

# A3ES

Agência de Avaliação  
e Acreditação  
do Ensino Superior

---

## **PLANO DE ATIVIDADES** **Ano de 2018**

## ÍNDICE

1. Introdução	1
2. A avaliação externa da A3ES e os ESG	1
3. A acreditação prévia de novos ciclos de estudos	2
4. A renovação da acreditação de ciclos de estudos em funcionamento	3
5. O processo especial de renovação da acreditação – alinhamento com o ciclo regular de acreditação	5
6. O follow-up das acreditações condicionais	5
7. A certificação de sistemas internos de garantia da qualidade	6
8. A participação dos estudantes na acreditação	6
9. A avaliação institucional	7
10. O segundo ciclo regular de avaliação do sistema	7
11. A avaliação do ensino a distância	9
12. A garantia interna de qualidade na A3ES	9
13. Publicações internas	10
14. Internacionalização	11
15. Conselho Científico	13
16. Visibilidade da Agência e análises a nível do sistema de ensino superior	14
17. Cronologia das ações	14
Anexo I – Conferência de 2018	17
Anexo II – Relatório do Conselho Científico	20
Anexo III – Comentários ao relatório do Conselho Científico	28

## **PLANO DE ATIVIDADES PARA 2018**

### **1. Introdução**

Concluído o primeiro ciclo regular completo de avaliação/acreditação dos ciclos de estudos em funcionamento nas instituições de ensino superior, a A3ES deu início, em 2017, a um ciclo completo de avaliações/acreditações institucionais que deverá estar concluído em 2018. A avaliação institucional deve ter em conta os resultados da acreditação de todos os ciclos de estudos, a avaliação das atividades de investigação e o governo da instituição, sendo o nível de agregação o da universidade ou do politécnico, conforme discutido com as instituições.

Em 2018, será dada continuidade ao trabalho de revisão dos guiões de avaliação/acreditação de ciclos de estudo e à sua integração na plataforma, tendo como objetivo a sua simplificação sem, no entanto, diminuir o rigor dos processos. Será dada prioridade à integração dos processos de follow-up na plataforma da Agência, o que permitirá a sua simplificação e a limitação da informação ao essencial.

Será igualmente necessário integrar na plataforma da Agência os novos guiões para a avaliação/acreditação dos ciclos de estudos no novo ciclo, os quais serão substancialmente simplificados em relação aos do ciclo anterior.

A reconstituição da base do pessoal docente a partir de informação levantada no processo de avaliação institucional irá, também, permitir comparar a situação do sistema de ensino superior em 2009, quando a A3ES iniciou a sua atividade, com a situação em 2017, depois de concluído o primeiro ciclo de avaliação/acreditação e assim aferir dos progressos conseguidos.

Finalmente, a Agência deve insistir, junto do Governo, para que se concretize a aprovação de legislação sobre a regulação da avaliação e acreditação do ensino a distância, que não foi possível concluir na anterior legislatura.

### **2. A avaliação externa da A3ES e os ESG**

Como referido em relatórios anteriores, a A3ES foi objeto de uma avaliação

internacional, promovida pela ENQA, a qual serviu de base para a integração da A3ES na ENQA como membro de pleno direito e para a sua integração no European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR). A A3ES respondeu às recomendações feitas no relatório referentes à necessidade de continuação dos esforços da Agência em três áreas específicas:

- a) Na utilização dos sistemas internos de garantia da qualidade, os quais não estão ainda desenvolvidos de forma generalizada em todas as instituições.
- b) Na maior participação dos alunos nas comissões externas de avaliação.
- c) Em tornar os relatórios de avaliação mais acessíveis e legíveis pelo público em geral.

Em resposta a esse relatório a A3ES elaborou um documento de “follow-up” em que se referem as medidas tomadas. Na sequência do relatório da A3ES, a ENQA reconheceu as melhorias introduzidas e manifestou a sua satisfação com o progresso conseguido. Além disso, chama a atenção para o facto de as alterações aos ESG terem sido aprovadas no Conselho de Ministros de Yerevan, pelo que esperam que essas alterações tenham sido incorporadas por todos os membros da ENQA nos seus procedimentos, o que deve ser analisado com especial cuidado pela Agência.

Como se encontra determinado pelos ESG, as agências de avaliação devem passar por uma avaliação internacional cada cinco anos o que significa que a A3ES deve ser novamente avaliada em 2019. Assim, no próximo ano será necessário que a A3ES inicie o processo de elaboração de um novo relatório de autoavaliação.

Entretanto, a A3ES continuou a desenvolver e publicar relatórios síntese temáticos, o que continuará a fazer em 2018.

### **3. A acreditação prévia de novos ciclos de estudos**

O procedimento de acreditação prévia de novos ciclos de estudos está estabilizado, estando em curso a realização do nono ciclo anual de acreditação. Verifica-se uma redução ligeira do número de pedidos de acreditação prévia de novos ciclos de estudos em relação ao ano anterior. O número de pedidos foi de 394 em 2014/15, de 225 em 2015/16, de 187 em 2016/17 e de 184 no presente ano. A distribuição dos pedidos para 2017/18 é a indicada na tabela 1.

**Tabela 1 – Novos ciclos de estudos propostos para acreditação**

	Universidade Pública			Universidade Privada			Politécnico Público			Politécnico Privado			Total		
	15/16	16/17	17/18	15/16	16/17	17/18	15/16	16/17	17/18	15/16	16/17	17/18	15/16	16/17	17/18
Licenciatura	11	7	14	11	17	10	28	18	15	29	15	16	79	57	55
Mestrado	33	35	46	32	11	18	35	31	26	8	12	3	108	89	93
M. Integrado	4	2	4	2	3	5	-	-	-	-	-	-	6	5	9
Doutoramento	20	26	16	12	10	11	-	-	-	-	-	-	32	36	27
TOTAL	68	70	80	57	41	44	63	49	41	37	27	19	225	187	184*

\* Inclui duas avaliações em Macau

Verificou-se algum aumento dos pedidos das universidades (de 111 para 124) e uma redução dos pedidos no ensino politécnico (de 76 para 60). No caso das universidades públicas verificou-se um aumento de 10 no número de propostas e, nas universidades privadas, um aumento de apenas 3. No caso do ensino politécnico, verificou-se uma diminuição de 8 no número das propostas, quer no ensino público, quer no ensino privado. Por tipo de curso, registou-se uma diminuição de 2, no número de propostas de licenciaturas, uma diminuição de 9, no número de propostas de doutoramento e um aumento de 4 no número de propostas, quer mestrado, quer de mestrado integrado.

#### **4. A renovação da acreditação de ciclos de estudos em funcionamento**

Como se refere no ponto 10, inicia-se em 2017/18 o segundo ciclo regular de avaliação do sistema, em que a calendarização das avaliações/acreditações dos ciclos de estudos em funcionamento se mantém organizada por áreas científicas, por forma a assegurar uma distribuição razoavelmente uniforme do número de avaliações em cada ano do ciclo.

É de salientar que todos os ciclos de estudos em funcionamento a avaliar no segundo ciclo regular passaram já por um processo de acreditação efetuado pela Agência, pelo que se trata efetivamente de uma renovação da acreditação de ciclos de estudos que as instituições queiram manter na sua oferta formativa. Esta circunstância permitiu uma simplificação significativa do respetivo guião de autoavaliação (Guião ACEF 2017-2022), cuja versão atualizada se encontra publicitada na página da Agência.

No 1º ano deste novo ciclo regular de avaliação/acreditação de ciclos de estudos em funcionamento, está prevista a avaliação, com realização de visita *in loco*, de 471 ciclos de estudos, distribuídos pelas áreas de formação a avaliar em 2017/18

conforme indicado na tabela 2. Comparando com as áreas de formação avaliadas no anterior ciclo regular, regista-se um deslizamento de duas áreas para o 2º ano do ciclo (“Psicologia” e “Marketing e Publicidade, Ensino Universitário” e uma área para o 3º ano (“Trabalho Social”), face às datas em que a maioria das decisões de acreditação nessas áreas foram tomadas.

