

## Avaliação da qualidade do ensino superior em Moçambique: perspectivas e desafios para um ensino tecnológico e inovador



Samussone, Lainesse Benjamim; Lauriano, Nayara Gonçalves;  
Silveira, Suely de Fátima Ramos

Lainesse Benjamim Samussone

lsamussone@hotmail.com

Instituto Superior Politécnico de Manica, Brasil

Nayara Gonçalves Lauriano

nayaralauriano@gmail.com

Universidade Federal de Viçosa, Brasil

Suely de Fátima Ramos Silveira

sramos@ufv.br

Universidade Federal de Viçosa, Brasil

### Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas,  
Brasil

ISSN-e: 2446-774X

Periodicidade: Frequência continua

vol. 10, e232224, 2024

educitec.revista@ifam.edu.br

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/455/4554730004/>

**Resumo:** A presente investigação teve como objetivo identificar como a implementação de um sistema de avaliação do Ensino Superior tem contribuído para o desenvolvimento de um ensino tecnológico e inovador em Moçambique. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de abordagem mista, que coletou a percepção de 16 dirigentes de IES localizadas nas províncias de Manica, Tete, Sofala e Zambézia, através da realização de entrevistas. Ademais, as percepções de 99 professores e 326 estudantes foram, também, coletadas, a partir da aplicação de questionários. Identificou-se, a destacar, melhorias nas infraestruturas de ensino, nos currículos dos cursos, e na formação de pessoal, especificamente, de docentes. Todavia, determinados desafios foram evidenciados, como a disponibilidade de recursos financeiros e o acesso de docentes a cursos de doutorado.

**Palavras-chave:** Ensino Superior Avaliação da qualidade. Ensino tecnológico. Moçambique..

**Abstract:** This research aimed to identify how implementing a higher education evaluation system has contributed to developing technological and innovative education in Mozambique. To this end, a mixed-methods study was carried out, which collected the perceptions of 16 heads of HEIs located in the provinces of Manica, Tete, Sofala, and Zambézia through interviews. In addition, the perceptions of 99 teachers and 326 students were also collected through questionnaires. Improvements were identified in teaching infrastructure, course curricula, and staff training, specifically teachers. However, specific challenges were highlighted, such as the availability of financial resources and teachers' access to doctoral courses.

**Keywords:** Higher education Quality assessment. Technological education. Mozambique.

**Resumen:** El objetivo de esta investigación fue identificar cómo la implementación de un sistema de evaluación de la educación superior ha contribuido al desarrollo de la educación tecnológica e innovadora en Mozambique. Para ello, se llevó a cabo un estudio de métodos mixtos, que recogió las percepciones de 16 directores de IES situadas en las provincias de Manica, Tete, Sofala y Zambézia, a través de entrevistas. Además, también se recogieron las percepciones de 99 profesores y 326 alumnos mediante cuestionarios. Se identificaron mejoras en las infraestructuras de enseñanza, los planes de estudio de los cursos y la formación del personal, en concreto de los profesores. Sin embargo, se destacaron algunos retos, como la disponibilidad de

recursos financieros y el acceso de los profesores a los programas de doctorado.

**Palabras clave:** Educación Superior Evaluación de la calidad. Educación tecnológica. Mozambique..

## AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA UM ENSINO TECNOLÓGICO E INOVADOR

### RESUMO

A presente investigação teve como objetivo identificar como a implementação de um sistema de avaliação do Ensino Superior tem contribuído para o desenvolvimento de um ensino tecnológico e inovador em Moçambique. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de abordagem mista, que coletou a percepção de 16 dirigentes de IES localizadas nas províncias de Manica, Tete, Sofala e Zambézia, através da realização de entrevistas. Ademais, as percepções de 99 professores e 326 estudantes foram, também, coletadas, a partir da aplicação de questionários. Identificou-se, a destacar, melhorias nas infraestruturas de ensino, nos currículos dos cursos, e na formação de pessoal, especificamente, de docentes. Todavia, determinados desafios foram evidenciados, como a disponibilidade de recursos financeiros e o acesso de docentes a cursos de doutorado.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Avaliação da qualidade. Ensino tecnológico. Moçambique.

## EVALUATING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN MOZAMBIQUE: PERSPECTIVES AND CHALLENGES FOR TECHNOLOGICAL AND INNOVATIVE EDUCATION

### ABSTRACT

This research aimed to identify how implementing a higher education evaluation system has contributed to developing technological and innovative education in Mozambique. To this end, a mixed-methods study was carried out, which collected the perceptions of 16 heads of HEIs located in the provinces of Manica, Tete, Sofala, and Zambézia through interviews. In addition, the perceptions of 99 teachers and 326 students were also collected through questionnaires. Improvements were identified in teaching infrastructure, course curricula, and staff training, specifically teachers. However, specific challenges were highlighted, such as the availability of financial resources and teachers' access to doctoral courses.

