais, faz sentido exigir o mesmo perfil para os primeiros, os segundos e os terceiros ciclos? E como conciliar os centros de investigação e os respetivos projetos neste processo?

Um dado relevante para esta questão é a nota do BFUG: “Teaching should be adequately recognized as part of the academic career, and teaching taken into appropriate consideration in career progression”.

São estes os problemas com que uma universidade que queira responder aos objetivos que, e bem, lhe são atribuídos, se debate.

Mas tentar dar-lhes a resposta adequada é consistente com os processos de acreditação em vigor?

Creemos que esta questão só pode ser resolvida pelo respeito da autonomia universitária, que se merece com uma governação interna em que essa autonomia é integrada e assumida por todos os corpos funcionais e por todos os órgãos académicos.

É isso e só isso que deve ser alvo de uma Avaliação e Acreditação Institucional, para além, é claro, das condições infraestruturais que sustentam o funcionamento de uma universidade.

Razão acrescida para que seja fundamental e urgente conseguir essa acreditação. Esta última referência também evidencia, como repetidamente se tem feito nos vários

pontos deste relatório, a coordenação perfeita entre o ensino/docência/investigação e os habitualmente designados por serviços de apoio que, de facto, não podem ser considerados complementares ou desligados de todo o processo, mas sim nele absolutamente integrados, desempenhando aí papel essencial toda a gestão da universidade. Esta integração e a assunção da relevância das atividades não docentes vai sendo, cada vez mais, reconhecida, mas há que não parar na busca da melhor integração.

### 6.2.3. O estudante como “centro da universidade

No Capítulo 5, repetidamente se chamou a atenção para o peso que, no contexto do Processo de Bolonha, e, agora, na construção da Área Europeia do Ensino Superior, o Estudante tem. Vale a pena, para melhor nos situarmos, lembrar algumas notas relativas a este ponto, designadamente no Comunicado de Praga (2001) que, como já foi referido, “operacionalizou” a Declaração de Bolonha (1999):

- Os estudantes são membros de pleno direito da comunidade de ensino superior.
- Os ministros defenderam que os estudantes deveriam participar e influenciar internamente a organização e os conteúdos de ensino, referido pelos próprios estudantes, de tomar em consideração a dimensão social do processo de Bolonha.

No comunicado seguinte (Berlim, 2003), este último ponto é ainda reforçado: “Ministers note the constructive participation of student organisations in the Bologna Process and underline the necessity to include the students continuously and at an early stage in further activities. Students are full partners in higher education governance...”

O Comunicado de Budapeste-Viena (2010), que formaliza a EHEA, dá forma definitiva e globalizante à integração dos estudantes na universidade: “We (the Ministers) call upon all actors involved to facilitate an inspiring working and learning environment and to foster student-centred learning as a way of empowering the learner in all forms of education...”.



Este posicionamento rompe, definitivamente, com a ideia de que “o professor ensina e o aluno aprende” e, tantas vezes, “repete o que aprendeu” se quiser ter sucesso na avaliação.

E é só desta maneira que, efetivamente, se cumpre a ligação biunívoca entre ensino e aprendizagem, sendo ainda necessário que esta relação tenha subjacente o espírito de observação e de crítica, princípios básicos para uma análise que conduza à formulação de hipóteses.

Nesse sentido, a atual crise veio, de algum modo, colocar este problema, de novo, no centro das preocupações, ao mesmo tempo que alerta para linguagem do “processo de Bolonha” já incorporada nos curricula e na descrição do funcionamento dos cursos, mas que a agência de acreditação e os próprios Estatutos da UAL ignoram.

Com efeito, quando as circunstâncias impuseram a alteração do regime presencial, levantou-se o problema de muitos cursos estarem acreditados apenas para essas condições de funcionamento, sendo que os Estatutos da UAL também referem o ensino presencial.

Será, então, que a aceitação, para já apenas conjuntural, do ensino não presencial não estará em consonância com o desenvolvimento da Área Europeia do Ensino Superior?

Em nosso entender está, desde que se desfaçam certos equívocos. É muito favorável que ao colocar nos estatutos o ensino presencial se estivesse, incoativamente, numa perspetiva binária: presencial *versus* “ensino à distância”.

Curiosa, mas discutivelmente, a situação atualmente vivida, também é, frequentemente, classificada como “ensino à distância”. E, de facto, se o que está em causa é a presença física, essa designação é correta, sendo que o que caracteriza essa presença física é o conceito de aula, a que se associa outro conceito funcional, relevante na organização dos cursos: a turma e até, noutro plano, os “turnos”, diurno e pós-laboral.

Mas se olharmos bem para a linguagem já hoje usada emerge a expressão “tempos de contacto” ou “horas de contact” que são, mais do que as aulas, a medida do “presencial”.

Se assumirmos, na sua integralidade, esta expressão, concluiremos que o ensino on-line, síncrono, satisfaz quase integralmente a noção de “tempos de contacto”.

O docente está em contacto direto, embora não físico, com os diversos alunos e que eles próprios têm algum contacto, embora a socialização típica de uma aula presencial esteja, em boa parte, comprometida.

E é esta exigência de sincronia que distingue, claramente, este ensino on-line do “ensino à distância” nos termos tradicionalmente existentes.

E é essa sincronia que permite, por extensão, dizer que, na generalidade, os tempos de contacto previstos para os cursos são cumpridos, com as diferenças já assinaladas.

Não continuaremos com esta análise, que retornaremos no ponto final do relatório, pelas implicações já não de natureza conjuntural, que serão suscitadas.

Aliás, a invocação desta situação neste ponto do relatório tem a ver com a posição dos estudantes face ao que podem ser “tempos de contacto” em que o processo ensino/aprendizagem se pode tornar biunivocamente mais dinâmico, em particular porque, na generalidade, a familiaridade e o domínio dos meios telemáticos é assimetricamente favorável aos estudantes. Têm, pois, na mão, se quiserem e souberem, “desafiar” os docentes para um ensino/aprendizagem mais dinâmico e enriquecedor para os estudantes e docentes.

Aqui está um dos primeiros e mais funcionais processos de maior entrosamento dos estudantes na universidade e no seu funcionamento.

Daí decorre, de imediato, a necessidade de estimular a sua participação no processo de Garantia da Qualidade, através, designadamente, da sua participação ativa nos Conselhos escolares dos departamentos, e no Conselho Pedagógico, bem como nos questionários de avaliação dos docentes e nas condições e funcionamento da universidade que, só serão possíveis, se os estudantes sentirem que estão aí, como se estipula nos documentos da EHEA, como “full partners in high education governance”. Uma das condições é verem as suas opiniões levadas a sério e obterem resposta (positiva ou negativa) fundamentada, designadamente por ações concretas. Aqui,

como aliás tem sido bem evidenciado no “dia a dia” da UAL, tem papel crucial o Provedor do Estudante, nomeadamente como mediador deste processo de integração.

Há um aspeto que tem um papel central nesta integração dos estudantes na universidade e na iniciação à investigação, particularmente nos segundos ciclos e, mais claramente, nos terceiros ciclos. Além do ensino estimular a investigação, é importante que os estudantes possam integrar os projetos de investigação dos centros de investigação da UAL, bem como atividades de relação com a sociedade.

Mas o que até aqui se apresentou foi muito centrado no estudante a nível individual. Mas isso é curto, quer quanto ao reforço do seu papel na universidade, quer quanto ao necessário desenvolvimento social. Este recomenda o reforço das Associações de Estudantes, entendidas, em termos muito abrangentes, isto é, não nos cingindo à “formal” associação de estudantes, que representa o conjunto de estudantes da UAL, e cujo papel estatutário tem de ser devidamente acarinhado e desenvolvido, mas a outras associações de caráter mais específico, de natureza artística, de especialidades e culturais, nestas incluindo as expressões culturais que a internacionalização das universidades proporciona e que são, se bem orientadas e integradas, um motor de vivência intercultural de que a sociedade hoje precisa mais do que nunca.

Mas os estudantes têm que desenvolver também, isoladamente e em grupo, as suas relações com a sociedade, empenhando-se primeiro no conhecimento e na vivência dos seus problemas e, logo de seguida, no empenho de contribuir para a sua resolução.

Um dos aspetos que, quer individualmente, quer em grupo (e para isso é preciso apoiar e aprofundar um mínimo de organização) é o voluntariado, para o qual existe vasto campo de atuação e até apoios para o fazer.

Finalmente, uma palavra sobre os “Antigos Alunos” (os “Alumni”) que, em muitas universidades, designadamente nas anglo-saxónicas, têm uma grande relevância, não só na conquista de financiamento para a “sua” universidade, mas também para a definição estratégica, integrando o equivalente ao Conselho Consultivo das universidades.

É claro que é curial que a UAL e os antigos estudantes se empenhem neste campo. Todavia, impõe-se-nos uma reflexão sobre o que é a “sua” universidade, se tanto a luta contra o “inbreeding” e a defesa da diversificação de frequência dos vários ciclos em diferentes estabelecimentos, alegadamente para maior “enriquecimento” através de experiências diferentes.

Se a isto acrescentarmos os inúmeros e poderosos “Alumni” de MBA, teremos, porventura, a mais completa conflitualidade sobre a noção de “sua”, se admitirmos a univocidade. Claro que nada impede a “filiação” em mais do que uma, mas faz sentido? E não fazendo, qual o ciclo que mais “marca” a identidade. A escolher algum será aquele que é o mais generalizado: o primeiro ciclo, ou seja, a licenciatura. Mas será?

### 6.3. A digitalização no ensino superior

A primeira nota, com algo de “irónico”, é para salientar que este ponto é apresentado, como já foi referido, no documento do BFUG como um desafio a responder a partir de 2020.

E vale a pena citar, integralmente, os termos em que tal foi apresentado:

“• Digitalization is a reality and should be used not solely to enhance L&T, but also for administration and for student mobility.

• We need to pay attention to new approaches for learning and teaching, and how to use the benefits of digitalization without risking standardization.

• Digitalization *must not change the essential core of higher education, which is its human dimension*. We are in the digital revolution. Bologna has not been very bold so far, in this field. Connected campuses could be our opportunity to make a difference on the global market, but the quality assurance policies and practices will need to be updated to accommodate the potential offered by digitalization.”

E é tudo!!! E daí o adjetivo “irónico”, para não dizer que estamos perante uma tragicomédia (ou em “Bizâncio”), perante a situação que vivemos e que podia, e devia,

ter sido antecipada, se não fossem as tradicionais forças reativas à mudança que habitam as instituições de ensino superior (e não só).

E aqui estamos nós, no meio da crise, sem prévia preparação, a ter de reagir com a famosa expressão “pilotar à vista” para tentar contornar os escolhos.

E, no entanto, os sinais do potencial papel da digitalização no ensino/aprendizagem (e na investigação) eram evidentes, não só por similitude com o que se passava em outras áreas de serviços, mas pela emergência dos MOOC (Massive Open Online Courses) desenvolvidos por universidades como Harvard, MIT, com a influência direta da Microsoft, e que hoje têm grande difusão. Embora assumam o epíteto de cursos on-line, legítimo pelo meio usado, mas não pela característica da sincronia (como o que estamos desenvolvendo) são, na realidade, uma educação à distância e, sendo aberta, não exigem quaisquer pré-requisitos.

Neste contexto, impõe-se agora desenvolver uma estratégia no “meio da guerra”, ainda por cima fortemente condicionada pelo desenho de inexoráveis “táticas” de sobrevivência.

Mas essa reflexão impõe-se ainda mais, aproveitando, desde já, os ensinamentos da vivência da crise, quer os fracassos, quer os sucessos.

Por isso, vale a pena reter alguns pontos da citação do BFUG que poderão ser úteis a essa reflexão, para além do reconhecimento que “Bologna has not been very bold so far”.

Retenhamos quatro pontos:

- A digitalização deve ser usada “to enhance L&T, but also for administration and for student mobility.”
- “How to use the benefits of digitalization without risking standardization”.
- “the quality assurance policies and practices will need to be updated to accommodate the potential offered by digitalization”.
- “Digitalization must not change the essential core of higher education, which is its human dimension”.

Este último ponto é, a nosso ver, o ponto central de reflexão e se o aceitarmos, e não o fazer é destruir a dimensão humana do ensino/aprendizagem e da investigação (aqui as ameaças a esta destruição já se perfilam perigosamente!), teremos encontrado o primeiro pilar em que assentar a reflexão. É que a sua assunção arrasta consigo a necessidade de (e não, necessariamente, do) ensino presencial, como é hoje entendido), porque a presença física é uma característica humana que incorpora também a socialização.

E isso significa que não haverá uma substituição do ensino presencial por um ensino on-line, mas sim uma potencial transformação do atual ensino presencial. E é isso que, explicitamente, está expresso no primeiro dos pontos em que se atribui à digitalização a potencialidade de melhorar, e até aumentar, não só o processo do ensino/aprendizagem, mas todo o funcionamento geral das instituições de ensino superior (e não só) e, não menos relevantemente, a mobilidade dos estudantes, bem como a dos professores e dos colaboradores da universidade. É que se cria uma flexibilização que torna as deslocações geográficas menos disruptivas das funções ou atividades habituais, ao mesmo tempo que melhor se interligam as pessoas, as instituições e as culturas, fertilizando-se mutuamente, sem perda de identidade cultural.

Esta preocupação responde, de algum modo, ao segundo ponto relativo ao risco de padronização. É que se não houver esta preocupação de manutenção de identidade, e isso só se conseguirá respondendo aos desafios específicos que cada comunidade e cada cultura coloca, e a proximidade física é essencial, os cursos **on-line** prevaleceriam e, como já é hoje tendência e tentação, mas, com maiores e mais fáceis condições de realização, todos procurariam as mais apelativas instituições que os malfadados (e mal fundamentados) “rankings” têm criado, tendendo-se, a um tempo, para a padronização de cursos e para a concentração num relativamente reduzido número de instituições gigantescas.

Noutros campos, a globalização já nos deu o exemplo, ao mesmo tempo que a situação atual nos mostra, os efeitos dessa concentração e até da crescente padronização de hábitos e de “gostos”.

Definitivamente, o objetivo proposto de manter e até aprofundar as diversidades cultural e linguística estaria posto em causa.

Mas ele já o tem sido, como já se abordou no Capítulo 5 e nos pontos precedentes deste capítulo, no que toca às políticas e, sobretudo, às práticas de Q&A, preocupação bem evidenciada no terceiro ponto. É mais que evidente a necessidade de reformular (mais do que só “update”) essas práticas e políticas que têm, em muitos casos, impedido a aplicação de medidas correspondentes aos objetivos expressos pelo desenvolvimento da EHEA, descaraterizando esta através da aplicação de regras de acreditação, padronizadas segundo figurinos alienados da diversidade de culturas nacionais e europeias.

É esta verificação que nos faz optar pela palavra reformulação, já que o “update” (make more modern or up to date) pode conduzir apenas a alterar a superfície sem atingir a estrutura dessas políticas, designadamente na avaliação/acreditação que, ela mesma, não deu qualquer passo, e, antes o impediu, no sentido de responder ao enquadramento que agora se perfila.

Há, pois, que pensar em como responder ao desafio, em particular a UAL, o Ensino Superior Privado, o Ensino Superior em Portugal e, até, a EHEA.

É que, a cada uma dos nível, as oportunidades e os benefícios são muitos, mas os riscos e os custos não são menos.

#### **6.4. A estratégia da UAL fora da Europa**

Observando a evolução da UAL e as suas relações privilegiadas, não pode deixar de se verificar a profunda relação com a lusofonia, em particular através da presença de estudantes, sem esquecer os crescentes movimentos de cooperação entre docentes. O tomar a EHEA como referência conflituará com o desenvolvimento desse perfil?

Lendo os documentos do “processo de Bolonha” e os ligados, mais recentemente, ao desenvolvimento e consolidação da EHEA, gostaria de neles ter encontrado fundamento para responder positivamente, sem qualquer ambiguidade, à pergunta.

Contudo, e infelizmente, se é possível encontrar algumas referências avulsas a que nos podemos “agarrar”, o que se sente, em geral, é mais um fechamento sobre a própria Europa, sendo paradigmático dessa tendência para o “fechamento” um dos objetivos da EHEA, assinalados no Comunicado de Bucareste (2012) “Enhancing employability to serve Europe’s needs”.

Aliás, a generalidade dos documentos centra-se numa lógica de integração da Europa, com raras referências ao resto do mundo. Isso pode, e porventura é, ser consequência da falta de concretização ainda bem visível, da EHEA e, mais geralmente, de um espaço integrado de ensino/educação/investigação de que é exemplo a não concretização das ligações da EHEA com a ERA.

Contudo, é possível encontrar, avulsamente, referências a essa potencial abertura e a uma visão mais alargada e global do papel do Ensino Superior Europeu.

Assim, logo na declaração que institui, formalmente, a EHEA, se estabelece que os ministros reconhecem “the role the higher education institutions play in fostering peaceful democratic societies and strengthening social cohesion” que, num contexto de globalização, não pode ignorar o que se passa fora da Europa.

A atenção, ainda que em aspetos particulares, mas relevantes na necessidade da abertura da Europa aos problemas globais, é visível no último comunicado da Conferência Ministerial (Paris, 2018), quando recomenda “the recognition of qualifications held by refugees, displaced persons and persons in a refugee-like situation”.

Mas é, também, esse comunicado que a propósito do alargamento de horizontes é mais claro quando se assume o compromisso de “to developing the role of higher education in securing a sustainable future for our planet and our societies and to finding ways in which we, as EHEA Ministers, can contribute to meeting the United Nations Sustainable Development Goals at global (o sublinhado é nosso), European and national levels”.

Naturalmente, estes objetivos são propostos como foco do desenvolvimento da EHEA no documento do BFUG, que procura dar seguimento às reflexões e decisões da



Conferência de Ministros de Paris, apesar de, de novo, haver uma enorme prioridade, para não dizer exclusividade, nas questões “internas” de implementação da EHEA.

A nota que merece algum destaque é o tema “Inclusiveness of higher education”, em que se salientam, como eventual abertura ao exterior, “Inclusion has not be seen only as referring to socio-economic, ethnic groups, differentiable people and minorities, but also with respect to diverse age groups and across borders” (o sublinhado é nosso), e ainda “Not only immigrants and refugees, but **all international students**, should receive special attention”.

No entanto, é visível que essas preocupações são para ser tomadas no interesse da EHEA que, se acolhe, ainda não sai de si. De facto, não se consegue encontrar nenhuma referência explícita à cooperação com instituições de ensino superior fora da Europa.

A maior abertura, ainda que só implícita, encontra-se na recente proposta de estratégia da EUA, no contexto da prioridade designado por “European Solidarity” e sob o lema “Solidarity is a fundamental value of EUA”.

No contexto do desenvolvimento dessa solidariedade refere que os programas europeus devem ter um impacte alargado, designadamente “to ensure that they bolster European Solidarity beyond the borders of the EU” (sublinhado nosso).

Não temos dúvidas que mais do que ser compatível com os objetivos últimos expressos no contexto europeu, uma atuação do ensino superior português, e, portanto, da UAL, fora da Europa é não só compatível, mas necessária, se a Europa quiser mesmo cumprir-se.

A atenção a **todos** os alunos internacionais que vem referida no BFUG ratifica e dá força à continuação da estratégia da UAL nesse sentido.

No que respeita aos refugiados e imigrantes que, na Europa, vêm fundamentalmente de África, e do Médio Oriente, faz sentido estar preocupados com o seu acolhimento (tantas vezes não realizado), quando se reconhece que, um dos meios para responder ao problema dos emigrantes (e dos refugiados, tem uma natureza diferente, que

deveria ser de natureza conjuntural que, afinal, tende a eternizar-se) é o desenvolvimento dos países e das regiões de que são provenientes.

E as instituições do ensino superior europeu não têm obrigação de cooperar com as suas congéneres dessas zonas, dando verdadeiro sentido à “Solidariedade Europeia”? Aliás, por isso mesmo, a África é também um problema da Europa, pelo passado, em particular de Portugal, e pelo presente, designadamente nas regiões mediterrâneas.

Daí creio ser necessário a UAL não abdicar, antes fomentar, uma maior ligação a África, pondo-se a questão do desenvolvimento da AULP.

É que ela é, também, uma charneira para o Atlântico Sul, e o Brasil, integrando-nos na América Latina.

Nesse sentido, as ligações a instituições de ensino superior dessa zona, bem como de organizações relevantes, têm de ser intensificadas por parte de Portugal, que tem de ter como parceiro privilegiado a Espanha, sem esquecer um papel não irrelevante da Itália e, potencialmente, da França.

Daí que aprofundar a participação na Universia e nas atividades das instituições ibero-americanas seja uma estratégia desejável.

Este incremento de participação cumprirá, em simultâneo, dois objetivos que, alegadamente, são prioritários para a Europa: o exercício de uma solidariedade alargada para fora das suas fronteiras e o fomento, dentro das suas fronteiras, da tão descurada defesa da diversidade cultural e linguística.

## **6.5. O Ensino superior e a aprendizagem ao longo da vida**

Este objetivo, pelo contrário, está, desde o início, bem presente em todos os documentos do “processo de Bolonha” e da EHEA.

Logo na Declaração da Sorbonne (1998) se defendia que os estudantes devem poder entrar no “academic work” em qualquer momento da vida profissional e a partir de “diverse backgrounds” e no Comunicado de Praga (2001) reafirma-se a necessidade de perspetivar a aprendizagem ao longo da vida. Também no Comunicado de

Bucareste (2012), logo a seguir à criação formal da EHEA, se reafirma a necessidade de uma “professional recognition of non-formal and formal learning”.

Mas é na perspectiva de desenvolvimento futuro que o BFUG mais sistematiza este objetivo em vários pontos. Na referência à “Inclusiveness of higher education” é clara a afirmação: “If Universities are to carry out their fundamental social role, they must be able to provide **the needed opportunities** for learners of all sorts (ages, educational levels, needs), which continuing to guarantee **quality** and the **trusted** society”.

Mas o BFUG tem um tema específico: “Life long learning”, de que vale a pena salientar:

“We cannot specify **now the knowledge, skills and competences that will be needed in the future**, so universities should be prepared to form them in different stages of a person’s life; it is foreseeable that shorter courses at many levels may be needed for different kinds and ages of students, and that new different and more flexible strategies for learning and teaching will be required”.

E, mais relevantemente, uma pergunta final, na sequência da óbvia construção de que “Higher Education is not just about universities, but provide lifelong learning”:

“As the HE landscape changes, recognition and qualifications will change. What qualification will we recognize? **Adaptation or innovation with respect to current Bologna tools is likely to be needed**”.

Este é um desafio global que envolve toda a política universitária, incluindo os sistemas de acreditação dos cursos e a tradicional classificação das instituições de ensino superior.

Neste contexto, e do ponto de vista estratégico, a Autónoma Academy tem um papel central pela flexibilidade que a torna um bom campo de ensaio, já não só na perspectiva de cursos de pós-graduação, que respondem a reconhecidas necessidades de formação pessoal ou de empresas e outras instituições, mas também, prospectivamente, de temáticas de futuro ainda não completamente enquadráveis em “normais” (sê-lo-ão no futuro?) ciclos de estudos e, sobretudo, novos processos de ensino/aprendizagem, que, à força, as instituições hoje já estão a desenvolver.

Pomos mesmo o problema de dar uma maior amplitude de atuação à Autónoma Academy, restaurando, no seu âmbito, dadas as suas ligações às empresas e às outras instituições, algo que herde a ideia do “Centro de Estudos Económicos e Institucionais”, de âmbito que ultrapassa a “Economia”, mas seja, como já se perfilava na prática, mais pluridisciplinar, até porque, por vezes, se estabelece uma ligação fecunda entre o desenvolvimento prévio de um estudo temático e um curso é estimulado pelos resultados desse mesmo estudo.

## 6.6. Entretanto...

Num relatório tão heterodoxo não deve surpreender o título deste ponto. É que se ele foi muito centrado na Reflexão face aos desafios que já se vivem e, sobretudo, às consequências que se anteveem (se é que se conseguem antever), o Reitor não pode esquecer que ao mesmo tempo que refletia, a tal “luta pela sobrevivência”, em que também estava empenhado, subsistia e subsiste.

Se há uma situação em que o princípio de “aprender fazendo” ou “o caminho faz-se caminhando” têm plena aplicação é agora. E mais do que isso: a tão decantada expressão de “adaptação à mudança” caiu-nos em cima sem qualquer plano prévio, pelo que, quer queiramos, quer não, não terá havido uma adaptação à mudança, mas uma vivência, ainda mais intensa, dessa mudança, ainda por cima com um enorme grau de incerteza sobre a sua natureza e a sua duração.

O Reitor não pode, nem quer, nem deve acabar o seu relatório sem reconhecer o enorme esforço de viver esta mudança por todos os corpos da UAL, em esforço redobrado, mas nunca regateado e de ânimo e esperança inabalável, em que a Administração da CEU foi inexcelável no seu papel de Entidade Instituidora, tanto mais que, no âmago da mudança, estavam mais questões de natureza funcional e logística, do que científica e pedagógica que, obviamente, também existiram e existem. Mas, neste ponto, a resposta foi de idêntica disponibilidade e qualidade, com os Conselhos Científico e Pedagógico a não serem bloqueados (eu estava quase mesmo a dizer que até se excederam) e deram, e continuam a dar, pronta e refletida resposta aos desafios

que esta mudança impôs, o menor dos quais não é, por certo, garantir uma avaliação que garanta a qualidade dos cursos lecionados, precedida, obviamente, por uma garantia do processo pedagógico. A garantia da qualidade muito deve ao trabalho reforçado de docentes e estudantes que têm dado verdadeiro exemplo de espírito universitário, isto é, aquele espírito que anima quem não teme a incerteza e que, perante ela, não se deixa vencer e tenta responder com novas competências e novos instrumentos.

Mas é evidente que este funcionamento de cada um dos corpos só tem sido possível pelo esforço e disponibilidade de todos os colaboradores da CEU/UAL que se reinventaram para viver a mudança.

Mas será essa mudança uma transformação ou uma circunstância conjuntural? E com que duração? A melhor maneira de irmos construindo uma resposta é ir, dentro do possível, comparando a vivência atual com o que era a “normalidade” e procurar tirar lições de melhoria da “normalidade antiga” e de superação de aspetos menos bons da conjuntura que se vive.

As experiências pessoais e de grupo, até tendo em conta as características das várias áreas de ensino/aprendizagem, serão diferenciadas e é a sua partilha que enriquecerá um diagnóstico que melhor ajude a perspetivar o futuro.

Pedir a cada um de nós uma espécie de “diário de bordo” da nossa experiência será pedir demais. Mas talvez seja possível, a partir de notas avulsas do dia a dia, irmos obtendo um conjunto diferencial de experiências, com fracassos, sucessos e sugestões que, em conjunto, ajudem a encontrar o melhor caminho do futuro mais próximo e do depois.

Entretanto, vamos procurando responder à incerteza.

No campo da estratégia de médio prazo cai, por certo, a preparação de novos cursos e as conseqüentes propostas de avaliação/acreditação. Sem qualquer indicação de alteração das atuais condições de acreditação, designadamente quanto à presença da FCT no processo de avaliação/acreditação a partir de 2021/2022, bem como de outras disposições que constam do decreto-lei nº65/2018, em particular as exigências na

área da investigação nos ciclos de estudo, bem como o sem qualquer referência ao processo de diferenciação dos cursos, não temos outra solução senão avançar como se nada tivesse mudado.

Temos consciência que é, de algum modo, uma “aventura” e, como em todas as aventuras, defrontando várias incertezas e consequentes riscos.

Só que é uma aventura, desde já condicionada, porque nem nos deixa arriscar uma antecipação do futuro. E a tragicomédia é que sabemos que estamos a preparar perfis de cursos e processos de funcionamento que, se forem acreditados, não corresponderão, por certo, aos processos normais na altura da entrada em funcionamento, nem aos conteúdos que, porventura, gostaríamos de antecipar.

Mais do que nunca, o respeito pela autonomia universitária, obviamente responsável, é condição de progresso e, mais relevantemente, de construção de uma Universidade que responda, atempadamente e até antecipadamente, às necessidades da sociedade.

Mesmo assim, não devemos desistir e até correr algum risco perante os condicionalismos estáticos impostos, até por um imperativo ético de tentar fazer bem o que deve ser feito.

O Reitor

José Manuel Amado da Silva



## Anexo 1 – Cursos que conferem grau





## Quadro 1 - Distribuição dos alunos por anos curriculares (2018/2019)

Curso	Ano Lectivo 2018/2019										Inscritos pela 1ª vez	Total de inscritos por ciclo e curso	
	1º Ano		2º Ano		3º Ano		4º Ano		5º Ano				
	Novos	Total	Novos	Total	Novos	Total	Novos	Total	Novos	Total			
Administração de Unidades de Saúde	20	21		17		13						20	51
Ciências da Comunicação	94	96	4	108	2	68						100	272
Direito	151	167	14	185	13	239			2			178	593
Economia	17	18	4	20	3	29						24	67
Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações	13	15	2	13		1						15	29
Engenharia Informática	68	75	4	76	3	85						75	236
Gestão	144	155	5	144		120						149	419
Gestão do Desporto	40	41	3	30	1	16						44	87
História	15	15		16		11						15	42
Informática de Gestão	25	27		24		10						25	61
Psicologia	64	69	5	71	1	52						70	192
Relações Internacionais	34	35		36	1	27						35	98
Arquitetura	8	8	3	14	5	13	7	16				40	91
<b>TOTAL (1º ciclo de estudos e mestrado integrado)</b>	<b>693</b>	<b>742</b>	<b>44</b>	<b>754</b>	<b>29</b>	<b>684</b>	<b>7</b>	<b>18</b>				<b>40</b>	<b>2238</b>

Curso	Ano Lectivo 2018/2019										Inscritos pela 1ª vez	Total de inscritos por ciclo e curso	Inscritos com exceção do Estágio / Projeto / Dissertação
	1º Ano		2º Ano		Estágio final		Trabalho de projeto		Dissertação				
	Novos	Total	Novos	Total	Novos	Total	Novos	Total	Novos	Total			
História, Arqueologia e Património		4								2		6	4
Engenharia e Tecnologia Informáticas													
Engenharia Informática e de Telecomunicações	8	8	7	15							15	23	23
Gestão de Empresas	44	50	6	13						58	50	121	63
Direito	8	24	71	73				3	1	62	79	162	97
Psicologia										1		1	
Psicologia Clínica e de Aconselhamento	27	28	2	24		1				13	29	66	52
Relações de Ajuda e Intervenção Terapêutica													
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais	4	5	1	1						7	5	13	6
Comunicação Aplicada	13	13		3						3	13	19	16
Economia das Organizações e Competitividade													
Relações Internacionais	18	20								8	18	28	20
<b>TOTAL (2º ciclo de estudos)</b>	<b>122</b>	<b>152</b>	<b>87</b>	<b>129</b>		<b>1</b>		<b>3</b>	<b>1</b>	<b>154</b>	<b>209</b>	<b>439</b>	<b>281</b>

Curso	Ano Lectivo 2018/2019										Inscritos pela 1ª vez	Total de inscritos por ciclo e curso				
	1º Ano		2º Ano		3º Ano		4º Ano		Estágio final				Trabalho de projeto		Dissertação	
	Novos	Total	Novos	Total	Novos	Total	Novos	Total	Novos	Total			Novos	Total	Novos	Total
História	11	11	1	1						1				13	12	26
Economia																
Direito	8	9	11	20							1	1	23	20	53	
Psicologia																
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia	7	8		2		4								6	7	20
<b>TOTAL (3º ciclo de estudos)</b>	<b>26</b>	<b>28</b>	<b>12</b>	<b>23</b>		<b>4</b>				<b>1</b>		<b>1</b>	<b>1</b>	<b>42</b>	<b>39</b>	<b>99</b>
<b>TOTAL DOS 3 CICLOS DE ESTUDOS</b>	<b>841</b>	<b>922</b>	<b>143</b>	<b>906</b>	<b>29</b>	<b>689</b>	<b>7</b>	<b>21</b>		<b>2</b>		<b>4</b>	<b>2</b>	<b>196</b>	<b>1021</b>	<b>2776</b>

## Quadro 2 - Alunos inscritos nos cursos distribuídos por ano e por género (2018/2019)

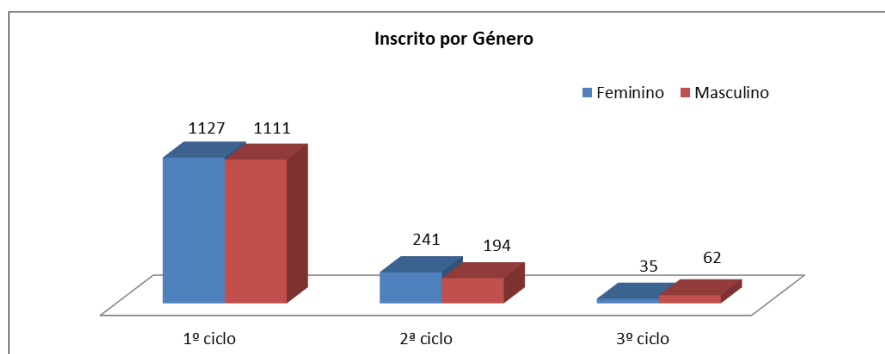
Curso	Ano Lectivo 2018/2019										Total
	1º Ano		2º Ano		3º Ano		4º Ano		5º Ano		
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
Administração de Unidades de Saúde	9	12	6	11	3	10					51
Ciências da Comunicação	38	58	31	77	16	52					272
Direito	63	104	85	100	86	153	2				593
Economia	10	8	12	8	16	13					67
Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações	15		11	2	1						29
Engenharia Informática	65	10	66	10	68	17					236
Gestão	93	62	73	71	55	65					419
Gestão do Desporto	31	10	28	2	13	3					87
História	9	6	10	6	6	5					42
Informática de Gestão	23	4	21	3	9	1					61
Psicologia	17	52	20	51	8	44					192
Relações Internacionais	14	21	17	19	10	17					98
Arquitetura	6	2	7	7	6	7	11	5	21	19	91
<b>TOTAL (1º ciclo de estudos e mestrado integrado)</b>	<b>393</b>	<b>349</b>	<b>387</b>	<b>367</b>	<b>297</b>	<b>387</b>	<b>13</b>	<b>5</b>	<b>21</b>	<b>19</b>	<b>2238</b>