Em referência ao anterior processo de avaliação a que os 471 ciclos de estudos foram submetidos, 323 foram acreditados pelo ACEF 2011/12 (1º ano do ciclo regular), 69 pelo ACEF 2009/10 (avaliação de ciclos de estudos que não tiveram acreditação preliminar) e os restantes 79 foram acreditados como novos ciclos de estudos (21 pelo NCE 2009, 21 pelo NCE 2010, 19 pelo NCE 2011 e 18 pelo NCE 2012).

**Tabela 2 – Áreas de formação abrangidas no 1º ano do segundo ciclo regular de avaliação/acreditação (ACEF 2017/2018)**

Área de formação	1.º ciclo	M. Integrados	2.º ciclo	3.º ciclo	Total
Formação de Educadores de Infância e de Professores do Ensino Básico (1º e 2º Ciclos)	14		1		15
Marketing e Publicidade, Ensino Politécnico	23		16		39
Contabilidade e Fiscalidade	33		27	1	61
Gestão e Administração, Ensino Politécnico	33		18		51
Gestão e Administração, Ensino Universitário	31		32	6	69
Engenharia Civil, Ensino Politécnico	18		15		33
Engenharia Civil, Ensino Universitário	6	7	14	11	38
Hotelaria, Turismo e Lazer, Ensino Politécnico	45		14		59
Hotelaria, Turismo e Lazer, Ensino Universitário	13		9	3	25
Desporto	18		9		27
Ciências do Desporto	15		28	7	50
Transdisciplinar			1		1
Diversas (reapreciação da acreditação)	2			1	3
Total	251	7	184	29	471

Dados referentes a 22 de novembro de 2017

Os respetivos guiões de autoavaliação serão submetidos na plataforma da Agência entre 2 de janeiro e 2 de março de 2018. As instituições foram atempadamente notificadas sobre os ciclos de estudos a serem abrangidos, no 1º ano deste novo ciclo regular de avaliação/acreditação de ciclos de estudos em funcionamento, pelo processo ACEF 2017/2018.

## **5. O processo especial de renovação da acreditação – Alinhamento com o ciclo regular de acreditação**

Nos termos do Regulamento n.º 392/2013 da A3ES, que aprova o regime dos procedimentos de avaliação e de acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos, “a instituição de ensino superior interessada que pretenda manter em funcionamento os ciclos de estudos acreditados requer a renovação da acreditação até ao termo do ano letivo anterior àquele em que se verifique a caducidade da anterior acreditação”.

Por razões de operacionalidade do processo de avaliação/acreditação, importa assegurar que, no caso de “novos” ciclos de estudos que foram objeto de acreditação prévia, ou de ciclos de estudos que tenham sido avaliados/acreditados fora do ciclo regular, o ano de avaliação para efeitos de renovação da acreditação seja, tanto quanto possível, alinhado com o ano de avaliação da respetiva área de formação no ciclo regular de avaliação/acreditação. Para o efeito foi adotado um procedimento próprio, aprovado por deliberação do Conselho de Administração, que define os mecanismos e prazos para os pedidos de renovação da acreditação.

Em 2018 estarão sujeitos ao procedimento “Pedidos Especiais de Renovação da Acreditação” (processo PERA 2017/2018) 246 ciclos de estudos que foram acreditados em 2012 fora do ciclo regular de avaliação/acreditação, (134 acreditados pelo processo NCE 2011, 105 pelo processo ACEF 0910 e 7 de natureza esporádica), perfazendo assim, em 2018, o período normal de validade da acreditação de seis anos. Trata-se de um processo de avaliação/acreditação sem visita, com vista a uma prorrogação da acreditação (entre dois e quatro anos) até ao ano em que a área de formação em que o ciclo de estudos se insere seja abrangida pelo ciclo normal de avaliação/acreditação.

Os respetivos guiões de autoavaliação, que passam a obedecer a um novo modelo simplificado coincidente com o Guião ACEF 2017-2022, serão submetidos na plataforma da Agência entre 2 de janeiro e 2 de março de 2018. As instituições foram atempadamente notificadas sobre os ciclos de estudos a serem abrangidos pelo referido processo PERA 2017/2018.

## **6. O *follow-up* das acreditações condicionais**

Em caso de acreditação condicional de um ciclo de estudos, a instituição de ensino superior é solicitada a apresentar um relatório de *follow-up* em que evidencie o

cumprimento das condições fixadas no ato de acreditação. Em 2018, vencer-se-á o período de acreditação condicional de cerca de 340 ciclos de estudos que se encontram nessas circunstâncias. De acordo com os procedimentos em curso, a Agência alertará a instituição, com cerca de dois meses de antecedência, para a necessidade de submissão dos relatórios de *follow-up*, até ao final do mês que antecede o termo do período de acreditação.

Foi elaborado um guião simplificado de follow-up o qual passará a integrar a plataforma eletrónica da Agência.

## **7. A certificação de sistemas internos de garantia da qualidade**

Na sequência de um exercício experimental de auditoria de sistemas internos de garantia da qualidade levado a cabo em 2012, é aberto anualmente um processo de recolha de manifestação de interesse, por parte de instituições de ensino superior, em participar no exercício de auditoria do ano seguinte. O processo é voluntário e tem em vista a certificação do sistema interno de garantia da qualidade da instituição auditada.

Foram auditadas até ao presente 21 instituições, tendo sido certificados 14 sistemas internos e estando 5 em fase final de certificação.

Em 2018 decorrerá um novo exercício, com base em processo de candidatura lançado em finais de 2017.

Manter-se-á a ideia de realização de um Workshop anual com as instituições participantes, como fase preparatória do processo, bem como a disponibilidade da Agência para colaborar em iniciativas das instituições de ensino superior, destinadas a mobilizar as comunidades académicas para uma participação ativa nas questões da garantia e promoção da qualidade.

## **8. A participação dos estudantes na acreditação**

O processo de recrutamento e formação de estudantes-avaliadores tem sido repetido anualmente, prevendo-se que, nas avaliações de ciclos de estudos em funcionamento a efetuar em 2018, se disponha de um número suficiente de avaliadores para que a maioria das Comissões de Avaliação Externa possa integrar um estudante. Para o efeito, será aberto novo concurso de recrutamento destinado a alunos que frequentem ciclos de estudos nas áreas em avaliação e serão realizadas sessões de formação destes estudantes no 1º trimestre de 2018.

As Comissões de Auditoria dos Sistemas Internos de Garantia da Qualidade têm integrado e continuarão a integrar um estudante.

## **9. Avaliação institucional**

No cumprimento do determinado na Lei n.º 38/2007, de 16 de agosto, a A3ES está a promover a avaliação e acreditação institucional a nível de todo o sistema, incluindo o estado de desenvolvimento dos sistemas internos de garantia da qualidade e a contribuição para o emprego científico. A avaliação institucional deverá distinguir de forma clara entre as missões das instituições de carácter universitário e as instituições de carácter politécnico. O primeiro ciclo de acreditação de todos os ciclos de estudos está em vias de conclusão, pelo que a A3ES, como previsto no Regulamento n.º 392/2013, iniciou o processo de avaliações institucionais, as quais deverão estar concluídas em 2018. Este processo permitirá, em particular, verificar se as instituições cumprem as condições de funcionamento (por exemplo, a existência de doutoramentos em universidades e institutos universitários) definidas na Lei 62/2007, de 10 de setembro (RJIES – Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior) e se estão mantidos os pressupostos para o reconhecimento do interesse público (na sequência do estudo promovido pela DGES).