**Keywords:** Higher education. Quality assessment. Technological education. Mozambique.

## EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MOZAMBIQUE: PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS PARA UNA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA E INNOVADORA

### RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue identificar cómo la implementación de un sistema de evaluación de la educación superior ha contribuido al desarrollo de la educación tecnológica e innovadora en Mozambique. Para ello, se llevó a cabo un estudio de métodos mixtos, que recogió las percepciones de 16 directores de IES situadas en las provincias de Manica, Tete, Sofala y Zambézia, a través de entrevistas. Además, también se recogieron las percepciones de 99 profesores y 326 alumnos mediante cuestionarios. Se identificaron

mejoras en las infraestructuras de enseñanza, los planes de estudio de los cursos y la formación del personal, en concreto de los profesores. Sin embargo, se destacaron algunos retos, como la disponibilidad de recursos financieros y el acceso de los profesores a los programas de doctorado.

**Palabras clave:** Educación Superior. Evaluación de la calidad. Educación tecnológica. Mozambique.

## INTRODUÇÃO

O ensino superior (ES) como um subsistema da educação passou por mudanças significativas em vários países do mundo, sejam elas administrativas, legislativas, estruturais ou curriculares (Harvey; Newton, 2004). As Instituições de Ensino Superior (IES) foram sendo firmadas como alavancas para a capacidade de se estabelecer fluxos de aprendizagem, instituir novos paradigmas tecnológicos e desenvolver capacidades inovativas, que atendam mudanças educacionais emergentes e estejam integradas a imperativos no seu contexto em escala local, nacional e global (Silva Júnior; Fargoni, 2020; Sandström *et al.*, 2018).

Nesse ensejo, destaca-se que as IES estão inseridas em um ambiente de alta competitividade, orientado pelo posicionamento do conhecimento como centro do paradigma econômico-produtivo, que obedece a um fluxo globalizado de produção e disseminação. Ademais, tais instituições buscam ajustar-se constantemente com o mundo, frente às possibilidades de progresso científico e tecnológico, e formação e aplicabilidade do conhecimento para atender a desafios contemporâneos, incluindo os de ordem econômica e social (Katz; Kanh, 1976).

Nessa direção, o ES apresenta-se como arena adaptativa às mudanças do mundo exterior e de suas próprias estruturas internas, a partir das quais suas instituições de ensino estão submersas cada vez mais a padrões internacionais e novos parâmetros de garantia da qualidade educacional (Chaiya; Ahmad, 2021). À vista disso, são quase raras as instituições de ensino que não estejam debruçadas sobre como garantir o desempenho e qualificação do seu corpo docente, a adequação de seus currículos de ensino, bem como deter uma infraestrutura que vai ao encontro de integrar-se a sistemas tecnológicos de ensino.

Por outro lado, no contexto de países de baixa renda tal anseio dialoga com desafios associados à democratização das IES e à garantia da qualidade educacional, revelando adversidades históricas e estruturais. Assim, o ensino tecnológico e mais inovador direciona-se para uma perspectiva mais ampla, no qual a tecnologia no campo educacional ganha uma perspectiva sistêmica e a inovação uma tarefa complexa, que vem estar envolta por diferentes dimensões, sejam elas pedagógicas, políticas, administrativas e financeiras (Wiebusch; Lima, 2018).

Chamamos a atenção para a realidade de Moçambique, país localizado no sudeste do continente africano, independente desde 1975, cuja política de educação mostra-se ligada à organização de uma sociedade marcada pela dominação colonial e reprodução da exploração (Samussone; Silveira; Lauriano, 2022). Por outro lado, mesmo diante a simetrias observadas na atuação de suas IES, o país adotou nos últimos anos iniciativas a fim de assegurar aspectos que garanta a qualidade de seu ensino superior e atenda a formação de pessoal para o desenvolvimento econômico, cultural, e tecnológico do país (Langa *et al.*, 2014).

Nessa direção, a avaliação da qualidade de suas IES deverá buscar a melhoria das condições de ensino-aprendizagem e da capacidade de identificar oportunidades e fragilidades institucionais e dos cursos e programas. Para mais, será meio para a autoavaliação das suas práticas e resultados educacionais, para a introdução de transformações, formas de atingir a excelência técnica profissional e a relevância social dos cursos, bem como da sua capacidade de dar respostas às emergências da sociedade (Angst; Alves, 2018).

Assim, especificamente, a presente pesquisa tem como pergunta norteadora: a implementação de um sistema de avaliação do Ensino Superior tem contribuído para o desenvolvimento de um ensino tecnológico e inovador em Moçambique? Para tanto, foram coletadas as percepções de dirigentes de IES moçambicanas, bem como de professores e estudantes. Desse modo, espera-se que o estudo desenvolvido venha a contribuir para a ampliação dos contextos empíricos envoltos pelas compreensões e discussões firmadas em torno da

educação tecnológica e inovação no campo educacional. Além disso, vem a buscar realizar o diálogo entre os âmbitos pedagógico, institucional e político, colaborando com uma visão sistêmica da educação tecnológica.

Este artigo, para além desta introdução, está estruturado do seguinte modo: segue-se a revisão da literatura de modo a elucidar os aspectos característicos do ES em Moçambique; seguida dos aspectos metodológicos que alicerçaram a operacionalização do estudo, e da apresentação dos resultados. Por fim, as considerações finais são sinalizadas, junto à limitação da pesquisa e oportunidades para investigações futuras.