Curso	Ano Lectivo 2018/2019										Total
	1º Ano		2º Ano		Estágio final		Trabalho de projeto		Dissertação		
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
História, Arqueologia e Património	3	1							1	1	6
Engenharia e Tecnologia Informáticas											
Engenharia Informática e de Telecomunicações	8		13	2							23
Gestão de Empresas	26	24	7	6					31	27	121
Direito	11	13	41	32			1	2	20	42	162
Psicologia									1		1
Psicologia Clínica e de Aconselhamento	4	24	2	22	1					13	66
Relações de Ajuda e Intervenção Terapêutica											
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais	5		1						5	2	13
Comunicação Aplicada	2	11		3						3	19
Economia das Organizações e Competitividade											
Relações Internacionais	10	10							3	5	28
<b>TOTAL (2º ciclo de estudos)</b>	<b>69</b>	<b>83</b>	<b>64</b>	<b>65</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>61</b>	<b>93</b>	<b>439</b>	

Curso	Ano Lectivo 2018/2019														Total
	1º Ano		2º Ano		3º Ano		4º Ano		Estágio final		Trabalho de projeto		Dissertação		
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
História	6	5		1						1			6	7	26
Economia															
Direito	7	2	14	6						1			15	8	53
Psicologia															
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia	6	2	1	1	2	2							5	1	20
<b>TOTAL (3º ciclo de estudos)</b>	<b>19</b>	<b>9</b>	<b>15</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>2</b>				<b>1</b>	<b>1</b>		<b>26</b>	<b>16</b>	<b>99</b>
<b>TOTAL DOS 3 CICLOS DE ESTUDOS</b>															<b>2776</b>

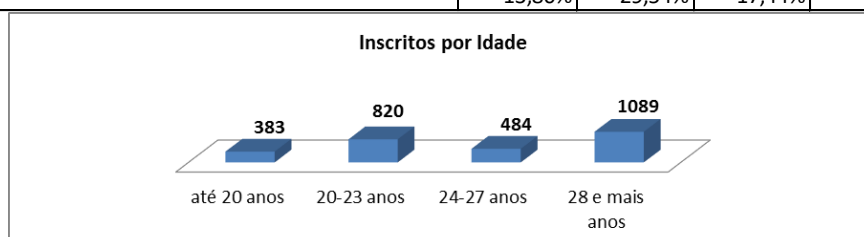


## Quadro 3 - Distribuição dos alunos por faixas etárias (2018/2019)

Curso	até 20 anos	20-23 anos	24-27 anos	28 e mais anos	Total
Administração de Unidades de Saúde	3	6	12	30	51
Ciências da Comunicação	73	124	38	37	272
Direito	97	190	91	215	593
Economia	4	31	20	12	67
Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações	2	4	7	16	29
Engenharia Informática	26	79	51	80	236
Gestão	70	155	75	119	419
Gestão do Desporto	29	41	11	6	87
História	5	10	4	23	42
Informática de Gestão	8	7	12	34	61
Psicologia	38	66	26	62	192
Relações Internacionais	26	30	14	28	98
Arquitectura	2	25	39	25	91
<b>TOTAL (1º ciclo de estudos e mestrado integrado)</b>	<b>383</b>	<b>768</b>	<b>400</b>	<b>687</b>	<b>2238</b>

Curso	até 20 anos	20-23 anos	24-27 anos	28 e mais anos	Total
História, Arqueologia e Património				6	6
Engenharia e Tecnologia Informáticas					
Engenharia Informática e de Telecomunicações		4	8	11	23
Gestão de Empresas		8	25	88	121
Direito		7	24	131	162
Psicologia				1	1
Psicologia Clínica e de Aconselhamento		23	10	33	66
Relações de Ajuda e Intervenção Terapêutica					
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais		2	2	9	13
Comunicação Aplicada		6	5	8	19
Economia das Organizações e Competitividade					
Relações Internacionais		2	9	17	28
<b>TOTAL (2º ciclo de estudos)</b>		<b>52</b>	<b>83</b>	<b>304</b>	<b>439</b>

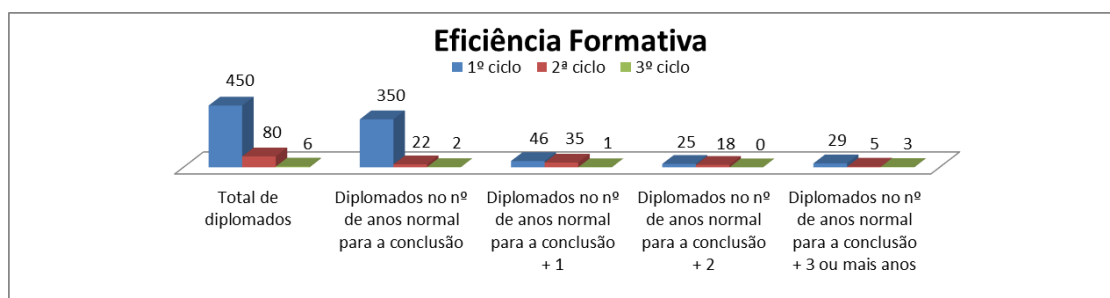
Curso	Ano Lectivo 2018/2019				Total
	até 20 anos	20-23 anos	24-27 anos	28 e mais anos	
História				26	26
Economia					
Direito				53	53
Psicologia					
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia			1	19	20
<b>TOTAL (3º ciclo de estudos)</b>			<b>1</b>	<b>98</b>	<b>99</b>
<b>TOTAL DOS 3 CICLOS DE ESTUDOS</b>	<b>383</b>	<b>820</b>	<b>484</b>	<b>1089</b>	<b>2776</b>
Percentagem	13,80%	29,54%	17,44%	39,23%	





## Quadro 4 - Eficiência formativa nos 3 ciclos no ano letivo 2017/2018

Curso	Total de diplomados	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 1	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 2	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 3 ou mais anos
Administração de Unidades de Saúde	6	3	3		
Ciências da Comunicação	57	55	2		
Direito	163	125	19	11	8
Economia	10	7	1	1	1
Engenharia Electrónica e de Telecomunicações	3	3			
Engenharia Informática	35	23	6	4	2
Gestão	96	82	9	3	2
História	3	3			
Informática de Gestão	3	1			2
Psicologia	35	28	4	1	2
Relações Internacionais	9	6	1	1	1
Estudos de Arquitectura	5	1	1		3
Arquitectura	25	13		4	8
<b>TOTAL (1º ciclo de estudos e mestrado integrado)</b>	<b>450</b>	<b>350</b>	<b>46</b>	<b>25</b>	<b>29</b>
Curso	Total de diplomados	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 1	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 2	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 3 ou mais anos
História, Arqueologia e Património	2	2			
Engenharia e Tecnologia Informáticas					
Engenharia Informática e de Telecomunicações					
Gestão de Empresas	11	1	9		1
História da Náutica e Arqueologia Naval					
Direito	42	14	13	14	1
Psicologia	2				2
Psicologia Clínica e de Aconselhamento	20	4	13	3	
Relações de Ajuda e Intervenção Terapêutica					
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais	1				1
Comunicação Aplicada	2	1		1	
Economia das Organizações e Competitividade					
Relações Internacionais					
Mestrado em Estudos Portugueses					
Mestrado em História Náutica e Arqueologia Naval					
<b>TOTAL (2º ciclo de estudos)</b>	<b>80</b>	<b>22</b>	<b>35</b>	<b>18</b>	<b>5</b>
Curso	Total de diplomados	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 1	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 2	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 3 ou mais anos
História					
Economia					
Direito	6	2	1		3
Psicologia					
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia					
<b>TOTAL (3º ciclo de estudos)</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>1</b>		<b>3</b>
<b>TOTAL DOS 3 CICLOS DE ESTUDOS</b>	<b>536</b>	<b>374</b>	<b>82</b>	<b>43</b>	<b>37</b>

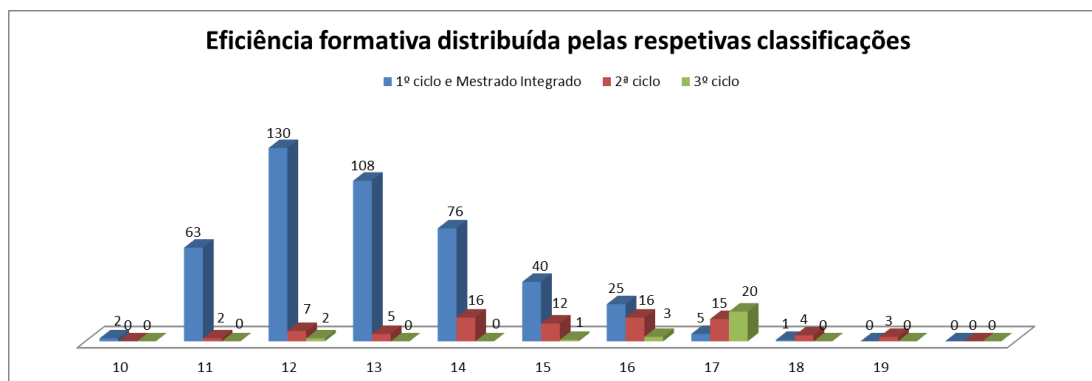


### Quadro 5 - Classificação dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2017/2018, distribuídos pelas respetivas classificações

Curso	Grau	N.º diplomados	N.º de estudantes diplomados pela classificação final														
			10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20				
Administração de Unidades de Saúde	L1	6			4	2											
Ciências da Comunicação	L1	57			9	18	16	10	4								
Direito	L1	163	1	44	62	43	9	2	2								
Engenharia Electrónica e de Telecomunicações	L1	3			1	1	1										
Economia	L1	10		1	1	3	3	1	1								
Engenharia Informática	L1	35		2	13	8	8	3	1								
Gestão	L1	96	1	13	32	22	16	7	5								
História	L1	3								3							
Informática de Gestão	L1	3			1	1	1										
Psicologia	L1	35			4	4	10	8	6	2	1						
Relações Internacionais	L1	9		3	2	1	2		1								
Estudos de Arquitectura	L1	5			1	1	1	2									
Arquitectura	MI	25				4	9	7	2	3							
<b>TOTAL (1º ciclo de estudos e mestrado integrado)</b>		<b>450</b>	<b>2</b>	<b>63</b>	<b>130</b>	<b>108</b>	<b>76</b>	<b>40</b>	<b>25</b>	<b>5</b>	<b>1</b>						

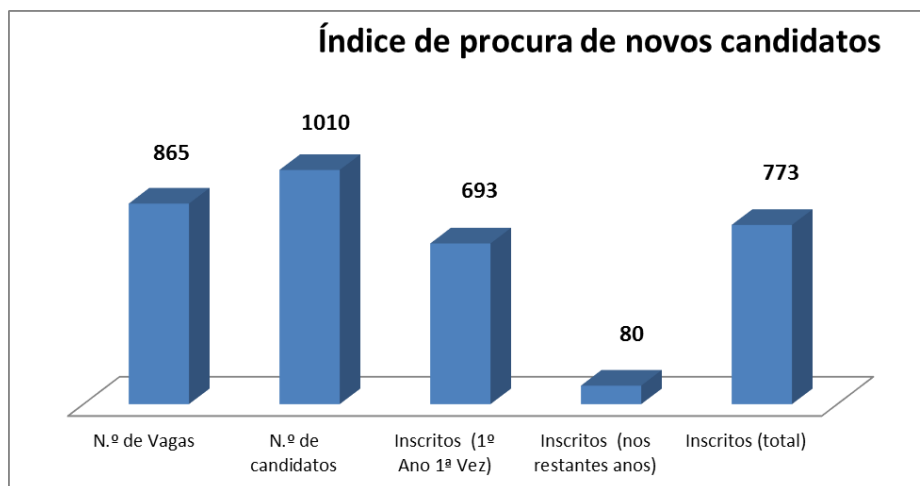
Curso	Grau	N.º diplomados	N.º de estudantes diplomados pela classificação final															
			10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20					
História, Arqueologia e Património	M2	2															2	
Engenharia e Tecnologia Informáticas	M2																	
Engenharia Informática e de Telecomunicações	M2																	
Gestão de Empresas	M2	11		1	1	2	2	1	2	2								
História da Náutica e Arqueologia Naval	M2																	
Direito	M2	42			4	2	10	7	9	9	1							
Psicologia	M2	2			1					1								
Psicologia Clínica e de Aconselhamento	M2	20					4	4	5	3	1	3						
Relações de Ajuda e Intervenção Terapêutica	M2																	
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais	M2	1				1												
Comunicação Aplicada	M2	2		1	1													
Economia das Organizações e Competitividade	M2																	
Relações Internacionais	M2																	
Mestrado em Estudos Portugueses	M2																	
Mestrado em História Náutica e Arqueologia Naval	M2																	
<b>TOTAL (2º ciclo de estudos)</b>		<b>80</b>		<b>2</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>16</b>	<b>12</b>	<b>16</b>	<b>15</b>	<b>4</b>	<b>3</b>						

Curso	Grau	N.º diplomados	N.º de estudantes diplomados pela classificação final																
			10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20						
História	D3																		
Economia	D3																		
Direito	D3	6			2				1	3									
Psicologia	D3																		
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia	D3																		
<b>TOTAL (3º ciclo de estudos)</b>		<b>6</b>			<b>2</b>				<b>1</b>	<b>3</b>									
<b>TOTAL DOS 3 CICLOS DE ESTUDOS</b>		<b>536</b>	<b>2</b>	<b>65</b>	<b>139</b>	<b>113</b>	<b>92</b>	<b>53</b>	<b>44</b>	<b>20</b>	<b>5</b>	<b>3</b>							



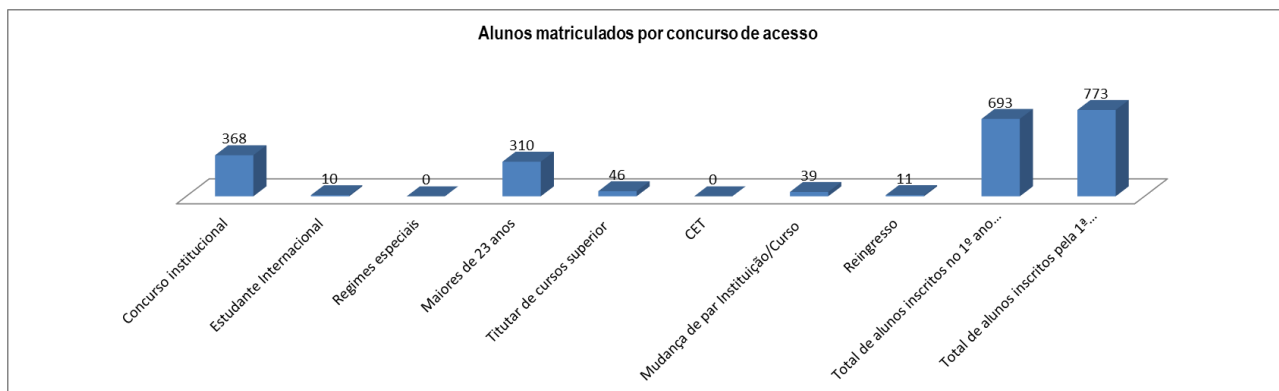
### Quadro 6 - Índice de procura de novos candidatos por ciclo de licenciatura e Mestrado Integrado em Arquitetura (2018/2019)

Curso	ECTS	N.º de Vagas	N.º de candidatos	Alunos matriculados pela 1ª Vez			Nota mínima de entrada	Nota do último aluno colocado	Nota do primeiro aluno colocado	Nota média de entrada
				Inscritos	Inscritos	Inscritos				
				(1º Ano 1ª Vez)	(nos restantes anos)	(total)				
Administração de Unidades de Saúde	180	40	20	20		20	95,0	117	120,4	118,7
Ciências da Comunicação	180	100	111	94	6	100	95,0	101,5	162,9	123,8
Direito	180	170	249	151	27	178	95,0	98,2	172,1	130,1
Economia	180	25	29	17	7	24	95,0	129,8	129,8	129,8
Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações	180	60	18	13	2	15	95,0	125,6	125,6	125,6
Engenharia Informática	180	75	90	68	7	75	95,0	106,7	149,2	123,6
Gestão	180	150	184	144	5	149	95,0	95,0	152,7	121,9
Gestão do Desporto	180	45	50	40	4	44	95,0	99,2	159,0	122,2
História	180	15	19	15		15	95,0	103,7	135,8	118,8
Informática de Gestão	180	25	27	25		25	95,0	110,5	137,3	123,0
Psicologia	180	70	112	64	6	70	95,0	99,6	161,7	129,6
Relações Internacionais	180	35	73	34	1	35	95,0	114,0	143,7	126,8
Arquitetura	300	55	28	8	15	23	95,0	119,1	147,9	128,1
<b>TOTAL</b>		<b>865</b>	<b>1010</b>	<b>693</b>	<b>80</b>	<b>773</b>				



### Quadro 7 - Alunos matriculados pela 1ª vez, em resultados dos diversos concursos/regimes (2018/2019)

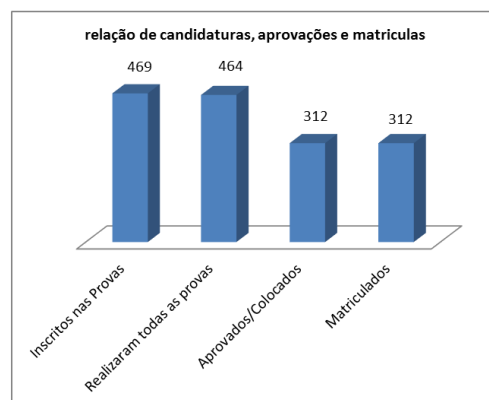
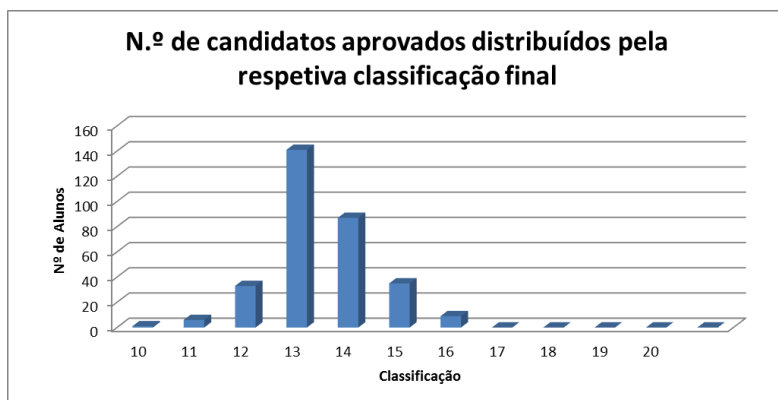
Curso	Concurso Institucional	Estudante Internacional	Regimes especiais	Concursos Especiais						Reingresso e de Mudança de Par Instituição/Curso			Alunos matriculados no 1º ano, pela 1ª vez	Alunos matriculados pela 1ª vez a	Alunos inscritos na UAL
				Maiores de 23 anos		Titular de cursos superiores		CET		Mudança de Par Instituição/Curso		Reingresso			
				1º ano	Seg.	1º ano	Seg.	1º ano	Seg.	1º ano	Seg.				
Administração de Unidades de Saúde	2	1		15						2			20	20	51
Ciências da Comunicação	67			30	1					1	1	1	94	100	272
Direito	83	3		63	3	7	8			4	7	4	151	178	593
Economia	1			15	2	1	4				1		17	24	67
Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações	1	1		11	1	1							13	15	29
Engenharia Informática	27	1		36		4				4	3	2	68	75	236
Gestão	66	2		71		5				5		2	144	149	419
Gestão do Desporto	32	1		10							1		40	44	87
História	7			7						1			15	15	42
Informática de Gestão	6			19									25	25	61
Psicologia	43			16		5	2			3	1		64	70	192
Relações Internacionais	26			6	1					2			34	35	98
Arquitectura	7	1		2	1	2	7			1	2	2	8	23	91
<b>SUBTOTAL</b>	<b>368</b>	<b>10</b>		<b>301</b>	<b>9</b>	<b>25</b>	<b>21</b>			<b>23</b>	<b>16</b>	<b>11</b>	<b>693</b>	<b>773</b>	<b>2238</b>
<b>TOTAL</b>	<b>368</b>	<b>10</b>		<b>310</b>		<b>46</b>				<b>39</b>		<b>11</b>			





## Quadro 8 - Candidaturas, aprovações e inscrições dos maiores de 23 anos (2018/2019)

Curso	CANDIDATOS														Matriculados			
	N. de candidatos Inscritos nas Provas	N.º de candidatos que realizaram todas as componentes da avaliação	N.º de aprovados (colocados)	N.º de candidatos aprovados distribuídos pela respetiva classificação final														
				10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20				
Administração de Unidades de Saúde	15	15	15		3	2	5	5										15
Ciências da Comunicação	36	36	31			6	11	10	4									31
Direito	101	101	67			2	30	20	9	6								67
Economia	19	18	18		2	5	5	3	2	1								18
Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações	12	12	12		1	2	3	5	1									12
Engenharia Informática	44	44	36			3	17	10	5	1								36
Gestão do Desporto	16	16	10			1	6	2		1								10
Gestão	98	98	71			9	40	16	6									71
História	10	10	7				3	3	1									7
Informática de Gestão	21	21	19			2	7	6	4									19
Psicologia	54	54	16			1	10	3	2									16
Relações Internacionais	35	35	7				3	3	1									7
Arquitectura	8	4	3	1			1	1										3
TOTAL	469	464	312	1	6	33	141	87	35	9								312

**Legenda:**

Inscritos nas provas: candidatos que manifestaram vontade para realizar a prova

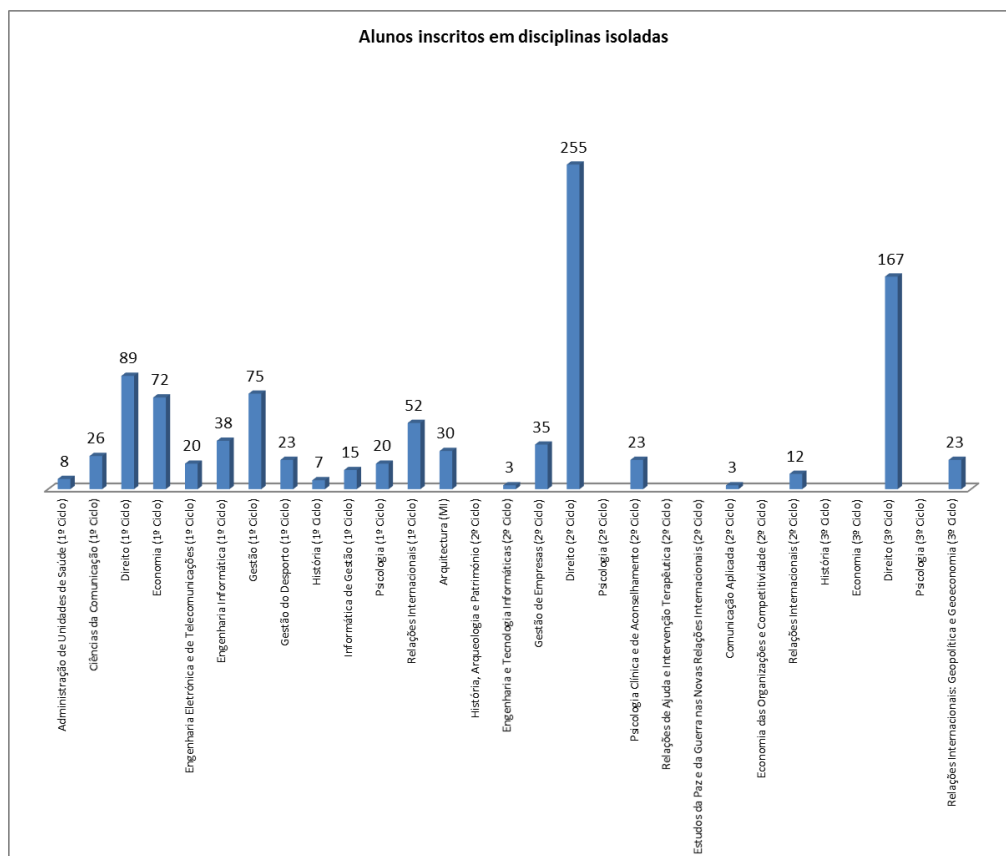
Realizaram todas as provas - Candidatos inscritos e que realizaram todas as componentes de avaliação (Prova Escrita | Entrevista | Avaliação Curricular)

Aprovados: Candidatos que realizaram as provas e obtiveram colocação

Matriculados: candidatos colocados que procederam à respetiva matrícula/inscrição

## Quadro 9 - Alunos inscritos, no Programa de Acumulação de Conhecimentos (2018/2019)

Curso	Alunos Inscritos
Administração de Unidades de Saúde (1º Ciclo)	8
Ciências da Comunicação (1º Ciclo)	26
Direito (1º Ciclo)	89
Economia (1º Ciclo)	72
Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações (1º Ciclo)	20
Engenharia Informática (1º Ciclo)	38
Gestão (1º Ciclo)	75
Gestão do Desporto (1º Ciclo)	23
História (1º Ciclo)	7
Informática de Gestão (1º Ciclo)	15
Psicologia (1º Ciclo)	20
Relações Internacionais (1º Ciclo)	52
Arquitectura (MI)	30
História, Arqueologia e Património (2º Ciclo)	
Engenharia e Tecnologia Informáticas (2º Ciclo)	3
Gestão de Empresas (2º Ciclo)	35
Direito (2º Ciclo)	255
Psicologia (2º Ciclo)	
Psicologia Clínica e de Aconselhamento (2º Ciclo)	23
Relações de Ajuda e Intervenção Terapêutica (2º Ciclo)	
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais (2º Ciclo)	
Comunicação Aplicada (2º Ciclo)	3
Economia das Organizações e Competitividade (2º Ciclo)	
Relações Internacionais (2º Ciclo)	12
História (3º Ciclo)	
Economia (3º Ciclo)	
Direito (3º Ciclo)	167
Psicologia (3º Ciclo)	
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia (3º Ciclo)	23
<b>TOTAL</b>	<b>996</b>



Quadro 10 - Distribuição dos alunos por nacionalidade (2018/2019)

Curso	AO	BD	BO	BR	BY	CA	CN	CO	CV	ES	FR	GB	GN	GR	GW	HU	IT	KG	KZ	LB	LV	MD	MZ	NL	PE	PT	RO	RU	SN	ST	TJ	TR	UA	UY		
Administração de Unidades de Saúde	12			2					1						1											34				1						
Ciências da Comunicação	7			5					1															1		256	1			1						
Direito	89			22					2					1	5									1	1	1	468	1			1				1	
Economia	27			2								1														37										
Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações	8			3											1											16					1					
Engenharia Informática	13			5						1					1		1									213	1	1								
Gestão	37			5		1	1		1	2	2						2									366	1			1						
Gestão do Desporto	3			2				1																		81										
História				1																						41										
Informática de Gestão	2			4					1																1	53										
Psicologia	10			7					1	2					1								1			170										
Relações Internacionais	9			3							1														1	79		1			2	1			1	
Arquitetura	11			15						1						1	20								1	41								1		1
<b>TOTAL (1º ciclo de estudos e mestrado integrado)</b>	<b>228</b>			<b>76</b>		<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>1</b>		<b>1</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>23</b>						<b>1</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>1855</b>	<b>4</b>	<b>2</b>		<b>7</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>		

Curso	AO	BD	BO	BR	BY	CA	CN	CO	CV	ES	FR	GB	GN	GR	GW	HU	IT	KG	KZ	LB	LV	MD	MZ	NL	PE	PT	RO	RU	SN	ST	TJ	TR	UA	UY				
História, Arqueologia e Património				1																						5												
Engenharia e Tecnologia Informáticas																																						
Engenharia Informática e de Telecomunicações	8			2																							13											
Gestão de Empresas	21			62				1		1												1		1			32				1					1		
Direito	26		1	95					1																		38					1						
Psicologia																										1												
Psicologia Clínica e de Aconselhamento	5			8																						52	1											
Relações de Ajuda e Intervenção Terapêutica																																						
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais	3			1																							9											
Comunicação Aplicada				7																							12											
Economia das Organizações e Competitividade																																						
Relações Internacionais	2	1		13			1		1																		8						1					1
<b>TOTAL (2º ciclo de estudos)</b>	<b>65</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>189</b>			<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1</b>												<b>1</b>		<b>1</b>			<b>170</b>	<b>1</b>		<b>1</b>	<b>2</b>				<b>1</b>	<b>1</b>		

Curso	AO	BD	BO	BR	BY	CA	CN	CO	CV	ES	FR	GB	GN	GR	GW	HU	IT	KG	KZ	LB	LV	MD	MZ	NL	PE	PT	RO	RU	SN	ST	TJ	TR	UA	UY				
História				4																				1			21											
Economia																																						
Direito	7			25					1																		20											
Psicologia																																						
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia	3			3																							14											
<b>TOTAL (3º ciclo de estudos)</b>	<b>10</b>			<b>32</b>					<b>1</b>																<b>1</b>		<b>55</b>											
<b>TOTAL DOS 3 CICLOS DE ESTUDOS</b>	<b>303</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>297</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>1</b>		<b>1</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>23</b>					<b>1</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2080</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>			

AO	Angola	CO	Colômbia	GN	Guiné	KZ	Cazaquistão	PE	Peru	TJ	Tajiquistão
BD	Bangladesh	CN	China	GR	Grécia	LB	Libano	PT	Portugal	TR	Turquia
BO	Bolívia	CV	Cabo Verde	GW	Guiné-Bissau	LV	Letónia	RO	Roménia	UA	Ucrânia
BR	Brasil	ES	Espanha	HU	Hungria	MD	Modávia	RU	Rússia	UY	Uruguai
BY	Bielorrússia	FR	França	IT	Itália	MZ	Moçambique	SN	Senegal		
CA	Canadá	GB	Reino Unido	KG	Quirguizistão	NL	Países Baixos	ST	S. Tomé e Príncipe		

**Quadro 11 - Alunos matriculados distribuídos pelo regime de frequência (2018/2019)**

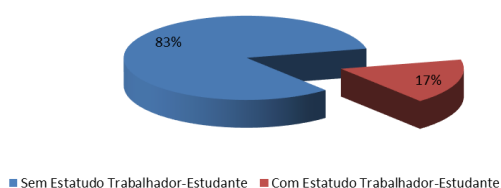
Ciclo de Estudos	1º Ano		2º Ano		3º Ano		4º Ano		5º Ano	
	Diurno	Pós-Laboral	Diurno	Pós-Laboral	Diurno	Pós-Laboral	Diurno	Pós-Laboral	Diurno	Pós-Laboral
1º Ciclo	423	311	431	309	474	197	1	1		
2º Ciclo	66	86	106	181						
3º Ciclo	4	24	13	10	4	38			6	
Mestrado Integrado	8		14		13		16		40	



Quadro 12 - Distribuição dos alunos com estatuto de trabalhador estudante (2018/2019)

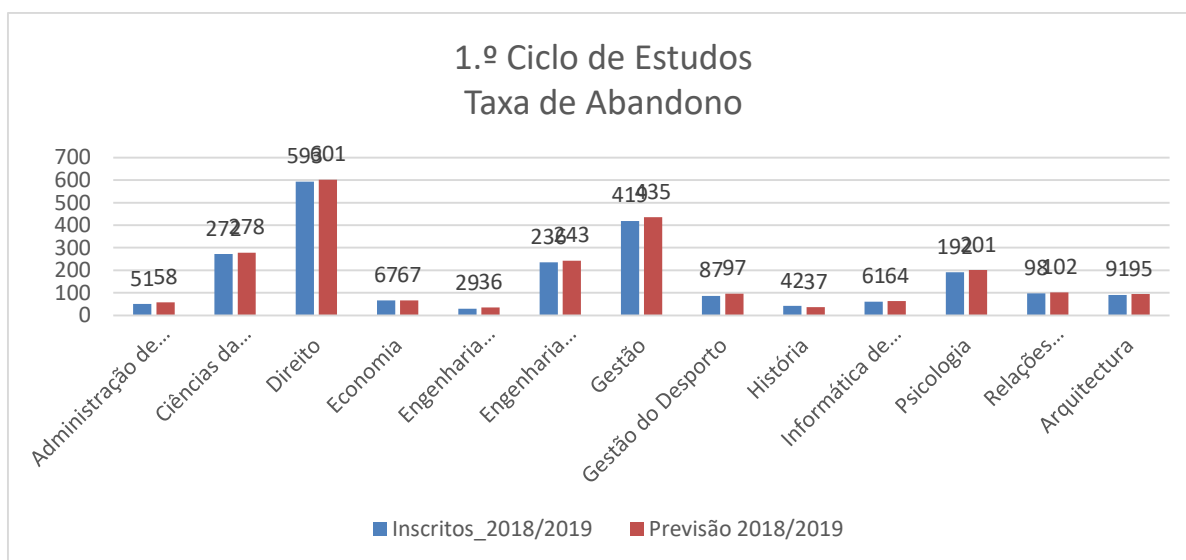
Curso	Nº de Trabalhador Estudante
Administração e Gestão Desportiva	
Administração de Unidades de Saúde	20
Ciências da Comunicação	41
Direito	119
Economia	15
Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações	13
Engenharia Informática	61
Gestão	105
Gestão do Desporto	10
Gestão e Administração Pública	
História	7
Informática de Gestão	26
Psicologia	42
Relações Internacionais	15
Arquitetura	4
<b>TOTAL (1º ciclo de estudos e mestrado integrado)</b>	<b>478</b>
Curso	Nº de Trabalhador Estudante
História, Arqueologia e Património	
Ciências Documentais	
Engenharia e Tecnologia Informáticas	
Gestão de Empresas	
Direito	4
Psicologia	
Psicologia Clínica e de Aconselhamento	
Relações de Ajuda e Intervenção Terapêutica	
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais	
Comunicação Aplicada	
Economia das Organizações e Competitividade	
Relações Internacionais	
<b>TOTAL (2º ciclo de estudos)</b>	<b>4</b>
Curso	Nº de Trabalhador Estudante
História	
Economia	
Direito	1
Psicologia	
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia	
<b>TOTAL (3º ciclo de estudos)</b>	<b>1</b>
<b>TOTAL DOS 3 CICLOS DE ESTUDOS</b>	<b>483</b>

Alunos com Estatuto Trabalhador-Estudante



**Quadro 13 - Relação dos alunos inscritos para 2018/2019 *versus* abandono ou desistência**

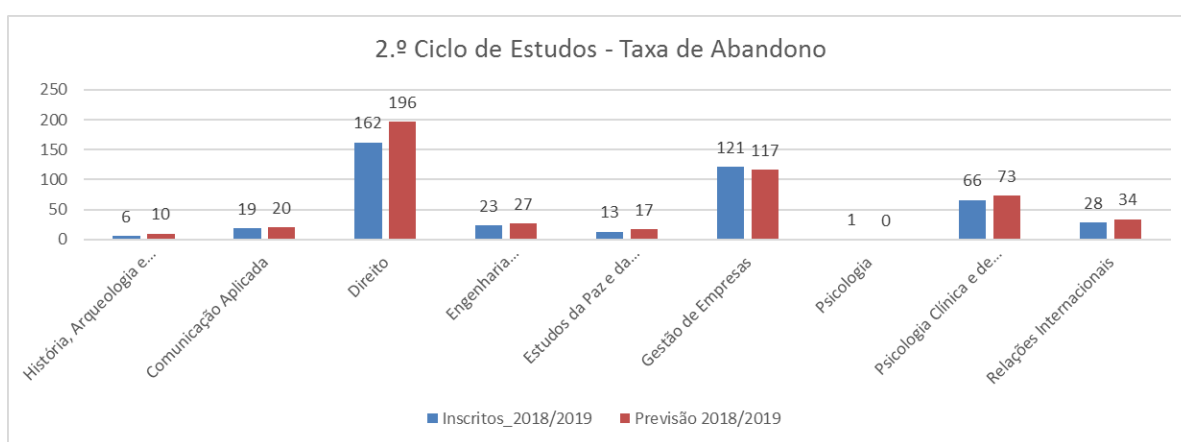
Designação do Curso	Grau	Inscritos 2017-18	Diplomados 2017-18	Inscritos 1.º Vez 2018-19	Inscritos 2018-19	Previsão 2018-19	Acréscimo %	Taxa de desistência/abandono
Administração de Unidades de Saúde	Licenciatura - 1.º ciclo	44	6	20	51	58		-12,1%
Ciências da Comunicação	Licenciatura - 1.º ciclo	235	57	100	272	278		-2,2%
Direito	Licenciatura - 1.º ciclo	586	163	178	593	601		-1,3%
Economia	Licenciatura - 1.º ciclo	53	10	24	67	67		-
Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações	Licenciatura - 1.º ciclo	24	3	15	29	36		-19,4%
Engenharia Informática	Licenciatura - 1.º ciclo	203	35	75	236	243		-2,9%
Gestão	Licenciatura - 1.º ciclo	382	96	149	419	435		-3,7%
Gestão do Desporto	Licenciatura - 1.º ciclo	53	0	44	87	97		-10,3%
História	Licenciatura - 1.º ciclo	25	3	15	42	37	13,5%	
Informática de Gestão	Licenciatura - 1.º ciclo	42	3	25	61	64		-4,7%
Psicologia	Licenciatura - 1.º ciclo	166	35	70	192	201		-4,5%
Relações Internacionais	Licenciatura - 1.º ciclo	76	9	35	98	102		-3,9%
Arquitectura	Mestrado Integrado	97	25	23	91	95		-4,2%



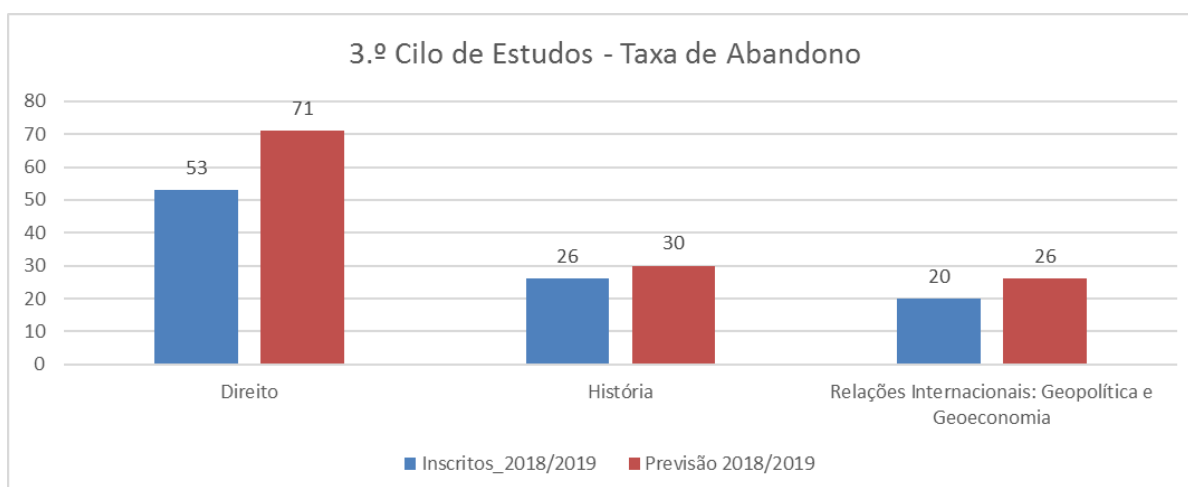
(continua)

Quadro 13 – Relação dos alunos inscritos para 2018/2019 *versus* abandono ou desistência (cont.)