## **10. O segundo ciclo regular de avaliação do sistema**

O primeiro ciclo completo de avaliação/acreditação centrou-se na avaliação e acreditação dos ciclos de estudos em funcionamento e está em vias de conclusão, tendo tido um efeito positivo sobre o sistema. Por um lado, permitiu eliminar os casos mais graves de falta de qualidade e incentivar as instituições a desenvolverem e certificarem os seus sistemas internos de garantia da qualidade e a descontinuar os ciclos de estudo que elas próprias entenderam não reunir condições para acreditação. Por outro lado, as normas relativas à qualificação do corpo docente permitiram a sua melhoria, visível num aumento progressivo da percentagem de docentes doutorados e com publicações significativas a nível internacional. Este último resultado será validado a partir da base de dados renovada da A3ES. No entanto, é de notar as dificuldades evidentes na utilização do conceito de especialista.

Os sistemas de garantia da qualidade devem, porém, ser periodicamente renovados sob pena de se transformarem numa rotina. O exercício que está agora em vias de conclusão foi exaustivo e muito exigente, quer a nível financeiro, quer a nível de recursos humanos. Por este motivo, será desejável introduzir algumas alterações

que permitam a sua flexibilização e simplificação no segundo ciclo, a iniciar a partir de 2017. No entanto, a experiência internacional mostra que os sistemas tendem a oscilar entre extremos, de uma posição baseada em creditações exaustivas de cursos, até uma posição de auditorias de qualidade a nível institucional. A mudança para um sistema mais simples e menos intrusivo resulta do cansaço das instituições com um sistema muito detalhado e rigoroso. No entanto, esta movimentação é substituída por uma deslocação em sentido contrário sempre que a perceção pública foi a de ter havido uma diminuição do rigor e eficácia do sistema.

Por este motivo, a A3ES irá procurar implementar um sistema intermédio em que, nas situações de qualidade comprovada, se utilizará um método de amostragem em vez de uma avaliação exaustiva dos cursos.

O novo sistema de avaliação/acreditação será baseado nos princípios do “quality enhancement” e será discutido com representantes do CRUP, CCISP, APESP e estudantes. O novo sistema pretende aplicar uma metodologia mais flexível nos casos em que se verifique uma conjugação de fatores:

- 1) Um bom histórico de acreditação no 1.º ciclo concluído em 2016.
- 2) Níveis de qualificação do pessoal docente superiores à média nacional.
- 3) Bom nível de investigação, certificado pela avaliação dos centros de investigação (pelo menos Muito Bom).
- 4) Existência de um sistema interno de garantia da qualidade devidamente certificado pela Agência.

Nos casos em que se verifiquem aquelas quatro condições, será aplicado um sistema mais simplificado e flexível, baseado em amostragens associadas a um conjunto de indicadores de desempenho, os quais serão escolhidos a partir do estudo intitulado “Indicadores de Desempenho para Apoiar os Processos de Avaliação e Acreditação de Ciclos de Estudos”, promovido pela Agência.

Será também necessário definir, em separado, as condições para as instituições de natureza universitária e de natureza politécnica, para o que será aproveitado o relatório “Indicadores de Desempenho para as Instituições de Ensino Superior Politécnico nos domínios das atividades de investigação aplicada e de criação cultural e o seu impacto para as regiões em que estão inseridas”.

O novo sistema incluirá, também, uma atualização da base de dados criada durante o exercício de acreditação preliminar dos ciclos de estudos. Esta revisão será efetuada em base na informação que cada instituição forneceu sobre toda a oferta formativa em simultâneo, no âmbito da avaliação institucional em curso, o que

permite uma melhor avaliação da adequação dos recursos disponíveis à oferta existente.

Finalmente, como anteriormente referido, será continuada a introdução de alterações significativas, na plataforma, para a avaliação/acreditação de ciclos de estudos, por forma a permitir a sua simplificação.

### **11. Avaliação do ensino a distância**

Não houve qualquer progresso neste domínio, sendo que a avaliação desta modalidade de ensino continua por regulamentar por lei especial, como prescrito pela Lei 62/2007, de 10 de setembro. A publicação do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, veio tornar esta regulamentação premente, uma vez que o número 4 do artigo 59.º determina que os cursos só podem ser ministrados a distância se tal constar expressamente do ato de acreditação ou, em caso de deferimento tácito, se tal constar do respetivo pedido. Ora como não estão definidos os critérios para acreditação a A3ES não pode incluir na acreditação dos cursos a modalidade a distância, o que cria um vazio legal.

### **12. A garantia interna da qualidade na A3ES**

No âmbito da política de garantia interna da qualidade, e dando continuidade a procedimentos implementados nos anos anteriores, preveem-se para 2018, designadamente, as seguintes iniciativas:

- Obtenção de *feedback* externo através de mecanismos que, privilegiando o contacto direto com as diferentes partes interessadas, fomentem a recolha sistemática de comentários e sugestões das instituições de ensino superior e dos membros das Comissões de Avaliação Externa, designadamente através da aplicação de inquéritos na sequência das avaliações efetuadas.
- Em 2018, face à mudança de ciclo de avaliação e correspondente alteração de guiões, seria prematuro realizar inquéritos sobre o processo de avaliação/acreditação de ciclos de estudos em funcionamento. Serão, no entanto, realizados inquéritos sobre o processo de avaliação institucional e o processo de auditoria de sistemas internos de garantia da qualidade.
- Auscultação do Conselho Consultivo, nos termos previstos nos Estatutos da Agência;
- Auscultação do Conselho Científico, de composição internacional;

- Obtenção de *feedback* interno formal e informal, designadamente a partir de inquérito e de uma reunião anual do Conselho de Administração com os gestores de procedimentos;
- Tratamento da informação recolhida e publicação de relatório de conclusões e medidas de melhoria adotadas;
- Formação contínua dos colaboradores da Agência e dos membros das Comissões de Avaliação Externa, incluindo os estudantes candidatos a avaliadores.

### **13. Publicações internas**

Está em vias de publicação um novo número da série A3ES Readings com a caracterização do corpo docente que leciona em ambos os subsistemas de ensino (universitário e politécnico) e em ambos os sectores de ensino (público e privado), em todas as IES portuguesas. Os indicadores utilizados incorporam perfis de análise pessoal, académico, de investigação científica e de experiência profissional. Por forma a permitir um conhecimento mais específico de cada área de estudo, foi ainda utilizada a Classificação Nacional das Áreas de Educação e Formação (CNAEF) (DGES - Ministério das Actividades Económicas e do Trabalho, 2005). Assim, para além de uma caracterização global do corpo docente, o presente estudo está também organizado por CNAEF a 2 dígitos, ou seja, por cada uma das 22 áreas existentes, identificada através do grau académico mais elevado concluído pelo docente. Os dados utilizados reportam-se ao início do processo de avaliação/acreditação, no ano letivo 2010/11 e vão permitir a comparação com os dados da nova base a criar em 2017/18, aferindo do progresso conseguido na qualificação do corpo docente

Foi concluído o estudo sobre padrões de mobilidade dos estudantes do ensino superior, estudo que pretende determinar quais as propriedades das redes que se podem obter pela análise dos padrões de mobilidade dos estudantes no território nacional (por exemplo, a rede de fluxos de candidatos entre distritos e a rede obtida pela discriminação dos candidatos por curso); quais os determinantes da mobilidade dos estudantes do ensino superior (por exemplo, qualidade institucional, condições do mercado de trabalho local); qual o impacto das recentes alterações legislativas (por exemplo, a obrigatoriedade de determinadas provas de ingresso para cursos em áreas específicas como a Engenharia e Economia) nos padrões identificados de mobilidade dos estudantes; qual o impacto de uma mudança estrutural na rede do ensino superior (por exemplo, pela fusão ou extinção de instituições) na distribuição territorial dos alunos; e, finalmente, de que forma alterações nas regras atuais de alocação das vagas, nomeadamente com a alteração dos *numeri clausi* /ou do

sistema de colocação por nota de candidatura, poderão afetar os padrões identificados e a evolução demográfica poderá levar à reconfiguração da rede ou à (in)alteração dos padrões identificados. O relatório deste estudo será publicado em 2018.