## O ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: ASPECTOS CONSTITUTIVOS

O contexto do ES em Moçambique está associado a um percurso histórico caracterizado pela instauração de um sistema educacional colonial no passado, a partir da primeira metade do século XIX até o final do século XX, que oportunizou a instauração e conservação de estruturas de exploração, dominação, alienação e cristianização (Bonde, 2016; Uaciquete, 2010). Havia um ambiente de antagonismo entre o trabalho manual e o intelectual, onde o ensino para os nativos tinha como objetivo a garantia da aprendizagem da língua portuguesa, dos fundamentos da religião católica e da aquisição de competências para os trabalhos rurais e manuais (Quimuenhe, 2018). Neste período, havia apenas uma IES, a Escola dos Estudos Gerais de Moçambique, como consequência da reação dos movimentos independentistas na região, tendo obrigado o governo português a aplicar recursos na educação.

Após a independência de 1975, a educação foi tida como um instrumento central para o desenvolvimento nacional e para a garantia da democracia popular. Langa *et al.* (2014) destaca que esta época foi marcada pela adoção do socialismo, caracterizado pela centralização do poder e, como consequência, a educação era dirigida, planificada e controlada pelo Estado. Apesar de terem sido realizadas diligências para adequar a Educação às condições concretas desejadas, ainda existiam grandes desafios, no que tange à cobertura da rede escolar, à relevância curricular para os interesses das comunidades, à escassez de material didático, à eficácia e eficiência da educação, entre outros aspectos (Uaciquete, 2010).

Após dois anos de independência, o país entrou numa guerra civil que se prolongou até 1992, movida pela Resistência Nacional de Moçambique (RENAMO), que se opunha ao regime já mencionado anteriormente, tendo culminado como retrocesso caracterizado pela destruição de infraestruturas públicas, como é o caso de estradas, pontes, escolas, hospitais, entre outras. O mesmo autor refere que o acordo geral de paz foi assinado em Roma em 1992, e em 1994 foram organizadas as primeiras eleições multipartidárias. A mudança do sistema foi seguida do processo de modernização e reforma das áreas públicas e, subsequentemente, de mudanças na área da educação. Para o caso particular do ES, a mudança mais importante foi a introdução de uma primeira lei do ensino superior (Lei nº 1, de 24 de junho de 1993), que abriu espaço para o surgimento de vários provedores de ensino superior, incluindo a possibilidade de participação de instituições privadas (Langa *et al.*, 2014).

A mudança do sistema foi seguida pelo processo de modernização e por mudanças no campo educacional, direcionadas para processos de aprendizagem, com enfoque no estreitamento entre ciência e mercado (Silva Júnior; Fargoni, 2020). Através de ações governamentais, o ES é apontado como o motor para o desenvolvimento do país, sendo criado, em 2000, o Ministério do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia. Atualmente, o subsistema de ensino superior em Moçambique é composto por um conjunto diversificado de IES, podendo ser classificadas de acordo com a sua missão em Universidades, Institutos Superiores, Escolas Superiores, Institutos Superiores Politécnicos, Academias e Faculdades. O sistema de ES moçambicano teria evoluído, entre 1992 e 2021, de apenas 3 para 56 instituições. O número de matrículas de 3.750 estudantes em 1990, para 13.600 em 2000, atingindo 200.649 no último levantamento realizado em 2017 (Moçambique, 2018).

Diante tal conjuntura, de crescente expansão das IES, aliada à necessidade de harmonização deste nível de ensino, a nível nacional, regional e internacional, de modo a adequar o ensino superior às necessidades

internas e aos padrões regionais e globais de qualidade, o Governo moçambicano aprovou o Decreto Nº 63/2007, que criou o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES).

O governo de Moçambique aprovou, no mesmo ano, a criação do Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior (CNAQ), que tem como missão promover a avaliação e acreditação de cursos, programas e instituições de ensino superior, como mecanismos de garantia de qualidade alinhados com as necessidades de desenvolvimento do país e com os padrões de qualidade do ensino superior na região e no mundo (CNAQ, 2018). Ainda neste sentido, conforme o Decreto Nº 63/2007, o SINAQES é um sistema que integra normas, mecanismos e procedimentos coerentes e articulados, que visam concretizar os objetivos da qualidade no ensino superior e que são operados pelos atores que nele participam. Ele integra três subsistemas que são: autoavaliação; avaliação externa; e acreditação.

Angst (2017) esclarece que o processo de autoavaliação se inicia com a constituição da Comissão de Autoavaliação que estabelece o quadro institucional próprio para o seu funcionamento, bem como as formas de organização, gestão e ação que resultem num plano de trabalho. Já a avaliação externa é conduzida por comissões de avaliação externa compostas por especialistas independentes, sem qualquer ligação nos últimos cinco anos com a instituição de ensino em questão, e indicados pelo CNAQ. E, finalmente, a acreditação, que segundo CNAQ (2018), é o procedimento pelo qual o Conselho formalmente verifica e reconhece que certo curso, programa de estudo, ou IES particular, preenche as condições organizacionais e apresenta os padrões de qualidade exigidos para esta acreditação. Este sistema responsabiliza-se, entre outros, pela oficialização e publicação do estado da qualidade de uma instituição de ensino superior, curso e/ou programa tal como foi apurado por uma avaliação externa designada para esse fim, fornecendo ao público informações que permitem um critério de escolha de uma instituição de ensino superior, curso e/ou programa.