Designação do Curso	Grau	Inscritos 2017-18	Diplomados 2017-18	Inscritos 1ª Vez 2018-19	Inscritos 2018-19	Previsão 2018-19	Acréscimo %	Taxa de desistência/abandono
História, Arqueologia e Património	Mestrado - 2.º ciclo	12	2		6	10		-40,0%
Comunicação Aplicada	Mestrado - 2.º ciclo	9	2	13	19	20		-5,0%
Direito	Mestrado - 2.º ciclo	159	42	79	162	196		-17,3%
Engenharia Informática e de Telecomunicações	Mestrado - 2.º ciclo	12		15	23	27		-14,8%
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais	Mestrado - 2.º ciclo	13	1	5	13	17		-23,5%
Gestão de Empresas	Mestrado - 2.º ciclo	78	11	50	121	117		3,4%
Psicologia	Mestrado - 2.º ciclo	2	2		1	0		-
Psicologia Clínica e de Aconselhamento	Mestrado - 2.º ciclo	64	20	29	66	73		-9,6%
Relações Internacionais	Mestrado - 2.º ciclo	16		18	28	34		-17,6%

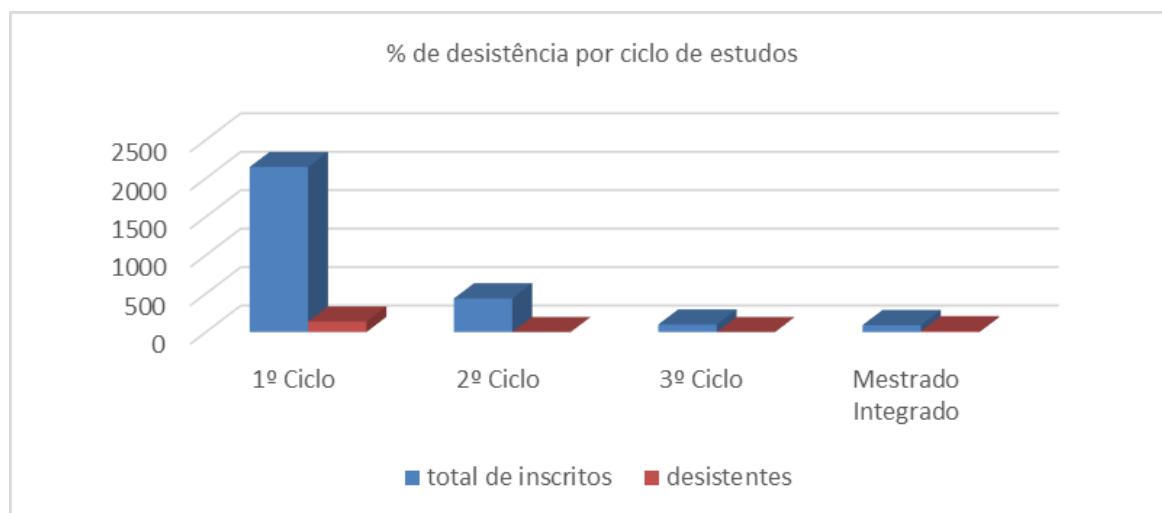


Designação do Curso	Grau	Inscritos 2017-18	Diplomados 2017-18	Inscritos 1ª Vez 2018-19	Inscritos 2018-19	Previsão 2018-19	Acréscimo %	Taxa de desistência/abandono
Direito	Doutoramento - 3.º ciclo	57	6	20	53	71		-25,4%
História	Doutoramento - 3.º ciclo	18		12	26	30		-13,3%
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia	Doutoramento - 3.º ciclo	19		7	20	26		-23,1%



Quadro 14 - Distribuição das desistências por curso (2018/2019)

Grau	Curso	Nº de desistências
Licenciatura - 1.º ciclo	Administração de Unidades de Saúde	1
Licenciatura - 1.º ciclo	Ciências da Comunicação	8
Licenciatura - 1.º ciclo	Direito	34
Licenciatura - 1.º ciclo	Economia	10
Licenciatura - 1.º ciclo	Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações	7
Licenciatura - 1.º ciclo	Engenharia Informática	11
Licenciatura - 1.º ciclo	Gestão	25
Licenciatura - 1.º ciclo	Gestão do Desporto	4
Licenciatura - 1.º ciclo	História	4
Licenciatura - 1.º ciclo	Informática de Gestão	7
Licenciatura - 1.º ciclo	Psicologia	18
Licenciatura - 1.º ciclo	Relações Internacionais	8
Mestrado Integrado	Arquitetura	12
Mestrado - 2.º ciclo	História, Arqueologia e Património	
Mestrado - 2.º ciclo	Comunicação Aplicada	2
Mestrado - 2.º ciclo	Direito	6
Mestrado - 2.º ciclo	Engenharia Informática e de Telecomunicações	
Mestrado - 2.º ciclo	Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais	
Mestrado - 2.º ciclo	Gestão de Empresas	6
Mestrado - 2.º ciclo	Psicologia	
Mestrado - 2.º ciclo	Psicologia Clínica e de Aconselhamento	3
Mestrado - 2.º ciclo	Relações Internacionais	1
Doutoramento - 3.º ciclo	Direito	
Doutoramento - 3.º ciclo	História	
Doutoramento - 3.º ciclo	Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia	



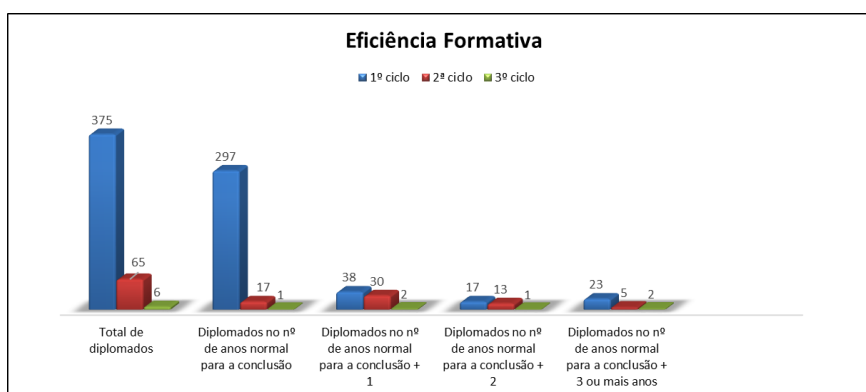


Quadro 15 - Eficiência formativa dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2018/19

Curso	Total de diplomados	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 1	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 2	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 3 ou mais anos
Administração de Unidades de Saúde	6	5		1	
Ciências da Comunicação	53	48	4		1
Direito	63	40	16	3	4
Economia	14	11	1	1	1
Engenharia Electrónica e de Telecomunicações	1			1	
Engenharia Informática	46	38	3	2	3
Gestão	79	62	4	7	6
Gestão do Desporto	12	12			
História	9	7	1		1
Informática de Gestão	5	4		1	
Psicologia	39	33	5		1
Relações Internacionais	20	17	2	1	
Estudos de Arquitectura	5	1	2		2
Arquitectura	23	19			4
<b>TOTAL (1º ciclo de estudos e mestrado integrado)</b>	<b>375</b>	<b>297</b>	<b>38</b>	<b>17</b>	<b>23</b>

Curso	Total de diplomados	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 1	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 2	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 3 ou mais anos
História, Arqueologia e Património					
Engenharia e Tecnologia Informáticas					
Engenharia Informática e de Telecomunicações	1	1			
Gestão de Empresas	8	3	1	4	
História da Náutica e Arqueologia Naval					
Direito	40	12	19	5	4
Psicologia	1				1
Psicologia Clínica e de Aconselhamento	10	1	6	3	
Relações de Ajuda e Intervenção Terapêutica					
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais	1			1	
Comunicação Aplicada	3		3		
Economia das Organizações e Competitividade					
Relações Internacionais	1		1		
Mestrado em Estudos Portugueses					
Mestrado em História Náutica e Arqueologia Naval					
<b>TOTAL (2º ciclo de estudos)</b>	<b>65</b>	<b>17</b>	<b>30</b>	<b>13</b>	<b>5</b>

Curso	Total de diplomados	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 1	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 2	Diplomados no nº de anos normal para a conclusão + 3 ou mais anos
História	1				1
Economia					
Direito	5	1	2		2
Psicologia					
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia					
<b>TOTAL (3º ciclo de estudos)</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
<b>TOTAL DOS 3 CICLOS DE ESTUDOS</b>	<b>446</b>	<b>315</b>	<b>70</b>	<b>31</b>	<b>30</b>

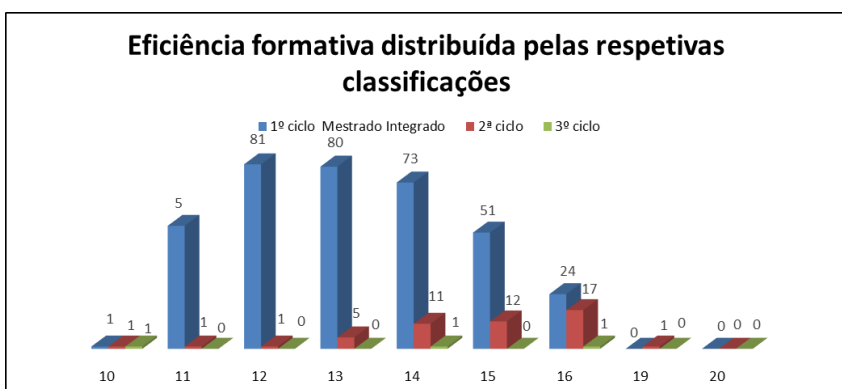


**Quadro 16 - Eficiência formativa dos diplomados nos 3 ciclos no ano letivo 2018/2019, distribuídos pelas respetivas classificações**

Curso	Nº diplomado	N.º de estudantes diplomados pela classificação final										
		10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Administração de Unidades de Saúde	6		1		2	2		1				
Ciências da Comunicação	53			11	12	18	8	2	2			
Direito	63		35	23	5							
Engenharia Electrónica e de Telecomunicações	1			1								
Economia	14		4	2	3	3	2					
Engenharia Informática	46		1	11	12	9	8	3	2			
Gestão	79	1	10	25	19	14	6	4				
Gestão do Desporto	12			1	5	2	3	1				
História	9				2	5			1	1		
Informática de Gestão	5			1	2	2						
Psicologia	39		1	1	8	10	10	5	3	1		
Relações Internacionais	20		2	3	4	4	4	2	1			
Estudos de Arquitectura	5			1	2		2					
Arquitectura	23			1	4	4	8	5	1			
<b>TOTAL (1º ciclo de estudos e mestrado integrado)</b>	<b>375</b>	<b>1</b>	<b>54</b>	<b>81</b>	<b>80</b>	<b>73</b>	<b>51</b>	<b>24</b>	<b>10</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

Curso	Nº diplomado	N.º de estudantes diplomados pela classificação final										
		10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
História, Arqueologia e Património												
Engenharia e Tecnologia Informáticas												
Engenharia Informática e de Telecomunicações	1						1					
Gestão de Empresas	8			1	1	2		1	2	1		
História da Náutica e Arqueologia Naval												
Direito	40	1			3	6	9	10	11			
Psicologia	1											1
Psicologia Clínica e de Aconselhamento	10		1			3	1	4	1			
Relações de Ajuda e Intervenção Terapêutica												
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Intern.	1				1							
Comunicação Aplicada	3						1	1			1	
Economia das Organizações e Competitividade												
Relações Internacionais	1							1				
Mestrado em Estudos Portugueses												
Mestrado em História Náutica e Arqueologia Naval												
<b>TOTAL (2º ciclo de estudos)</b>	<b>65</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>17</b>	<b>14</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>0</b>

Curso	Nº diplomado	Ano Lectivo 2018/2019										
		10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
História	1											1
Economia												
Direito	5	1				1		1	1	1		
Psicologia												
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia												
<b>TOTAL (3º ciclo de estudos)</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>TOTAL DOS 3 CICLOS DE ESTUDOS</b>	<b>446</b>	<b>3</b>	<b>55</b>	<b>82</b>	<b>85</b>	<b>85</b>	<b>63</b>	<b>42</b>	<b>25</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>0</b>





## Anexo 2 - Cursos não conferentes grau





## AUTÓNOMA ACADEMY



### RELATÓRIO DE ATIVIDADES

Ano letivo 2018-2019

PLANO DE ATIVIDADES E ORÇAMENTO

Ano letivo 2019-2020

Dezembro de 2019



## 1 Introdução

O relatório de atividades que agora se apresenta tem como principal objetivo a apresentação das atividades desenvolvidas pela equipa da Autónoma Academy no decurso do ano letivo 2018-2019, que decorreu entre Setembro de 2018 e Setembro de 2019, assim como a apresentação dos respetivos resultados económico-financeiros e da proposta de orçamento para o ano letivo 2019-2020.

O relatório está organizado por forma a evidenciar a diversidade de atividades desenvolvidas, não só quanto aos cursos que efetivamente abriram neste período, aos que foram oferecidos e aos que foram preparados para o ano letivo 2019-2020, mas também as atividades de organização interna, comunicação e eventos destinados a promover a imagem da Autónoma Academy e da UAL.

Aliás, como se demonstrará, foi na vertente de capacitação interna que se registou uma maior evolução face ao ano transato, pese embora ainda haja muito trabalho por desenvolver para ir explorando todo o potencial da CEU/UAL na área da formação não conferente de grau.

Finalmente, quanto às perspetivas para o ano letivo 2019-2020 optou-se, mais uma vez, por apresentar um planeamento prudente e realista, que, ainda assim, permitirá dar continuidade à trajetória de crescimento do número de alunos, do número de horas de formação e do volume de negócios, com base numa estratégia de comunicação cada vez mais profissionalizada e enquadrada nos standards de mercado e no trabalho contínuo por parte da equipa da Autónoma Academy, que acreditamos permitirá uma crescente penetração nos vários segmentos a que a oferta formativa disponível se dirige.

À semelhança do anterior relatório, também este ano não nos foi possível concluí-lo até final de Outubro, desta feita devido essencialmente à conjugação, por um lado, de um arranque de ano letivo muito intenso – o melhor dos últimos anos, com 20 cursos abertos e 297 alunos, até 9 de Dezembro – e, por outro, da efetiva migração para um novo website em Outubro. Em todo o caso, apelamos à compreensão do Conselho de Administração da CEU para este atraso na entrega do documento.





## 2 Atividades desenvolvidas no ano letivo 2018-2019

Uma vez mais, o ano letivo 2018-2019 foi marcado por um intenso trabalho na operacionalização de mais de 30 cursos, na disponibilização ao mercado de mais de 40 ofertas formativas e na preparação de cerca de 10 cursos a lançar no ano letivo 2019-2020.

A face mais visível dessa atividade foi o crescimento em 8% do número de alunos, superando as perspetivas apontadas no plano de atividades de 2018-2019, que previa 414 alunos, e de 12% do número de horas de formação (Gráfico 1), que pela primeira vez ultrapassaram as 60 mil horas num só ano.

Gráfico 1 - Atividade da Autónoma Academy



Mas muito para além dessa área de “produção”, a organização interna e a consolidação dos processos de trabalho quer na escola, quer na interação com as restantes áreas de CEU/UAL, e a otimização dos recursos disponíveis mereceram particular atenção da gestão. Este aspeto foi fulcral para se conseguirem desenvolver formas de trabalho cada vez mais automatizadas e organizadas que permitiram a esta pequena equipa abrir e gerir dezenas de ofertas formativas em áreas do conhecimento que vão desde a história e humanidades até à gestão, ao direito, às relações internacionais.

No período em análise evidenciamos também o trabalho desenvolvido com os diferentes parceiros sectoriais, que se corporizam quer na organização de eventos variados nas instalações da Universidade (seminários, workshops, conferências), quer na participação em eventos organizados pelos parceiros onde a Autónoma Academy esteve presente.

Também o trabalho desenvolvido em termos da conceção e produção de conteúdos de divulgação, parte fundamental para a implementação de uma estratégia de comunicação eficaz, é evidenciado neste relatório, sublinhando que o mesmo apenas foi possível com o reforço da equipa, ainda que de forma não contínua nos primeiros meses, com um elemento que domina a forma de levar a cabo a tarefa.

Por último, e ainda que não tenha sido ainda possível fazê-lo da forma que a equipa de gestão da Autónoma Academy considera desejável, no ano 2018-2019 foi já possível fazer a avaliação de satisfação dos alunos que frequentaram os nossos vários cursos, ferramenta que queremos ver completamente estabilizada de modo a monitorizar a oferta formativa que se quer a um nível de qualidade elevado.





## 2.1 Cursos Abertos

A Tabela 1 mostra a listagem dos cursos abertos no ano letivo transato, bem como o número de alunos que efetivamente os frequentaram. Tendo-se atingido 440 alunos, um acréscimo de 8% relativamente ao ano anterior, é também de salientar a diversificação de áreas de conhecimento das formações realizadas, tendo-se aberto cursos em 1ª edição como são os casos do MBA Lisboa Atlântico (Gestão), a Pós Graduação em Migrações (Direito) ou o Curso de Estudos Avançados em Geopolítica (Relações Internacionais).

Tabela 1 – Cursos Abertos no ano letivo 2018-2019

Designação do Curso	Nº de alunos
Pós Graduação em Gestão e Direção de Segurança (Set)	40
Pós Graduação em Gestão e Direção de Segurança (Fev)	36
Pós Graduação em Direito do Desporto	8
Pós Graduação em Coordenadores de Seg. de Recintos Desportivos	12
Pós Graduação em Ilustração	5
Pós Graduação em Tradução	6
Pós Graduação em Jornalismo Televisivo	15
Pós Graduação em Direito Fiscal	15
Pós Graduação em Direito das Migrações	11
Pós Graduação em Direito Aéreo	9
Pós Graduação em Administração Pública e Direito Administrativo	7
Pós Graduação em Direito e Prática Notarial	7
Pós Graduação em Arqueologia Subaquática	7
Pós Graduação em Mindfulness e PNL (Out)	8
Pós Graduação em Mindfulness e PNL (Abr)	8
Pós Graduação em Práticas Forenses/CEJ	6
Pós Graduação em Dinâmicas Sociais e Organizacionais FA	n.a.
MBA Lisboa Atlântico	14
MBA em Gestão do Negócio de Bar	11
Curso de Especialização em Higiene e Saúde no Trabalho	12
Curso de Preparação para Inspectores da PJ	15
Curso de Gestão Projetos Exército	15
Curso Regionais RI	5
Curso de Estudos Avançados em Geopolítica da Africa Subsariana	29
Curso de Estudos Avançados em Geopolítica	25
Curso de Português para Falantes de Mandarim	28
Workshop Proteção de Dados	28
Curso de Proteção de Dados	5
CHC – Homogeneização de conhecimento para Mestrado em Gestão	9
Curso de Inglês	5
Workshop Legendagem	2
Instituto de Artes e Ofícios	16
TOFFEL	21
<b>TOTAL ALUNOS</b>	<b>440</b>

Refira-se, que embora um ou outro destes cursos não resultem de uma ação direta da atividade promocional da Autónoma Academy, como é o caso do CHC – Curso de Homogeneização de Conhecimentos do Mestrado em Gestão, o certo é que foram desenvolvidas várias atividades de apoio noutras áreas da CEU/UAL, como são os casos da Universidade de Verão Montepio/UAL ou, ainda, o acompanhamento de algumas turmas de



mestrado e doutoramento do IBEA/IURJ. Foi, ainda, feita a dinamização e acompanhamento (convocação de júri, acompanhamento dos alunos, lançamento de notas e elaboração dos certificados) da Pós-Graduação em Dinâmicas Sociais e Organizacionais FA, organizada em anos anteriores pelo departamento de Relações Internacionais com a Força Aérea, mas que teve várias apresentações de monografias por parte dos alunos no período a que o relatório se reporta.

Trata-se de atividades cuja organização e afetação de recursos foi feita pela Autónoma Academy, ainda que não tenham sido sequer orçamentados nem geradores de qualquer receita direta.

## 2.2 Cursos Não Abertos

Dada a vastidão do portfolio da Autónoma Academy, no decurso do passado ano letivo houve um conjunto de cursos que não abriram, por não terem atraído o interesse de um número mínimo de alunos, apesar do esforço de comunicação e divulgação abrangentes desenvolvidos e reconhecidos pelas partes envolvidas, nomeadamente pelos seus coordenadores e responsáveis pela ideia original.

A Tabela 2 mostra os cursos nesta situação, podendo arrolar-se várias causas para o insucesso das iniciativas, que analisámos com os respetivos coordenadores. Alguns dos quais serão novamente disponibilizados ao mercado, com ligeiras afinações, no ano letivo que agora se inicia, outros foram objeto de profunda reformulação para serem relançados, mas há cursos que pela incapacidade revelada de atrair interessados ou de os reformular nesse sentido, se considerou não fazer sentido continuar a gastar recursos para os oferecer.

Tabela 2 – Cursos Preparados no ano 2019-2020 que não abriram

Cursos
MBA Funchal
MBA Gestão de Projetos
Talent Executive Masters
Pós Graduação em Direito Processual e Procedimental para Advogados Estrangeiros
Pós Graduação em Assessoria Política e Comunicação Estratégica
Pós Graduação em Proteção de Dados
Pós Graduação em Contratos Públicos
Pós Graduação em Religiões
Pós Graduação em Gestão de Projetos PM <sup>2</sup>
Pós Graduação em Administração Pública e Urbanismo na RA da Madeira
Pós Graduação Psicologia Forense
Curso Recursos Humanos Prospecta Brasil
Curso de Preparação para a Carreira Diplomática
Curso Eficácia na Parentalidade (PET)
Curso ERP
Curso em Direito Eleitoral

Uma vez que todos estes cursos envolvem um esforço de conceção, preparação, comunicação, etc. sem que se traduzam em atividade de formação efetiva, há que continuar a melhorar os critérios de avaliação prévia da sua viabilidade no mercado, para reduzir a taxa de cursos preparados e não executados. É natural que esta taxa não seja nula e que em fases de maior intensidade de lançamento de produtos novos ela seja até mais elevada, mas não deixa de ser desejável encontrar um melhor equilíbrio entre a taxa de lançamento de novos cursos e a taxa de não aberturas.



Não incluídos na Tabela 2, mas que nos parece merecer algum destaque, estão duas áreas de trabalho em que nos envolvemos no ano transato e que não foram bem-sucedidas, pelo menos neste período. Referimo-nos concretamente (1) à proposta feita para a SODARCA (empresa nacional que estabeleceu o contacto com a escola) com o objetivo de preparar um curso especificamente desenhado para pilotos da Força Aérea da Arábia Saudita com diversas áreas de conhecimento envolvidas (gestão, liderança, negociação, gestão de projetos) e (2) à preparação de um conjunto de *master classes* na área dos Recursos Humanos e das Finanças (p.e. Financiamento a investimentos imobiliários; Financiamento à atividade exportadora; O Assédio e a sua prevenção). Neste último caso, estamos convictos que o formato de formação parece acertado, mas provavelmente teremos de melhorar a relação oferta/comunicação/preço.

### 2.3 Cursos Preparados para lançamento no letivo 2019-2020

Também demonstrativo da dinâmica de trabalho existente na Autónoma Academy, releve-se o trabalho desenvolvido em torno de um conjunto de cursos que apresentaremos ao mercado no início do ano letivo 2019-2020 e que foram preparados com necessária antecedência (de raiz ou reformulados depois de um insucesso prévio).

Estes cursos são apresentados na Tabela 3. abaixo e evidenciam, mais uma vez, a tentativa de alargar a oferta formativa para áreas distintas, estabelecendo parcerias externas com entidades com saber específico comprovado de forma a alavancar a presença no mercado.

Tabela 3 – Cursos preparados para o ano letivo 2019-2020

Cursos
Talent Executive Masters
Pós Graduação Assessoria Política e Comunicação Estratégica
Pós Graduação Hospitality Management
Pós Graduação em Alojamento Local
Pós Graduação em Visual Merchandising
Pós Graduação em Património e Religiões
Pós Graduação em Contabilidade e Direito
Pós Graduação em Maçonaria e Sociedades Iniciáticas

Para além destes cursos, a equipa da Autónoma Academy reuniu com várias pessoas que ou nos contactaram diretamente ou chegaram a nós depois de um contacto com membros da administração da CEU, e que tinham propostas ou ideias de cursos a implementar no âmbito da oferta formativa. Muitos destes casos em nada resultaram em termos de apresentação de propostas (inteligência artificial, cinema, imobiliário, fundos comunitários, técnicas de escrita, liderança, propostas de cooperação com Angola, entre outros), o que não ignifica que essas reuniões não venham ainda a resultar na concretização de propostas.

### 2.4 Organização e Participação em Eventos

No ano letivo transato manteve-se uma gestão ativa dos protocolos existentes e promoveu novos protocolos que se revelaram úteis para o desenvolvimento de determinados cursos. Estamos convictos que o estabelecimento de parcerias é uma das melhores formas de estar junto das empresas e instituições de cada sector de atividade, executando desta forma a missão da universidade de colocar o conhecimento ao serviço da comunidade, sendo uma ferramenta também relevante para propagação da nossa mensagem de comunicação, para a notoriedade da escola e para angariar alunos.





A Autónoma Academy, desenvolveu assim um conjunto de iniciativas em conjunto com os parceiros, quer nas instalações da universidade, quer através da presença em eventos organizados pelos próprios parceiros.

Sem sermos completamente exaustivos, listam-se de seguida alguns desses eventos.

Tabela 4 – Eventos com a participação da Autónoma Academy

	<p><b>I CONGRESSO ADSP</b></p> <p>22 DE NOVEMBRO DE 2018</p> <p>@ 09:00 - 18:30</p>
	<p><b>RETAIL LOW-COST: DO LIDL À MERCADONA</b></p> <p>28 DE NOVEMBRO DE 2018</p> <p>@ 09:00 - 13:00</p>
	<p><b>CRIAR VALOR COM O TALENTO SÉNIOR</b></p> <p>4 DE DEZEMBRO DE 2018</p> <p>@ 18:00 - 20:30</p> <p>15 DE JANEIRO</p> <p>@ 18:00 - 20:30</p>
	<p><b>PROGRAMAÇÃO NEURO-LINGUÍSTICA E MINDFULNESS NO CONTEXTO DA SAÚDE</b></p> <p>18 DE MARÇO</p> <p>@ 18:00 - 20:30</p>



	<p><b>DEBATE E APRESENTAÇÃO PÚBLICA DO OBSERVATÓRIO DO MUNDO ISLÂMICO</b></p> <p>30 DE ABRIL @ 17:00 - 20:00</p>
	<p><b>EXPOSIÇÃO COLETIVA CAVE 33</b></p> <p>21 DE JUNHO @ 17:00</p> <p>25 DE JULHO @ 19:00</p>
	<p><b>O PAPEL DA FUNÇÃO "GESTÃO DE PESSOAS"</b></p> <p>28 DE MAIO @ 18:00 - 20:30</p>
	<p><b>GESTÃO AEROPORTUÁRIA E DESENVOLVIMENTO DE INFRAESTRUTURAS</b></p> <p>14 DE MAIO @ 12:00</p>



	<p><b>CONFERÊNCIA TRANSPORTES EM REVISTA: DO CONCURSO PÚBLICO AO AJUSTE DIRETO</b></p> <p>17 DE OUTUBRO 2018</p>
	<p><b>CONGRESSO NACIONAL DA AGAP</b></p> <p>17 E 18 DE MAIO</p>
	<p><b>AIR SUMMIT 2019</b></p> <p>30,31 DE MAIO E 1,2 DE JUNHO</p>

## 2.5 Comunicação

Ao longo dos últimos anos a Autónoma Academy tem vindo a trabalhar com as restantes áreas da CEU na vertente da comunicação das suas ofertas formativas, um fator crítico de sucesso da sua atividade. Esse trabalho tem sido cada vez mais profundo, à medida que toda a estrutura da escola tem vindo ter capacidade de dar resposta a todas as suas áreas de atuação, passando por melhorias no website, por desenvolver novas formas de produzir conteúdos e os comunicar, por explorar outras alternativas de apresentação e divulgação dos cursos e culminando com a primeira campanha de comunicação estruturada, preparada no verão de 2018 para o ano letivo 2018-2019, devidamente articulada com a Direção de Comunicação e Relações Externas.

Ao longo deste percurso temos vindo a tornar-nos cada vez mais autónomos, podendo assim dar melhor resposta aos desafios permanentes que esta área de atuação nos coloca, numa dinâmica de permanente lançamento e abertura de cursos ao longo de todo o ano letivo.

Ora, foi precisamente esta a área onde se registou o maior salto de competências da Autónoma Academy, com a integração do André Ferreira, um colaborador com grande experiência na comunicação, graças à sua experiência a trabalhar na Direção de Comunicação e Relações Externas, o que representou uma descontinuidade nos processos da escola nesta área.





De facto, em Fevereiro de 2019 a equipa da Autónoma Academy foi reforçada, ainda que com uma presença na escola não continua nos meses iniciais, por necessidades de partilha com outras áreas da CEU, tendo a integração deste novo elemento ocorrido de forma muito natural e o resultado do seu envolvimento sido extremamente positivo pois permitiu, finalmente, a realização de trabalho consistente na área da produção de conteúdos diversos em cada curso (ou pelo menos naqueles em que se considerou ser prioritário esse trabalho face a uma análise do benefício daí resultante), tarefa determinante para o reforço da comunicação em cada curso.

Desta forma, o ganho quantitativo e qualitativo verificado, reforçou grandemente a nossa autonomia no desenho e implementação de estratégias de comunicação, embora com apoio da Direção de Comunicação e Relações Externas (e dos responsáveis pela gestão do SIGES).