Em 2018 deverão ser concluídos dois novos estudos:

- a) “Acesso, sucesso e insucesso. Percursos estudantis no Ensino Superior”, estudo que analisa os dados referentes aos estudantes do 1.º ciclo, inscritos pela primeira vez, nas universidades que nele participam: Universidade de Évora, Universidade de Lisboa, Universidade do Minho e Universidade do Porto
- b) “Learning Outcomes. Da implementação à avaliação numa visão tripartida dos resultados das aprendizagens: IES, estudantes e empregadores”. A investigação pretende contribuir para a avaliação e reflexão sobre o nível de implementação, concretização e avaliação de *learning outcomes* pelas IES em Portugal.

Os respetivos relatórios deverão ser publicados em 2018.

#### **14. Internacionalização**

A Agência continuará as ações que promovam a sua internacionalização, nomeadamente por meio de publicações de artigos nas revistas conhecidas da especialidade e participando nas atividades desenvolvidas pela ENQA. Assim, para 2018 estão previstas, entre outras, as seguintes ações:

- 1) Participação na Assembleia Geral da ENQA, a ter lugar em Astana, Cazaquistão, de 18 a 19 de outubro.
- 2) Participação no 8.º Fórum da ENQA, a realizar em Zaragoza, de 19 a 20 de abril.
- 3) Participação na 31ª Conferência anual do Consortium of Higher Education Researchers, a realizar na Higher School of Economics, National Research University, Moscovo (30 agosto a 1 de setembro) sob o tema “Differentiation and Integration in Higher Education: Patterns and Dynamics”
- 4) Participação na 40.ª Conferência anual do EAIR (European Association for International Education), a realizar em Budapeste, na Central European University, de 26 a 29 de agosto, sob o tema “Competition, collaboration and complementarity in Higher Education”.

- 5) Participação no Annual European Quality Assurance Forum, organizado por EUA, ENQA, EURASHE e ESU, a realizar em local e data a designar.
- 6) Participação no Summer Workshop 2018 da ECA – European Consortium for Accreditation em lugar e data a definir .
- 7) Participação no Winter Seminar 2018 da ECA – European Consortium for Accreditation promovido pela Agência NVAO, em lugar e data a definir.

Na sequência do seminário internacional realizado em 2016 foi completado o manuscrito de um novo livro com o título provisório “The visible hand of the internal market: tensions between European competence and national sovereignty in higher education” que deverá estar disponível em 2018, editado pela Palgrave MacMillan.

A A3ES está a organizar para 2018 um novo Seminário, dedicado à análise dos doutoramentos e da sua evolução, de acordo com o programa em Anexo 1. Para além dos investigadores da A3ES/Cipes participarão:

- Rosemary Deem, Royal Holloway, Universidade de Londres
- Barbara Khem, Universidade de Glasgow
- Maresi Nerad, Universidade de Washington
- Lyn McAlpine, Oxford Learning Institute e McGill University (Canada)
- Svein Kyvik, NIFU - Noruega
- Lukas Baschung – Universidade de Lausanne
- Hugo Horta, Universidade de Hong-Kong
- Corina Balaban, Universidade de Manchester

A A3ES concluiu satisfatoriamente a produção do guião para a avaliação de ciclos de estudos em Macau, de acordo com um contrato assinado com o Gabinete de Apoio ao Ensino Superior – GAES (Tertiary Education Services Office) do Governo de Macau. A A3ES continua a ser solicitada para proceder a avaliações em Macau, sendo de referir cursos na área das Tecnologias da Saúde, em que irá ser testado o guião que a A3ES elaborou.

A A3ES irá proceder a avaliações de ciclos de estudos oferecidos por instituições de ensino superior portuguesas em países PALOPS, nomeadamente em S. Tomé e Príncipe e em Angola.

A A3ES vai continuar com os processos de regularização da oferta de ciclos de estudo de instituições de ensino superior portuguesas no Brasil.

A Agência vai continuar a sua participação em projetos de investigação financiados por programas da Comissão Europeia, em colaboração com a ENQA, a ECA e agências Europeias congéneres, sendo de destacar:

- Participação no projeto Erasmus+ (KA 3 Database of External Quality Assurance Reports (DEQAR)), coordenado pelo EQAR. A base de dados irá permitir aos utilizadores identificar um grande número de instituições de ensino superior que foram objeto de uma avaliação de qualidade de acordo com os ESG, por uma agência registada no EQAR (a nível institucional ou de um ou mais dos seus cursos) e ter acesso fácil aos relatórios de avaliação. O financiamento Erasmus+ permitirá a fase inicial de construção da base de dados e apoiar as Agências de QA a alinhar os seus sistemas informáticos, quando necessário.
- Participação no projeto Erasmus+ (KA 2 Strategic Partnerships for Higher Education), “MEHR – Modernity, Education and Human Rights”, coordenado pela Agência Sueca UKÄ, a desenvolver entre 2016 e 2018 e com o focus na avaliação de Learning Outcomes. O objetivo do projeto é o de reforçar o ensino superior dos direitos humanos nas áreas da medicina, trabalho social, ensino de professores, geografia e engenharia de forma a que os profissionais que trabalham nestas áreas estejam melhor preparados para defender os direitos humanos na sua prática diária. Portugal irá liderar o projeto na parte que se concentra nas migrações e nas capacidades e competências interculturais na educação em geografia e direito.

## 15. Conselho Científico

A Agência continuará a contar com o apoio e aconselhamento de um grupo de peritos de renome internacional em políticas do ensino superior, incluindo a qualidade, os quais constituem o seu Conselho Científico. A sua composição foi alterada recentemente, sendo o Professor Guy Neave substituído pelo Professor Murray Saunders (U. Lancaster) e a professora Mary Henkel substituída pela Dr.<sup>a</sup> Marja Beerkens (U. Leiden).

Em anexo apresenta-se o último relatório do Conselho Científico (Anexo 2). Por se discordar de algumas das recomendações, provavelmente resultado de avaliação errada do contexto em que a A3ES opera, o Conselho de Administração elaborou uma pronúncia (Anexo 3) que mereceu a concordância do Conselho Científico:

*Thank you very much for your detailed and thoughtful reaction to our Scientific Council report. We apologise for some misunderstandings on our side that may have led to some comments and recommendations in our report not being right on target. Evidently, we sorely miss the insight of Guy Neave, who could fill in background knowledge about many issues being discussed in the Scientific Council. Maybe we could discuss a*

*procedure for A3ES to review our Council's draft report for errors of fact or understanding before we finally submit it, from next year onwards?*

O Conselho de Administração concorda com esta sugestão que irá implementar na próxima ronda de intervenção do Conselho Científico.

## **16. Visibilidade da Agência e análises a nível do sistema de ensino superior**

O Conselho de Administração propõe, para 2018, as seguintes ações:

- a) Continuar a publicação da série dos Estudos Temáticos, para cada uma das áreas científicas avaliadas. Trata-se de documentos síntese que continuarão a ser divulgados pelas instituições de ensino superior, por outras instituições ligadas à Educação, pela comunicação social e público em geral. Os Estudos Temáticos dão uma visão de cada área e da sua evolução nos últimos anos.
- b) Continuar a publicação de livros na série “A3ES Readings”, como se referiu no § 13.
- c) A publicação internacional, na Palgrave MacMillan, de um livro com o título provisório “The visible hand of the internal market: tensions between European competence and national sovereignty in higher education” com referência particular ao papel do Tribunal Europeu de Justiça na construção do Espaço Europeu de Ensino Superior.
- d) Estudar a possibilidade de publicação de uma Newsletter com as atividades mais relevantes da Agência.