O sistema de avaliação moçambicano detém como parâmetros a missão da IES; a gestão e democratização da IES; o processo de desenho de currículo e processos de avaliação de estudantes; o processo de formação do corpo docente; o desempenho e qualificação do corpo docente; o processo de admissão; a equidade e acesso aos recursos pelos estudantes; as qualificações e especializações do corpo técnico administrativo; o impacto social e socioeconómico da pesquisa; e a adequação da infraestrutura para o processo de ensino.

Os cursos ou programas das IES em Moçambique podem ser, nesse sentido, acreditados se tiverem no mínimo uma classificação entre 60% e 79%, porém com nível de acreditação válido por dois anos. A partir disso, o curso ou programa com esta classificação deve corrigir todas as anomalias detectadas pela avaliação externa e submeter o seu relatório de autoavaliação dentro do prazo de 2 anos. Quando alcançada a classificação máxima (excelente), correspondente à pontuação entre 90 e 100%, é então oferecida uma acreditação de 5 anos.

A avaliação da qualidade do ensino superior moçambicano traz à superfície a busca pela melhoria das condições de ensino-aprendizagem e pela identificação das potencialidades e fragilidades institucionais e de cursos e programas. Conforme destacado por Angst e Alves (2018), tende a ser um processo contínuo a fim de repensar a atuação das IES, estimular mudanças e inovações no ensino, garantir a excelência técnica profissional e a relevância social dos cursos, bem como a sua capacidade de dar respostas às emergências da sociedade.

Por outro lado, pensar a educação tecnológica e inovação no contexto moçambicano, remete-nos à perspectiva sistêmica da tecnologia e caracteriza-se por uma abordagem mais ampla, a partir da qual tanto a educação como a tecnologia dialogam com os meios sociais com os quais estão inseridas (Martins; Silva; Santos, 2022). Mais especificamente, trata-se de uma tarefa complexa, que não envolve apenas a dimensão pedagógica, mas também, a financeira, política e social (Wiebusch; Lima, 2018). As ações a serem concebidas demandarão um ambiente de apoio e carecerá de investimentos institucionais, formação docente, mudanças nos currículos e nos projetos pedagógicos dos cursos, alterações na infraestrutura, abertura para o novo, tanto



na gestão da instituição de ensino, quanto nas práticas pedagógicas dos docentes (Andrade, 2016; Wiebusch; Lima, 2018).

## ASPECTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa, quanto ao seu objetivo, caracteriza-se como descritiva, cuja natureza está alicerçada na busca por detalhar e caracterizar o fenômeno em estudo (Richardson *et al.*, 2007). Cabe salientar que é reconhecido aqui como relevante para a pesquisa a não limitação em realizar a descrição das apreensões características do contexto empírico sob investigação, mas sim, buscar sua compreensão. Para mais, a pesquisa foi conduzida por meio de uma abordagem qualitativa e quantitativa.

Para sua operacionalização, a investigação acessou IES localizadas na região central de Moçambique, que incluiu as províncias de Manica, Tete, Sofala e Zambézia. Tal delimitação fundamentou-se (i) por se tratar de uma região em processo de desenvolvimento, que reflete o contexto vivido no país, onde se identifica uma série de aspectos sociais e materiais afetados pela guerra civil ocorrida no período de 1977 a 1992; (ii) por abarcar número significativo de IES em comparação com outras regiões do país (Terenciano; Natha, 2016); (iii) e, finalmente, por ser a região que compreende o maior número de instituições com mais cursos superiores avaliados (2015 a 2019).

Foram encaminhados ofícios de autorização para seis IES, que resultou no acesso a cinco destas instituições como *locus* para a coleta dos dados, sendo elas: Universidade do Zambeze (UniZambeze, pública); Instituto Superior Politécnico de Manica (ISPM, pública); Instituto Superior Politécnico de Tete (ISPT, pública); Universidade Católica de Moçambique (UCM, privada) e Universidade Politécnica (A Politécnica, privada). Tais IES tiveram pelo menos um curso avaliado na última avaliação realizada no momento da operacionalização da presente investigação.

Os dados então foram coletados a partir da percepção de atores envolvidos na implementação do SINAQES. Mais especificamente, optou-se por incluir os dirigentes das IES, uma vez que estão envolvidos na implementação da avaliação em referência, e professores e estudantes, sujeitos aos resultados e impactos gerados. À vista disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 16 dirigentes (identificados como D1, D2, D3,..., D16), a partir da aplicação de amostragem por bola de neve (Vinuto, 2014) e recorrendo à técnica de saturação teórica (Fontanella *et al.*, 2011).

Professores e estudantes responderam um questionário *online* disponibilizado via Google Formulário (entre 01/09/2020 e 10/10/2021), em que foram solicitados a indicar o seu nível de concordância sobre mudanças que tenham acontecido na sua IES após o período de avaliação externa dos cursos aos quais estão associados. Para este fim, os dados foram coletados a partir de dois questionários diferentes, um aplicado com professores e outro com estudantes, constituído, respectivamente, por 11 e 9 afirmativas, submetidas a uma escala do tipo *Likert*, que variou de um a cinco sendo: 1-Discordo totalmente, 2- Discordo, 3-Concordo, 4-Concordo totalmente, e 5-Não sei.