Essa autonomia não é um valor em si mesmo, mas é importante pela especificidade do negócio da Autónoma Academy face às restantes atividades da CEU, nomeadamente a UAL. Efetivamente, ao contrário de um ciclo anual de comunicação na UAL, estamos confrontados com uma realidade de dezenas de ciclos de comunicação ao longo do ano, em função das estratégias de comunicação de cada curso.

Graças a isso, a gestão dos conteúdos do site, a elaboração dos materiais utilizados em todos os momentos da comunicação, a criação de bases de dados de contactos para os diversos cursos, cujos destinatários são muito distintos e variados, e a preparação de *mailing lists* de forma segmentada, incluindo para a população escolar da UAL, foram atividades desenvolvidas pela equipa com um grau de sucesso de registar.

Mas foi ainda possível fazer uma gestão pró-ativa das redes sociais, produzir conteúdos em vídeo, organizar a produção de artigos e melhor planar a estratégia de comunicação para 2019-2020, incluindo uma atualização do website.

Elenca-se na Tabela 5 a listagem de vídeos produzidos, momento em que temos que deixar uma palavra de agradecimento aos colegas do departamento de Ciências da Comunicação/UAL Media pois sem o seu envolvimento, enorme disponibilidade e trabalho árduo não teria sido possível atingir os resultados a que chegámos.

Como se pode verificar os vídeos feitos até Setembro envolveram os coordenadores de cada curso, alguns docentes e antigos alunos, numa partilha de testemunhos que é importante para a escola.

Com este trabalho, associado à produção e brochuras promocionais que vinha já a ser desenvolvido para a totalidade dos cursos, reforçou-se a comunicação direta através da presença nas redes sociais (Facebook, Instagram e LinkedIn, nomeadamente) inclusive com campanhas pagas, bem como a divulgação através de inserções pagas na imprensa, a divulgação através de campanhas pagas no Google.



Tabela 5 – Lista de Vídeos produzidos na UAL

Curso	Vídeo
Pós-Graduação em Assessoria Política e Comunicação Estratégica	Isabel Damásio – Coordenação Arons de Carvalho – Docente Manuel da Silva - Docente
Pós-Graduação em Visual Merchandising e Store Design	José Rousseau – Coordenador Ana Viçoso – Docente
Pós-Graduação em Jornalismo Televisivo e Multiplataforma	João Ferreira – Coordenador Marta Taborda – Aluna
Pós-Graduação em Direito do Desporto	Alexandre Mestre – Coordenador Carlos Ribeiro – Aluno
Pós-Graduação em Programação Neuro-Linguística Mindfulness	Eugénia Fonseca – Coordenadora João Leite – Docente Lurdes Castro – Aluna
Pós-Graduação em Direito das Migrações	Constança Urbana de Sousa – Coordenadora Henrique Nunes – Aluno Manuela Correia – Aluna Sofia Marques – Aluna
Pós-Graduação em Ilustração	Luís Lima – Coordenador Weberson Santiago - Aluno Inês Oliveira – Aluna
Pós-Graduação em Maçonaria e Soc. Iniciáticas MBA em Gestão de Projetos Sustentáveis	Geral, sem protagonista Miguel Carvalho e Melo – Coordenador Nuno Costa – Aluno Graça Parreira – Docente António Andrade Dias – Docente
Pós-Graduação em Alojamento Local e Empreendedorismo	Teresa Cascais – Coordenadora Sofia Arêde – Docente João Paulo Rodrigues – Docente
MBA Lisboa Atlântico MBA Funchal Atlântico (APEL)	Fátima Geadá – Coordenadora
Curso de Especialização em Direito Penal Curso de Esp. em Direito Processual Penal MBA em Gestão de Bar	Manuel Guedes Valente - Coordenador Hugo Silva - Coordenador MBA em Gestão de Bar (Reportagem UAL Media) Filipe Felizardo – Aluno Sílvia Santos – Aluna
Pós-Graduação em Coordenação de Segurança de Recintos Desportivos	Ludovico Jara Franco – Coordenador José Meneses – Docente
Curso de Especialização em Segurança e Saúde no Trabalho	Ludovico Jara Franco – Coordenador
Pós Graduação em Gestão e Dir. de Segurança	Ludovico Jara Franco – Coordenador Armando Martinho – Docente Rui Pereira – Docente
Pós-Graduação em Direito e Prática Notarial Curso de Estudos Avançados de Geopolítica	Stela Barbas - Coordenadora Luís Tomé – Coordenador José Manuel Freire Nogueira - Coordenador
Pós-Graduação Adm. Pública e D. Administrativo Pós-Graduação em Religiões, História, Política e Património	Paulo Nogueira da Costa – Coordenador Maria João Tomás – Coordenadora Mafalda Pinto – Docente





Embora ainda numa fase incipiente, os reflexos desta atuação na atividade associada à presença digital da escola começam a ser visíveis:

<p><b>Instagram</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Mês</th> <th>Seguidores</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Fev.</td> <td>220</td> </tr> <tr> <td>Out.</td> <td>1813</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 141 stories entre início de Fevereiro e 8 de outubro de 2019</li> </ul>	Mês	Seguidores	Fev.	220	Out.	1813	
Mês	Seguidores						
Fev.	220						
Out.	1813						
<p><b>Canal Youtube</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Mês</th> <th>Subscritores</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Fev.</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Out.</td> <td>32</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 47 vídeos gravados (dos quais 36 publicados e 11 por editar)</li> </ul>	Mês	Subscritores	Fev.	4	Out.	32	
Mês	Subscritores						
Fev.	4						
Out.	32						
<p><b>Facebook</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Mês</th> <th>Seguidores</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Fev.</td> <td>1780</td> </tr> <tr> <td>Out.</td> <td>2447</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 351 posts entre início de Fevereiro e 08 de outubro de 2019</li> <li>• 147 stories entre início de Fevereiro e 8 de outubro de 2019</li> </ul>	Mês	Seguidores	Fev.	1780	Out.	2447	
Mês	Seguidores						
Fev.	1780						
Out.	2447						



Na área da comunicação, deu-se finalmente um passo determinante na reestruturação do *site* da Autónoma Academy, iniciando-se os trabalhos para o reformular de forma abrangente, uma vez que era cada vez mais clara a necessidade de migração para uma plataforma mais consentânea com o papel que um *site* pode desempenhar nos dias de hoje, numa tentativa de ultrapassar alguns constrangimentos identificados por vários especialistas ao longo dos últimos anos. Embora o processo só tenha sido concluído em Outubro já do corrente ano letivo, permitiu um significativo aumento do desempenho na rapidez de acesso, no ajustamento automático para acessos por dispositivos móveis (2/3 dos acessos) e na disponibilização de funcionalidades de CRM automáticas que potenciam a gestão da relação com os potenciais interessados.

Finalmente, assinala-se que o ano letivo 2018-2019 foi o primeiro ano em que a atividade de comunicação da Autónoma Academy foi de alguma forma condicionada pela entrada em vigor em Maio de 2018 do Regulamento Europeu de Proteção de Dados, tendo limitado o número (já de si reduzido) de contactos possíveis de utilizar em termos de antigos alunos, bem como as formas anteriores de criar bases de dados de contactos que, ainda que públicos, não puderam ser utilizados da forma habitual.

## 2.6 Avaliação da Qualidade

Presente a estratégia da Autónoma Academy, assente na qualidade da sua oferta formativa, foram levados a cabo várias iniciativas conducentes ao reforço da qualidade e sua permanente monitorização.

Ainda que não da forma que entendemos ser a que tem de ser implementada a todo o tempo e para todos os cursos, no ano letivo passado conseguiu-se um aumento significativo no número de cursos avaliados, tendo sido avaliados os seguintes cursos:

- MBA Lisboa Atlântico;
- MBA em Gestão de Bar;
- PG Progr. Neuro-Linguística e Mindfulness;
- PG em Tradução;
- PG em Adm.Pública e Direito Administrativo;
- PG Direito das Migrações;
- PG Direito do Desporto;
- Pós-Graduação em Ilustração;
- Pós-Graduação em Direito Aéreo;
- PG em Direito e Prática Notarial;
- Curso de Geopolítica da África Subariana;
- Curso de Esp. em Seg. e Saúde no Trabalho;
- Curso Estudos Avançados em Geopolítica;
- PG em Direito Fiscal Empresarial;
- PG Jornalismo Televisivo.



Para alargar o número de cursos avaliados e reduzir o enorme esforço de carregamento e tratamento da informação a partir de questionários em papel, passou a utilizar-se um questionário online. Contudo, verificou-se uma significativa queda das taxas de resposta, o que por si só condiciona a utilidade dos resultados.

Ainda assim, os resultados evidenciam por um lado uma avaliação muito positiva dos cursos, a maior parte com 100% de avaliações bom ou muito bom, e, por outro, as piores avaliações para as condições das salas, havendo alguns casos sem uma única classificação bom ou muito bom.

Ao nível do serviço prestado, foi continuado o esforço de um atendimento (presencial, telefónico e eletrónico) a alunos e professores de elevada qualidade, respondendo a todas as solicitações destes grupos de *stakeholders* de modo a que a disponibilidade e prontidão sejam uma das imagens da Autónoma Academy.

Deste ponto de vista, assinala-se o enorme esforço para emissão de certidões/certificados de cursos realizados em anos anteriores a 2015, cujos registos se encontravam dispersos na CEU/UAL e que foram finalmente centralizados na Autónoma Academy, ainda que com significativas falhas de informação. Neste momento assumimos a emissão desses documentos para todo o histórico de cursos não conferentes de grau, o que embora se traduza num acréscimo de carga de trabalho, tem grandes benefícios para a imagem externa da instituição.

## 2.7 Resultados Económico-financeiros

Do ponto de vista económico e financeiro, o volume de negócios foi reflexo do efeito conjugado do aumento do número de alunos e da receita média por aluno, tendo crescido 22,4% para 491 mil euros, incluindo 7.200 euros de benefícios concedidos pelo Conselho de Administração da CEU a alunos.

A componente de custos diretos dos cursos aumentou para 269 mil euros, pois trata-se de custos variáveis com o número de ofertas formativas em funcionamento, mas o acréscimo de custos totais foi também marcado pelos custos da primeira campanha de comunicação a promover a imagem da Autónoma Academy e pela integração de mais um elemento na equipa, quintuplicando os fornecimentos e serviços externos e fazendo crescer os custos comuns em cerca de 25%. Estes acréscimos de custos não diretamente associados aos cursos limitaram os resultados da atividade no corrente ano, embora em ambos os casos os benefícios de tais despesas apenas se possam vir a refletir no corrente e nos próximos anos de atividade. Ainda assim, o contributo para os resultados da CEU cresceu 3,6% face ao verificado no ano passado, sendo que sem o efeito dos custos com o novo colaborador teriam crescido 24%.

Pese embora o número de alunos tenha superado as expectativas, isso não se concretizou por um aumento significativo do número médio de alunos por curso, pelo que o acréscimo de resultados ficou aquém do que havíamos antecipado.





### 3 Perspetivas para o ano letivo 2019-2020

Como evidenciado no capítulo anterior, no ano letivo 2018-2019 foi possível concretizar quase em pleno um dos dois eixos estratégicos para esse ano – “o desenvolvimento e implementação de um plano de comunicação global, coerente e integrado, com uma componente de longo prazo de promoção da marca Autónoma Academy, completada por ações específicas para um conjunto de 12 cursos prioritários” – mas quanto ao segundo eixo – “uma maior libertação da gestão para atividades de cariz promocional, comercial e de controlo de gestão” – a evolução ainda foi modesta.

Assim, e mantendo-se essas duas áreas como apostas de fundo da gestão da escola, importa no corrente ano letivo consolidar e retirar todo o potencial dos desenvolvimentos ocorridos no primeiro eixo e fazer esforços redobrados para concretizar o segundo, nos moldes já previstos no ano transato.

Manteremos o foco na otimização do processo de avaliações, tentando aumentar a taxa de respostas mantendo o processo online, mas assumindo para o próximo ano letivo o regresso à avaliação em papel, a uma solução utilizando *tablets*, caso não venhamos a ser bem-sucedidos.

Contudo, neste ano as limitações das instalações quanto ao espaço disponível e, em especial, à climatização com respetiva renovação do ar, assumem especiais repercussões devido ao aumento do número de alunos e à crescente exigência destes. Constitui também uma limitação ao potencial de valorização das ofertas formativas disponibilizadas, com reflexo direto no valor das propinas cobradas. Em menor grau, mas da mesma natureza, também a inexistência de lugares de estacionamento para os alunos desvaloriza o serviço prestado.

Esta, que constitui atualmente a principal limitação ao desenvolvimento da atividade da Autónoma Academy, tem sido uma preocupação partilhada com o Conselho de Administração da CEU, quem tem manifestado a compreensão do problema e feito os esforços possíveis para o poder ultrapassar. A equipa de gestão da Autónoma Academy está ciente da dificuldade em superar este constrangimento a curto prazo.

Apesar desta desvantagem competitiva face aos principais concorrentes na oferta de ensino pós-graduado e formação de executivos, projetamos para 2019-2020 um aumento de 8% no número de alunos e de 15% no número de horas de formação (Gráfico 1, na página 2), assumindo uma perspetiva conservadora, pois num cenário mais otimista poderemos aproximarmo-nos dos 500 alunos e de um aumento superior a 20% no número de horas de aulas.

Nestes pressupostos, antecipamos que o volume de negócios possa atingir 587 mil euros ( $\pm 8\%$ ), um crescimento de cerca de 20% face ao ano de 2018-2019, com resultados a crescer em linha com o crescimento da faturação.



#### 4 Nota final

O empenho profissional e pessoal dos colaboradores Elsa Nora, Marco Mendes e, na fase final do ano letivo, André Ferreira, foi um contributo determinante para os excelentes resultados materiais alcançados, mas também para o desenvolvimento de um saudável espírito de equipa e interajuda, motivo de grande satisfação para a equipa de gestão da Autónoma Academy.

Estes colaboradores interiorizaram os valores da escola, viveram-nos e implementaram-nos, contribuindo para o seu desenvolvimento sustentável.

Não podemos deixar de assinalar o permanente apoio por parte do Conselho de Administração da CEU e de agradecer a confiança que em nós têm depositado. Também a Reitoria e os diretores dos departamentos da UAL a que recorremos têm revelado total disponibilidade e colaboração.

Pela nossa parte, poderão todos contar com um total envolvimento e uma inabalável determinação para levar por diante o projeto da Autónoma Academy, no limite dos recursos disponíveis e da sua capacidade de crescimento de forma sustentável.

Lisboa, 11 de Dezembro de 2019



Prof. Eduardo Cardadeiro  
Diretor da Autónoma Academy



Dr.ª Celina Luís  
Diretora executiva da Autónoma Academy

## Anexo 3 – Relatório de Atividades do Conselho Científico



**CONSELHO CIENTÍFICO DA UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE LISBOA**  
**RELATÓRIO DE ATIVIDADES**  
**Ano Letivo 2018-2019**

1. O Conselho Científico a que se refere o presente relatório iniciou e terminou o seu mandato, respetivamente, em 21 de julho de 2016 e 21 de julho de 2019.
2. No ano letivo de 2018-2019, o Conselho Científico reuniu em 9 sessões, considerando a primeira em 19 de setembro de 2018 e a última em 17 de julho de 2019.
3. As atas das respetivas reuniões encontram-se devidamente publicadas no sítio da UAL.
4. Durante o referido período, foram tomadas 39 deliberações, todas publicadas no sítio da UAL.
5. Ressalta-se, entre as deliberações tomadas, as que dizem respeito a:
  - 5.1. Recomposição de júris de creditação, por Departamento;
  - 5.2. Recomposição de Comissões de análise e pronúncia sobre distribuição de serviço docente;
  - 5.3. Aprovação de distribuição do serviço docente;
  - 5.4. Elaboração, discussão e aprovação do Regulamento Geral de Mestrados e Doutoramentos;
  - 5.5. Definição e aprovação de novos critérios de atribuição de classificações aos alunos de ERASMUS e outros alunos provindos de universidades estrangeiras;
  - 5.6. Constituição de Grupo de Trabalho para preparar a realização de Jornadas de Investigação da UAL.
  - 5.7. Aprovação de cursos não conferentes de grau, sob proposta da Autonomia Academy;
  - 5.8. Definição de prazos de entrega de teses de doutoramento em todos os Departamentos da UAL;
  - 5.9. Constituição de júri de provas da agregação em História.
6. Foram feitas 46 propostas ao Magnífico Reitor relativamente a júris de concursos e provas públicas.
7. É de realçar a presença assídua dos membros do Conselho Científico, nas reuniões, atingindo uma média superior a 17, em 23, nas 9 sessões.



Presenças e Ausências dos Membros às Reuniões do Conselho Científico

NOME	2018/2019									Totais P
	19/09/18	17/10/18	21/11/18	19/12/18	23/01/19	20/03/19	17/04/19	22/05/19	17/07/19	
	P	P	P	P		P	P	P	P	8
	P	P	P	P		P	P	P	P	8
	P		P	P			P	P	P	6
	P		P		P	P		P	P	6
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	9
	P	P	P	P		P		P		6
		P		P	P		P	P	P	6
	P	P	P	P		P	P	P	P	8
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	9
		P	P							2
	P	P	P	P	P	P	P		P	8
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	9
		P			P	P	P	P	P	6
	P	P	P	P	P		P	P	P	8
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	9
	P	P		P		P	P	P	P	7
			P		P		P	P	P	5
	P	P	P	P	P		P	P	P	8
		P	P							2
				P	P	P	P	P		5
	P		P			P	P	P	P	6
		P	P	P	P	P	P	P	P	8
	P		P		P			P	P	5
Totais P	16	17	19	16	14	15	18	20	19	154
2018/2019										Totais
Média de presenças										17,1

8. As sessões tiveram uma duração média de 2h com início às 15h e termo às 17h.
9. Nas reuniões do Conselho, participaram individualidades, como orientadores de teses de doutoramento ou proponentes de cursos não conferentes de grau, tendo em vista uma melhor informação para tomada de deliberações pelo Conselho.
10. Salienta-se o bom relacionamento do Conselho Científico com os demais órgãos da UAL e da CEU.
11. Em especial, não pode deixar de assinalar-se o excelente relacionamento entre o Conselho Científico e o Reitor. Preservando, sempre, as respetivas autonomias, foi perfeito o entendimento entre os dois órgãos.

Lisboa, 12 de novembro de 2019.

O Presidente do Conselho Científico, no ano letivo 2018-2019

Armindo Saraiva Matias

## Anexo 4 – Relatório de Atividades do Conselho Pedagógico



## Conselho Pedagógico

Relatório de 2018/2019

A adaptação do Conselho Pedagógico aos novos estatutos da CEU/UAL, mostrou-se difícil, tendo em consideração a necessidade de renovar em cada ano escolar a totalidade dos Conselheiros Discentes, eleitos por um ano letivo.

Como as aulas, sobretudo as dos cursos de 2º ciclo começam mais tarde do que as do 1º ciclo, apesar das múltiplas solicitações do Presidente, e das diretivas claras do Magnífico Reitor sobre os procedimentos a realizar, somente no decorrer do mês de janeiro, foi possível completar o Conselho.

No final do ano letivo de 2018/2019, os Coordenadores científicos a quem segundo o Despacho Reitor, cabe a organização da eleição dos Conselheiros Discentes, começaram a ser sensibilizados para a necessidade de organizarem imediatamente no princípio do ano letivo 2019/2020, as respetivas eleições, foram todos lembrados no início de outubro dessa necessidade e foi convocada uma primeira reunião para 30 de outubro para mostrar a urgência do procedimento.

Embora pareça que a mudança de estrutura do Conselho tenha começado a ser interiorizada, o processo de eleição dos discentes ainda não estava concluído na última semana de novembro.

Apesar das dificuldades, o Conselho satisfaz às solicitações que lhe foram feitas e que correspondem às competências que lhe são estatutariamente atribuídas, assim como das diferentes autoridades académicas ou regimentais.

O Conselho beneficiou em cada reunião da presença do Senhor Provedor do Estudante, com quem manteve relações cordiais e profícuas, assim como pontualmente de representante da Secretaria do Docente, para a análise das propostas de calendários de exames.

O Conselho Organizou-se em grupos de trabalho paritários, para as diferentes tarefas, desde a avaliação dos questionários de autoavaliação, à formação dos docentes.

O Conselho tinha reavaliado o Regimento, para obstar a problemas de quórum e nomeou um grupo de trabalho sobre a organização do Conselho de maneira a otimizar o seu funcionamento tendo em consideração a realidade da sua dimensão, que sendo riqueza é também complexificação e a diferente duração dos mandatos.



## Anexo 5 - Relatório de atividades do Provedor do Estudante



## Relatório das atividades do Provedor do Estudante respeitante ao período de 01 de Outubro de 2018 a 30 de Setembro de 2019.

No período em apreço, destaca-se a diversidade do teor das solicitações e das reclamações dos alunos e de docentes que originaram explicações ou Recomendações de variada índole e que constam do gráfico que integra este relatório.

Com efeito, desde:

- Mau ambiente em sala de aula protagonizado por Alunos;
- Maus tratos-insultos-eventuais, entre Alunos;
- Indisciplina em sala de aula;
- Eventual agressão entre Alunas, fora das instalações da UAL;
- Atraso na formação de Júri para Doutoramento;
- Reclamação de mestrando sobre falta de elementos fornecidos pelo coordenador;
- Participação de Docente contra Aluno que o maltratou;
- Reclamação de Alunas com relação a um Professor que deu as notas com base em “regulamento próprio” sem cabimento no R.G.A.C.

Nome	Curso	Ano	Diurno/ Pós-laboral	Data	Contacto/e-mail	Assunto
...	lic. História		Diurno	05-11-18	...	Queixa (bullying) aluno... - Delegado de Turma.
...	lic. Ciências da Comunicação			8-nov-18	...	Infracção Disciplinar
...	lic. Direito	2º	Diurno	12-dez-18	...	Reclamação - agressão da aluna ...
...	dout. Direito			25-jan-19	...	Artº. 34 do RGMD da UAL
...	lic. Direito	3º	Pós-laboral	25-jan-19	...	Propinas
...	mestrado Gestão de Empresas			6-jun-19	...	Reclamação - disciplina Estratégia da Empresa e dos Negócios - Prof. Renato Pereira
...	lic. Gestão	1º	Pós-laboral	26-jun-19	...	Participação do Prof. Joaquín Quirós do aluno ...
...	lic. Direito			19-jul-19	...	Unidade curricular Direito Internacional Público II
...	lic. Gestão		Diurno	3-set-19	...	Unidade curricular Logística e Operações - Prof. Amílcar Gonçalves
...	lic. Engenharia Inf.		Diurno	30-set-19	...	Apresentação de trabalho - Projecto Final de Curso

Todos estes casos foram objeto de processo, devidamente arquivados, e resolvidos de uma forma ou outra, consoante os casos, conforme Recomendações que elaborei.

Como se vê pelo teor dos sumários, a diversificação foi grande e a intervenção do Provedor do Estudante fez-se pelos citados Relatórios, mas também com diálogo



com os intervenientes tentando umas vezes dar nota da gravidade das situações; de outras, esclarecer reclamados de erros crassos; ou, ainda outros, solicitando intervenção dos Diretores dos Departamentos.

Participação no Conselho Pedagógico onde fui sempre bem acolhido pelo seu Presidente.

De resto, as costumadas reuniões com Alunos a seu pedido e as habituais questões de propinas que, tomo a liberdade de enviar para o Administrador Prof. Doutor Reginaldo Rodrigues de Almeida.

Por fim, há a registar a audição de que fui alvo por parte de Inspetoras da IGEC – Inspeção Geral da Educação e Ciência com vista a informá-las da atividade do Provedor com grande insistência, diga-se, quanto às queixas não serem analisadas pelo Conselho Pedagógico. Desdobrei-me em explicações – celeridade, sigilo e, sobretudo, “queixas” de Alunos não resultarem sempre de “falhas” pedagógicas, mas com invocação permanente do RJIES, apesar errada interpretação, assim se faça sem olhar às especificidades das Universidades e aos Estatutos, aprovados pelo Ministério.

Enfim, L’Etat d’abord!

Aproveito para agradecer a todos que foram solicitados a prestar colaboração ao Provedor do Estudante e à Exma. Administração, na pessoa do seu Ilustre Presidente e ao Magnífico Reitor pela forma exemplar como, na prática, prestigiaram a entidade orgânica Provedor do Estudante e a estes, reforçadamente, pelos textos elogiosos recebidos e, até, reproduzidos pelas Inspetoras da IGEC.

Lisboa, 13 de novembro de 2019

O Provedor do Estudante

(Ruy Seabra)

## Anexo 6 – Relatório das atividades da Biblioteca



## Relatório Anual 2018/2019 & Plano de Atividades 2019/2020

### INTRODUÇÃO

A descrição das atividades desenvolvidas pelos serviços da Biblioteca e do Repositório Institucional no ano letivo de 2018/2019 pretende dar a conhecer o que foi feito com e para a comunidade académica no processo dinâmico de ensino-aprendizagem e de ciência aberta.

No ano letivo de 2019/2020 pretende-se continuar a desenvolver atividades ao nível do apoio à investigação e ao ensino-aprendizagem; ao nível do desenvolvimento do fundo documental e do espaço físico; da promoção da Biblioteca virtual e do estabelecimento de parcerias departamentais e institucionais.

### 1ª PARTE – RELATÓRIO DE ACTIVIDADES DA BIBLIOTECA 2018/2019

O presente relatório pretende dar a conhecer a concretização do plano de atividades de um ano que se caracterizou por uma adaptação ao espaço físico renovado e às novas dinâmicas.

#### 1. BIBLIOTECA

Centro de recursos destinado à preservação e divulgação do respetivo acervo patrimonial, bibliográfico e documental, a Biblioteca da Universidade Autónoma de Lisboa garante o acesso a bases de dados, o apoio ao ensino e à investigação de forma presencial - Biblioteca Central em Santa Marta e no Pólo de Campo de Ourique - e remota.

##### 1.1 Reabertura da Biblioteca

Após a tarefa Hercúlea realizada pelos funcionários na Biblioteca Central – Santa Marta, retomámos os serviços no início do ano letivo que agora termina - 2018/2019.

Todas as intervenções em espaços físicos precisam de alguns ajustes e o nosso não é exceção.

O novo balcão de atendimento, agora com três postos de trabalho e muito mais funcional, precisa de um revestimento, para proteger a madeira, que foi sugerido pelo Arq. João Pancada Correia e que não foi aplicado.

### **SALA DE LEITURA**

A diminuição do número de lugares sentados, foi colmatada com a criação de uma sala de estudo junto à Biblioteca.

### **ILUMINAÇÃO**

A alteração do tipo de iluminação beneficiou em muito o espaço. Contudo, é necessário colocar uma proteção nas janelas do primeiro andar para evitar que a luz do sol danifique os livros e prejudique a leitura.

### **AR CONDICIONADO**

O ar condicionado do teto do 1º piso é tema de reclamação dos utilizadores que sugerem a colocação de algum elemento que consiga direcionar o mesmo, de forma a não incidir diretamente em cima de quem está a estudar.

### **TOMADAS**

A inexistência de tomadas nas mesas faz com que os utilizadores tenham que utilizar as poucas tomadas existentes nas paredes ocupando o chão com os cabos ...perigo! Precisamos de encontrar uma solução.



## SINALÉTICA

A sinalética foi colocada no topo, nas laterais das estantes e nas prateleiras de forma a permitir o acesso e à localização dos documentos e tem sido muito eficaz.



## COTAS

O processo de substituição das cotas – colocação de novas etiquetas com o logotipo atual – está concluído em Campo de Ourique e em Santa Marta.

## RESERVADOS

O fundo documental de reservados foi deslocado para fora da Biblioteca.

Foi realizado o levantamento de todos os números de registos dos livros que se encontram nos reservados – **3762 livros**- para podermos identificar de forma rápida e eficaz a sua localização.

Contudo, nem sempre foi fácil aceder ao espaço uma vez que estamos condicionados pela ocupação da sala 90.

### 1.2 Utilizadores

São utilizadores da Biblioteca toda a comunidade académica; arquivos, bibliotecas e centros de documentação e informação nacionais e estrangeiros, após a realização de contratos de colaboração/protocolos.

Com a diminuição do espaço físico verificou-se uma diminuição acentuada do número de entradas e um aumento acentuado no apoio remoto.

Total de Entradas 2017/2018	60.072
Total de Entradas 2018/2019	46.404

O número de inscrições na Biblioteca também diminuiu face ao ano anterior.

Total de Leitores Inscritos 2017/2018	703
Total de Leitores Inscritos 2018/2019	697

### 1.3 Empréstimo domiciliário

O serviço de empréstimo domiciliário, que compreende as tarefas de empréstimo; devolução; renovação e reserva de documentos realizadas no balcão de atendimento, por via telefónica e através de e-mail, manteve-se muito igual no seu funcionamento com a introdução da verificação da situação dos utilizadores perante a Instituição e de uma nova forma de recuperação de documentos em atraso.

Movimentos	2017/2018	2018/2019
Empréstimo domiciliário	4.929	4.808
Devoluções	4.733	4.768
Renovações	885	869
Reservas	176	265
<b>TOTAL</b>	<b>10.723</b>	<b>10.710</b>

### 1.4 Empréstimo Interbibliotecas (EIB)

O serviço de Empréstimo Interbibliotecas tem como objetivo assegurar o acesso a documentos que não existam na coleção, recorrendo ao pedido de empréstimo de documentos a outras instituições.

No ano letivo de 2018/2019 foram solicitados 4 pedidos de EIB à Biblioteca da UAL e foram realizados 10 pedidos a outras instituições.

Este serviço foi solicitado essencialmente por professores/investigadores, o que revela a sua importância no processo de investigação.

## 1.5 Aquisições/Assinaturas

As propostas de aquisição que chegaram à Biblioteca representam um valor superior ao do ano anterior, assim como o das assinaturas das bases de dados. Contudo, o valor das assinaturas das publicações periódicas diminuiu.

## 1.6 Ofertas e Permutas

Durante o ano letivo 2018/2019, a Biblioteca recebeu **206** documentos a título de oferta e **35** documentos a título de permuta.

## 1.7 Tratamento documental

No ano letivo de 2018/2019 foi realizado o tratamento documental de **945** novos registos.

Tipologia de Documento	2017/2018	2018/2019
Analítico	614	339
Publicação Periódicas	223	38
Monografia	530	568
<b>Total de registos</b>	<b>1.367</b>	<b>945</b>

Na Biblioteca Central – Sta. Marta foram substituídas todas as cotas dos livros - **± 16 6940**.

Cota	nº registos
0	1049
1	1209
2	153
3	7967
5	635
6	2050
7	284
8	1855
9	1239
CECD	499
<b>TOTAL</b>	<b>16940</b>



## 1.8 Formação de utilizadores

No ano letivo 2018/2019 a Biblioteca deu continuidade às ações de formação, sessões de esclarecimento e *trials* de acesso à mais variada informação, como objetivo de potenciar a utilização dos recursos, físicos e digitais, em ambiente de sala de aula, a pedido dos docentes ou sugeridas pelos serviços.

Este ano foram promovidos dois novos recursos de pesquisa – *EBSCO Discovery Service* e *Curriculum Builder*.



UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE LISBOA

21 NOVEMBRO · 10h30 · Auditório 1

# DISCOVERY AUTÓNOMA

## Solução de pesquisa integrada

ORADORES  
Tiago Fernandes, Discovery Service Engineer – Latin Europe  
Arturo Rodrigues, Regional Sales Manager – Portugal & Spain

- Acesso direto ao texto completo
- Pesquisa mais precisa e rica em detalhes (sofisticada)
- Integração e personalização
  - Interface intuitiva
  - Tranquilidade mental
- Criação e gestão de listas de leituras recomendadas para as aulas desde a plataforma e-learning

Destinatários:  
Docentes e Investigadores

**ENTRADA GRATUITA**

Sujeito a inscrição:  
biblioteca@autonoma.pt

BIBLIOTECA AUTÓNOMA  
AUTÓNOMA.PT

## 1.9 Formação contínua

A formação contínua e especializada na área das Bibliotecas e no contexto do ensino superior tem como objetivo a melhoria do desempenho dos profissionais e dos serviços prestados à comunidade académica.

Formação Externa	9ª Conferência Luso-Brasileira de Acesso Aberto (CONF0A)
	13º Congresso Nacional BAD - <i>Sustentabilidade e transformação</i>
	2ª Conferência do PNL 2027 - <i>Presente -Futuro: A Atualidade da Leitura</i>
	Comemoração Do 10º Aniversário Do Projeto RCAAP
	2nd International Library Staff Week - <i>Changing roles of Libraries in the Digital era</i>
Formação Interna	Excell - Nível I
	Excell - Nível II

Ao abrigo do programa europeu Erasmus+ *Staff Mobility for Training* recebemos uma colega da Universidade Complutense de Madrid com quem trocámos experiências de trabalho e de vida.



## 1.10 Biblioteca Virtual

A Biblioteca Virtual é uma das ferramentas que disponibiliza o acesso aos recursos digitais e aos serviços de uma forma rápida e eficaz.

Através do site da Biblioteca – [biblio.autonoma.pt](http://biblio.autonoma.pt) – conseguimos prestar um serviço 24/7 com qualidade.

### 1.10.1 Bases de dados

A Universidade Autónoma de Lisboa assina e acede, através dos serviços da Biblioteca, às bases de dados do consórcio B-On, da EBSCO e da Priberam.

Mensalmente, são contabilizados os acessos, as pesquisas e os downloads realizados nas bases de dados do consórcio B-On, da EBSCO e da Priberam para se apurar a estatística de utilização e a necessidade de promoção junto da comunidade académica, uma vez que estas são ferramentas essenciais para o acesso à informação.

FORNECEDORES DE CONTEÚDOS	2017/2018			2018/2019		
	Acessos	Pesquisas	Downloads	Acessos	Pesquisas	Downloads
FCT - B-ON	s/ dados		22.133	s/ dados		28.135
EBSCO	19.151	93.940	18.054	19.037	89.698	14.250
Legix	657		1.652	941		1.953

## 2 CAMÕES - REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL

O repositório institucional pretende reunir, preservar e divulgar a produção científica da Universidade Autónoma de Lisboa.

No seguimento de uma política de Acesso Aberto inclui artigos de publicações periódicas, capítulos de livros, comunicações de conferências, teses, dissertações e material audiovisual - <http://repositorio.ual.pt/>

### 2.1 Consultas e *downloads*

O número de consultas e de depósito de documentos diminuiu e o número de *downloads* aumentou. Esta situação traduz a necessidade de uma melhor divulgação do repositório.