## **17. Cronologia das ações**

Nas páginas seguintes apresenta-se um cronograma com o planeamento das atividades para 2018. Neste período, a grande prioridade da Agência será a conclusão das avaliações institucionais, a análise da base de dados reconstituída, o que permitirá avaliar a eficácia do sistema desde o seu início e o lançamento do novo ciclo regular de avaliação/acreditação.

O Conselho de Administração,

Alberto Manuel Sampaio Castro Amaral

Jacinto Jorge Carvalhal

João Alexandre Botelho Duarte Silva

Sérgio Machado dos Santos

José António Sarsfield Pereira Cabral

Maria Teresa da Silva Duarte

Armando José Pinheiro Marques Pires

Cronograma de atividades		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Acreditação prévia	Avaliação das propostas de novos ciclos de estudos												
	Deliberações sobre as propostas de novos ciclos de estudos												
	Novo ciclo de propostas de novos ciclos de estudos												
	Nomeação dos avaliadores												
	Análise prévia das propostas de novos ciclos de estudos												
Auditoria dos sistemas internos	<i>Workshop</i> com instituições participantes no ASIGQ 2018												
	Submissão do relatório de autoavaliação na plataforma												
	Seleção da Comissão de Avaliação Externa												
	Ação de formação dos membros da CAE												
	Visitas de auditoria												
	Início de decisões sobre acreditação												
	Anúncio de condições de participação em 2019 e prazos												
	Apresentação de manifestação de interesse em participar												
Seleção das instituições a auditar em 2019													
Ciclo regular de acreditação	Submissão do relatório de autoavaliação na plataforma												
	Nomeação dos avaliadores para 2018												
	Ações de formação dos avaliadores												
	Visitas às instituições												
	Decisões sobre acreditação												
	Planificação do ano de avaliação 2018/19												

Cronograma de atividades		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Acreditação Institucional	Nomeação dos avaliadores	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Submissão do relatório de autoavaliação na plataforma	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Ações de formação dos avaliadores	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Visitas dos avaliadores	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Decisões sobre acreditação	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Planificação do ano 2017/18 de avaliação do sistema	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
Ações diversas	Envio do relatório e contas para o Conselho Curadores	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Envio do relatório para o Conselho Consultivo	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Plano de atividades e orçamento de 2018 para C. Curadores	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Plano de atividades de 2018 para C. Consultivo	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Reunião do Conselho Científico	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Recrutamento e treino de estudantes	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
Novo ciclo	Definição de indicadores	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Elaboração de novos guiões	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Alterações da plataforma	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Recomposição da base de dados	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Calendarização de ações para o novo ciclo	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█

## Annex 1

Conferência de 2018

Proposal

CIPES (Centre for Research in Higher Education Policies) and A3ES (The Portuguese Agency for Assessment and Accreditation of Higher Education) already organised two conferences and a seminar, as follows:

- October 2012 – Conference on “Quality Assurance in Higher Education. Contemporary Debates”;
- October 2014 – Conference on “*Higher Education as Commerce: Cross Border Education and the Service Directive*”
- October 2016 - The first Douro Seminar on “*The Visible Hand of the Internal Market: tensions between European competence and national sovereignty in higher education*”.

We are planning a new Douro seminar for October 2018 (7 to 9) dedicated to the analysis of “*Doctoral Studies: recent developments, challenges and ways forward*”.

In a Douro seminar we usually define a theme and invite a number of researchers to prepare papers on a number of issues. We invite all participants to stay for 3 days in a hotel in the River Douro valley (Port wine region) (Delfim Douro Hotel) where we will discuss all the papers. Participants are then asked to produce a final version of the paper, which will be published in a book by Palgrave MacMillan.

Higher education has gone through deep transformations driven by massification and diversification of the student body, the rise of neoliberal policies, the emergence of the ‘knowledge economy’, reduction in public funding and growing demands for accountability. As result, higher education has been assigned new missions, more outward-looking, related to its contribution to the society and the economy. These developments have also affected doctoral education. Doctoral studies are therefore in a process of change, which explains the emergence of a number of reports and papers on the future of doctoral education, on options for the design and delivery the doctorate, or on the impacts of globalization on the quality of PhD education as well as of industrial and professional doctorates. Changes include an increase and diversification of the PhD student body, the multiplication of purposes and modes of delivery and increasing concerns with research cultures, completion rates, time to

completion, placements and internships, employment skills of doctoral graduates, links with industry, the role of supervisors, and so on.

However this is an area where research is still scarce and not integrated into a comprehensive publication, which takes into account the variety of topics pertinent to doctoral education nowadays. In this seminar we want to bring various perspectives together and discuss a number of issues:

1. The current context of doctoral education (massification, higher education policies, the knowledge economy, etc.)
  - What are the effects of globalization on the quality of doctoral education?
  - What are the policies (and their frameworks) leading to changes in doctoral education? Do policies follow the changes or shape them?
  - What are the differences and similarities in different contexts? Special cases: the PhD in US, Europe, Australia and China
  
2. Doctoral education (types of doctorates, modes of delivery, recruitment, progression, conclusion, role of supervisor, research culture)
  - What are the current modes and purposes of delivery of doctoral education?
  - What are the factors influencing the successful completion of a Doctorate at the various stages of a research student's life? Do gender, ethnicity, play a role?
  - What is the role of supervisors? Do supervisors from outside higher education have different roles?
  - Are modes of supervision changing? E.g. Group supervision, on line supervision etc
  - How should graduate students choose a supervisor? Who can supervise?
  - How do research cultures influence the nature of the doctoral experience?
  - What do we know about how to make research cultures permeable to doctoral candidates?
  
3. Outcomes of doctoral education (learning outcomes, skills, competences, labour market for graduates, employability)
  - What are the desirable learning and professional outcomes of different types and modes of doctoral education?
  - Which generic and specific capabilities equip doctoral graduates for professional success?

- How are doctoral candidates supported to acquire transferable skills?
  - What characterizes the labour market for doctoral graduates and researchers?
4. Quality assurance (How can quality criteria, assessment, improvement etc. be adjusted to the nature of PhD education?)
- How is doctoral education being assessed? What are the advantages and disadvantages of different forms of assessment (e.g. USA, European, UK, Australian)?
  - How does the diversification of doctoral training models reflect on quality assurance mechanisms?
  - What kinds of quality assurance and enhancement models are used with doctoral programmes?
5. Funding (models, sources, articulation with industry)
- How is doctoral education being financed?
  - How has the funding of doctoral education evolved?

#### 6. Structures and Organization of doctoral education

How is doctoral organisation structured in different settings ?

How effective are doctoral schools and graduate schools?

Do collaborative doctoral partnerships and networks add something significant to doctoral study?

In what ways is interdisciplinary supervision of doctoral candidates organised?

## Annex 2

# Seventh Report of the Scientific Council to A3ES

Based on the Council's meeting on 12 June 2007

## 1 Introduction and Aim of the Report

The Scientific Council of A3ES was created in 2009 in response to the wish of the Portuguese Legislature to emphasise the Agency's internationalisation and to spur A3ES's continual improvement of its procedures. The Council visits the Agency annually to debate A3ES's progress; the conclusions and suggestions of which discussion constitute the Council's annual report. Due to several reasons within A3ES, the 2016 meeting of the Scientific Council was postponed until June 2017. For instance, the memberships of the Board of Trustees as well as of the Executive Board of A3ES were changed in 2016.

The Agency's *Activity Report 2016* provided the main input to our Council's meeting, together with a paper on a 2003 pilot medical accreditation project as well as the outline for the A3ES institutional assessment process currently being implemented. Discussions with the Agency's president, prof. Alberto Amaral, and executive member of the management board, prof. João Duarte Silva completed the Council's picture.