À princípio, foram disponibilizados, pelas próprias instituições, contatos de e-mails de 332 docentes, a partir dos quais foram obtidas 99 respostas, optando-se por uma amostragem por conveniência conforme a adesão de respostas. No concernente aos estudantes que participaram da pesquisa, foram considerados discentes do 3º e 4º ano, considerando que eles detêm mais experiência nas IES onde estão estudando. Foram disponibilizados contatos de e-mails de 1.476 estudantes, através dos quais foram obtidas 326 respostas, caracterizando uma amostragem adequada para uma população finita, conforme Gil (2008).

Para o caso particular desta pesquisa, as entrevistas foram analisadas a partir de análise de textual com o auxílio do *software* IRaMuTeQ® (livre), enquanto os dados dos questionários foram analisados por meio de estatística descritiva, com o suporte do *software* Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), onde foram utilizadas tabelas de frequências. A pesquisa realizada obteve autorização do Ministério de Ciência e Tecnologia Ensino Superior e Técnico Profissional de Moçambique, assim como obteve aprovação do

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da instituição proponente do presente estudo (protocolo nº 28155620.3.00005153).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao abordar os aspectos que vem contribuindo com as IES moçambicanas, em consequência da introdução do sistema de avaliação do ensino superior, foi destacada a ocorrência de melhorias (i) nas infraestruturas de ensino; (ii) em currículos dos cursos (desenho curricular, processos de ensino e aprendizagem e avaliação de estudantes); e (iii) na formação de pessoal, especificamente, de docente para os níveis de mestrado e doutorado. Os aspectos evidenciados vão ao encontro dos resultados encontrados por Angst e Alves (2018), em que os membros da comunidade acadêmica indicaram a importância do processo de avaliação de cursos e programas como mecanismo de melhoria na identificação dos pontos falhos nas IES e melhoria na formação de pessoal.

No que diz respeito à infraestrutura de ensino, observou-se a ênfase do processo avaliativo em aspectos como adequação ao ensino, pesquisa e extensão, salas de aulas, laboratórios, equipamentos, biblioteca, tecnologias da comunicação e informação, meios de transporte, facilidade de recreação, lazer e esporte, refeitórios, gabinetes de trabalho, anfiteatros, manutenção de instalações e equipamentos e plano-diretor.

Uma das participantes da pesquisa ressaltou, no entanto, o surgimento de novas instituições de ensino que, na sua concepção, já buscam “[...] copiar ou tentar fazer coisas que já estão ultrapassadas, enquanto deveriam estar a fazer novas coisas” (D13, dirigente de uma IES pública). Ainda completa:

[...] por exemplo, pessoas com necessidades especiais, não devia haver *déficit* nenhum, que não tivesse sido bem acautelado no desenho do projeto das infraestruturas, mas acontece. Você vai a um laboratório, que não é laboratório, são só paredes.

Mais especificamente, a partir das percepções dos dirigentes das IES participantes da pesquisa, observou-se em destaque, a realização de reformas curriculares - “[...] no que diz respeito aos aspectos positivos da avaliação, pode se elencar a melhoria dos currículos” (D5, dirigente de uma IES pública).

Quanto a isso, identificou-se que o sistema de avaliação da qualidade do ES moçambicano teve como um dos seus enfoques garantir o desenvolvimento de conhecimentos e/ou habilidades nas áreas de investigação científica e práticas profissionais; a coerência das metodologias de ensino-aprendizagem com o modelo curricular; a integridade dos mecanismos ou procedimentos de moderação da qualidade dos processos de avaliação dos estudantes (Moçambique, 2018).

Por outro lado, um dos participantes da pesquisa destacou fragilidades quanto aos materiais utilizados pelos docentes, especialmente, pelo fato de que

[...] grande parte dos materiais que usamos é o que os outros produzem e transferimos para nossos estudantes. Quando procuramos publicações feitas em Moçambique nos últimos tempos são quase inexistentes” (D4, dirigente de uma IES privada).

Tal aspecto mostrou-se associado à falta de financiamento, ligado, também, ao fato de que os recursos que vêm a estar disponíveis acabam sendo destinados para a elaboração de pesquisas mais básicas, fator que relevou também que os docentes acabam voltando-se somente para a atuação no ensino.

No que tange à formação do corpo docente, destacou-se o aumento da facilidade de mobilidade de professores e estudantes entre IES nacionais e internacionais. Observou-se que tal formação esteve associada ao objetivo de obtenção de maiores níveis de internacionalização do ensino, de modo a fomentar a mobilidade de docentes e discentes, admissão de docentes e estudantes estrangeiros, e realização de parcerias e acordos de cooperação. Diante disso, destacou-se a busca por formação de professores a nível de doutorado em instituições estrangeiras. “[...] muitos professores saíram para fazer doutoramento em 2021.” (D1, dirigente de uma IES pública).