	2017/2018			2018/2019		
	Consultas	Downloads	Nº Depósitos	Consultas	Downloads	Nº Depósitos
Camões - Repositório Institucional	915.156	817.099	590	706.176	1.157.464	376

### 2.2 Depósito legal de dissertações & teses

De forma a cumprir com as disposições legais foram depositadas em Camões - Repositório Institucional da Universidade Autónoma de Lisboa **87** dissertações de mestrado e **7** teses de doutoramento.

### 2.3 Formação/ divulgação e auto-arquivo

A Universidade Autónoma de Lisboa preconiza uma política de depósito obrigatório da produção científica dos docentes/investigadores. O depósito é realizado através de auto-arquivo com a ajuda de um documento de apoio disponível em <http://hdl.handle.net/11144/982>.

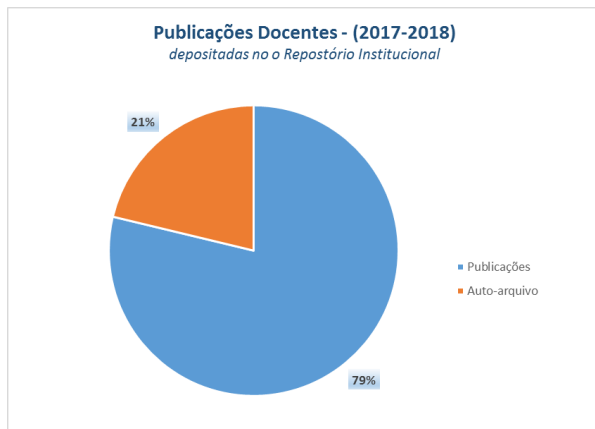


Mais uma vez, participámos na Semana Internacional do Acesso Aberto de forma a incentivar o auto-arquivo.

É imperativo o cumprimento da política de depósito de publicações e o cumprimento das normas da FCT.

Contudo, a maioria dos docentes/investigadores não cumpre!

O gráfico representa a relação entre o número de publicações que os



docentes/investigadores enviaram ao Gabinete de Apoio à Investigação e o número de depósitos efectuados no repositório institucional no ano lectivo 2017/2018.

Só 21% da produção científica comunicada ao GAID é que foi depositada.

## 2A PARTE – PLANO DE ACTIVIDADES 2019/2020

Na continuação do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido e sendo a Biblioteca Universitária uma estrutura fundamental da universidade que visa garantir o sucesso académico e a inclusão da sua comunidade, promover as relações interpessoais e comunicar o que é produzido pelos professores/investigadores, elaborámos este plano que pretende ir ao encontro das exigências internas e externas:

OBJECTIVOS					
OBJECTIVO 1	OBJECTIVO 2	OBJECTIVO 3	OBJECTIVO 4	OBJECTIVO 5	
APOIAR A INVESTIGAÇÃO	APOIAR O ENSINO & APRENDIZAGEM	ADEQUAR E DESENVOLVER O FUNDO DOCUMENTAL E O ESPAÇO FÍSICO	PROMOVER A BIBLIOTECA DIGITAL	PROMOVER PARCERIAS DEPARTAMENTAIS E INSTITUCIONAIS	
ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aquisição bibliográfica de acordo com os projectos em curso.</li> <li>• Promoção do EIB - Empréstimo Interbibliotecas, com o objectivo de satisfazer as necessidades de informação dos professores/investigadores.</li> <li>• Promoção/divulgação da Ciência Aberta e do Repositório Institucional.</li> <li>• Realização de tarefas de apoio ao Auto-Arquivo.</li> <li>• Realização e divulgação de acções de formação / <i>webinars</i> no âmbito da investigação.</li> <li>• Apoio à elaboração de bibliografias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação de utilizadores, na biblioteca e em contexto de sala de aula.</li> <li>• Formação de bases de dados, na biblioteca e em contexto de sala de aula.</li> <li>• Realização de pesquisas temáticas.</li> <li>• Apoio à elaboração de bibliografias.</li> <li>• Divulgação do manual de apoio à elaboração de referências bibliográficas.</li> <li>• Promoção do EIB - Empréstimo Interbibliotecas, com o objectivo de satisfazer as necessidades de informação dos utilizadores.</li> <li>• Difusão selectiva de informação - novidades bibliográficas e de serviços.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificação dos documentos desactualizados e em mau estado.</li> <li>• Aquisição bibliográfica de acordo com o programa das cadeiras e com as exigências das entidades de avaliação.</li> <li>• Renovação e assinatura de publicações periódicas de acordo com a não utilização e com as exigências dos prgramas e das entidades de avaliação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Divulgação do <i>site</i> da Biblioteca e participação nas redes sociais.</li> <li>• Divulgação das Bases de Dados assinadas pela Universidade.</li> <li>• Promoção da utilização dos recursos da biblioteca virtual, através da realização de acções de formação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contacto com os directores de departamento, com o objetivo de promover a cooperação e articulação das necessidades institucionais.</li> <li>• Parceria com o GAID na divulgação de acções a desenvolver para e com o Docentes/Investigadores.</li> <li>• Apoio aos processos de avaliação interna e externa - SIGQ; MCTES; A3ES.</li> <li>• Realização de parcerias institucionais, como objectivo de isentar o serviço de EIB - Empréstimo Interbibliotecas.</li> <li>• Realização de parcerias institucionais, como objectivo de implementar novos serviços.</li> </ul>

## Anexo 7 – Relatório de Atividades dos Serviços Editoriais e atividades de extensão



## Serviços Editoriais

Relatório 2018/2019 e

Plano de atividades 2019/2020

### 1ª Parte – Relatório de Atividades

#### Nota prévia

Registamos, desde abril de 2019, a entrada da Arq. Raquel Medina Cabeças como colaboradora dos Serviços Editoriais.

Em todas as atividades relacionadas com a criação de e-books e nas dinâmicas informáticas contamos com o apoio do colaborador do SAD Miguel Pereira.

#### 1. Serviços Editoriais

Tendo a CEU/UAL decidido pela manutenção de Serviços Editoriais, em detrimento da existência de uma Editora em si, não obstante ter-se mantido a chancela Edual, estes serviços atuam essencialmente de duas formas:

- a) Como facilitadores na relação autor-editora comercial, procurando as empresas mais adequadas em função da temática, para que os autores possam editar em papel, mediante um subsídio atribuído pela CEU.
- b) Fomentando a edição em Acesso Aberto, através do Repositório Institucional, com todos os requisitos de um livro e com a chancela Edual, cumprindo assim os desígnios da FCT.

Em ambos os casos, desenvolvem-se contactos com autores e tradutores, revisão e edição de textos, recolha de imagens, emissão de pedidos, gestão administrativa de pagamentos, etc.

#### 1.1. Apoio personalizado a docentes

- |  |   |
|--|---|
| a) Aconselhamento sobre a melhor forma de edição, reimpressão, nova edição, etc.                 | e) Criação e apoio na gestão de perfis em plataformas digitais de promoção da produção científica |
| b) Demonstração da visibilidade da edição em Acesso Aberto                                       | f) Adequação de CV's a estas redes  |
| c) Evidenciar as estatísticas de consulta e downloads de documentos                              | g) Apoio na pesquisa de normativos de publicação  |
| d) Fomentar a edição conjunta com outros autores, de preferência de áreas e afiliações distintas | h) Pesquisa de publicações indexadas para envio de artigos  |

#### 1.2. Procura de parceiros editoriais

- a) Contactos telefónicos e pessoais



- b) Envio de originais para análise
- c) Estabelecimentos de acordos de publicação
- d) Gestão dos procedimentos administrativos de ligação à Contabilidade

### 1.3. Conselhos Editoriais

A gestora dos Serviços Editoriais é membro dos Conselhos Editoriais das seguintes publicações:

- a) Janus.net, Observare, UAL
- b) Psique, CIP, UAL
- c) Estudo Prévio, CEACTION, UAL

### 1.4. Representações externas

Secretária da Direção da APEES, Associação Portuguesa de Editores do Ensino Superior

### 1.5. ERC, Entidade Reguladora para a Comunicação Social

A ERC tem como principais atribuições e competências a regulação e supervisão dos meios de comunicação social.

As nossas publicações periódicas estão abrangidas pela sua tutela e a gestão das mesmas é morosa, complicada e objeto de constante correspondência.

### 1.6. Plataformas online

Produção de e-books

Apoio à migração dos sites do Observare (que inclui a revista janus.net) com vista ao cumprimento dos critérios de indexação (com a empresa TRACE)

Correção e inserção de metadados nas plataformas de indexação

Paginação da PSIQUE

Conversão de ficheiros pdf para XML JATS para a revista janus.net

Conversão de ficheiros pdf para HTML nas revistas Janus.net e PSIQUE

Interoperabilidade com o OAI - Open Archives Initiative nas revistas janus.net e PSIQUE

Manutenção do site do Centro de Investigação em Psicologia

Dotar a Galileu, Revista de Direito e Economia de licença Creative Commons

Apoio à estruturação do site do Centro de Investigação em Economia

Apoio ao NIPC@M

### 1.7. Edições em curso

	Título/Tema
1.	Self-organisation and Complexity: Evolution and Development of Rogerian Thinking (João Hipólito)
2.	Joaquim Correia e os escultores do seu tempo (João Pancada Correia)
3.	Monografia sobre o Palácio (coord. Miguel Figueira de Faria)
4.	Norte Júnior (coord. José Manuel Fernandes)
5.	Manuel da Maia (coord. Miguel Figueira de Faria, em colab com DGPC)
6.	Guia do Sistema Financeiro (coord. Miguel Figueira de Faria)
7.	Galileu, Revista de Direito e Economia – impresso e e-book
8.	A Arte do Ofício: aprender a pensar com as mãos
9.	A Arte do Ofício: aprender a pensar com as mãos, especial
10.	Psique, Revista da Psicologia - online
11.	Janus.net - online
12.	Estudo Prévio, revista de arquitetura - online

### 1.8. Edições concluídas

	Título	Editor
1	Gestão de riscos em eventos no século XXI (Fernando Montenegro e Igor Pípolo)	Sílabas & Desafios
2	As Décadas de Ceuta (Armando Luís de Carvalho Homem)	Caleidoscópio
3	Da/20 anos (Departamento de arquitetura)	Caleidoscópio
4	Revisitação de uma polémica: António Sérgio e Mário de Albuquerque (Armando Luís de Carvalho Homem)	Caleidoscópio
5	Comunicação Política (NIPC@M)	e-book (UAL)
6	Comunicação Digital: Media, práticas e consumos (NIPC@M)	e-book (UAL)
7	Psique, Revista de Psicologia (2 nºs) (Departamento de Psicologia)	Online
8	Estudo Prévio (Departamento de Arquitetura)	Online
9	Janus.net (Departamento de RI)	Online
10	Galileu, revista de direito e economia (2 nºs) (Departamento de Direito)	Impresso e e-book

### 1.9 Emissão de DOI's

Foram pedidos 48 Digital Object Identifier

### 1.9 Formação

Técnicas e práticas da edição e do design editorial  
(8 a 24 julho 2019) Raquel Cabeças e Miguel Pereira

## 2ª Parte – Plano Anual: Perspetivas Estratégicas e Ações a Desenvolver

### 1. Perspetivas Estratégicas

Aumentar o acesso à produção científica dos docentes e investigadores da UAL, através de novas edições.

Por em prática as recomendações da FCT sobre Ciência Aberta.

Continuar a insistir na indexação das nossas publicações.

Migrar as nossas publicações para o Open Journal System

### 2. Ações prioritárias a realizar no ano letivo 2019/2020

Sabendo que as publicações que não têm um identificador digital (DOI, handle, ...) não são contabilizadas nos novos currículos criados pela FCT, propomos:

- 2.1. Promover sessões de esclarecimento sobre o novo currículo integrador, Ciência Vitae
- 2.2. Melhorar as plataformas online das revistas:
  - a) Manutenção do processo de conversão de ficheiros PDF para HTML na Janus.net, PSIQUE e dar início ao processo na Galileu, Revista de Direito e Economia
  - b) Manutenção do processo de interoperabilidade com o OAI - Open Archives Initiative na janus.net e PSIQUE e dar início ao processo na Galileu, Revista de Direito e Economia
  - c) Conversões de ficheiros pdf para XML JATS na Galileu, Revista de Direito e Economia
- 2.3. Promoção de parcerias interinstitucionais com editoras comerciais para a continuidade de edição em papel, nos casos em que se justifique
- 2.4. Promover edições de prestígio das revistas, até 100 exemplares, para a sua promoção.

### 3. Formação

- 3.1. Pretende-se providenciar formação em paginação e softwares de edição a um dos colaboradores
- 3.2. Participação no programa de Mobilidade Erasmus Staff.

### 4. Previsão orçamental

- 4.1. Edições – 20.000€
- 4.2. Formação – 600€

A Coordenadora dos Serviços Editoriais  
(Mestre Madalena Romão Mira)

## Anexo 8 – Relatório de Atividades das Unidades de I&D



**RELATÓRIO DE ACTIVIDADES do GAID**

Outubro 2018 - Setembro 2019 (resumo)

**1. Atividades desenvolvidas pelo Gabinete de Apoio à Investigação e Desenvolvimento**

No âmbito das atividades desenvolvidas pelo Gabinete de Apoio à Investigação e Desenvolvimento (GAID), destacam-se entre outras, o acompanhamento nas diversas e distintas atividades de I&D desenvolvidas na esfera dos Centros de Investigação como seja, todos os procedimentos intrínsecos à participação dos docentes/investigadores em eventos científicos nacionais e internacionais, conforme plano de atividades programadas e orçamentadas, bem como outras solicitações vindas da parte dos Departamentos. O GAID integrou a comissão executiva responsável pela organização de conferências internacionais na UAL, por ex. a Conf.<sup>a</sup> Internacional “A importância das Migrações para a Agenda 2030...” (1 Out.2018) e a IEPAS (4-5 Jul.2019); acompanhou os procedimentos necessários para a submissão de candidaturas levadas a cabo pelas Unidades de I&D a distintos concursos promovidos por instituições públicas e privadas, tendo ficado corresponsável pela gestão financeira daqueles que obtiveram financiamento, com a DAF (conforme abaixo mencionados).

Em novembro de 2018, no âmbito do Concurso DL 57/2016, o GAID deu seguimento dos procedimentos finais referentes aos Contratos realizados entre a CEU e a FCT, e a CEU e a investigadora do CIP, respetivamente. Este processo determina que trimestralmente se submetam à FCT as despesas associadas com este contrato.

Em Janeiro de 2019 acompanhou o processo de submissão de duas candidaturas ao concurso para cofinanciamento junto do Instituto Camões; em Fevereiro levou a cabo as formalidades por parte da CEU junto da FCT quanto à candidatura submetida ao Concurso “Estímulo ao Emprego Científico Individual”; em Março, o GAID acompanhou o processo de “Atualização de Equipas FCT 2018” das 3 Unidades de I&D financiadas por aquela Instituição; em Abril elaborou e submeteu, pela CEU, o Inquérito ao Potencial Científico e Tecnológico Nacional (IPCTN18) que abarca todos os docentes da UAL.

Em junho desencadeou os procedimentos de concurso público com vista à contratação de 1 bolseiro de investigação (FCT) para o CIP. Ainda no mês Junho, o Gabinete levou a cabo o Inquérito à Produção Científica Docentes/Investigadores, procedimento bianual, com vista à atualização da respetiva produção científica desenvolvida, na UAL.

O GAID fez-se representar em encontros científicos e sessões de esclarecimento promovidas pela FCT, por ex. na sessão “Ciência, inovação e ensino superior em Portugal: Um ano depois da avaliação pela OCDE” (Teatro Thalia, 22 Fev. 2019), e no “Encontro Ciência 2019” (FIL, 8-10, Julho 2019).

Ainda junto da FCT, o GAID continuou como elo de ligação, com destaque, entre outros assuntos, para aqueles que diretamente dizem respeito às 3 Unidades de I&D

avaliadas e financiadas por aquela Instituição. Na sequência do concurso de Avaliação de Unidades de I&D 2017-2018, em Fev., o Gabinete acompanhou e procedeu à logística necessária para a realização da última de 3 visitas *in loco* por parte do painel de avaliadores estrangeiros à UAL, desta feita ao CIP.

## 2. Gestão financeira dos Projetos/Centros de I&D - CEU – FCT 2015-2018

Tendo a gestão do financiamento total atribuído pela FCT às 3 Unidades de I&D, no período 2015-2018, sido atribuída ao GAID, este trabalho implicou um acompanhamento minucioso e permanente da gestão de um montante global elevado, junto daquela Instituição, em permanente e total sintonia com os Serviços Administrativos e Financeiros, referente às atividades de I&D programadas e realizadas pelas respetivas equipas de investigadores. Mais se informa que nestes moldes e neste contexto, em particular, foi a primeira vez que a CEU teve a seu cargo a gestão de financiamento atribuído pela FCT aos Centros de I&D, tendo esta tarefa sido concretizada com uma taxa de execução de 100%. Gostaria de ressaltar o impacto extremamente positivo que esta nova realidade trouxe à Universidade Autónoma de Lisboa, que deste modo integrou o grupo de Instituições de Ensino Superior que contam com financiamento externo para que os seus Centros de possam desenvolver as suas atividades de I&D.

O GAID recebeu e encaminhou ao GRI vários pedidos, de Docentes/Investigadores, para tradução de capítulos de livros e artigos científicos para publicação em revistas indexadas no País e no estrangeiro e, no período em apreço, trabalhou em estreita relação com a Biblioteca.

## 3. Participação da CEU/UAL em concursos promovidos pela FCT

As Unidades de I&D, por via da CEU/UAL, continuaram neste ano Letivo 2018-2019 a corresponder à chamada de *calls* a concursos promovidos pela FCT, como seja:

- a) Em fevereiro de 2019, foi submetida 1 candidatura ao “Concurso Estímulo ao Emprego Científico Individual” por parte de uma investigadora integrada do Observare. Embora muito próxima da nota possível, infelizmente, sem financiamento atribuído.
- b) Em março, alguns investigadores e doutorandos de diferentes Centros de Investigação submeteram a sua candidatura ao Concurso para Atribuição de Bolsas de Doutoramento 2018. Não houve candidaturas aprovadas, em que a CEU/UAL fosse a Instituição de Acolhimento.

## 4. Participação da CEU/UAL em concursos promovidos por entidades públicas

- a) Em dezembro de 2018, o CEAET, por via da CEU/UAL, concorreu ao concurso da Câmara Municipal de Lisboa (CML), designado - Linha de Apoio a Publicações -, e após todos os diversos procedimentos obrigatórios

- submetidos, esta candidatura foi aceite e, por conseguinte, obtido o financiamento para a impressão, em breve, da obra *Atlas da Almirante Reis*;
- b) Em Janeiro de 2019, por via da CEU/UAL, enquanto Instituição Proponente, submeteram-se 2 candidaturas ao concurso “Apoio à organização de conferências e seminários e à realização de estudos 2019” para a cofinanciamento, promovido pelo Camões - Instituto da Cooperação e da Língua, I.P: uma por parte do Observare com o projeto: *Gestão e Prevenção do Conflito na Guiné-Bissau*, a outra por parte do CIP com o projeto: *Estudo de investigação e de desenvolvimento tecnológico para ensino do português*, respetivamente. Em maio, foram divulgados os resultados e das 38 candidaturas submetidas, o projeto proposto pelo Observare foi um dos 7 selecionados para cofinanciamento.
- c) Em abril, a CEU prestou contas da gestão financeira quanto ao projeto aprovado no ano transato pelo Instituto Camões relativo à “Conferência Internacional A importância das Migrações para a Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável: O Compacto Global para uma Migração Segura, Ordenada e Regular” (1 de out.2018), da qual resultou uma monografia com o mesmo título, tendo esta publicação tido apoio financeiro também por parte da FACC/FCT, à qual se tinha solicitado financiamento;
- d) Em junho, o CEACT, por via da CEU/UAL, integrou uma parceria que levou a cabo a submissão junto da CML de uma candidatura conjunta ao programa BIP-ZIP-Bairros e Zonas de Intervenção Prioritária de Lisboa, cujo objetivo seria aproximar empresas e sociedade civil para fomentar parcerias e aumentar os recursos à criação de melhores oportunidades de desenvolvimento a nível local. Infelizmente, mas não foi a seleccionada.

## 5. Participação da CEU/UAL em concursos promovidos por entidades privadas

- a) Em novembro de 2018, a Associação EDA-Ensaios e Diálogos Associação, da Cova do Vapor (Almada), no âmbito do projeto TransforMar+, apoiado pelo Mar 2020-GAL ADREPES COSTEIRO, encomendou um orçamento ao CEACT para a realização de um estudo com vista à sensibilização ambiental e intervenção localizada na área dunar da Cova do Vapor. A proposta foi aceite, e o documento final - *Estudo de atuação e promoção dos recursos culturais, naturais e paisagísticos na Cova do Vapor* - foi entregue à EDA o qual, após aprovação, será disponibilizado no Repositório da UAL.
- b) Em finais de 2018, uma equipa do CEACT submeteu uma proposta à Fundação EDP com vista à realização de um Estudo cuja investigação visa a realização de um *compendium* - inventário gráfico do patrimonial de barragens portuguesas de produção elétrica. Tendo a proposta do projeto sido aprovada pela Fundação EDP, em maio de 2019, a colaboração entre aquela Instituição e a UAL foi formalizada contratualmente, tendo em vista o financiamento para



a elaboração do Estudo “Inventário Gráfico das Barragens Portuguesas”, no período de 24 meses.

- c) Em setembro de 2019, por via da CEU/UAL, enquanto Instituição Proponente, submeteram-se 2 candidaturas ao concurso “FCT e Aga Khan Development Network - 2º concurso de projetos conjuntos”: uma por parte do OBSERVARE: “*Responses to Climate Change: Improving Quality of Life (QoL) over time in Mozambique and Cape Verde*”, e outra do CIP: *Improving mental health care in prisons: a research action intervention with mental health professionals in Angola*. Os resultados deste concurso serão divulgados em março de 2020.

## 6. No quadro dos principais desenvolvimentos no âmbito dos Centros de I&D

Em junho de 2019, a FCT divulgou os resultados da avaliação preliminar das Unidades de I&D, no âmbito do concurso de Avaliação de Unidades de I&D 2017-2018. As Unidades Observare e o Ratio Legis obtiveram a classificação *Weak*, respetivamente, o CIP manteve a classificação *Good* e por esse motivo terá financiamento garantido por parte da FCT, para o período 2020-2023. De acordo com as Normas do concurso, em caso de desacordo com a nota da avaliação preliminar pronunciada pelo painel de avaliadores estrangeiros, as Unidades podiam apresentar a respetiva contestação, tendo sido esse o procedimento imediato levado a cabo pelo Observare e Ratio Legis. À data, a FCT ainda não divulgou os resultados finais.

Neste período, Out. 2018-Set. 2019, foi constante o nível de participação de Docentes/Investigadores em distintos congressos/conferências de referência, nacionais e internacionais, onde puderam apresentar os resultados finais e/ou *working progress papers* subjacentes aos projetos de I&D que desenvolvem, tendo desta participação resultado em várias publicações em revistas indexadas científicas nacionais e internacionais indexadas, como seja Web of Science e Scopus.

De uma forma objetiva, importa realçar o elevado trabalho desenvolvido levado pelas Unidades de I&D de que destaca as diversas iniciativas como seja a apresentação de candidaturas a concursos distintos para obtenção de financiamento externo, quer em sede de instituições públicas, quer privadas, sinal de mobilização que continua a ser muito positivo visando uma estratégia de crescimento e *outputs* e internacionalização da Universidade Autónoma de Lisboa.

Será fundamental para os 2.ºs e 3.ºs que os Centros de I&D da UAL, não avaliados pela FCT, possam desde já desencadear esforços para constituir uma equipa suficientemente estruturada para poder candidatar-se ao próximo concurso de Avaliação de Unidades de I&D FCT, em finais de 2023, ou, numa segunda via, associar-se em parceria com outras Unidades de I&D avaliadas na FCT. Esta é a

estratégia essencial a seguir para a sustentabilidade dos mesmos, a curto/médio prazo.

**No quadro das atividades científicas concretizadas pelos Centros de I&D, destacam-se as mais relevantes, a saber:**

### **OBSERVARE - Observatório de Relações Exteriores (Diretor: Prof. Luís Moita)**

Para o período em análise a que se reporta o presente Relatório de Atividades Científicas, a equipa de investigadores do Observare desdobrou-se em diversas frentes de trabalhos e projetos no âmbito das suas 3 linhas de investigação. Dando sequência ao ano transato, o Observare integrou vários novos elementos doutorados ao Centro, quer por via de convite, mas também por iniciativa dos próprios investigadores. A revista científica JANUS.NET (open access), indexada na Scopus, publicou os habituais 2 números semestrais.

Em janeiro de 2019, por via da CEU/UAL, o Observare submeteu 1 candidatura ao concurso promovido pelo Camões - Instituto da Cooperação e da Língua, I.P., designadamente, “Apoio à organização de conferências e seminários e à realização de estudos 2018” para cofinanciamento, tendo a mesma sido aprovada. Em fevereiro de 2019, foi submetida 1 candidatura ao “Concurso Estímulo ao Emprego Científico Individual” por parte de uma investigadora integrada do Observare. Embora muito próxima da nota positiva, infelizmente, sem financiamento atribuído.

Com o objetivo de divulgar os resultados dos projetos em curso, o Observare organizou vários seminários e conferências na UAL, e os seus investigadores fizeram-se representar em diversos eventos científicos no País e no estrangeiro, onde deu a conhecer os resultados de investigação científica no âmbito das linhas de investigação *Estudos de Segurança, da Paz e da Guerra; Espaços Económicos e Gestão de Recursos e Povos e Estados: construções e interações*. A equipa de investigadores do Observare publicou vários livros, e capítulos de livros, bem assim, um número elevado de artigos em revistas indexadas, entre elas revistas Scopus Q1.

Concluiu-se o projeto de investigação designado “Estudo da estrutura diplomática portuguesa”, de que resultou a publicação de uma obra, muito elogiada e bem-recebida pelo público e meios de comunicação social, cujo lançamento decorreu na UAL, dia 5 de junho de 2019.

Entre os dias 8-10 Maio, realizou-se a 4.<sup>a</sup> edição da conferência internacional “Europe as a Global Actor”, resultante de uma parceria entre o Centre for International Studies at ISCTE-IUL ([CEI-IUL](#)), o Observare, e a TSF, e em que um dia a mesma decorreu na UAL.

Nos dias 4-5 julho de 2019, fruto de um *Memorando* entre o Centre for Strategic Research and Analysis -CESRAN International e o OBSERVARE, realizou-se na UAL a 6th International Conference on Eurasian Politics and Society IEPAS2019, da qual que o Observare foi co-organizador. A Conferência contou com participação de um número elevado de especialistas e oradores de diversos países. No próximo ano, está previsto decorrer na UAL, a 7th edição desta conferência.

**CIP - Centro de Investigação em Psicologia (Diretor: Prof. João Hipólito; Coordenação Científica: Prof.<sup>a</sup> Odete Nunes)**

No âmbito do concurso de Avaliação das Unidades de I&D 2017-2018 da FCT, em 2018, o CIP integrou um grupo de investigadores doutorados da Universidade do Algarve, tendo esta Unidade de I&D, por essa via, se reestruturado e por inerência reforçado quanto ao número de projetos de I&D. Para o período em análise a que se reporta o presente Relatório de Atividades Científicas desenvolvidas no âmbito da linha global de investigação – *Vulnerabilidade Psicossocial e Contextos Instáveis* – as equipas de investigadores prosseguiram e, em alguns casos, concluíram os respetivos trabalhos subjacentes projetos de investigação, de que se destaca a publicação de livros e capítulos de livros, bem assim vários artigos em revistas Scopus resultantes das atividades de I&D.

Com o objetivo de divulgar os resultados dos projetos em curso, o CIP organizou vários seminários e conferências na UAL. Os projetos de I&D em curso, discriminam-se tal como seguem: *Avaliação de severidade da perturbação de stress pós-traumático (pspt) na população portuguesa: validação para a população portuguesa do posttraumatic stress disorder checklist 5 (pcl-5)* - João Hipólito (Investigador Responsável - IR). *Bem-estar, orientação para a felicidade & incapacidade associada à lombalgia* - Joaquim Monteiro (IR). *Determinantes psicossociais das diferenças individuais e burnout no cuidador da pessoa com demência: um estudo longitudinal* - Rute Brites (IR). *Outpus*: participação em 1 congresso internacional com *referee*, e 2 artigos submetidos para publicação; *Efeitos da perceção da experiência do parto na vinculação parental e na relação conjugal* – Odete Nunes (IR). *Outpus*: 2 artigos em revistas indexadas na Scopus; participação em 3 congressos internacionais com *referee*. *E-sports: personalidade, fluxo e civilidade como fatores determinantes da performance* - Luisa Ribeiro (IR). *Outpus*: 1 cap. de livro nacional. *Estudo experimental sobre o impacto de grupos de canto no bem-estar, saúde e funcionamento cognitivo dos adultos seniores e Fatores transculturais do bem-estar* - Iolanda Galinha (IR). *Outpus*: participação em 1 congresso internacional e 1 nacional com *referee*; participação em 4 conferências por convite; 1 artigo em revista nacional com *referee*, 4 artigo revista nacional sem *referee*. *Famílias autónomas: a tailored multidisciplinary research & intervention* - Mónica Pires (IR). *Outpus*: participação em 3 congressos internacionais e 3 nacionais com *referee*; 1 paper e 6 abstracts publicados em *proceedings* de conferências. *Funcionamento familiar, coparentalidade e ajustamento da criança: estudo comparativo intercultural* - Mónica Pires (IR). *Horários escolares, tipo diurno, desempenho cognitivo e académico de crianças do 1º ciclo* - João Hipólito (IR). *Promoção da qualidade das relações interpessoais, da saúde e do bem-estar dos profissionais de saúde* - Tito Laneiro (IR). Terminou a recolha de dados quantitativos em vários hospitais, estando agora a decorrer a fase de elaboração de relatórios, e artigos para submissão. *Outpus*: participação em 4 congressos internacionais com *referee*, e publicação dos respetivos abstracts, nos *proceedings*; participação em 8 congressos internacionais e 1 nacional, com *referee*; organização de conferência na UAL. *Relação entre qualidade do sono, bullying, desempenho académico e comportamento em sala de*

*aula em crianças de idade escolar e Mindfulness, em contexto escolar com crianças e adolescentes* - Ana Gomes (IR). *Outputs*: 2 capítulos de livro nacional; 2 artigos na Web of Science; 6 artigos em revistas indexadas na Scopus; 5 artigos em revistas internacionais indexadas, e 3 em revistas nacionais com *referee*; participação em 4 congressos internacionais com *referee*, 1 em congresso nacional com *referee*, e publicação de 2 *papers* nos *proceedings*. *Repositório de instrumentos de avaliação para aprendentes de língua segunda em contexto educativo* - Sandra Figueiredo (IR). *Outputs*: 2 capítulos de livro; 4 artigos em revistas internacionais indexadas, e 2 em revistas nacionais com *referee*. *Avaliação do contexto familiar de menores em risco* - Cristina Nunes (Coord.); *Centro internacional sobre o envelhecimento* - Gabriela Gonçalves; *Diversidade social e cultural no trabalho e na vida social: fatores de vulnerabilidade* - Gabriela Gonçalves. *Europe – ensuring unity and respect as outcomes for people* - Joana Santos. *Friends – fostering resilience – inclusive education and non-discrimination in schools* - Alexandra Gomes. *Milagre: matemática interativa implementando um modelo de blended-learning com realidade aumentada e game books* - Cátia Martins. *Variáveis transdiagnósticas nas perturbações psicopatológicas* - Antónia Ros (Coord.).

#### **RATIO LEGIS - Centro de Investigação e Desenvolvimento em Ciências Jurídicas (Diretor: Prof. Ruben Bahamonde)**

Para o período em análise, a que se reporta o presente Relatório de Atividades Científicas continuaram a ser publicados os 2 números da Revista Galileu, no respetivo *site*. Continuaram os esforços com vista ao alargamento de parcerias estratégicas com outros centros de investigação e instituições de ensino superior, bem como o intercâmbio de docentes, não-docentes e investigadores. Com o objetivo de divulgar os resultados dos projetos em curso, o Ratio Legis organizou, ou coorganizou diversos seminários e conferências na UAL. No âmbito das atividades de I&D desenvolvidas resultante da "Conferência Internacional A importância das Migrações para a Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável: O Compacto Global para uma Migração Segura, Ordeira e Regular" (1 de Out. 2018), foi publicada uma monografia com o mesmo título. Ainda subjacente aquele tema, foram publicados 5 artigos em revista espanhola indexada na Scopus. Prosseguiram os trabalhos subjacentes ao projeto *Direitos Humanos, Cultura de Paz de Fluxos em que se pretende propor um modelo de "centros de inserção social" para os migrantes, especialmente os forçados, no âmbito da cultura de paz, sob coord. dos Profs. Alex Pires, e Pedro T. Rosário*. Neste período, a equipa organizou e participou em diversas conferências sobre o tema, na UAL e no Brasil, tendo-se publicado 5 artigos, em revistas nacionais e internacionais, 1 livro, e 2 capítulos de livro internacional. Quanto ao projeto *Corpus Delicti – Estudos de Criminalidade Organizada Transnacional sob coord. do Prof. Manuel Valente*, em que se pretende, entre outros objetivos, a criação de uma rede internacional de estudos da criminalidade organizada para debate e troca de ideias gerais, de experiências concretas promovidas pelos países no quadro da prevenção e repressão da criminalidade organizada transnacional, foram organizados 3 seminários, e resultou a publicação de 3 livros.

### **CEACT - Centro de Estudos de Arquitetura, Cidade e Território (Diretora: Prof. Filipa Ramalhete)**

Para o período em análise a que se reporta o presente Relatório de Atividades Científicas, o CEACTION concluiu alguns dos seus projetos e deu início a outras atividades planeadas, por via da sua equipa de investigadores, conforme seguem: relativamente à revista *Estudoprevio.net*, em 2018/2019 foram editados e lançados os números 14 e 15. No número 14 foi entrevistado o Prof. Rui Mendes (UAL) e, no 15, o arq. Pere Buil, mantendo a lógica de ter em cada ano uma entrevista a um arquiteto estrangeiro. No n.º 15, foi publicado um dossier temático (Art and community: critical perspectives).