## 2 Achievements and Acknowledgements

A3ES has almost completed its first round of programme evaluations for accreditation; this constitutes an extraordinary amount of work, which has led to a sizeable reduction of the offer of study programmes in the country. A3ES staff appear to believe the overall process has been successful in part because many institutions voluntarily closed programmes rather than submit them for accreditation review. Also, the yearly number of requests for new program accreditations has diminished since the initiation of the process, which suggests development of more rigorous norms for program development and review at the institutional level, and also suggests the number of necessary future program accreditations and reaccreditations for A3ES may diminish somewhat from previous years. The Council finds the transition towards institutional-level accreditation promising as a signal of increasing trust in the maturity of institutional quality assurance.

The A3ES 2016 Report stressed the value of its efforts, in association with Cipes, to conduct studies and provide conferences for its constituents on academic quality assurance policies and related issues. As noted in previous reports of the Scientific Council, A3ES' strengths in research and analysis are distinctive among EU and other national quality assurance agencies and provide a comparative advantage for Portugal's system of higher education.

The internal quality assurance of A3ES was noted positively in the Council meeting.

## 2.1 Follow-up of previous Scientific Council reports

In its 2015 report, the Scientific Council made several recommendations, of which we highlight two here. First, some suggestions were given for increasing the public functioning of A3ES's reports (as had been stressed in the external review of A3ES). Our Council notes with pleasure that since then, A3ES published more than 25 short, factual brochures setting out sectoral analyses of major area of knowledge, e.g. Sociology and other studies, Management and administration, or different types of engineering. The aim and target group of this series of thematic studies are, however, not very clear. The brochures do not seem oriented towards informing prospective students about the diverse programmes' strengths and weaknesses, nor about programmes' pros and cons in the eyes of current students.

Second, in the 2015 report our Council turned its attention to accreditation of the emerging academic programmes in non-conventional Medicine. The A3ES 2016 Activity Report includes the results of this process among all other prior accreditations of new study programmes. A3ES apparently succeeded in including these programmes in its normal course of evaluation, although having so many completely new programmes with little previous foundation in the higher education system may account for the growth of negative accreditation decisions of A3ES in 2016.

## 3 Current Challenges

### 3.1 Institution-level accreditation

Since several years, A3ES is preparing to define its next round of accreditation. As the higher education law prescribed, in the second round the focus should be on institutional accreditation, including an assessment of institutional internal quality assurance, which up to this point had been reviewed only on a voluntary basis.

Within A3ES there seems to be some ambivalence over the effectiveness of the institutional level assessment and mandatory program accreditations are sometimes perceived as more forceful to achieve real quality enhancement. Research on required external subject-level assessments and accreditations in the Nordic countries and Germany indeed suggests they have encouraged greater faculty attention to improving program instruction in academic programs (Dill and Beerkens 2010). But over time programme reviews have proven expensive, wearying to program faculty, and appear to result in diminishing returns and decreasing faculty support (Dill and Beerkens 2016; Ganseur and Pistor, in press; Westerheijden 2016). Furthermore, recent comparative research on the academic profession indicates an emphasis on external efforts at quality assessment is often associated at the institutional level with an increase in hierarchical management and the diminishment of collegial efforts and actions traditionally employed to ensure academic standards (Teichler, Arimoto, and Cummings, 2013). In the Changing Academic Profession global survey, for example, Portugal is among the three countries whose academics reported they were less influential (Dias, et al, 2013). With regard to academic quality

only 4c% of Portugal's university faculty responding to the CAP survey agreed their institution had a supportive attitude towards teaching and 28% considered the teaching support staff at their institution as poor or very poor.

Recent studies (Paradeise and Thoenig, 2013, 2014) of leading universities in the EU and the US have clarified the internal processes by which contemporary universities attain and assure standards of academic excellence. Academic quality was primarily sustained through the social interactions that occur within and between academic subunits and among academic staff at the host university. These collegial processes play a major role in building shared identities, developing valuable common knowledge in research and instruction among academic staff members, as well as generating and communicating essential academic norms and values through socialization and internal regulation. In sum, the evaluation and influence of respected faculty peers appears to be a more powerful incentive for real academic improvements in academic quality than are government edicts, market forces, or administrative policies. All of which suggests that external efforts to improve teaching and student learning in higher education need to be more focused on enhancing and strengthening institutionally-based efforts at academic quality assurance. This reality is increasingly reflected in current international and European policies (Hopbach, 2014).

Consistent with the traditional values of academic research, the most effective means for assuring and continually improving instruction and student learning is systematic, evidence based analysis and continual review by academic peers.

Among external quality evaluations, the Scottish Enhancement-Led Institutional Review (ELIR)<sup>1</sup> might provide a good practice example to focus on effectiveness for improving academic quality. It addresses the issue of imbalances in the way in which institutions experience quality assurance by emphasising ways of enabling improvements in practice as well as checking that systems are in place.

*The Auditing Internal Quality Assurance Systems – Guidelines For Self-Assessment*, which were submitted to us appear to address relevant internal quality assurance issues, primarily at the university level. However, the key issue for evaluating institutional internal academic quality assurance processes is whether there is evidence of these processes' ability to motivate and support collective action by the faculty responsible for each academic program in assuring and improving academic standards in instruction, student learning, grading and marking, as well as in the assessment of student learning outcomes. It is noteworthy that, just like the UK's institutional quality audit does, the German process of 'system accreditation' focuses primarily on the institutional methods for assuring the quality of each academic program. Next to some earlier studies (e.g., Grendel & Rosenbusch, 2010), the thorough case study (Ganseur and Pistor, in press) describing the University of Duisburg-Essen's development of its internal quality assurance system in preparation for this accreditation review provides valuable insights into the types of issues and

---

<sup>1</sup> <http://www.qaa.ac.uk/reviews-and-reports/how-we-review-higher-education/enhancement-ledinstitutional-review>.

evidence that will be needed to successfully accredit such internal processes. In addition, the external academic audits implemented in Hong Kong and the US (Massy, Graham, and Short, 2007; Massy, 2010) provide useful guidelines for the design of such an evaluation process. Both examples suggest such reviews need to attend not only to institutional policies, but by direct investigation of a sample of academic programs, also need to seek evidence of the impacts and influence the institutional quality assurance processes have had on faculty behaviour with regard assuring and improving program level instruction, student learning, academic marking/grading, and student assessment. To be successful such external evaluations will also require reviewers who possess relevant academic knowledge, experience, and appropriate training to permit them to effectively assess the validity and reliability of the processes and measures they are examining.

Many institutions in Europe have adopted or been required to adopt student satisfaction surveys as a primary means of evaluating academic instruction. Recent research, e.g. in the US and France, on standardized student surveys (Stark and Freishtat, 2014; Boring, Ottoboni and Stark, 2016) suggests that the results of these surveys are biased by discriminatory evaluations of women and minorities, positively associated with the award of inflated student grades, and not related to direct evidence of student learning. Student comments on their learning experiences in a course in which they are enrolled can be of genuine value in improving university instruction. But student observations will be more useful if collected by course instructors with relevant qualitative methods and tools (see for example the problems experienced with mandated student satisfaction surveys at the University of Duisberg-Essen, and the new types of student evaluations developed by that University in Ganseuer and Pistor, in press). To better monitor and improve university instruction, direct assessments of teaching behaviour appear to be more effective, such as classroom observations by academic peers as well as systematic university appraisals of instructor teaching materials (Stark and Freishtat, 2014). However, these types of evaluations are much less commonly employed globally than student satisfaction surveys (Cummings, 2009). This example also lends support for the assertion above regarding the need for external reviewers of internal quality assurance processes to possess the scientific knowledge and experience enabling them to evaluate the validity and reliability of institutional quality assurance systems and practices. In sum, when designed well, student satisfaction surveys can be helpful for drawing attention to problems with courses, for inspiring critical reflection, and offering basic feedback to the instructor, but they are not a very valid measurement of quality of teaching and if used as such, may have perverse effects.