Ainda neste sentido, a internacionalização manifestou-se com relevância, no que se refere à formação do corpo docente de IES moçambicanas, que além de proporcionar o intercâmbio de professores (e estudantes) para instituições de ensino de outros países, posiciona-se como objetivo estratégico para promover a aprendizagem de línguas estrangeiras, particularmente o inglês, e melhoria da visibilidade e do acesso às IES nacionais através das tecnologias de informação e comunicação (Moçambique, 2012).

Um dos participantes da pesquisa, também, apontou “[...] melhorias na participação nos cursos de formação psicopedagógico, descentralização das decisões, maior participação dos docentes na vida acadêmica da instituição” (D12, dirigente de uma IES privada). Observou-se, como implicações do processo de avaliação, melhorias no modo de lecionar dos docentes, bem como a nível de rotinas internas, a criação do hábito de anotar todas as atividades, criação e organização de documentos, criação de melhores condições de trabalho (infraestruturas), efeitos na interação (comunicação), reflexão conjunta sobre a situação do contexto institucional e tomada de consciência de onde se está e para onde se deve ir (Angst; Alves, 2018).

Todavia, a realidade moçambicana revelou o desafio associado ao acesso à titulação acadêmica a nível de doutorado por parte do seu corpo docente. Sobre isso, é destacada a proporção entre docentes mais instruídos e o número de estudantes. Aponta-se que o sistema de avaliação estipula como parâmetro a proporção de um docente com doutorado para 150 estudantes, no entanto, de acordo com um dos participantes da pesquisa: “[...] essa proporção agora é bastante difícil porque são poucas instituições que oferecem cursos de doutoramento” (D10, dirigente de uma IES pública).

Dados do Ministério de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES) revelam que existia cerca de 13.474 docentes, sendo que, na sua maioria apresenta o nível de licenciatura (47%), 40% possuem a instrução a nível de mestrado, 15% a nível de doutorado e, finalmente, 3% com especialização. Cabe destacar que, até 1998, as IES ofereciam em Moçambique somente cursos de licenciatura, somente a partir de 1999 que começaram a oferecer programas de pós-graduação (mestrado e doutorado) (Cossa; Buque; Premugy, 2019).

Além disso, o acesso a bolsas de estudo e pesquisa apresentou-se como desafio da formação de docentes. Diferentemente de outros países, em Moçambique ainda não existem programas de empréstimos/ financiamentos para o ensino superior, cabendo ao governo financiar bolsas de estudos usando duas abordagens, sendo a primeira as bolsas de estudo (total ou parcial) concedidas diretamente pelas IES aos seus estudantes com base em critérios específicos de elegibilidade, e a segunda está relacionada com as bolsas provinciais, que podem ser solicitadas pelo estudante para custear seus estudos numa escola pública ou privada, sendo na maioria das vezes geridas pelo Instituto de bolsas de Moçambique (Joaquim, 2020).

[...] dizer que os docentes têm que se formar em nível de doutorado, tudo bem que os docentes têm que se formar, mas é preciso ter fundos para dar bolsas de estudos para se formar. A maior parte dos docentes da instituição procura bolsas por si, não são bolsas que vem exatamente do orçamento do Estado, aquele que é alocado no fundo de bolsas na instituição (D2, dirigente de uma IES pública).

Quanto à percepção coletada por parte dos 99 professores participantes, a maioria demonstrou concordar que houve melhorias nos métodos de ensino e aprendizagem, (69,7%); no conteúdo do currículo dos cursos (70,7%); nas condições da sala de professores (61,1%); nas proporções docentes/estudantes (55,5%); além de melhorias nas qualificações para os professores atenderem os cursos (80,9%) e nas condições da biblioteca, sala de informática e laboratórios (52,2%). A maioria concordou, ainda, que aumentou tanto os recursos para ensino e aprendizagem (53,6%); quanto para os equipamentos e serviços de apoio (59,6%) (Tabela 1).

**Tabela 1** - Nível de concordância dos professores sobre as mudanças ocorridas nas IES



| Afirmativa                                                                                                                                      | Nível de concordância |      |      |      |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------|------|------|-----|
|                                                                                                                                                 | 1                     | 2    | 3    | 4    | 5   |
|                                                                                                                                                 | %                     |      |      |      |     |
| Houve melhoria nos métodos de ensino.                                                                                                           | 3,0                   | 20,2 | 34,3 | 35,4 | 7,1 |
| Aumentou os recursos para atividades de ensino-aprendizagem.                                                                                    | 11,1                  | 32,3 | 35,4 | 18,2 | 3,0 |
| Aumentou os recursos para atividades de investigação e extensão.                                                                                | 17,2                  | 36,4 | 28,3 | 17,2 | 1,0 |
| Houve melhoria no conteúdo do currículo do curso.                                                                                               | 5,1                   | 20,2 | 33,3 | 37,4 | 4,0 |
| Estão sendo melhoradas as qualificações dos professores para atender as exigências do curso.                                                    | 6,1                   | 9,1  | 35,4 | 45,5 | 4,0 |
| Aumentaram ou foram melhoradas as condições da biblioteca, sala de informática e laboratórios.                                                  | 16,2                  | 27,3 | 31,3 | 21,2 | 4,0 |
| Houve melhoria das condições das salas dos professores.                                                                                         | 7,1                   | 28,3 | 38,4 | 23,2 | 3,0 |
| Aumentaram os equipamentos e serviços de apoio ao curso (ex.: fotocopadora, computador na biblioteca, sala de informática e acesso à internet). | 16,2                  | 26,3 | 34,3 | 18,2 | 5,1 |
| Aumentou o número e as qualificações do pessoal de apoio ao curso.                                                                              | 9,1                   | 26,3 | 25,3 | 34,3 | 5,1 |
| Aumentou a participação de docentes em eventos internacionais.                                                                                  | 17,2                  | 30,3 | 29,3 | 14,1 | 9,1 |
| Melhorou a proporção entre docentes e estudantes.                                                                                               | 11,1                  | 27,3 | 32,3 | 23,2 | 6,1 |