Em maio de 2019 deu-se início a um novo projeto “Inventário Gráfico das Barragens Portuguesas”, que está a ser realizado ao abrigo de um protocolo com a Fundação EDP, que o financia na sua totalidade. O objetivo é produção de um catálogo gráfico representativo do património industrial elétrico em Portugal, a partir do inventário patrimonial de barragens portuguesas de produção elétrica, através do rigor do desenho arquitetónico e levantamento fotográfico.

Quanto ao *Laboratório de Intervenção em Arquitetura – INSITU*, a edição de 2019, a convite do festival de teatro e artes performativas Materiais Diversos, foi um pouco diferente, com o formato de residência artística, no qual os alunos e tutores permaneceram em Minde, para o desenho e construção do ponto de encontro, estrutura central do festival para a realização de eventos, bilheteira, espaço de venda de artigos. A estrutura foi integralmente desenhada e construída no local. Entre os tutores esteve Mathias Ballestrem, da HafenCity Universität, Hamburgo, com a qual foi feito um protocolo Erasmus, que permitiu a participação de alunos alemães. *Outputs*: 1 conferência científica internacional, 1 nacional com *referee*, respetivamente, e 1 por convite; organização de 1 conferência.

No que diz respeito ao projeto *Estudo de atuação e promoção dos recursos culturais, naturais e paisagísticos na Cova do Vapor*, o mesmo encontra-se concluído, tendo já sido entregue e, assim que aprovado, será disponibilizado no Repositório da UAL. Este projeto resultou de uma encomenda da associação EDA – Ensaios e Diálogos Associação ao CEACTION/UAL, no âmbito do projeto TransforMar+, apoiado pelo Mar 2020-GAL ADREPES COSTEIRO, na sequência de um conjunto de ações promovidas por aquela associação, com vista à sensibilização ambiental e intervenção localizada na área dunar da Cova do Vapor (Almada). No que concerne ao projeto: *Livro Fazer uma escola. DA/UAL20 To built a school. DA/*, partindo das entrevistas realizadas no âmbito da revista Estudo Prévio, foi elaborado um livro, com o intuito de celebrar os 20 anos do departamento de Arquitetura da UAL. Com a publicação desta obra, procede-se à divulgação da história do DA/UAL, mas também dum projeto de investigação que existe desde 2011, a revista Estudo Prévio.

Quanto ao projeto *Atlas da Almirante Reis*, projeto realizado em parceria com o CICS.Nova, a Junta de Freguesia de Arroios e a CML, cuja publicação será uma obra original *Atlas Almirante Reis*, o mesmo encontra-se fechado, tendo a impressão sido, na sua quase totalidade, apoiada por via do concurso para financiamento levado a

cabo junto da Linha de Apoio a Publicações, da CML. *Outputs*: 2 comunicações em conferência científica internacional e 1 nacional, com *referee*; publicação 1 artigo em revista nacional com *referee*. O CEACT tem em curso o projeto *Um monumento para o Lousal*, um projeto de Arte Pública Colaborativa, cujo convite surgiu na sequência do sucesso do projeto Monumento à Multiculturalidade (Monte de Caparica, Almada). Decorreu em 07 de Dez. 2019, no Lousal a cerimónia de inauguração da primeira de três esculturas que resultaram do projeto *Um monumento para o Lousal*. Trata-se de um projeto de arte pública colaborativa, apoiado pela Câmara Municipal de Grândola e coordenado pela Faculdade de Belas Artes da UL, do qual o CEACT é parceiro ativo desde o início. Foi com grande satisfação que foi concluída a primeira de cinco esculturas. *Outputs*: 1 conferência científica nacional com *referee*.

Quanto ao projeto: *Que esculturas para o IPS*, a convite da Faculdade de Belas Artes da UL, na sequência dos diversos projetos de arte pública colaborativa já feitos em parceria, o CEACT/UAL foi convidado para estar presente e acompanhar o processo de dinamização com o objetivo de construir um conjunto de esculturas para celebrar os 40 anos do IPS - Instituto Politécnico de Setúbal. Em resultado da análise das sessões de trabalho, uma equipa de alunos de escultura apresentou e realizou 5 propostas de esculturas em cerâmica, que foram executadas e inauguradas no dia 7 de outubro de 2019.

No que se refere ao projeto *BIP/ZIP*, em fevereiro de 2019 foi lançada a Plataforma Digital que resultou do projeto (forumurbano.pt) e o Manual de Desenvolvimento Local. Estes foram apresentados em sessão pública e o Manual foi testado posteriormente no estudo realizado pelo CEACT para a Cova do Vapor. *Outputs*: 1 organização de 1 conferência.

Relativamente ao projeto *ASSIM - Activating Service-Sharing at InterMunicipal Scale*, sob coord. da Prof.<sup>a</sup> Filipa Ramalhete. Prosseguem os trabalhos e está em estudo o alargamento do projeto por parte da CIMT – Comunidade Internacional do Médio Tejo. *Outputs*: 3 conferências científicas internacionais e 1 nacional com *referee*, respetivamente.

A equipa de investigadores do CEACT/UAL) divulgou os resultados dos projetos desenvolvidos ao participar em 3 conferências internacionais e 2 nacionais com *referee*.

**Autónoma TechLab – Centro de Investigação e Tecnologias (Diretor: Prof. Mário Marques da Silva)**. Para o período em análise a que se reporta o presente Relatório de Atividades Científicas, o Centro promoveu a realização de diversos seminários e conferências na UAL, com o objetivo de divulgar os resultados dos projetos em curso. Continuaram os trabalhos em torno do projeto STEALTH, da linha de investigação Sistemas de Automação e Robótica, sob coord. pelo Prof. Daniel Silvestre. Quanto ao Projeto *Análise e Processamento de Informação Usando Aprendizagem Supervisionada e Não-supervisionada*, sob coord. do Prof. Gonçalo Valadão, cujo produto final originará a execução de aplicações de aprendizagem automática com dados reais diversos, resultou a participação em 1 conferência por convite, e a realização de seminário. Relativamente ao projeto *Low-Cost and Low-Complexity*



*Massive MIMO Systems for 5G*, sob coord. do Prof. Mário M. Silva, resultaram 4 artigos publicados em revistas Scopus; a participação em 6 congressos internacionais com *referee*, e publicação dos respetivos *papers* nos *proceedings*. **Relativamente ao projeto *Framework for Data Quality and Cleaning Management in the LOD (DCleanLOD)***, sob coord. da Prof.<sup>a</sup> Valéria Pequeno, resultou a participação em 3 congressos internacionais com *referee*, e publicação dos respetivos *papers*, nos *proceedings* dos mesmos.

### **CICH – Centro de Investigação em Ciências Históricas (Directora: Prof.<sup>a</sup> Maria H. C. Coelho)**

Para o período em análise a que se reporta o presente Relatório de Atividades Científicas, o CICH contou com vinte Investigadores e onze colaboradores, todos estes doutorandos. O conjunto dos trabalhos desenvolveu-se em torno de quatro linhas principais de pesquisa: História da Arte e do Urbanismo, com três “sub-linhas”: - Urbanismo e Monumentos Públicos, História da Arquitetura, Cenografia e Artes Performativas e História do Ensino das Belas-Artes em Portugal; História e Cultura das Organizações. Passado, Presente e Futuro; Arqueologia, com duas “sub-linhas” – Cultura Marítima e Memórias, Dinâmicas e Cenários. Da Pré-História à Época Clássica; História e Sociedade (séculos XIV-XVIII), com duas “sub-linhas” – Espaços, Poderes e Sociedades e Antroponímia, História e Sociedade. Produção científica: foram publicados dois livros. Os resultados dos investigadores traduziram-se na publicação de seis capítulos de livros, acrescida de cinco artigos em Revistas, seis entradas em Dicionários, dois prefácios e duas recensões críticas. Será ainda de salientar que alguns trabalhos de investigação, apresentados em reuniões científicas participadas por especialistas de diversos países, foram publicados em obras ou revistas no exterior, em S. Paulo, Londres, Roma, Toulouse e um bom número encontra-se também online. Os investigadores do CICH foram solicitados do exterior a elaborarem o significativo número de cinquenta e um pareceres sobre os mais diversos estudos que foram publicados em revistas ou apresentados em reuniões científicas. Participam ainda os investigadores do CICH em diversos Projetos de Investigação com equipas alargadas de especialistas de diferentes Unidades de Investigação, que lhes permite uma investigação em rede e transdisciplinar. Na Transmissão e disseminação do conhecimento. Os investigadores do CICH participaram num total de trinta comunicações ou conferências, tendo sido algumas delas apresentadas no estrangeiro – Espanha (Corunha e Madrid), Andorra, França (Paris e Toulouse), Chile (Santiago do Chile) e Brasil (S. Paulo, Portalegre e Rio de Janeiro).

### **CARS - Centro de Análise Económica da Regulação Social (Diretor: Prof. Arlindo Alegre Donário)**

Para o período em análise a que se reporta o presente Relatório de Atividades Científicas, no âmbito da linha de investigação – *Regulação Económica e Social e Análise Económica do Direito* –, em julho de 2019 foi publicada a obra *Direito, Política e Economia - Atualidades e Tendências*, com prefácio do Professor Arlindo Alegre

Donário. Em janeiro de 2019, os Professores António D. Santos e António Cabeças participaram, como oradores, no 8th International Congress on Technology, Science and Society 2019, que ocorreu em Lisboa. Em junho, o Professor António D. Santos participou no XXXIII Congresso da ASEPELT - Associação Internacional de Economia Aplicada, que decorreu em Vigo, tendo os abstracts sido publicados na revista *Anales de Economía Aplicada*, tendo, entretanto, sido convidado para integrar o Scientific Committee da edição XXXIV/2020. Em agosto, o Professor António D. Santos participou na Conferência European Network for Housing Research (ENHR), na Universidade Harokopio, em Atenas. Em setembro 2019, foi publicada a obra *Housing policy and tenure types in the 21st century: a Southern European perspective*, que contém um capítulo da autoria do Professor António D. Santos, resultado do *paper* que apresentou na Conferência de Uppsala em junho/2018, e ainda neste mês, do mesmo autor, foi publicado um *paper*, na revista International Journal for Quality Research, Volume 13 N. 4. Foi publicado um *paper* dos Professores António D. Santos e António Cabeças “A confiança dos clientes portugueses na evolução da banca”, na Revista Internacional de Ciências Sociais, volume 8 nº 3 de 2019, resultado trabalho conjunto apresentado na Conferência *8th International Congress of Technology, Science and Society*.

#### **NIP@COM - Núcleo de Investigação em Práticas e Competências Mediáticas Digitais (Directora: Prof<sup>a</sup>. Paula Lopes).**

Para o período em análise a que se reporta o presente Relatório de Atividades Científicas, os investigadores do NIP@COM prosseguiram as atividades de I&D em torno de 4 projetos inerentes à Linha de Investigação *Práticas e competências mediáticas digitais*, a saber: Projeto 1: “Direitos Digitais: Uma *password* para o futuro”, sob coord. da Prof<sup>a</sup>. Paula Lopes e Dra. Fernanda Santos (DECO); Projeto 2: “Práticas, consumos e riscos digitais dos jovens universitários de Cabo Verde”, sob coord. dos Profs. Bruno Reis, Paula Lopes, e João Madeira (UNI-CV – Cabo Verde); Projeto 3: “Práticas, consumos y riesgos digitales de los jovens universitários de Querétaro”, sob coord. dos Profs. Bruno Reis, Paula Lopes, e Sergio Rivera Magos (UAQ-México); Projeto 4: “Práticas, consumos e riscos digitais dos jovens de Angola”, sob coord. dos Profs. Bruno Reis, Paula Lopes e Helder Bahu (ISCED-HUÍLA); Projeto 5: “Práticas, consumos e riscos digitais dos jovens de Moçambique”, sob coord. dos Profs. Bruno Reis, Paula Lopes e João Miguel (UEM-MOZ). Os trabalhos de operacionalização dos projetos acima mencionados continuaram com base numa pesquisa empírica com a aplicação de um inquérito extensivo por questionário, com vista à construção de uma base de dados no *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Destes projetos resultaram 3 *working progress papers* e os *outputs* seguintes: publicação, em Set. 2019, de um segundo *e-book* internacional, com *call for papers*, alusivo à “Comunicação Política”; 1 publicação em revista internacional com *referee*. Os investigadores participaram em 3 conferências científicas internacionais, e 1 nacional com *referee*, respetivamente.



**Obs.:** Dada a impossibilidade de neste espaço descrever, de forma exaustiva as atividades científicas desenvolvidas por cada Centro, a informação encontra-se, na íntegra, em Relatório constituído pela totalidade do Formulário I&D (Anexo n.º 1) e documentos anexos, relativos às mesmas.

Gabinete de Apoio à Investigação e Desenvolvimento.

UAL, 11 de dezembro 2019

*Cristina Dias*

## RELATÓRIO DE GESTÃO FINANCEIRA DOS PROJECTOS CEU – FCT 2015-2018

O processo de Avaliação das Unidades I&D 2013, levado a cabo pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), teve como objectivo “reforçar o papel das Unidades como um pilar fundamental na consolidação de um sistema de I&D moderno e competitivo”.

A Universidade Autónoma de Lisboa apresentou, junto da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), a candidatura de 3 Centros de Investigação, no âmbito da Avaliação e Financiamento das Unidades, a saber:

- a) Observare - Observatório de Relações Exteriores
- b) CIP - Centro de Investigação em Psicologia
- c) Ratio Legis - Centro de Investigação e Desenvolvimento em Ciências Jurídicas

Os 2 primeiros – Observare e CIP – obtiveram a classificação de Good, enquanto o terceiro a classificação de Poor e, por conseguinte, sem financiamento atribuído.

No dia 19 de Maio de 2015, a FCT efectuou o primeiro pagamento, a título de adiantamento de 15% do financiamento total do valor atribuído ao Observare, bem como o pagamento de 1/3 ao CIP, a executar conforme condições acordadas nos respectivos “Termos de Aceitação”, documento contratual assinado pelos responsáveis da Instituição Proponente, ou seja, a CEU - Cooperativa de Ensino Universitário e pelos Coordenadores de cada Unidade de I&D, Prof. Luís Moita, e a Prof.<sup>a</sup> Odete Nunes, respectivamente.

Em Abril de 2016, a FCT lançou a “Candidatura ao Programa de Recuperação 2016” para as Unidades de I&D sem financiamento ou aquelas que obtiveram apenas o financiamento base, e que estivessem em reorganização, tendo em conta a sua dimensão (número de membros integrados), e a intensidade laboratorial.

Este apoio financeiro, de carácter extraordinário visou apoiar o funcionamento das Unidades até à realização do novo exercício de avaliação (que aconteceu em 2018), ao qual o RATIO LEGIS, enquadrado na primeira categoria, concorreu apresentando o seu plano de recuperação para o biénio 2016-2017, ao abrigo do “Regulamento para Atribuição do Fundo de Reestruturação”. A resposta foi positiva, tendo a FCT comunicado, a 2 de Agosto de 2016, a atribuição do montante de 24.050,00€, pelo período de 24 meses.

Também o CIP, enquadrado na segunda categoria, concorreu apresentando um plano de recuperação, nos mesmos moldes. A resposta à proposta apresentada foi igualmente positiva tendo a FCT comunicado, a 12 de Agosto de 2016, a atribuição do montante de 14.050,00€, pelo período de 24 meses. Relembro que o CIP já beneficiava de um financiamento atribuído (após avaliação das Unidades de I&D de 2013).

Por indicação do CA da CEU, a gestão dos 4 financiamentos, junto da FCT, foi atribuída ao GAID (1 do Observare; 2 do CIP, e 1 do Ratio Legis), tendo este Gabinete ficado igualmente como elo de ligação entre a FCT e a Instituição Proponente (CEU) para o período 2015-2018. De destacar que este trabalho de gestão foi realizado em permanente e total sintonia com os Serviços Administrativos e Financeiros, em

particular com o Colega Dr. Pedro Santos. Nestes moldes, e neste contexto foi a primeira vez que a CEU teve a seu cargo a gestão de financiamento atribuído aos Centros de I&D pela FCT, e nesse sentido, ao longo destes 4 anos, tentamos corresponder e levar a cabo este processo da melhor forma. (Nem sempre foi fácil, mas fez-se).

Resumidamente segue breve nota com o valor total atribuído entre 2015-2018

Observare - Referência: UID/CPO/04155/2013

Valor total: € 73 333,33 (aprovado inicial: 50.000,00 Euros + 5.000,00 + reforço: 18.333,33 Euros).

Em fase de encerramento.

CIP - Referência: UID/PSI/04345/2013

Valor total: € 20 000,00 (15.000 Euros + 5.000 Euros)

Projecto com taxa de execução de 100%

CIP - Referência: UID/PSI/04345/2016

Valor total: € 18 147,92 (aprovado inicial: 14.050,00 Euros + reforço: 4.097,92 Euros).

Projecto com taxa de execução de 100%

Ratio Legis - Referência: UID/DIR/4441/2016

Valor total: € 35 450,00 (aprovado inicial: 24050,00 Euros + reforço: 11,400,00 Euros).

Projecto com taxa de execução de 100%

TOTAL: 146.931,25 Euros

Os 3 últimos projectos acima descritos já se encontram encerrados com taxa de execução de 100%, faltando ainda a FCT analisar as últimas despesas do Observare, submetidas em Fevereiro do corrente ano, mas que temos em crer, que também será bem sucedido.

Uma nota final para informar que a FCT decidiu atribuir um financiamento às Unidades de I&D durante o ano de 2019, por forma a garantir a continuidade das suas actividades, até à data de conclusão do processo de Avaliação de Unidades de I&D 2017/2018, cujos resultados se aguardam até final do presente ano. O montante atribuído foi de um "valor máximo equivalente ao financiamento médio anual atribuído no período de financiamento 2015-2018". A FCT informou que, "caso o processo de avaliação em curso esteja concluído antes de 31 de dezembro de 2019,

a data de término do projeto poderá ser antecipada, sendo o montante efetivo de financiamento proporcional à fração do ano que tenha decorrido até então”.

O total do financiamento atribuído aos 3 Centros de I&D para execução em 2019 ascende assim a € 42.177,00, do qual se apresentará posterior Relatório.

Gostaria, por fim, de ressaltar o impacto extremamente positivo que foi para a Universidade Autónoma de Lisboa, e toda a sua comunidade académica de, pela primeira vez, 3 Unidades de I&D serem avaliadas e financiadas pela FCT, integrando desta feita, o grupo de Instituições de Ensino Superior que contam com financiamento externo para que os seus Centros de Investigação possam desenvolver e levar a cabo as suas actividades de I&D. Por si só, demonstra a persistência e o trabalho realizado, nos últimos anos, pelos respectivos Coordenadores Científicos, com total apoio por parte da C.E.U., tendo sido um bom indicador para o incremento e valorização da área da Investigação, e como tal um contributo mais a acrescentar valor à UAL.

GAID, 10 de Outubro de 2019

Cristina Dias



## Anexo 9 – Lista dos docentes com carga horária atribuída



## Lista dos docentes com carga horária atribuída no ano letivo 2018/2019

Nome	Departamento	Grau	Área Científica	Categoria	Regime
	Arquitetura	Doutor	Proteção do ambiente	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Arquitetura	Especialista c/grau licenc	Artes	Prof. Associado s/Agregação	Tempo parcial
	Arquitetura	Doutor	Ciências Físicas	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Arquitetura	Especialista c/grau licenc	Arquitetura e Construção	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Arquitetura	Especialista c/grau licenc	Arquitetura e Construção	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Arquitetura	Especialista c/grau licenc	Arquitetura e Construção	Prof. Associado s/Agregação	Tempo integral
	Arquitetura	Licenciado	Arquitetura e Construção	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Arquitetura	Especialista c/grau licenc	Arquitetura e Construção	Prof. Associado s/Agregação	Tempo integral
	Arquitetura	Licenciado	Arquitetura e Construção	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Arquitetura	Licenciado	Arquitetura e Construção	Prof. Associado s/Agregação	Tempo parcial
	Arquitetura	Mestre	Arquitetura e construção	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Arquitetura	Especialista c/grau licenc	Arquitetura e Construção	Prof. Associado s/Agregação	Tempo integral
	Arquitetura	Especialista c/grau mestre	Arquitetura e Construção	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Arquitetura	Doutor	Humanidades	Professor Auxiliar c/agregação	Tempo parcial
	Arquitetura	Doutor	Arquitetura e Construção	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Arquitetura	Doutor	Arquitetura e Construção	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Arquitetura	Doutor	Arquitetura e construção	Prof. Associado s/Agregação	Colaboração
	Arquitetura	Mestre	Humanidades	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Arquitetura	Especialista c/grau licenc.	Arquitetura e Construção	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Arquitetura	Doutor	Arquitetura e Construção	Professor Associado	Docente de Carreira
	Arquitetura	Especialista c/grau licen.	Arquitetura e Construção	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Arquitetura	Especialista c/grau licenc	Arquitetura e Construção	Assistente Convidado	Tempo integral



	Departamento	Grau	Área Científica	Categoria	Regime
	Ciências da Comunicação	Doutor	Jornalismo e reportagem	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Ciências da Comunicação	Doutor	Ciências Sociais e do Comportam.	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Ciências da Comunicação	Mestre	Jornalismo e reportagem	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Ciências da Comunicação	Doutor	Informação e Jornalismo	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências da Comunicação	Especialista c/grau licenc	Informação e Jornalismo	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Ciências da Comunicação	Doutor	Informação e jornalismo	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Ciências da Comunicação	Doutor	Artes	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências da Comunicação	Doutor	Humanidades	Prof. Associado s/Agregação	Docente de Carreira
	Ciências da Comunicação	Especialista c/grau licenc	Artes	Assistente Convidado	Tempo integral
	Ciências da Comunicação	Especialista c/grau mestre	Informação e Jornalismo	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências da Comunicação	Doutor	Informação e Jornalismo	Professor Auxiliar s/Agregação	Docente de Carreira
	Ciências da Comunicação	Doutor	Humanidades	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Ciências da Comunicação	Doutor	Humanidades	Prof. Associado s/Agregação	Tempo integral
	Ciências da Comunicação	Doutor	Jornalismo e reportagem	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências da Comunicação	Doutor	Informação e Jornalismo	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Ciências da Comunicação	Licenciado	Informação e Jornalismo	Assistente Convidado	Tempo integral
	Ciências da Comunicação	Doutor	Informação e jornalismo	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências da Comunicação	Doutor	Ciências Sociais e do Comportam.	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências da Comunicação	Especialista c/grau mestre	Informação e Jornalismo	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Ciências da Comunicação	Doutor	Informação e jornalismo	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências da Comunicação	Licenciado	Informação e Jornalismo	Assistente Convidado	Tempo integral
	Ciências da Comunicação	Doutor	Formação prof./form. e ciências educ.	Professor Auxiliar	Docente de Carreira

	Departamento	Grau	Área Científica	Categoria	Regime
	Ciências e Tecnologias	Especialista c/grau mestre	Informática	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Informática	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Ciências e Tecnologias	Licenciado	Engenharia e técnicas afins	Monitor	Docente de Carreira
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Engenharia e técnicas afins	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Informática	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Ciências e Tecnologias	Mestre	Engenharia e técnicas afins	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Engenharia e técnicas afins	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências e Tecnologias	Mestre	Informática	Assistente Convidado	Tempo integral
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Engenharia e técnicas afins	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Engenharia e Técnicas Afins	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Engenharia e técnicas afins	Professor Associado	Docente de Carreira
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Engenharia e técnicas afins	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo Integral
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Matemática e Estatística	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Engenharia e técnicas afins	Professor Catedrático	Tempo Integral
	Ciências e Tecnologias	Especialista c/grau mestre	Informática	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Eng <sup>a</sup> Electrot. e Computadores	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Física	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Informática	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Ciências e Tecnologias	Doutor	Informática	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Ciências Econ. Empresariais	Especialista c/grau licenci.	Ciências Empresariais	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Direito	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Matemática e Estatística	Professor Catedrático	Tempo integral
	Ciências Econ. Empresariais	Mestre	Ciências Empresariais	Assistente Convidado	Tempo parcial

	Departamento	Grau	Área Científica	Categoria	Regime
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Sociais e do Comportam	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Licenciado	Ciências sociais e comportamento	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Sociais e Comportamen.	Professor Auxiliar s/Agregação	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Sociais e Comportamen.	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Sociais e Comportamen.	Prof. Associado s/Agregação	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Serviços pessoais	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Matemática e Estatística	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Empresariais	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Sociais e Comportament	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Sociais e Comportament.	Professor Associado	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Licenciado	Ciências empresariais	Monitor	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Empresariais	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências empresariais	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Ciências Econ. Empresariais	Licenciado	Ciências Empresariais	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Empresariais	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo Integral
	Ciências Econ. Empresariais	Especialista c/grau licenci.	Saúde	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Licenciado	Informação e Jornalismo	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Empresariais	Prof. Associado c/Agregação	Tempo integral
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências empresariais	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Empresariais	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Ciências Econ. Empresariais	Especialista c/grau mestre	Ciências Empresariais	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Empresariais	Prof. Associado s/Agregação	Tempo integral

	Departamento	Grau	Área Científica	Categoria	Regime
	Ciências Econ. Empresariais	Especialista c/grau mestre	Ciências Empresariais	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Matemática e estatística	Professor Auxiliares/Agregação	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Empresariais	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Mestre	Ciências sociais e comportamento	Prof. Catedrático Convidado	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências empresariais	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Mestre	Direito	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Sociais e Comportamen.	Professor Associado	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Empresariais	Prof. Associado s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Especialista c/grau licenci.	Matemática e estatística	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Licenciado	Ciências Sociais e comportamento	Assistente Convidado	Tempo integral
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Serviços Pessoais	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Empresariais	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Mestre	Matemática e estatística	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Licenciado	Serviços pessoais	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Empresariais	Professor Associado	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências empresariais	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Licenciado	Ciências empresariais	Assistente Convidado	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Ciências Empresariais	Professor Auxiliar	Docente de Carreira

	Departamento	Grau	Área Científica	Categoria	Regime
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Serviços Pessoais	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Especialista c/grau licenci.	Ciências Empresariais	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Ciências Econ. Empresariais	Doutor	Serviços pessoais	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Ciências Econ. Empresariais	Especialista c/grau mestre	Ciências Empresariais	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Direito	Doutor	Direito	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Direito	Mestre	Direito	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Direito	Especialista c/grau mestre	Direito	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Direito	Doutor	Direito	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo integral
	Direito	Doutor	Direito	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Direito	Doutor	Direito	Prof. Associado s/Agregação	Tempo parcial
	Direito	Doutor	Direito	Prof. Associado s/Agregação	Tempo integral
	Direito	Doutor	Direito	Professor Catedrático	Docente de Carreira
	Direito	Doutor	Ciências sociais e comportamento	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Direito	Doutor	Direito	Professor Catedrático	Docente de Carreira
	Direito	Especialista c/grau licenci.	Direito	Prof. Associado s/Agregação	Tempo integral
	Direito	Doutor	Direito	Prof. Associado s/Agregação	Tempo integral
	Direito	Licenciado	Direito	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Direito	Mestre	Direito	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Direito	Doutor	Direito	Prof. Associado c/Agregação	Tempo parcial
	Direito	Doutor	Direito	Professor Catedrático	Tempo parcial
	Direito	Especialista c/grau mestre	Direito	Professor Auxiliar s/Agregação	Tempo parcial
	Direito	Licenciado	Direito	Professor Convidado	Colaboração

	Departamento	Grau	Área Científica	Categoria	Regime
	Direito	Doutor	Direito	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Direito	Doutor	Direito	Professor Catedrático	Tempo parcial
	Direito	Doutor	Direito	Prof. Associados/Agregação	Tempo integral
	Direito	Doutor	Direito	Professor Associado	Docente de Carreira
	Direito	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Prof. Associados/Agregação	Tempo integral
	Direito	Mestre	Direito	Assistente Convidado	Tempo parcial
	Direito	Doutor	Direito	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Direito	Doutor	Direito	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Direito	Doutor	Direito	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Direito	Doutor	Direito	Professor Associado	Docente de Carreira
	História	Doutor	Humanidades	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	História	Doutor	Humanidades	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	História	Doutor	Humanidades	Professor Catedrático	Tempo integral
	História	Licenciado	Ciências Físicas	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	História	Doutor	Humanidades	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	História	Especialista c/grau mestre	Informação e Jornalismo	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	História	Mestre	Humanidades	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	História	Doutor	Humanidades	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	História	Doutor	Humanidades	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	História	Doutor	Arquitetura e construção	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	História	Doutor	Humanidades	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	História	Doutor	Humanidades	Professor Catedrático	Docente de Carreira
	História	Doutor	Humanidades	Professor Catedrático	Docente de Carreira

	Departamento	Grau	Área Científica	Categoria	Regime
	História	Doutor	Humanidades	Professor Catedrático	Tempo integral
	História	Doutor	Humanidades	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	História	Doutor	Humanidades	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	História	Doutor	Humanidades	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	História	Doutor	Artes	Professor Catedrático	Docente de Carreira
	História	Mestre	Humanidades	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Psicologia	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Psicologia	Doutor	Ciências sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Psicologia	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Psicologia	Especialista c/grau mestre	Matemática e Estatística	Professor Auxiliares/Agregação	Docente de Carreira
	Psicologia	Doutor	Ciências sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Psicologia	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Prof. Associados/Agregação	Tempo integral
	Psicologia	Doutor	Saúde e Ciências sociais e compor.	Professor Catedrático	Docente de Carreira
	Psicologia	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Psicologia	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Psicologia	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Psicologia	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Associado	Docente de Carreira
	Psicologia	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Psicologia	Doutor	Ciências sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Psicologia	Especialista c/grau licenci.	Saúde	Professor Convidado	Tempo parcial
	Psicologia	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Associado	Docente de Carreira
	Psicologia	Doutor	Ciências Sociais e do Comportamento	Investigador auxiliar	Tempo integral

	Departamento	Grau	Área Científica	Categoria	Regime
	Psicologia	Doutor	Ciências sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo integral
	Psicologia	Doutor	Ciências sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Psicologia	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Relações Internacionais	Especialista c/grau licenci.	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Relações Internacionais	Doutor	Ciências sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Relações Internacionais	Especialista c/grau mestre	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Relações Internacionais	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Associado	Docente de Carreira
	Relações Internacionais	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Relações Internacionais	Especialista c/grau mestre	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Relações Internacionais	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Associado	Docente de Carreira
	Relações Internacionais	Doutor	Humanidades	Professor Catedrático	Docente de Carreira
	Relações Internacionais	Especialista c/grau licenci.	Ciências Sociais e comportamento	Prof. Catedrático Convidado	Tempo integral
	Relações Internacionais	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo Integral
	Relações Internacionais	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira
	Relações Internacionais	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliares/Agregação	Tempo parcial
	Relações Internacionais	Doutor	Ciências Sociais e comportamento	Professor Auxiliar	Docente de Carreira





## Anexo 10 – Participação dos docentes em atividades na UAL, fora da UAL e publicações



## Anexo 11 – Representações do Reitor





## Representações do Reitor no ano letivo 2018/2019

Data	Evento	Local
06-09-2018	Encontro "Edição Digital em Ciência Aberta: Caminhos e Oportunidades" promovido pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, a Fundação para a Ciência e a Tecnologia e a Direção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência	Teatro Thalia
26-09-2018	Sessão Solene Comemorativa do 25º aniversário do CPF-Centro Português de Fundações e XVI Encontro Nacional de Fundações	Fundação Oriente
02-10-2018	Confª Internacional "A importância das Migrações para a Agenda 2030 de Desenvolvimento sustentável" com Presidente da República e Ministro dos Negócios Estrangeiros	UAL
02-10-2018	Sessão Inaugural da 3ª Conferência internacional techLING'2018 - Línguas, Linguística e Tecnologia	UAL
03-10-2018	Conferência dedicada à Economia Comportamental (Pilares da Economia Comportamental) organizada pela Universidade Europeia	Universidade Europeia
08-10-2018	Audiência a uma Comitativa do Instituto Superior Politécnico de Benguela	UAL
08-10-2018	Reunião com o Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior no âmbito da Direção da APESP	Palácio das Laranjeiras
09-10-2018	Cerimónia de entrega de prémios da 12.ª Edição do Concurso EDP University Challenge 2018	Sede da EDP
12-10-2018	Receção por motivo da Fiesta Nacional de Espanha	Embaixada de Espanha
17-10-2018	Apresentação do livro de Prof. Amado Mendes "Zurich em Portugal - 100 anos de história"	UAL
16-10-2018	Cerimónia de Tomada de Posse ELSA-European Law Students Association	UAL
05-11-2018	Participação na sessão inaugural do CYTED Fóruns 2018 - Multilatinas: Estratégias de internacionalização e sustentabilidade	UAL
13-11-2018	Conferência "Talento 4.0: Gerir Pessoas e Equipas na Era Pós-Industrial" c/João Paulo Feijó	UAL
14-11-2018	18º Encontro de Gestoresl "Mentes Digitais - Ficção Científica ou Futuro Próximo ?" c/Presidente do IST	Fundação Portuguesa das Comunicações
19-11-2018	Receção da Embaixada da Coreia por ocasião do Dia Nacional, a bordo do Navio Chungmugong	Terminal de Cruzeiros de Lisboa
21-11-2018	Apresentação do DISCOVERY Autónoma: Solução de pesquisa integrada	Biblioteca da UAL
22-11-2018	Abertura do 1º Congresso ADSP (Autónoma Academy)	UAL
23-11-2018	Seminário comemorativo dos "50 anos da Investigação Operacional na Marinha"	Escola Naval
29-11-2018	Sessão de Abertura da 1ª Conferência Internacional do OBSERVARE "Resolução de Conflitos e Estudos da Paz"	UAL
05-12-2018	Conferência "Sistemas legais em perspetiva sino-europeia: Visão geral e aproximações"	UAL