In addition to this point about student satisfaction surveys and the evaluation of instruction, similar concerns can be raised about the need to improve institutional policies and practices regarding grading and marking, assessment of learning outcomes, institutional support for learning and instruction, and academically related institutional resource allocation policies, (see for example the experiences of the University of Duisberg-Essen, Ganseuer and Pistor, in press). There is a significant debate in the USA among national quality assurance and accrediting agencies as to whether and to what extent they should be engaged in institutional and faculty

development (cf. National Academy of Sciences, 2017). But as European and Portuguese policies continue to emphasize deregulation and corporatization in higher education, academic institutions will necessarily need to develop new evidence based strategic processes for managing their own academic affairs as well as for assuring and continually improving academic instruction, student learning, and research. As these changes evolve, A3ES could play a vital role by offering publications, including best institutional practice identified in their accreditation reviews, as well as conferences focused on institutional academic needs and concerns.

### 3.2 Accreditation of medical education

The other main issue confronting A3ES presently is accreditation of medical studies. Our Council endorses the Agency's intention to take not only the academic side of medical teaching into account, but also the clinical teaching in the so-called teaching hospitals.

We were provided with a report from a pilot study undertaken in Portugal for the accreditation of clinical teaching facilities in medical education from 2003=2004. Given contemporary demands for increased medical education in many countries, European regulation in the area, the high risks associated with errors in the medical profession, as well as the high costs associated with such programmes, the need to assure effective accreditation in this field is understandable. A3ES may therefore find useful the recent report by the US National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (46!L) on Accreditation in the Health Professions, which attempted to address global issues in this field. Given the complexities involved with accrediting medical education, we would support A3ES's involvement if not direct responsibility for such an effort. The outlined pilot project appeared to provide a well-designed process for this type of accreditation as well as a potentially useful model for the ongoing accreditation of medical education by A3ES.

## 4 Recommendations

The published Guidelines for an Institutional Accreditation Self-Report shared with our Council appear generally sound. There was some discussion of utilizing data and relevant assessments from the Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) as part of this institutional accrediting process. There have been criticisms of, and some reported negative impacts from, the heavy reliance in EU countries on publications and research citations to assess and financially support academic research (see, for example, Feller, 2009). Among the most respected, valid, and reliable information on the scientific impact of research by subject field for universities are the independent rankings produced by the Centre for Science and Technology Studies at Leiden University (<http://www.leidenranking.com/>). This type of information might also be considered by A3ES as a supplemental indicator of research quality for Portuguese university accreditations.

To reduce the burden of accreditation once the turn to institution-level approaches will have been made, A3ES aims to apply a 'lighter touch' procedure, evaluating only

a sample instead of programme accreditations for all study programmes in a higher education institution wherever possible. The indications to decide in which higher education institutions this sampling possibility exists, include the institution's previous accreditation record and a scrutiny of input factors such as staff numbers and qualifications, as well as research productivity. Our Council suggests that the maturity of the institution's internal quality assurance arrangements ('capability maturity' scales, e.g. Massy, 2010) might be given a more prominent role in this decision.

From the A3ES 2016 Activity Report, our Council learned that evaluators, including student members of external evaluation panels, are given one-day trainings (sections 7 and 8). While agreeing that the legal framework, the conduct and procedures to be adopted, and the functioning of the electronic platform are important preconditions for external evaluators, we would like to see in those trainings more emphasis on the practical, professional conduct of evaluators during the process, especially during site visits (e.g. interview techniques).

As noted in our 2015 Council Report, and as reflected in the activities and publications listed in the A3ES Activity Plan for 2016, many of the studies, publications, and conferences focus on national and international policy issues, which address different concerns and issues of quality assurance from those being addressed by Portugal's higher education institutions. As far as our Council can see, and as we already hinted above (page 5), future studies and conferences by A3ES might fruitfully support higher education institutions in addressing their challenges, such as turning institutional accreditation reports and recommendations into educational quality enhancement.

Further to the remarks we made about the thematic study brochures (page 4) our Council would draw A3ES's attention to extending the Agency's communication strategy both in print and on its website to stimulate public engagement rather than one-way information provision.

## 5 Scientific Council Developments

In the past year, the composition of the Scientific Council has changed. Prof. Dr. Guy Neave stepped down after having chaired the meetings since the inception of the Scientific Council. The year before, Dr. Mary Henkel, another Council member since its beginning, also had retired. The Council owes much to their insights and contributions.

At the 2017 meeting, the Council welcomed two new members, Dr. Maarja Beerkens (assistant professor at the Institute of Public Administration at Leiden University, the Netherlands) and Professor Murray Saunders (co-director of the Centre for Higher Education Research and Evaluation and Professor of Evaluation in Education and Work, Lancaster University, United Kingdom).

## The Scientific Council

Dr. Maarja Beerkens

Prof.Dr. Murray Saunders

Prof.em. Dr. David Dill

Dr. Bjrn Stensaker (by correspondence)

Prof. Dr. Roberto Moscati

Dr. Don F. Westerheijden

## References

- Boring, A., Ottoboni, K., and Stark, P. B. (2016) Teaching Evaluations (Mostly) Do Not Measure Teaching Effectiveness, *Science Open Research* accessed 26 January 2017 at <https://www.scienceopen.com/document/vid/828d8eco-5908-47d8-86b4-5dc38f04b23e>
- Cummings, W. K. (2009) Teaching versus Research in the Contemporary Academy. Report of the International Conference on the Changing Academic Profession Project. Accessed 6/23/2017: [http://rihejoho.hiroshima-u.ac.jp/semicom\\_en/en13.html?series\\_n\\_en=RIHE+International+Seminar+Reports](http://rihejoho.hiroshima-u.ac.jp/semicom_en/en13.html?series_n_en=RIHE+International+Seminar+Reports)
- Dias, D., de Lourdes Machado-Taylor, M., Santiago, R., Carvalho, T. and Sousa, S. (2013) Portugal: Dimensions of Academic Job Satisfaction. In P. J. Bentley, H. Coates, I. Dobson, L. Goedegebuure, and V. L. Meek (eds.), *Job Satisfaction Around the Academic World* (pp. 187-208). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Dill, D. D. and Beerkens, M. (2010) *Public Policy for Academic Quality: Analyses of Innovative Policy Instruments*, Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Feller, I. (2009) Performance Measurement and The Governance of American Academic Science. *Minerva*, 47: 323-344.
- Ganseuer, C. and Pistor, P. (in press) Moving from IQA Tools to a System at the University of Duisburg-Essen. In M. Martin (ed.), *Enhancing Higher Education Quality And Graduate Employability: The Role of Innovative Practices in Internal Quality Assurance*. Paris: UNESCO-IIEP.
- Grendel, T., & Rosenbusch, C. (2010). System accreditation: an innovative approach to assure and develop the quality of study programmes in Germany. *Higher Education Management and Policy*, 22(1): 87-98.
- Hopbach, A. (2014) Recent Trends in Quality Assurance? Observations from the Agencies' Perspective. In M. J. Rosa and A. Amaral (eds.), *Quality Assurance in Higher Education: Contemporary Debates*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan
- Massy, W. F., Graham, S. W., and Short, P. M. (2007) *Academic Quality Work: A Handbook for Improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Massy, W. F. (2010) Academic Quality Audit as Applied in Hong Kong. In D. D. Dill and M. Beerkens (eds.), *Public Policy for Academic Quality: Analyses of Innovative Policy Instruments*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2017) Exploring the Role of Accreditation in Enhancing Quality and Innovation in Health Professions Education: Proceedings of a Workshop. Washington, DC: The National Academies Press. Accessed 6/23/2017: <https://www.nap.edu/catalog/4=L=L/exploring-the-role-of-accreditation-in-enhancing-qualityand-innovation-in-health-professions-education>

- Paradeise, C. and Thoenig, J-C. (2014) Academic Institutions in Search of Quality: Local Orders and Global Standards. *Organization Studies*, 34(2):189-218.
- Paradeise, C. and Thoenig, J-C. (2014) Organizational Governance and the Production of Academic Quality: Lessons from Two Top US Research Universities. *Minerva*, 52(4):381-417.
- Stark, P. B. and Freishtat, R. (2015) An Evaluation of Course Valuations. *Science Open* accessed 26 January 2017 at <https://www.scienceopen.com/document/vid/42e6aae5-24b-4900-8015-dc99b467b6e4>
- Teichler, U., A. Arimoto, and W. K. Cummings (2013) *The Changing Academic Profession: Major Findings of a Comparative Survey*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Westerheijden, Don F. (1990) Peers, Performance, and Power: Quality assessment in the Netherlands. In Leo C.J. Goedegebuure, Peter A.M. Maassen, & Don F. Westerheijden (Eds.), *Peer review and performance indicators: Quality assessment in British and Dutch higher education* (pp. 183-207). Utrecht: Lemma.