Fonte: Elaboração própria, com base nas análises do SPSS.

Por outro lado, a maioria dos professores não concordou que houve aumento dos recursos para pesquisa e extensão (53,65%) e nem que aumentou a participação de docentes em eventos internacionais (47,5%).

Há uma sinalização que, ao avaliar a infraestrutura das IES em Moçambique, o SINAQES pretende garantir que as IES tenham as salas de aula equipadas com data show conexão à Internet, iluminação adequada e ventilação adequada, para facilitar a comunicação entre docentes e estudantes. Contudo, dificuldades como acesso a tecnologias da informação e internet ainda se mostram presentes.

Como já havia sido apontado por Dias Sobrinho (2005, p.166), “uma dimensão importante das exclusões econômico-sociais é a ‘brecha digital’”, onde a realidade da educação superior convive com desafios como a democratização das instituições de ensino, formação de corpo docente, limitação de acesso de professores e estudantes recursos financeiros e tecnológicos. Ainda neste sentido, a título de destaque, segundo as Organizações das Nações Unidas (2022), a Unesco lembra, a partir da pandemia de COVID-19, que as aulas presenciais foram interrompidas em 190 países, nos quais muitas de suas instituições de ensino concretizaram mudanças em estratégias e propostas educativas a fim de fornecer aulas virtuais. Todavia, muitos dos países de baixa renda, como Moçambique, conviveram com a dificuldade em garantir acesso à internet, diminuindo, inclusive, a perspectiva de muitos ao ingresso ao ensino superior.

No que se refere à percepção dos estudantes, conforme representada na Tabela 2 a seguir, mais de 50% dos estudantes, que estiveram entre os participantes da pesquisa, concordaram que houve mudanças positivas em nove afirmações relativas aos métodos de ensino; condições de biblioteca, sala de informática, laboratório; salas de aulas para estudantes, equipamento informático e internet, assim como o atendimento de estudantes.

**Tabela 2** - Nível de concordância dos estudantes sobre as mudanças ocorridas nas IES

| Afirmativa                                                                                                                             | Nível de concordância |      |      |      |      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------|------|------|------|
|                                                                                                                                        | 1                     | 2    | 3    | 4    | 5    |
|                                                                                                                                        | %                     |      |      |      |      |
| Houve melhoria nos métodos de ensino                                                                                                   | 7,1                   | 16,6 | 43,6 | 23,3 | 9,5  |
| Aumentou o envolvimento dos estudantes em pesquisa junto com professores                                                               | 10,1                  | 19,6 | 36,5 | 36,5 | 10,7 |
| Houve aumento dos recursos para estágios, visitas de estudo e aulas práticas.                                                          | 12,0                  | 27,9 | 26,7 | 18,7 | 14,7 |
| Houve melhoria da participação dos estudantes no processo de controle de qualidade.                                                    | 11,3                  | 17,2 | 40,2 | 18,4 | 12,9 |
| Aumentaram ou foram melhoradas as condições da biblioteca, sala de informática e laboratórios                                          | 8,0                   | 23,0 | 37,4 | 21,2 | 10,4 |
| Houve melhorias nas salas dos estudantes                                                                                               | 11,3                  | 18,4 | 38,3 | 22,7 | 9,2  |
| Aumentaram os equipamentos e serviços de apoio ao curso (ex.: fotocopadora, computador na biblioteca, sala de informática e internet). | 13,2                  | 25,2 | 34,0 | 16,3 | 11,3 |
| Foram construídos novos espaços de lazer para os estudantes.                                                                           | 31,0                  | 31,9 | 18,4 | 8,3  | 10,4 |
| O atendimento aos estudantes melhorou.                                                                                                 | 13,5                  | 16,0 | 31,9 | 29,1 | 9,5  |

Fonte: Elaboração própria, com base nas análises do SPSS.

Por outro lado, a maioria dos estudantes que participaram da pesquisa não concordou com a afirmação referente à construção de novos espaços de lazer (62,9%), nem com a afirmação referente ao aumento

de recursos para estágios, visitas de estudo e aulas práticas de estudantes (54,6%). Sobre isso, destaca-se a perspectiva de um dos dirigentes, participante da pesquisa:

Dizia-se muito que os problemas começavam com a má formação do pessoal, que são docentes, mas depois viu-se que existem outros fatores que estão em volta do processo de ensino-aprendizagem, podem contribuir para a má formação do indivíduo, como infraestrutura, como os equipamentos se são aulas técnicas-profissionais, as condições técnicas que a instituição tem que ter etc (D2, dirigente de uma IES pública).