Data	Evento	Local
10-12-2018	Lançamento do livro "As Décadas de Ceuta (1385-1460)" (Prof. Armando Carvalho Homem e Helena Cruz Coelho)	UAL
10-12-2018	Sessão de Encerramento da Conferência do 70º aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos: evolução e novos direitos	UAL
11-12-2018	Apresentação Pública PEDIPEDIA - Enciclopédia Pediátrica Médico-Cirúrgica	UCP - Auditório Cardeal Medeiros
14-12-2018	Grants 2014-2021 - Lançamento do Fundo de Relações Bilaterais	Palácio Foz
17-12-2018	Cerimónia comemorativa dos 230 anos da criação da Secretaria de Estado dos Negócios da Fazenda	Salão Nobre do Ministério das Finanças
17-12-2018	Lançamento do livro de Luís Mira Amaral "Gestão para Engenheiros"	Ordem dos Engenheiros
28-01-2019	Assinatura do memorando Observare/CESRAN International enquanto coorganizadores da IEPAS 2019	UAL
01-02-2019	Sessão Solene do Dia Nacional da UCP	UCP
13-02-2019	Reunião-Debate sobre a Internacionalização da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, organizada por várias Secretarias de Estado	MNE
15-02-2019	Reunião da Comissão de Acompanhamento do Mecanismo Financeiro do Espaço Económico Europeu 2014-2021	Presidência do Conselho de Ministros
20-02-2019	Abertura das Jornadas Internacionais "Os desafios do Direito no séc. XXI"	UAL
15-03-2019	Conferência "Europa, presente e futuro" organizada pelo Núcleo de Alunos de Relações Internacionais da UAL	UAL
22-03-2019	Conferência "Para onde vai a Europa?"	F. Calouste Gulbenkian
03-04-2019	Intervenção no momento inaugural do Colóquio Brasil e EU, com o patrocínio da Associação de Economia Social e do Fórum dos Administradores de Empresas	UAL
17-04-2019	Intervenção na Conferência "Europa: Presente e Futuro", organizada pelo Núcleo de Alunos de Relações Internacionais	UAL
08-05-2019	Abertura da Conferência Internacional "Europe as a Global Actor" (coorganizada pelo Observare/Centro Invest. ISCTE/TSF)	UAL
08-05-2019	Apresentação do livro "The relevance of migration for the 2030 Agenda for Sustainable Development. The Global Compact for Safe, Orderly and Regular Migration" coordenado pela Profª Constança Urbano de Sousa	UL
08-05-2019	Jantar da Conferência "Europe as a Global Actor"	UAL
17-05-2019	Homenagem ao Prof. António Marques de Almeida	UAL
21-05-2019	Seminário s/Qualidade nas IES c/Doutor Sérgio Machado dos Santos (Administrador da A3ES)	UAL
23-05-2019	Comemoração 840º aniversário do reconhecimento da Fundação de Portugal, organizado pela Soc. Histórica da Independência de Portugal	Soc. Histórica Indep.Portugal
24-05-2019	Intervenção na 2ª edição da Feira da Cultura Africana, organizada pela Associação dos Estudantes Africanos da UAL	UAL
27-05-2019	Abertura e Moderação da Conferência "Meeting the Challenges of the Ageing Society : the experiences of Portugal and South Korea" c/Sung-Jo Park, no âmbito da Cátedra Korea and East Asia	UAL



Data	Evento	Local
29-05-2019	Conferência ANACOM 2019: os desafios da Sociedade Digital	Fundação Portuguesa Comunicações
03-06-2019	Lançamento do livro do Observare "Estudo da estrutura diplomática portuguesa"	UAL
06-06-2019	Conferência "Internet, 50 anos. Comunicação em rede", organizada pelo Grupo Comunicação, Media e Cidadania (CMC) e NIP.COM do Departamento de Ciências da Comunicação, UAL	Fundação Portuguesa das Comunicações
03-07-2019	XXIX Encontro da AULP- Associação das Universidades de Língua Portuguesa	Inst. Politécnico de Lisboa
04-07-2019	6th International Conference on Eurasian Politics and Society (IEPAS 2019), coorganizada pelo Observare e CESRAN International	UAL
05-07-2019	Assembleia Geral da AULP- Associação das Universidades de Língua Portuguesa	Inst. Politécnico de Lisboa
11-07-2019	Última lição do Prof. Luís Moita "Sobre o conceito de relação"	UAL
12-07-2019	Lançamento do Livro de Armando Carvalho Homem "Revisitação de uma Polémica"	UAL
15-07-2019	Sessão inaugural da edição de 2019 da European Innovation Academy, organizado pelo Santander Portugal e a European Innovation Academy	Centro de Congressos do Estoril
16-07-2019	L CICA International Conference "Conflict and Political Psychology", co-organizado por CICA, U. Nebrija e UAL	UAL
22-07-2019	Lançamento do livro de José Luís Carneiro "Valorizar os portugueses no mundo"	INCM





## Anexo 12 – Protocolos, convénios e parcerias



## Protocolos, convénio e parcerias - 2018/2019

### Celebrados com entidades nacionais:

Data	Departamento	Entidade	Objeto	Duração
30-10-2018	Dep. História	Fundação Amélia da Silva de Mello	Acompanhamento do projeto de gestão documental da FAM em colaboração com equipa da NOVA SBE	6 meses
03-12-2018	Biblioteca	FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia	Protocolo relativo às condições de acesso à iniciativa B-ON	1 ano
06-12-2018	CIP - Centro de Investigação em Psicologia da UAL	Direção-Geral das Artes	Projeto de investigação "Grupos de Canto para Seniores - Estudo experimental sobre o impacto de grupos e canto no bem-estar dos adultos seniores"	até à conclusão do projeto
01-01-2019	Centro de Arbitragem	Junta de Freguesia de Cascais Estoril	Protocolo de Cooperação institucional no que respeita às atividades desenvolvidas em matéria de meios alternativos de resolução de conflitos	1 ano
12-04-2019	Dep. História	Imprensa Nacional Casa da Moeda	Protocolo que visa estabelecer e promover a cooperação na coedição da obra "Guia de História Financeira: Banca e Seguradoras, séc. XIX-XX"	3 anos
10-05-2019	CEACT-Centro de Estudos de Arquitetura, Cidade e Território	Fundação EDP	Protocolo que visa a colaboração no desenvolvimento do Estudo "Inventário Gráfico das Barragens Portuguesas"	1 ano
27-05-2019	Observare	CIDTFF da Universidade de Aveiro	Acordo de Cooperação no âmbito das áreas de investigação "Abandono e o (in)sucesso escolar no ensino superior"	3 anos
25-06-2019	Centro de Arbitragem	União das Freguesias de Sintra	Protocolo de Cooperação institucional no que respeita às atividades desenvolvidas em matéria de meios alternativos de resolução de conflitos	24 meses

### Celebrados com entidades estrangeiras:

04-10-2018	CEU	Centro Universitário Geraldo di Biase	Protocolo de Cooperação nas áreas: Intercâmbio cultural, científico e académico	5 anos, renovado automaticamente
12-12-2018	Dep. História	Manouba University	Protocolo de Cooperação para promover a mobilidade internacional, académica, científica e cultural.	1 ano
12-12-2018	Dep. Direito	Departamento de Polícia Federal do Brasil	Acordo de Cooperação visando o benefício mútuo da interação escolar, do intercâmbio cultural, da pesquisa e de outras formas de colaboração académica	5 anos
28-01-2019	Observare	CESRAN Internacional - Centre for Strategic Research and Analysis	Memorandum of Understanding to deliver the 6th International Conference on Euroasian Politics and Society IEAPAS2019	fim do projeto
15-03-2019	GRI - Gabinete de Relações Internacionais	Universidade do Vale do Paraíba	Protocolo de Cooperação nos domínios técnico, científico e pedagógico e outros que se venham a considerar pertinentes	até à denúncia por qualquer dos outorgantes
06-06-2019	CEU	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira	Convénio Interinstitucional visando conjugar esforços para a utilização dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio pela UAL.	60 meses



## Anexo 13 – Doutoramentos na UAL (2018/2019)



## Doutoramentos na UAL no ano letivo 2018/2019

Data	Doutoramento	Candidato	Título da Tese	Nota
10-09-18	Direito		A tutela jurisdicional dos direitos da criança em Portugal e Moçambique, contributo para a sua proteção efetiva: o acesso à justiça	16
20-09-18	Direito		Constituição e Confronto de Direitos: A liberdade de informação jornalística e a inviolabilidade da intimidade, da vida privada, da honra e da imagem das pessoas	12
25-10-18	Direito		O agente infiltrado digital: Contributo para o estudo das vicissitudes da recolha de prova em direito penal informático	16
12-02-19	Direito		Princípio da Relatividade da Sentença Penal Transitada em Julgado	10
23-04-19	Direito		A tutela jurisdicional efetiva em matéria administrativa em Angola	16
25-06-19	Direito		As novas tecnologias e suas perspetivas no direito do trabalho da sociedade contemporânea (século XXI)	18
10-07-19	Direito		O Exercício do direito fundamental de manifestação: a ingerência pelas forças de segurança	14
18-07-19	História		Arqueologia Cognitiva e Epidemiologia Cultural. Estudos Aplicados sobre o Fenómeno da Arte Rupestre do Calcolítico	18
19-07-19	Direito		A (im)possibilidade do empregador conhecer a identidade genética do empregado	18





## Anexo 14 – Relatório de Atividades do GRI Gabinete de Relações Internacionais





## Gabinete de Relações Internacionais (GRI) Relatório de Atividades 2018-2019

O balanço de atividade do Gabinete de Relações Internacionais no ano de 2018-2019 é muito positivo, tendo-se cumprido os objetivos propostos.

### 1. Consolidação institucional e visibilidade da UAL no plano nacional e internacional.

Atualização constante da informação sobre o GRI e respetivas atividades no *website* da UAL, em português e inglês, sobre: Erasmus+, atribuição da Carta Erasmus 2014-2020, Declaração de Compromisso Institucional, lista de protocolos internacionais, candidaturas Erasmus+, documentos de suporte, informação sobre a UAL, informação diversa destinada a alunos *incoming* tanto das universidades europeias como das brasileiras (mobilidade extraeuropeia) (aulas de português, alojamento, sistema de *buddies* etc.). Resposta e reencaminhamento aos departamentos de pedidos de informação externos. Tradução para inglês de candidaturas à A3ES, FCT, processo de autoavaliação das unidades orgânicas da Universidade e artigos científicos de membros dos vários centros de investigação.

### 2. Programas de Mobilidade Internacional/Programa Erasmus+.

No relatório final institucional Erasmus+ que o GRI preencheu e submeteu à Agência Nacional/Comissão Europeia em novembro de 2018 relativamente ao ano anterior, a gestão e execução do projeto obteve uma pontuação de 93/100 pontos, considerada excelente, com uma taxa de execução de mobilidades de 162% e de execução financeira de 100% (mais 14 fluxos do que os 21 contratualizados). Na candidatura às verbas Erasmus+ para o ano letivo de 2019-20, o financiamento obtido foi de €54 920 para um total de 29 participantes (€ 35.270 Euros/21 participantes em 2018-19; 31.175 Euros/20 participantes em 2016-17; €20.430 para 14 mobilidades em 2015-16), o que representa um acréscimo de cerca de quase 20.000 Euros. A gestão eficaz da verba/número de bolsas atribuídas para 2018-19 permitiu aumentar o número de mobilidades *outgoing* para 41, mais 20 do que as atribuídas. Aumento das mobilidades *incoming* (88 alunos, dos quais 63 Erasmus e 25 Brasil, 27 staff, dos quais 7 professores) e dos protocolos de 50 para 53. Uma aluna da UAL fez intercâmbio na PUC Rio através do programa de bolsas Santander, gerido pelo gabinete. Continuação do projeto *buddies* para facilitar a integração de alunos *incoming*, e das aulas de português. Continuação da vitrine Erasmus+ e do mapa de internacionalização da UAL. As 41 mobilidades distribuem-se da seguinte forma: 32 estudantes, dos quais 10 foram para Espanha (9 de Ciências da Comunicação para as universidades Complutense e Salamanca, 1 de Arquitetura para a Escola Politécnica de Madrid); 11 foram para a Polónia (Gdansk Academy of Banking, Gestão; AGH University of Science and Technology, Eng. Informática; Szczecin, Direito; Jagiellonian, C. Comunicação); 5 para a República Checa (Universidade de Pardubice, Gestão); 1 para a Alemanha (University of the Arts, Berlim, Arquitetura); 1 para a Eslováquia (Agricultural University in Nitra); 2 para Itália (La Sapienza, Direito; La Campania, R. Internacionais) e 1 para o Brasil (PUC Rio, Gestão). Seis funcionários da UAL fizeram mobilidade Erasmus+: 2 (SASE e GRI) na Poznan Technical University, Polónia; 2 (GRI e Secretaria) Karedeniz Technical University, Turquia, e 2 (Biblioteca) na Koc University, Turquia. Três professores (1 de Ciências da Comunicação e 2 de Relações Internacionais) deslocaram-se em missão de ensino às Universidades La Sapienza, Itália e Oxford, R.U. O relatório final institucional a enviar à Agência Nacional/CE ainda está a ser elaborado (para entrega até 30 de novembro), pelo que a avaliação final sobre a

execução do projeto só está prevista para o início de 2020. Prevemos uma elevada taxa de execução de mobilidades e financeira. O número de alunos *incoming* foi 88, dos quais 25 provenientes do Brasil, bastante superior ao do ano anterior (68, dos quais 11 do Brasil, 61 em 2016/17; 60 em 2015/16). O número de professores e funcionários visitantes foi 31 (36 em 2017-18), dos quais 7 professores, 4 para o Departamento de Gestão, 1 para Relações Internacionais, 1 para Ciências da Comunicação, e 1 para Direito. Os protocolos Erasmus+ aumentaram para 53 (50 em 2017-18; 44 em 2016-17; 38 em 2015-16). Demos continuidade ao sistema interno de recrutamento de *buddies* entre os nossos alunos, que ajudam os alunos *incoming* antes da sua chegada e durante a sua estadia (esclarecer dúvidas, mostrar a universidade, ajudar a encontrar casa etc.) a integrar-se na nossa comunidade e em Lisboa. Continuámos a ministrar aulas de português (intensivo e extensivo) aos alunos *incoming*, e manteve-se a vitrine expositora no corredor do Gabinete de Relações Internacionais com souvenirs oferecidos pelos visitantes *incoming*, assim como o mapa mundo da mobilidade no gabinete. Os estudantes de Ciências da Comunicação realizaram entrevistas ao GRI para posterior divulgação na UAL Media. Também com o objetivo de incentivar a mobilidade e consequente internacionalização da UAL, fizeram-se apresentações sobre o programa Erasmus+ e a mobilidade extraeuropeia nas salas de aula do primeiro ano, que já se traduziram no elevado aumento das mobilidades no presente ano letivo. Geriu-se e atribui-se uma bolsa Santander a uma aluna que foi estudar um semestre na PUC Rio. Os dados de mobilidade estão em anexo.

### **3. Promoção de redes de investigação com universidades parceiras.**

Três professores realizaram mobilidades “out” em universidades em Itália e Reino Unido (Relações Internacionais e Ciências da Comunicação). Os Departamentos de Gestão, Ciências da Comunicação, Relações Internacionais, Direito, o GRI, a Biblioteca, e o GIP acolheram docentes e funcionários *incoming*, respetivamente. O GRI realizou traduções científicas para os seguintes departamentos e/ou centros de investigação: CEACTION, CIP, OBSERVARE e RATIO LEGIS.

### **4. Apoio aos departamentos/unidades da UAL.**

O GRI respondeu aos pedidos de tradução, entre outros, solicitados pela Administração, Centros de Investigação, Departamentos e Secretaria da UAL. O GRI participou em reuniões externas sobre o programa Erasmus+. O GRI teve um papel importante na confirmação de qualificações obtidas na UAL, respondendo a solicitações de recrutadores de empresas internacionais. O GRI participou ativamente no processo de acreditação da UAL junto da A3ES (reuniões, redação de textos, edição de textos e tradução do processo), e na preparação e presença em visitas de entidades externas à Universidade.



## Estudantes da UAL em Mobilidade Erasmus+ 2018-19

País	Universidade	Nº de alunos	Género	Nº meses	Curso	Tipo de Mobilidade
Espanha	Complutense	3	F	5	C. Comunicação	Estudos
		2	F	5	Gestão	Estudos
	Salamanca	4	F	5	C. Comunicação	Estudos
	ETSA	1	M	5	Arquitetura	Estudos
República Checa	Pardubice	5	F	5	Gestão	Estudos
Polónia	Gdank Academy of Banking	1	M	9	Gestão	Estudos
		3	F	5	Gestão	Estudos
	Szczecin	1	F	5	Direito	Estudos
	Jagiellonian	1	F	5	C. Comunicação	Estudos
		1	M	5	C. Comunicação	Estudos
	AGH	4	M	5	Eng. Informática	Estudos
Eslováquia	Nitra	1	M	5	Gestão	Estudos
		1	F	5	Gestão	Estudos
Itália	La Campania	1	M	5	R. Internacionais	Estudos
	La Sapienza	1	F	5	Direito	Estudos
Alemanha	Arts Berlin	1	F	9	Arquitetura	Estudos

**Total: 31** (17 em 2017-18; 19 em 2016-17, 20 em 2015-16)

**C. Comunicação:** 8 alunos

**Gestão:** 13 alunos

**Arquitetura:** 2 alunos

**Relações Internacionais:** 2 alunos

**Engenharia Informática:** 4 alunos

**Direito:** 2 alunos

## Alunos em mobilidade extraeuropeia 2018-19 (Programa de bolsas Santander)

País	Universidade	Nº de alunos	Género	Nº meses	Curso	Tipo de Mobilidade
Brasil	PUC Rio	1	F	5		Estudos
					Gestão	

**Total de alunos em mobilidade: 32**



## Professores da UAL em mobilidade Erasmus 2018-2019

País	Universidade	Género	Nº	Curso/Serviço	Duração (dias)
Reino Unido	Oxford	M	1	Relações Internacionais	4
Itália	La Sapienza	M	1	Ciências da Comunicação	4
	La Sapienza	M	1	Relações Internacionais	4

**Total: 3** (3 em 2017-18; (2 em 2016-17; 2 em 2015-2016)

## Funcionários da UAL em mobilidade Erasmus 2018-2019

País	Universidade	Género	Nº	Curso/Serviço	Duração (dias)
Turquia	Koc University	F	2	Biblioteca	10
	Karadeniz Technical University	F	1	GRI	5
		M	1	Secretaria	5
Polónia	Poznan University of Technology	F	2	GRI, SASE	10

**Total: 6** (6 no ano letivo 2017-18; 4 no ano letivo de 2016-17, 2 no ano letivo 2015-16)



## Alunos Visitantes Erasmus+ e de intercâmbio no ano letivo de 2018-2019

País	Universidade	Género	Número	Curso
Espanha	La Salle	F	1	Arquitetura
	Valladolid	F	1	
	Alcalá	F	1	
	Granada	F	1	
		F	1	
	Cartagena	M	1	Economia
	Jaén	M	2	
	Comlutense	F	1	Relaç. Internacionais
	Pais Vasco	M	1	Ciências Comunicação
	Autónoma de Madrid	M	2	Gestão
Castilha La Mancha		F	1	
		F	1	Gestão
Brasil	UFSM	M	1	Arquitetura
		F	1	
	PUCRS	M	3	Direito
		F	4	
		F	1	
	UNISC	M	1	Gestão
		F	3	
	UFSM	M	1	Ciências Comunicação
		F	1	
		F	1	
		F	1	
	UGM FERP	F	1	Direito
	UNISAL	M	1	Eng. Informática
	UFSM	F	1	Gestão
PUC Rio	M	1	Relações Internacionais	
	F	1		
Unichristus	F	1	Arquitetura	
USP	F	2	História	
Itália	IUAV	M	1	Arquitetura
	POLIMI	M	2	
	La Sapienza	M	1	Ciências Comunicação
		F	2	
		M	2	
	La Campania	M	2	Relaç. Internacionais
	UNITO	M	1	Psicologia
F		1		
Roménia	SNSPA	F	5	Ciências Comunicação
		M	2	
República Checa	Pardubice	F	5	Gestão
Bulgária	UNWE	F	1	Gestão
Polónia	Szczecin	F	1	Ciências Comunicação
		M	2	
	JPA	M	1	Eng. Informática
	AGH	F	1	Eng. Informática
	Jagiellonian	F	4	Ciências Comunicação
Eslováquia	Nitra	M	2	Gestão
Turquia	METU	M	1	Rel. Internacionais
		M	1	Rel. Internacionais
Suíça	USI	F	1	Arquitetura
Alemanha	Kunste	F	1	Arquitetura
		M	2	
Noruega	NTNU	M	2	Arquitetura
		F	4	

**Total de alunos *incoming* (Erasmus+ e Brasil): 88** (68 em 2017/18; 61 em 2016/17 e 60 em 2015-2016)

**Legenda:** ETSA Madrid (Escuela Superior de Tecnologias de Arquitectura)





PUCRS (PUC Rio Grande do Sul)  
 UFSM (Universidade Federal de Santa Maria)  
 UNISC (Universidade de Santa Cruz do Sul)  
 USP (Universidade de São Paulo)  
 IUAV (Universidade de Veneza)  
 POLIMI (Politécnico de Milão)  
 UNITO (Universidade de Turim)  
 SNSPA (National School of Political and Administrative Studies)  
 UNWE (University of National and World Economy)  
 AGH (University of Science and Technology)  
 USI (Università della Svizzera Italiana)  
 UNISAL (Centro Universitário Salesiano de São Paulo)  
 JPA (Japanese-Polish Academy of Technology)  
 NTNU (Norwegian University of Science and Technology)  
 UGB FERP (Centro Universitário Gerardo de Biase)

#### Número de alunos por curso e por país de origem

Curso	Nº de alunos	Principal País de Origem	
Arquitetura	24	Noruega	6
C. Comunicação	15	Roménia	7
Gestão	16	Brasil, Rep.Checa	6
Economia	4	Espanha	4
Direito	10	Brasil	4
Psicologia	2	Itália	2
Relações Internacionais	10	Itália	5
Engenharia Informática e Tel.	3	Polónia	2
História	2	Brasil	2

**Professores Visitantes na UAL em mobilidade Erasmus 2018-2019**

País	Universidade	Género	Curso/Serviço	Duração (dias)
Polónia	Gdansk Academy of Banking	M	Gestão	3
Bulgária	UNWE	F	Gestão	3
Rep. Checa	Pardubice	M	Gestão	4
Reino Unido	Oxford	M	Relações Internacionais	3
Espanha	Salamanca	M	Direito	4
	Complutense	F	Gestão	4
Roménia	NUPSPA	F	C. Comunicação	6

**Total: 7****Funcionários Visitantes na UAL em mobilidade Erasmus 2018-2019**

País	Universidade	Género	Nº	Curso/Serviço	Duração (dias)
Espanha	Granada	F	1	GRI	8
		M	1		
	Complutense	M	1	Biblioteca	4
Polónia	Gdansk School of Higher Education	M	2	GRI	8
	Szczecin	F	1	GRI	4
		F	2	GRI	4
	Poznan	F	5	GRI	20
		M	1	GRI	4
	Lublin	F	3	GRI	12
		M	1	GRI	3
	AGH	F	2	GRI	8
Turquia	Bulent Ecevit	M	2	GRI	8
Roménia	National School of Political and Administrative Studies	M	1	GRI	4
		F	1	GRI	4

**Total: 24** (25 no ano letivo 2017-2018, 4 no ano letivo de 2016-17, 2 no ano letivo 2015-2016)

Carolina Peralta

Responsável pelo Gabinete de Mobilidades Internacionais, 6 de novembro de 2019



## Anexo 15 – Relatório de Atividades do Gabinete de Inserção Profissional





## Relatório de Atividades do GIP - Gabinete de Inserção Profissional setembro de 2018 a agosto de 2019

O GIP - Gabinete de Inserção Profissional tem como missão promover a empregabilidade dos alunos e diplomados da UAL e de uma efetiva interligação com o mundo empresarial, procurando desenvolver parcerias com as empresas e outras instituições, públicas e privadas, seja na divulgação e concessão de estágios, oferta de emprego e ainda na divulgação de programas e medidas de inserção dos licenciados no mundo empresarial.

O GIP procurou responder de forma célere e eficiente, às necessidades dos candidatos disponibilizando cerca de 260 ofertas de emprego, estágios profissionais, estágios curriculares, estágios de verão e programas de formação avançada.

No ano em análise, o GIP celebrou 42 protocolos de estágio no âmbito das saídas profissionais, facultando assim a realização de 42 estágios curriculares e profissionais aos finalistas e licenciados da UAL.

<b>DIVULGAÇÃO DE OFERTAS DAS EMPRESAS EMPREGOS, ESTÁGIOS CURRICULARES E PROFISSIONAIS</b>
DIVULGAÇÃO: Site institucional da UAL, Facebook da UAL, Facebook do GIP, Facebook dos ALUMNI, LinkedIn dos ALUMNI e presencialmente
1. <b>A2000</b> – Associação de apoio ao desenvolvimento
2. <b>ABREU</b> - Agência de viagens
3. <b>ABREU ADVOGADOS</b> – Sociedade de Advogados
4. <b>ACD, ANA CRISTINA DOMINGUES</b> – Escritório de Advocacia
5. <b>ACCENTURE</b> – Consultoria na área das IT
6. <b>ACEP</b> - Associação para a Cooperação entre os Povos
7. <b>AEROPORTO DE LISBOA</b>
8. <b>AICEP</b> - Agência para o Investimento e Comércio Externo de Portugal
9. <b>ALERTA EMPREGO</b> - Portal de emprego
10. <b>ALLENGLISH CARCAVELOS</b> – Cursos de inglês
11. <b>ALPARGATAS</b> - Calçado e lonas
12. <b>ALTICE</b> - Multinacional no setor das telecomunicações
13. <b>AMPLEMARKET</b> - Assistente virtual de vendas desenvolvido pela IA
14. <b>ANA COTRIM</b> – Escritório de Advogados
15. <b>ANIMAFEST</b> - Recrutamento e seleção de estudantes para estágios internacionais
16. <b>ARMISGROUP</b> – Desenvolvimento e implementação de soluções digitais
17. <b>ARQUICONSULT</b> – Consultoria de sistemas de informação
18. <b>ARTSOFT</b> - Soluções tecnológicas de apoio à gestão empresarial
19. <b>ARVATO SERVICES PORTUGAL</b> - Serviços de <i>outsourcing</i>
20. <b>ASKBLUE</b> – Serviços de consultoria especializada e domínio das TI
21. <b>ASML</b> - Fornecedor de sistemas de litografia
22. <b>ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA</b>
23. <b>ASSOCIAÇÃO 2000</b> - IPSS, Instituição Particular de Solidariedade Social
24. <b>ASSOCIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA (AULP)</b>
25. <b>ASSOCIAÇÃO SPIN</b> - Intercâmbio, Formação e Cooperação entre os Povos
26. <b>AUCHAN RETAIL PORTUGAL</b> - Distribuição comercial de bens e serviços
27. <b>AUTO1.COM</b> - Comercialização de veículos usados
28. <b>AUTORIDADE DE SUPERVISÃO DE SEGUROS E FUNDOS DE PENSÕES</b>
29. <b>BALLESOL</b> – Gestão de residências para a terceira idade
30. <b>BANCO ATLÂNTICO EUROPA</b> - Instituição Bancária
31. <b>BANCO EDMOND DE ROTHSCHILD</b> - Instituição Bancária
32. <b>BANKINTER</b> - Instituição Bancária
33. <b>BD ELECTRONICS</b> – Produtos de tecnologia para fabricantes



34. BERGFONE - Serviços de Telecomunicações e Informática
35. BET.PT - Jogo online e apostas desportivas
36. BETA-i - Consultora na área de IT
37. CAMPO AVENTURA - Júnior Resort
38. CENTURY 21 - Agência imobiliária
39. CHAVENOVA - Mediação Imobiliária
40. CHUBB CORPORATION - Companhia de seguros
41. CIEJD - Centro de Informação Europeia Jacques Delors
42. CIREP - Centro de Informação e Relações Públicas
43. CLEVERTI - Desenvolvimento de software e controle de qualidade
44. CODIT - Consultoria e tecnologia
45. COFINA - Sector de media
46. COLLEGIUM CIVITAS - Universidade (Polónia - Varsóvia)
47. COLLIERS - Agência Imobiliária
48. COMBINED INSURANCE, CHUBB - Seguradora de Acidentes Pessoais e Saúde
49. COMFORT KEEPERS - Serviços de Cuidados de Apoio Social e de Saúde
50. CONFIDENCIAL IMOBILIÁRIO - Banco de dados estatísticos de arrendamento
51. COMFORT KEEPERS - Apoio Domiciliário
52. CONSENSO - Consultoria, recrutamento e formação de pessoas
53. COVET GROUP - Design e Mobiliário de Luxo
54. CRÉDITO AGRÍCOLA SEGUROS - Seguradora
55. CRITICAL SOFTWARE - Software e sistemas de informação
56. CUATRECASAS, Gonçalves Pereira & Associados - Sociedade de advogados
57. CVP - CRUZ VERMELHA PORTUGUESA - Instituição humanitária
58. DAKE - Representante e distribuidor de cozinhas
59. DAMIA GROUP - recrutamento e seleção RH
60. DEVIR CAPA - Centro de Artes Performativas do Algarve
61. DISCOVER BALANCE - Exportação e Importação
62. DISCOVERY DIVISION - Consultoria e gestão
63. DRH - Pessoas, Grupos e Equipas
64. DXC TECHNOLOGY - Serviços globais de TI B2B
65. EDP - Eletricidade de Portugal
66. EDUCASOM - Associação de Artes e Cultura
67. EDU DIGITAL - Plataforma <i>E-learning</i>
68. ELEVUS - Consultoria e Gestão Integrada de Recursos Humanos
69. EMPOR - Importação e comercialização de tabaco
70. ESFD - Escola Secundária Ferreira Dias
71. EVERIS - Produtos e serviços de consultoria
72. EXCLUSIVE LISBON - Imobiliária, Grupo N. Pereira & Silva
73. EXPRESSVPN - Serviço de rede privada virtual
74. F. INICIATIVAS - Consultoria e Gestão
75. FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE LISBOA - FLUL
76. FARFETCH - <i>E-commerce</i> de moda de luxo nacional e internacional
77. FDS - DXC - Serviços globais de IT
78. FUNDAÇÃO DA JUVENTUDE - Apoio ao Emprego Jovem
79. FUNDAÇÃO ORIENTE
80. FUNDACIÓN UNIVERSIDAD EMPRESA (FUE) MADRID
81. GAC - Grupo de ação comunitária IPSS
82. GEORGE - Consultoria e Assessoria de Executivos
83. GLINTT - Tecnologia para a Saúde
84. GLOBAL MEDIA GROUP - Grupo de Media
85. GNB - Grupo Novo Banco
86. GRAVINER - Projetos de construção civil e obras públicas
87. GREENNETTECH - Recrutamento de TI, Tecnologia de Redes Verdes
88. GRUPO CIA DE TALENTOS - Consultoria de seleção e desenvolvimento
89. GRUPO FCM - Área da construção



90. GRUPO FUNDAÇÃO AIP – Lisboa Feiras Congressos e Eventos
91. GRUPO NOVO BANCO
92. GRUPO RENASCENÇA MULTIMÉDIA – Rádio Renascença
93. HANON SYSTEMS - Tecnologia e produtos <i>Climate</i>
94. HUMAN BRIDGE - Recursos Humanos, Recrutamento, Formação
95. HYPELABS - Cria redes <i>mesh peer-to-peer</i> entre todos os tipos de dispositivos
96. IG – FORMA – Consultores, informática e gestão
97. IMPACTRIP - Operador turístico
98. INDRA - Soluções tecnológicas integradas
99. INFRAESTRUTURAS DE PORTUGAL - Redes rodoviária e ferroviária nacionais
100. INNOVATIVE PRISON SYSTEMS - IPS -- Soluções de TI e Consultoria
101. INOVTERRA - Associação para o Desenvolvimento Local
102. INSTITUTO DA HABITAÇÃO E DA REABILITAÇÃO URBANA (IHUR)
103. INSTITUTO DE SAÚDE PÚBLICA DA UNIVERSIDADE DO PORTO – ISPUP
104. INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA
105. INSTITUTO SUPERIOR TÉCNICO
106. INTERMARCHÉ – Supermercados
107. IT NOW - Serviços de Tecnologia da Informação do Grupo la Caixa
108. ITUP - OUTSYSTEMS TRAINING PARTNER - Consultoria <i>OutSystems</i>
109. IZIREPAIR - Manutenção e reparação automóvel
110. KCS IT - Serviços de <i>Outsourcing</i>
111. KELLER WILLIAMS – Consultora Imobiliária
112. KPMG & ASSOCIADOS - Sociedade de Revisores Oficiais de Contas
113. KUIJPERS – Instalações técnicas
114. LEAVEN – Empresa do ramo de informática
115. LEMONADEVENTS - Empresa de organização de eventos
116. LIDL PORTUGAL - Multinacional do ramo retalhista
117. LPM - Comunicação e relações públicas
118. MAAT - Museu, Arte, Arquitetura, Tecnologia
119. MARIA DE FÁTIMA PIRES - Advogada
120. MARINHA – Direção de formação observatório da qualidade da formação
121. MDS - Consultoria e gestão de seguros
122. MEDIA LAB DN – Media Diário de Notícias
123. MINDSHIFT - <i>Talent Advisory</i> , Consultoria em Recursos Humanos
124. MINISTÉRIO DOS NEGÓCIOS ESTRANGEIROS
125. MODE MEDIA – Produções audiovisuais e marketing
126. MOORE STEPHENS - Auditoria e consultoria
127. MULTIPESOAL - Soluções globais de recursos humanos
128. MUNICÍPIO DE OEIRAS
129. MYCUJOO - Plataforma que transmite jogos de futebol, futsal e hóquei em “ <i>streaming</i> ”
130. NEWREST - Soluções de restauração
131. NOESIS – Desenvolvimento de soluções em <i>outsystems</i>
132. NORMÁTICA - Serviços de Informática
133. NOVA GAMA – Consultora na área das Tecnologias de Informação
134. NOVO RETALHO - Comércio por grosso não especializado do grupo SPAR Portugal
135. NUBALIA – <i>Google Premier Partner</i>
136. NUVIVALOR – Comercialização de marcas e suporte de tecnologia
137. OBSERVADOR – Edição de jornais
138. OK ESTUDANTE - Serviços de apoio à educação
139. ONU / UN FOOD & AGRICULTURE ORGANIZATION
140. ORDEM DOS FARMACÊUTICOS
141. ORDEM DOS NOTÁRIOS
142. PARCIALFINANCE - Mediação financeira
143. PAYROLL OFFICE – Agência de recrutamento
144. PIC MANEAGEMENT – Recrutamento e seleção de estudantes para
145. PINE CLIFFS RESORT - Resort de luxo