## Annex 3

### Response to the seventh report of the Scientific Council

We are grateful for the report of the Scientific Council, which gives an important contribution to the preparation of the future activities of A3ES. However we do not fully agree with all the comments and recommendations.

The report proposes a narrow utilitarian approach to the research related activities of A3ES: *“many of the studies, publications, and conferences focus on national and international policy issues, which address different concerns and issues of quality assurance from those being addressed by Portugal’s higher education institutions”*. We do not agree with this recommendation. A3ES aims to be in permanent contact with new developments in the area of quality assurance of higher education to ensure that it remains in the frontier of knowledge in the area, the organisation of conferences and seminars being one of the tools used to ensure the permanent updating of the Agency.

The published papers in international journals address a number of themes such as *Internal QA systems: their strengths and weaknesses and their impact on teaching and learning; employability; labour market competences; student mobility; academic inbreeding*. These themes are an obvious concern for both the Agency and higher education institutions. Some of these activities are the result of projects initiated by ENQA and ECA and A3ES does not consider convenient to discontinue them, as collaboration with relevant European organizations is within the remit of the Agency.

The Conference on *Cross-Border Education* and the Seminar on *European Policy Implementation and Higher Education* aimed at better understanding the mechanisms of the European Services Directive and the role of the European Court of Justice in shaping higher education policies not only in Europe, but also in member states. These conferences allowed A3ES to prepare a report for the Portuguese government, which was used to counter the pressures of the European Commission for changes in the Portuguese legislation on franchising of higher education activities. Apparently our arguments were considered convincing by the Commission. The Agency has the legal obligation to advise the government in matters related to quality assurance, to prepare reports and recommendations to the government, and to ensure the integration of Portugal in the European quality assurance system. Other conferences analysed the problems of human capital in Southern Europe and the training of experts.

The Agency has also collaborated with or promoted 17 Conferences and dissemination seminars, most of them to emphasise the implementation of internal QA systems: Lisbon (quality of internationalisation; accreditation of doctoral programmes; the alignment with ESG2015; learning outcomes; internal quality assurance systems - IQAS; training of experts; criteria for certification of IQAS; objectives of IQAS; revision of IQAS criteria for alignment with ESG 2015), Porto (audits of IQAS; objectives of IQAS), Coimbra (QA in higher education; QA of long distance education – eL; QA systems in higher education), Braga (organisation and development of Portuguese higher education), Estoril (audits of IQAS).

The inclusion of non-conventional medicines in the accreditation system was not an option for A3ES. The Parliament passed legislation allowing the offer of higher education programmes in this area and, as no programme can be initiated without previous accreditation, the Agency had to include them in its activities. This was only possible with the help of foreign experts and collaboration with Macao (where A3ES is helping with the development of its QA system). It also illustrates a particular Portuguese problem: when a new market niche becomes available there is an immediate rush to take advantage of this opportunity, even if many institutions do not have the necessary resources.

The maturity of the institutional quality assurance systems has been included in the criteria for a light touch approach – only institutions with A3ES certified IQA systems will be considered. The certification takes into account the level of development of the system – very advanced; substantial; partial or insufficient.

Some problems of the last evaluation of research units by the Portuguese Foundation for Science and Technology have been recognised, namely the excessive use of bibliometrics and this included the results of a report specially prepared by Leiden University for this evaluation. In no circumstances will A3ES use the rankings produced by this evaluation. A new evaluation of the research units is underway and hopefully will eliminate the shortcomings of the previous exercise.

At last, we have the problem of the elaboration of evaluation/accreditation reports which has been a concern of the Agency over the last few years, namely after the publication of ESG015 and the new standard 2.5: *In general, reports should be structured to cover description, analysis (including relevant evidence), conclusions, commendations, and recommendations. **There should be sufficient preliminary explanation to enable a lay reader to understand the purposes of the review, its form, and the criteria used in making decisions. Key findings, conclusions and recommendations should be easily locatable by readers.***

There are many stakeholders to whom the reports could be addressed: academics, students, employers, parents, government and the general public. We agree with one of the findings of the EQUIP project (Innovative Quality Assurance & Practice): *It is unrealistic to expect external QA to answer all questions that might arise regarding the quality of a programme or institution, or for the reports to fulfil the information expectations of all stakeholders (including the public). Trying to achieve this would ultimately make the reports unreadable for everyone.*

There are also indications that students in general will not use the QA final reports. Form a report by ESU (2013): *As can be seen, not only are the websites of programmes and higher education institutions the most used but also considered to be the most important sources of information. All other sources of information are far behind in importance: the third most important source of information is "recommendation from other students" with the mean of 0.37. The only other source of information with a positive mean is university rankings. **The least important sources of information are websites of public authorities and quality assurance agencies.***

This can be corroborated by one of us who has participated in institutional reviews of Dutch universities: he has never interviewed a student who declared to have read the evaluation reports. And David Dill (1997) considers that even when reliable information exists and is available, it may happen that many potential students do not know how to access it, or how to interpret it in order to make the best choice. This is designated as the problem of the 'immature consumer' and is one rationale for the implementation of quasi-markets instead of consumer-oriented markets.

This raises the question of identifying the most important stakeholders to be addressed by the reports. We consider that the main objective of QA is enhancing the quality of education programmes, for which the most relevant stakeholders are the members of the teaching staff. Consequently, the reports should address this very specific clientele using adequate language, even if very technical. A more or less detailed summary of the main findings and conclusions could be provided using a more accessible language and this would be addressed to students and lay readers. In any case, attempts at making reports uniform across Europe must be avoided.

These changes will be considered by the Agency in the next round of accreditations. Meanwhile, we have decided to produce brochures containing what is considered to be relevant information about study programmes. Information includes institutions offering the programme, trends in enrolments and graduations, minimum entrance qualifications to enrol in the programme, employment data. We do not provide rankings or information about the relative quality of programmes. It is already bad

enough that some press tries to publish rankings. It would be disastrous to offer an official ranking or official information about the relative quality of programmes.

At last we do not consider feasible or desirable the idea of direct assessments of teaching behaviour, such as classroom observations by peers or members of review teams.

In the next accreditation round we will consider collecting examples of good practice that will be discussed in seminars with relevant members of institutions. We will also consider integrating in the final evaluation reports a summary of the main findings and recommendations written in clear and non-technical language, addressing the needs of lay readers. At last, we are instructing the review teams to pay special attention to the integrity and transparency of institutional information, which is apparently one of the main information sources used by students to choose a programme and/or institution. We do not intend to change our research policy.

#### References

EQUIP project (Innovative Quality Assurance Policy & Practice) (2017) Draft final report.

European Students' Union (ESU), (2013), *Quest for Quality for Students: survey on students' perspectives* (Brussels, ESU).

Dill, D.D. (1997) Higher Education Markets and Public Policy, *Higher Education Policy*, 10 (3/4): 167-185.

*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*, 2015.