146.	PIPEDRIVE - Software de vendas
147.	PLMJ - Sociedade de Advogados
148.	POWERCHOICE - Importação e exportação de produtos e serviços
149.	PRECISE - Consultoria de Recursos Humanos
150.	<i>PROCHILD</i> - Colaboração Contra a Pobreza e a Exclusão Social
151.	PSA RETAIL - Concessões e reparadores autorizados automóveis
152.	PSICOTEC - Consultoria em Recursos Humanos
153.	PWC - Auditoria, consultoria e fiscalidade
154.	QBIT - Consultora de Recursos Humanos
155.	QDATA - Recolha e Tratamento de Dados
156.	QUORUMMASTER - Consultoria de mercados e empresas
157.	RÁDIO HORIZONTE FM - Rádio FM
158.	ROSÁRIO, GRAÇA & ASSOCIADOS - Sociedade de Revisores Oficiais de Contas
159.	RHMAIS - Organização e gestão de recursos humanos
160.	RHODES ENTERTAINMENT - Agência ligada ao ramo do entretenimento
161.	RNA - Rede Nacional de Assistência a pessoas e bens
162.	SAGRES SUN STAY - <i>Hostel &amp; Surf Camp</i>
163.	SANDIA STAND - Acessórios Auto
164.	SECURITAS DIRECT - Venda e monitorização de Alarmes
165.	SELECTIVA - Recrutamento e Seleção
166.	SOCIEDAD DE TASACIÓN - Avaliação, Consultoria e Tecnologia
167.	SONY MUSIC PORTUGAL - Gravação de som e edição de música
168.	SPARK AGENCY - Agência de recrutamento e gestão de talento
169.	STEVEN TOB - Produtora audiovisual
170.	STORIC - Mediação Cultural
171.	SUSTAINABLE SOCIETY INITIATIVE - Consultora de Comunicação
172.	SWELL - Formação e análise financeira
173.	TANGÍVEL - <i>Service design</i>
174.	TEATRO ABC - Companhia Nacional de Teatro Português
175.	TEATRO NACIONAL D. MARIA II
176.	TECNORÉM - Engenharia e Construções
177.	TECNOTRAMIT - Gestão e formalização hipotecária
178.	THE BOOK COMPANY - Consultoria editorial
179.	THE BRITISH INTERNATIONAL SCHOOL
180.	TIMWETECH - Empresa de telecomunicações
181.	TRADUCTANET - Tradução certificada
182.	UNIKSYSTEM - Consultoria e de Tecnologias da Informação
183.	UNIVERSITY OF MINNESOTA
184.	UPPER SIDE - Gestão e aconselhamento de carreira
185.	UPGRADEM - <i>Outsourcing</i> e consultoria de recursos humanos
186.	URBANOS - Serviços de transporte, gestão de stocks e armazenagem
187.	VARELA DE MATOS - Sociedade de Advogados
188.	VIAGENS ABREU - Agência de Viagens
189.	VIVA TRANSLATIONS - Traduções
190.	WAKARU - Consultoria, outsourcing de processos de inovação
191.	WARPCOM - Redes, Segurança e <i>Data Center</i>
192.	WILLIS TOWERS WATSON - Corretores de Seguros
193.	WINSIG - Consultoria em sistema de informação de gestão
194.	WONDERCOM - Serviços de tecnologias de informação e telecomunicações
195.	WORLD BANK GROUP - Instituição financeira internacional
196.	WYSER - Recrutamento e seleção especializado de quadros médios e superiores
197.	YUNNAN INVESTMENT GROUP CO. - <i> Holding</i> de investimentos
198.	ZENTIVA - Empresa de genéricos
199.	ZERO A OITO - Editora de livros, revistas e <i>custom publishing</i>
200.	ZOOM DO IT - Aplicações baseadas na web e gestão de redes informáticas

PROTOCOLOS DE ESTÁGIOS CELEBRADOS DE SETEMBRO DE 2018 A AGOSTO DE 2019						
Data de Início	Data de Termo	Empresas	Nome do(a) Aluno(a)	Cód. Aluno	Cursos	Funções
01-09-2018	06-12-2018	SEINTERNATIONAL		20150207	Ciências da Comunicação	Administrativo
01-09-2018	28-02-2019	UNIVERSITIPLACES, SERVIÇOS DE INTERNET, LDA		30001077	Mestrado em Gestão de Empresas	Gestão de contas de Senhorios
17-09-2018	14-12-2018	LUSA, AGÊNCIA DE NOTÍCIAS DE PORTUGAL, LDA		20160915	Lic. Ciências da Comunicação	Jornalismo
01-09-2018	28-02-2019	UNIVERSITIPLACES, SERVIÇOS DE INTERNET, LDA		30001077	Mestrado em Gestão de Empresas	Gestão de contas de Senhorios
24-09-2018	23-12-2018	BENFICA TV		20150638	Lic. Ciências da Comunicação	Jornalismo
14-10-2018	não definido	ANA COTRIM - ADVOGADA		20151084	Lic. em Direito	Estágio de Advocacia
17-10-2018	16-01-2019	RÁDIO HORIZONTE TEJO, LDA		20160431	Lic. Ciências da Comunicação	Reportagem e Locução
01-11-2018	01-03-2019	LIGHTHOUSE EDITORA, LDA		20160255	Lic. Ciências da Comunicação	Marketing, desenvolvimento de parcerias e apoio a eventos
05-11-2018	04-02-2019	B2B NUTRIMAI, LDA		20140903	Mestrado em Gestão de Empresas	Controlo de Crédito
21-11-2018	20-02-2019	COFINA MEDIA, S.A.		Cand. 622	Mestrado em Comunicação Aplicada	Jornalismo
03-12-2018	02-03-2019	COFINA MEDIA, S.A.		20150169	Lic. Ciências da Comunicação	Jornalismo
03-12-2018	02-03-2019	B2B NUTRIMAI, LDA		20130404	Mestrado em Gestão de Empresas	Apoio Administrativo
08-12-2018	07-03-2019	COFINA MEDIA, S.A.		20150431	Lic. Ciências da Comunicação	Jornalismo
28-01-2019	31-07-2019	PUMA IBERIA, S.L.U.		20160670	Lic. em Gestão	Apoio Tes. Controlo de Crédito
01-02-2019	31-07-2019	WAKARU CONSULTING, LDA		20140905	Mestrado em Eng. Informática e de	Developer
04-02-2019	03-05-2019	GRUPO IMPRESA		20150874	Lic. Ciências da Comunicação	Jornalismo - Parlamento Global
04-03-2019	31-05-2019	MUNICÍPIO DE CASCAIS		20160326	Lic. Gestão do Desporto	Gestão de Eventos
05-03-2019	30-04-2019	SPORTING CLUBE DE PORTUGAL		20160600	Lic. Gestão do Desporto	Serviço Educativo
05-03-2019	30-04-2019	SPORTING CLUBE DE PORTUGAL		20160755	Lic. Gestão do Desporto	Serviço Educativo
05-03-2019	30-05-2019	FEDERAÇÃO PORTUGUESA DE TÊNIS DE MESA		20160206	Lic. Gestão do Desporto	Org. e Plan. de eventos e provas desportivas
05-03-2019	30-05-2019	RACKETS PRO		20160647	Lic. Gestão do Desporto	Suporte adm. e participação na gestão de Eventos e Marcas
05-03-2019	30-05-2019	ALL UNITED SPORTS		20160820	Lic. Gestão do Desporto	Aprend. processos de Gestão, Marketing e Comercial
05-03-2019	30-05-2019	JUNTA DE FREGUESIA DA ESTRELA		20160226	Lic. Gestão do Desporto	Apoio Administrativo
05-03-2019	30-05-2019	RACKETS PRO		20160148	Lic. Gestão do Desporto	Suporte adm. e part. na gestão de Eventos e Marcas
05-03-2019	30-05-2019	AGAP-ASSOC. DE EMP. DE GINÁSIOS E ACADEMIAS		20160418	Lic. Gestão do Desporto	Apoio adm. e gestão de eventos
11-03-2019	30-05-2019	OEIRAS VIVA - GESTÃO DE EQUIP. CULTURAIS E DES		20160317	Lic. Gestão do Desporto	Apoio Administrativo
11-03-2019	14-06-2019	INSTITUTO PORT. DESPORTO E DA JUVENTUDE, I.P.		20160643	Lic. Gestão do Desporto	Gestão de Projeto
11-03-2019	14-06-2019	INSTITUTO PORT. DESPORTO E DA JUVENTUDE, I.P.		20160130	Lic. Gestão do Desporto	Apoio administrativo
25-03-2019	24-06-2019	B2B NUTRIMAI, LDA		20130281	Lic. em Gestão	Apoio administrativo
25-03-2019	24-06-2019	B2B NUTRIMAI, LDA		20130019	Lic. em Gestão	Controlo de Crédito
17-05-2019	16-08-2019	ONEY BANK		30001219	Lic. em Gestão	Suporte administrativo - área Financeira
24-06-2019	23-09-2019	INSTITUT FRANÇAIS DU PORTUGAL		20160010	Lic. Ciências da Comunicação	Gestão de Comunicação
01-07-2019	30-09-2019	DIREÇÃO-GERAL DA ADMINISTRAÇÃO DA JUSTIÇA		30001527	Lic. em Direito	Apoio administrativo
29-07-2019	27-09-2019	AUCHAN RETAIL PORTUGAL		20160341	Lic. em Gestão	Direção de Produto
01-08-2019	30-10-2019	COFINA MEDIA, S.A.		30000711	Lic. Ciências da Comunicação	Jornalismo
06-08-2019	05-11-2019	COFINA MEDIA, S.A.		20160010	Lic. Ciências da Comunicação	Jornalismo
05-08-2019	20-09-2019	COFICAB - COMPANHIA DE FIOS E CABOS, LDA		30001618	Lic. Engª Eletrónica e Telecom.	Innovation Projects
12-08-2019	11-11-2019	COFINA MEDIA, S.A.		20130408	Lic. Ciências da Comunicação	Jornalismo
19-08-2019	19-09-2019	COFINA MEDIA, S.A.		20160106	Lic. Ciências da Comunicação	Jornalismo
20-08-2019	19-11-2019	COFINA MEDIA, S.A.		20160121	Lic. Ciências da Comunicação	Jornalismo
20-08-2019	19-11-2020	COFINA MEDIA, S.A.		20160739	Lic. Ciências da Comunicação	Jornalismo
27-08-2019	28-02-2020	PUMA IBERIA SLU		30001151	Lic. em Gestão	Tesouraria e controlo de crédito

PROTOCOLOS CELEBRADOS - ÁREAS DE FORMAÇÃO	
Setembro de 2018 a Agosto de 2019	
• Licenciatura em Ciências da Comunicação	15 estágios
• Licenciatura em Direito	2 estágios
• Licenciatura em Gestão	6 estágios
• Licenciatura em Gestão do Desporto	12 estágios
• Licenciatura em Eng <sup>a</sup> Electrónica e Telecomunicações	1 estágio
• Mestrado em Comunicação Aplicada	1 estágio
• Mestrado em Eng <sup>a</sup> Informática e Telecomunicações	4 estágios
• Mestrado em Gestão de Empresas	1 estágio

Lisboa e UAL, 20 de novembro de 2019

Cecília Dias

## Anexo 16 – Relatório de Atividades do Gabinete da Qualidade 2018/2019



## Gabinete da Qualidade

### Relatório de Atividade 2018 -19

#### Índice

1. Prioridades de atuação
2. CAQ – Conselho de avaliação da Qualidade
3. Aplicações informáticas
4. Resumo da atividade – 2018-19
5. Anexo 01 – Planeamento da Qualidade 2018-19 (resumo)

#### Prioridades de atuação

Durante o ano letivo de 2018-19, as principais linhas de atuação do Gabinete da Qualidade foram as seguintes:

**1) Foi dada prioridade à criação de processos que permitam a melhoria da Qualidade do Ciclo de Estudos:**

- ao nível da UC;
- ao nível do curso / ciclos de estudos.

**2) Revisão dos procedimentos internos (e criação de novos procedimentos), alinhados quer com os requisitos da A3ES, quer com as orientações da Entidade Instituidora;**

**3) Aquisição e instalação de ferramentas informáticas, e respetivos processos, para gestão da Qualidade.** Foram instaladas as aplicações:

- FUC - Gestão da FUC;
- RUC - Relatório de UC;
- RAC – Relatório de Avaliação de Curso;
- CME – Módulo Estatístico.

Continuou o uso da ferramenta ComQuest, para a realização dos Inquéritos pedagógicos aos Estudantes

**4) Foi mantido o processo de inquirição à satisfação dos Estudantes, e foi também alargado o inquérito aos Docentes.**

Detalhando, as atividades realizadas foram as seguintes:

**1. Ao nível da UC:**

Foi instalada e configurada a **aplicação FUC**, para permitir a criação, atualização e controlo das FUC (Fichas de Unidade Curricular), de importância fundamental para os ciclos Licenciatura e Mestrado, e também, em menor escala, para o Doutoramento.

**2. Em termos de processos internos:**

Foram clarificadas as responsabilidades de cada interveniente no processo “Elaboração e Gestão das FUC”, nomeadamente, em termos de todos os participantes no processo: Docente, Coordenador Científico, Diretor de Departamento, Secretariado de Apoio aos Departamentos, Recursos Humanos, e Gabinete da Qualidade. A parametrização das prioridades de acesso responsabilizou (e criou o envolvimento) de cada uma das entidades intervenientes.

Foi criada uma nova figura (o “Docente Responsável de UC”), cujas principais responsabilidades são:

- Gerir o conteúdo pedagógico de cada FUC;
- Assegurar a coerência da lecionação da UC, dentro das diversas turmas, no mesmo curso;
- Coordenar a abrangência da UC, quando partilhada entre diversos cursos (“Sinergias”), que naturalmente necessitam de conteúdos programáticos diferentes, bem como diferentes aprofundamentos dos temas.

Esta aplicação vai permitir a criação de um histórico de FUCs, detalhadas ao nível do semestre de cada ano letivo, com clara importância no histórico de lecionação de cada curso.

### 3. Como melhorias obtidas, foram já identificadas as seguintes:

- Revisão e atualização de todas as FUC em uso na Licenciatura e Mestrado da UAL, para todos os cursos e planos de estudo em funcionamento.
- Criação e implementação do “Responsável de UC”;
- Profunda sensibilização dos Docentes;
- Processo de atualização semestral de todas as FUC;
- Tradução dos campos da FUC para inglês, como ferramenta de apoio aos Estudantes internacionais, quer como efetivos, quer como ferramenta de captação de novos Estudantes internacionais.
- Adicionalmente, o processo de definição das FUC reforçará as evidências de todo o processo de creditação da UAL, quer a nível nacional, quer internacional.
- Reforço da coerência da parametrização da base de dados do sistema informático interno, com melhor correspondência entre as funções pedagógicas e os dados associados à gestão do RH;
- A criação de um sistema de registo, a médio e longo prazo, de dados pedagógicos e de lecionação, que contribuem para o reforço da credibilidade pedagógica de UAL, e dos seus processos internos de gestão da Comunidade Académica.

### 4. Recuperação do histórico das FUC:

Devido aos cursos prazos disponíveis, e face às exigências de prazos de implementação muito apertados, foi necessário criar um intenso processo de carregamento de dados históricos, que envolveu mais de duas dezenas de funcionários (obrigatoriamente não-docentes, e com qualificação em RGPD) em tempo pós-laboral. Esta equipa de trabalho envolveu diversas áreas funcionais da UAL, e teve total apoio e suporte da Administração.

Foi gerido como “uma equipa alargada de melhoria interna”, e teve um impacto significativo, a nível humano, como um visível esforço de melhoria interna da UAL.

A sua realização (em ritmo acelerado), permitiu criar as bases indispensáveis para a implementação das três ferramentas integradas de melhoria, a FUC, a RUC e a RAC.

A planificação adotada permitiu obter dados para análise do histórico e melhorias já relativos a todo o ano letivo de 18-19, nos seus dois semestres.

### 5. RUC – Relatório de Unidade Curricular

A RUC é um resumo de todas a atividade associada a uma UC. Inclui a recolha das avaliações pedagógicas de todos os Estudantes da UC, e os resultados numéricos dos inquéritos de satisfação dos Estudantes. Inclui também sugestões de melhoria, feita pelo Docente Responsável de UC.

Em função das parametrizações, permite a elaboração de planos de ação de melhoria, ao nível da UC.

De configuração complexa, está no fim de 2019 em afinação dos parâmetros de avaliação. Prevê-se que fique operacional no princípio de 2020.

## CAQ – Conselho de avaliação da Qualidade

Foram realizadas as 2ª e 3ª reuniões do CAQ, tendo sido, entre outros assuntos, aprovado o Planeamento da Qualidade para 2018-19 (resumo no Anexo 01).

## Aplicações informáticas

Já tratadas no ponto “Prioridades de atuação”

## Resumo da atividade – 2018-19

### (Início Ano Letivo 2018-19)

12 Out – 2ª Reunião do Conselho de Avaliação da Qualidade

05 a 19 Nov – Ação de Divulgação dos Inquéritos aos Estudantes, em todos os cursos, e apelo à sua participação nos Inquéritos. O Coordenador do Gabinete da Qualidade deslocou-se a praticamente todas as turmas, de todos os cursos, (em horário letivo) e fez uma apresentação do sistema da Qualidade da UAL, e referiu a importância da participação dos Alunos nos Inquéritos de Satisfação, que estavam em curso.

26 Nov – 3ª Reunião do Conselho de Avaliação da Qualidade

27 Nov: – Reunião CA-CEU:

- Aprovação da Versão 02 do Manual da Qualidade
- Aprovação do Planeamento da Qualidade para 2018-19.

30 Nov – Manifestação de Interesse, à A3ES para Certificação do SIGQ  
(Processo n.º ASIGQ/19/0000010)

### 2019 - Principais Tarefas em curso, no início do ano:

- Revisão e Desenvolvimento da Documentação da Qualidade
- Desenvolvimento da “Ferramenta para Elaboração de Teses”
- Acompanhamento GT2 – CS 11 / IPQ
- Acompanhamento do Processo de Avaliação de Desempenho – Func. Não Docentes
- Obter evidências – Planos de Melhoria, na sequência dos Inquéritos aos Estudantes.

05 Jan – Participação no Workshop ASIGQ/2019, da A3ES

22 Jan - Inquérito Estudantes, 1º Sem 2018-19 (22 Jan 2019 – 19 Mar 2019)

06 Feb – Lançamento Inquérito Docentes, 2017 e 1º Sem 2018-19 (06 Feb 2019 – 19 Mar 2019)



## **Abril 2019 - Início da implementação das ferramentas da Qualidade: CME, FUC, RUC, RAC**

09 Apr – Desenvolvimento da “Ferramenta para Elaboração de Teses”, para apoio dos Estudantes de Mestrado e Doutoramento. Enviado, para análise e comentário, para todos os Departamentos).

06 Mai – Reforço da Equipa da Qualidade, com a admissão da Dr.ª Rita Trindade.

21 Mai - Preparação e participação do seminário “Sistemas internos de garantia da qualidade - Enquadramento, princípios, desafios - UAL -21 Maio 2019”, com o Prof. Doutor Machado dos Santos

28 Jun – Lançamento do Inquérito Estudantes, 2º Sem 2018-19 (17 Jul 2019 – 15 Out 2019)

Julho 2019- Participação no processo eleitoral do Conselho Científico, por solicitação da Reitoria:

- Eleição dos representantes dos Centros de Investigação (18 Jul 2019)
- Eleição do Conselho Científico (19 Jul 2019)
- Eleição do Presidente do Conselho Científico (11 Set 2019)

## **23 Jul - Ferramenta FUC**

- Criação e coordenação da “Task-Force” de carregamento de todas as FUC existentes, na nova ferramenta FUC (22 colaboradores internos, voluntários, em 29 de Junho de 2019).
- Desenvolvimento do Guia de apoio ao Preenchimento das FUC.
- Formação aos Utilizadores (Docentes, SAD, Coordenadores Científicos).
- Apoio aos utilizadores.
- Monitorização de todo o processo de atualização das FUC (nomeadamente, percentagem de realização por Departamento).
- Definição e acompanhamento das melhorias informáticas identificadas.
- **Disponibilização aos Docentes em 23 de Julho 2019:**

Outras tarefas realizadas:

Colaboração no desenvolvimento do Regulamento de Avaliação de Docentes (2ª versão) (Dr.ª Rita Trindade)  
Acompanhamento das atividades do GT 2/ CS 11 (reuniões mensais).

Lançamento da intranet;

- Acompanhamento das atividades de desenvolvimento da Intranet;
- Carregamento de informação do SGQ na nova intranet.

Acompanhamento da visita do Gab. de Informática à Universidade do Algarve;

Participação nos trabalhos das CAE:

- Direito (26 Jun 2019)

## **Anexo 01 – Planeamento da Qualidade 2018-19 (Resumo)**

Planeamento da Qualidade 2018-2019 - Aprovado no Conselho de Avaliação da Qualidade de 2018-11-22, com todos os comentários recebidos.

## 1. Gabinete da Qualidade:

- **Terminar a aprovação** de todos a documentação do SIQ;
- **Entrada em vigor da documentação;**
- **Tratamento e difusão dos inquéritos dos alunos**, conforme distribuição aprovada pelo CA-CEU.
- **Preparação do Conselho de Avaliação da Qualidade**, [realizado em 2018-10-12]

### Agenda:

- Apresentação do relatório anual de atividade do GabQual, de 2018;
  - Planeamento da Qualidade para 2018/2019: Apresentação e análise
  - Envolvimento dos Órgãos da UAL e dos Alunos no Sistema da Qualidade.
- 
- Alargamento do SIGQ, no sentido de contemplar a **Garantia de Qualidade do Ciclo de Estudos;**
  - Emissão e tratamento dos **inquéritos pedagógicos e de satisfação** (Docentes e Estudantes);
  - Criar e operacionalizar um **Órgão Operacional da Qualidade** (designação a definir);
  - **Divulgação / Formação interna do SIGQ** a todos os membros da Comunidade Autónoma;
  - Continuação do acompanhamento do **Grupo de Trabalho CS11 / GT2;**
  - Outras tarefas, que sejam decididas pelo CA-CEU e pelo Conselho de Avaliação da Qualidade.

## 2. Combate à Fraude Escolar

Uma nova tarefa de fundo: Combate à Fraude Escolar (conforme indicação do CA-CEU, de 2018-07-31).

Proposta de Trabalho:

- Identificar as vertentes da Fraude Escolar (Avaliações / Trabalhos académicos)
- Analisar e propor processos internos que minimizem a existência da Fraude Escolar.

## 3. A3ES

Uma das preocupações fundamentais da A3ES, (para além do cumprimento do seu referencial de 2016), é a **"Garantia de Qualidade do Ciclo de Estudos"**, incluindo:

- "Inquéritos dos estudantes, e monitorização do sucesso escolar",
- "Avaliação periódica do ciclo de estudos",
- "Discussão e utilização dessas avaliações para definir medidas de melhoria"
- "Acompanhamento da implementação dessas medidas"

O atual Sistema da Qualidade (ainda) não cobre todos estes requisitos. Atualmente, o SIQ trata do funcionamento dos órgãos principais da UAL: secretarias, GAMD, bibliotecas, processamento de RH, infraestruturas e obras, compras, Órgãos Académicos, satisfação das partes interessadas, Serviços de apoio aos Alunos, e outras, e vai apenas até a recolha de algumas informações dos inquéritos pedagógicos.

#### 4. O Ciclo de Melhoria (Plan - Do - Check - Act)

O que temos		O que nos falta
Plan	Planeamento Ano Académico Horários Distribuição Serviço Docente SIQ (PR + Impressos + Regulamentos.)	Planeamento da Garantia da Qualidade do Ciclo de Estudos. Indicadores de Processos, e respetivos Objetivos.
Do	Cumprimento: - Calendário aprovado; - Prazos aprovados; - Sistema Qualidade	Avaliação periódica do ciclo de estudos. Recolha de informação: - Recolha de indicadores internos - Elaboração de estatísticas Criar o "OOQ" (por indicação do Presidente CA-CEU)
Check	Inquéritos pedagógicos Inquéritos Satisfação: - Docentes, - Não Docentes; Reclamações e Elogios Revisão do SIQ Plano de Ações de melhoria.	<b>Auditoria ao SIGQ:</b> por um auditor externo, e em <b>Março 2019</b> , de modo a que os seus resultados possam ser integrados na nossa autoavaliação / candidatura ASIGQ 2019. (por indicação do Presidente CA-CEU) <b>Avaliação periódica dos ciclos de Estudos:</b> conduzida pela Administração Escolar, com envolvimento dos responsáveis de Departamentos e Ciclo de Estudo, e no final do período escolar semestre. (por indicação do Presidente CA-CEU) <b>Plano de Ações de Melhoria:</b> Coordenado pelo Gabinete da Qualidade. (por indicação do Presidente CA-CEU)
Act	Acompanhamento periódico das ações de melhoria: - Gabinete da Qualidade - Responsável CA - CA - CEU - Conselho de Avaliação da Qualidade	<b>Acompanhamento periódico das ações de melhoria:</b> Coordenado pelo Gabinete da Qualidade com reporte periódico ao CA-CEU (por indicação do Presidente CA-CEU)

#### 5. Questões Críticas relacionadas com o desenvolvimento do SIGQ

- Clarificar o Planeamento Estratégico da CEU e o Planeamento Estratégico da UAL
- Formalizar um plano estratégico da CEU: Responsabilidade da CEU, no seu Plano Anual, do que resulta o Planeamento Estratégico da UAL, que o desdobrará (por indicação do Presidente do CA-CEU):
  - Atividades Académicas UAL: Via Administração Escolar e Reitor:
  - Departamentos
  - Centros de Investigação
  - Gestão da Qualidade: via Conselho de Avaliação da Qualidade (art. 46º- Estatutos UAL)
  - Plano de Formação Interno
  - Plano de Avaliação de Desempenho

- Criar, para todas as áreas e órgãos, uma metodologia anual de “Planeamento – Relatório de Atividades”.  
Deste modo, também o atual “Relatório do Reitor”, deverá ser complementado com um “Planeamento do Reitor”, para a área académica.

- Procurar reunir o Conselho Consultivo (conforme Estatutos da UAL, art.º 48º).

MELHORAR A COMUNICAÇÃO INTERNA sobre o programa de Gestão da Qualidade: a ser feito pelo GabQual, em articulação com Dep. Comunicação e Imagem. (por indicação do Presidente do CA-CEU).

Fim do Relatório de Atividades – Gabinete da Qualidade 2018-19

Lisboa, 04 de Fevereiro de 2020

João Moura Ferreira  
Coordenador do Gabinete da Qualidade



## Anexo 17 - Situação dos Cursos Conferentes de Grau em 2018/2019



## Situação do Cursos Conferentes de Grau em Funcionamento (Acreditados)

28 de fevereiro de 2020

### Licenciaturas (1º Ciclo)

Designação do curso	Publicação em <i>Diário da República</i>	Data do final da acreditação	Situação em Fev 2020
Administração de Unidades de Saúde	DR, 2ª Série, Nº 135, de 16 de julho de 2018, Anúncio nº 121/2018.	30/05/2012	Aguarda Visita da CAE
Ciências da Comunicação	DR, 2ª Série, Nº 186, de 26 setembro de 2014, Anúncio nº 235/2014.	30/06/2014	Aguarda relatório da CAE
Direito	DR, 2ª Série, Nº 157, de 17 agosto de 2016, Anúncio nº 183/2016.	17/06/2015	31/07/2021
Economia	DR, 2ª Série, Nº 176, de 9 setembro de 2015, Anúncio nº 210/2015.	23/03/2015	Processo submetido em Dez 2019
Engenharia Eletrónica e de Telecomunicações	DR, 2ª Série, Nº 135, de 16 de julho de 2018, Anúncio nº 119/2018.	19/06/2015	Aguarda relatório da CAE
Engenharia Informática	DR, 2ª Série, Nº 135, de 16 de julho de 2018, Anúncio nº 118/2018.	26/08/2014	Aguarda relatório da CAE
Gestão	DR, 2ª Série, Nº 159, de 20 agosto de 2018, Anúncio nº 148/2018.	18/11/2014	Aguarda Visita da CAE
Gestão do Desporto	DR, 2ª Série, Nº 129, de 7 julho de 2016, Anúncio nº 164/2016.	14/06/2016	14/06/2016
História	DR, 2ª Série, Nº 19, de 28 janeiro de 2014, Anúncio nº 26/2014	22/11/2013	Aguarda relatório da CAE
Informática de Gestão	DR, 2ª Série, Nº 135, de 16 julho de 2018, Anúncio nº 120/2018.	25/07/2014	Aguarda Visita da CAE
Psicologia	DR, 2ª Série, Nº 31, de 13 fevereiro de 2014, Anúncio nº 41/2014.	11/12/2013	Aguarda relatório da CAE
Relações Internacionais	DR, 2ª Série, Nº 177, de 10 setembro de 2015, Anúncio nº 213/2015.	06/11/2014	Aguarda relatório da CAE



## MESTRADOS (2º CICLO)

Designação do curso	Publicação em <i>Diário da República</i>	Data do final da acreditação	Situação em Fev 2020
Arquitectura	DR, 2ª Série, N° 236, de 9 de dezembro de 2019, Anúncio n° 199/2019	09/06/2014	Aguarda visita da CAE
Comunicação Aplicada	DR, 2ª Série, N° 189, de 28 de setembro de 2015, Anúncio n° 226/2015.	25/03/2013	Aguarda relatório da CAE
Direito (Ciências Jurídicas, Ciências Jurídico-Políticas e Ciências Jurídico-Criminais)	DR, 2ª Série, N° 191, de 4 outubro de 2016, Anúncio n° 214/2016.	03/06/2015	31/07/2020
Engenharia Informática e de Telecomunicações	DR, 2ª Série, N° 17, de 24 de janeiro de 2018, Anúncio n° 13/2018	21/03/2017	21/03/2017
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais	DR, 2ª Série, N° 114, de 15 de junho de 2011, Anúncio n° 8246/2011.	21/11/2014	Aguarda relatório da CAE
Gestão de Empresas	DR, 2ª Série, N° 101, de 25 de maio de 2016, Anúncio n° 137/2016.	11/02/2021	Aguarda visita da CAE
História, Arqueologia e Património	DR, 2ª Série, N° 187, de 27 de setembro de 2018, Anúncio n° 166/2018.	4/07/2019	Aguarda relatório da CAE
Psicologia Clínica e de Aconselhamento	DR, 2ª Série, N° 235, de 4 de dezembro de 2014, Anúncio n° 288/2014.	21/08/2014	Aguarda relatório da CAE
Relações Internacionais	DR, 2ª Série, N° 143, de 26 julho de 2013, Anúncio n° 261/2013.	21/06/2013	Aguarda relatório da CAE

## DOUTORAMENTOS (3º CICLO)

Designação do curso	Publicação em <i>Diário da República</i>	Data do final da acreditação	Situação em Fev. 2020
Direito (Ciências Jurídicas, Ciências Jurídico-Políticas e Ciências Jurídico- Processuais)	DR, 2ª Série, N° 54, de 17 março de 2008, Despacho n° 7988/2008.	06/08/2012	Não acreditado
História	DR, 2ª Série, N° 174, de 10 setembro de 2007, Despacho n° 20823-T/2007.	04/05/2012	Aguarda relatório da CAE
Relações Internacionais: Geopolítica e Geoeconomia	DR, 2ª Série, N° 196, de 7 de outubro de 2015, Anúncio n° 234/2015.	14/09/2015	14/09/2015
Media e Sociedade no Contexto da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa	DR, 2ª Série, N° 8, de 13 de janeiro de 2020, Anúncio n° 6/2020.	23/07/2025	23/07/2025

## A3ES – Ponto de situação em abril de 2020

<b>Cursos</b>	<b>Ciclos de Estudos</b>	<b>Visitas das Comissões de Avaliação Externa</b>	<b>Relatórios preliminares</b>	<b>Pronúncias</b>	<b>Decisão Conselho de Administração A3ES</b>
Direito	1º Ciclo	26 e 27 de Junho de 2019	Entregue em 18 de Novembro de 2019	Apresentada pronúncia em 5 de Dezembro de 2019	Acreditar por 3 anos a partir de 31 de Julho de 2019
Direito	2º Ciclo	26 e 27 de Junho de 2019	Entregue em 18 de Novembro de 2019	Apresentada pronúncia em 5 de Dezembro de 2019	Acreditar por 1 ano a partir de 31 de Julho de 2019
Direito	3º Ciclo	26 e 27 de Junho de 2019	Entregue em 18 de Novembro de 2019	Apresentada pronúncia em 5 de Dezembro de 2019	Não Acreditar
Informática de Gestão	1º Ciclo	3 e 4 de Outubro de 2019	Entregue em 21 de Fevereiro 2020	Apresentada pronúncia em 12 de Março de 2020	
Engenharia Informática	1º Ciclo	3 e 4 de Outubro de 2019	Entregue em 21 de Fevereiro 2020	Apresentada pronúncia em 12 de Março de 2020	
Psicologia	1º Ciclo	13 e 14 Novembro	Entregue em 19 de Março 2020	Apresentada pronúncia em 30 de Março de 2020	
Psicologia Clínica e de Aconselhamento	2º Ciclo	13 e 14 Novembro	Entregue em 19 de Março 2020	Apresentada pronúncia em 30 de Março de 2020	
História	1º Ciclo	26 e 27 Novembro	Entregue em 24 de Março 2020	Apresentada pronúncia em 8 de Abril de 2020	
História, Arqueologia e Património	2º Ciclo	26 e 27 Novembro	Entregue em 24 de Março 2020	Apresentada pronúncia em 8 de Abril de 2020	
História	3º Ciclo	26 e 27 Novembro	Entregue em 24 de Março 2020	Não apresentou pronúncia	Acreditar por 6 anos a partir de 31 de Julho de 2019
Ciências da Comunicação	1º Ciclo	9 e 10 de Dezembro	Entregue em 6 de Abril 2020	Apresentada pronúncia em 20 de Abril de 2020	-----
Comunicação Aplicada	2º Ciclo	9 e 10 de Dezembro	Entregue em 6 de Abril 2020	Apresentada pronúncia em 22 de Abril de 2020	-----
Relações Internacionais	1º Ciclo	10 e 11 de Dezembro	Sem informação	-----	-----
Relações Internacionais	2º Ciclo	10 e 11 de Dezembro	Sem informação	-----	-----
Estudos da Paz e da Guerra nas Novas Relações Internacionais	2º Ciclo	10 e 11 de Dezembro	Sem informação	-----	-----