Neste entendimento, a avaliação da qualidade do ensino pode estar associada, à princípio, com a admissão, retenção e aprovação, e acesso a recursos, sob uma perspectiva de aumento do grau de eficiência e eficácia institucional. Contudo, o processo de ensino-aprendizagem mostra-se relacionado com elementos como participação na vida instituição e apoio social, que remete à concepção em que as condições sob as quais as instituições de ensino estão, devem possibilitar que, tanto a educação como a tecnologia, dialoguem com os meios sociais com os quais estão inseridas (Martins; Silva; Santos, 2022).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Adentrar na realidade do ES em Moçambique tem como objetivo enfatizar a perspectiva sistêmica da tecnologia e a complexidade da atividade de inovar. Buscar visualizar um caminho que direcione para um ensino tecnológico e mais inovador veio reafirmar a demanda por visualizar a relação entre educação e tecnologia sob uma perspectiva mais ampla, que diz respeito a intencionalidades e assimetrias, e não somente relacionada à dimensão pedagógica, mas que, também, dialoga com as condições institucionais, econômicas, políticas e sociais, que caracterizam o campo por onde o ES atua.

A presente investigação identificou que a implementação de um sistema de avaliação da qualidade em Moçambique possibilitou enfatizar aspectos que são importantes para o desenvolvimento do ensino tecnológico, a destacar, melhorias na infraestrutura de ensino, em geral; reformas curriculares e formação, especialmente, de seus docentes. Por outro lado, a relevância observada em tais aspectos demonstraram a incidência de desafios que representam limiares no avanço a um ensino inovador, a destacar, o acesso de professores a níveis acadêmicos mais elevados, como o curso de doutorado a partir das próprias IES moçambicanas, além de disponibilidade de recursos, que possibilitem o acesso a bolsas de estudo e o fomento à atividade de pesquisa, para além do enfoque somente no ensino.

Ademais, para além de aspectos de formação de pessoal e mudanças curriculares, a infraestrutura física das IES e pedagógicas, no que se refere ao acesso de materiais para a formação de estudantes, manifestam-se na discussão, dando espaço à importância de adaptação do processo de aprendizagem ao ambiente social e demandas locais. Tais aspectos, possibilitam a reflexão acerca da centralidade que a internacionalização mostra ter na realidade do ES em Moçambique, no que tange ao intercâmbio de professores e estudantes para outros países, concretizando oportunidades de formação e instrução, bem como financiamento. Todavia, tal internacionalização também sinaliza a incidência de desafios, especialmente, da formação de pessoal, em sentido geral.

Como limitação, reconhece-se que para sua operacionalização, a presente pesquisa delimitou-se às IES localizadas na região central do país. Neste sentido, o acesso a outras instituições pode vir a contribuir para a identificação de outros fatores caracterizantes do caminho do ES em direção a um ensino tecnológico e mais inovador. Para mais, a coleta das percepções de professores e estudantes, a partir dos questionários aplicados, apresentou como recorte um panorama das contribuições percebidas a partir da realização das avaliações de qualidade do ES. Contudo, não teve como objetivo aprofundar nos aspectos destacados ou adentrar em outros fatores intervenientes, indicando, desse modo, uma oportunidade de estudos futuros que permita explorar a vivência dos professores e estudantes das IES em Moçambique. Tal oportunidade, também, sinaliza a possibilidade de exploração de outros recortes metodológicos, sendo visto como bem-vindo à discussão,

a realização de estudos de casos, a fim de alcançar maior profundidade de análise e compreensão acerca da relação entre programas de avaliação da qualidade e o ensino tecnológico.

## AGRADECIMENTOS

Agradecimentos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES - Financiamento 001), Brasil.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, T. S. S. **A importância da divulgação científica em processos formativos de professores no ensino tecnológico**. 2016. 104 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico). Instituto Federal do Amazonas, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/78>. Acesso em: 07 nov. 2023.
- ANGST, F. A. **Autoavaliação de qualidade do Ensino Superior na Universidade Católica de Moçambique: um estudo de caso**. 2017. 238 f. Tese (Doutorado Ciências da Educação). Universidade Católica Portuguesa (Portugal), 2017. Disponível em: [https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/24205/1/Tese%20Felipe%20Angst\\_10%20Maio%202017\\_Versao%20submetida\\_FINAL.pdf](https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/24205/1/Tese%20Felipe%20Angst_10%20Maio%202017_Versao%20submetida_FINAL.pdf). Acesso em: 07 nov. 2023.
- ANGST, F. A.; ALVES, J. M. Higher education quality evaluation in Mozambique: a case study. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, Portugal, v. 151, p. 117-151, 2018.
- BONDE, R. A. **Políticas públicas de educação e qualidade de ensino em Moçambique**. 2016. 182 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- CHAIYA, C.; AHMAD, M. M. Success or Failure of the Thai Higher Education Development: critical factors in the Policy Process of Quality Assurance. **Sustainability**, Switzerland, v. 13, n. 17, p. 9486, 2021. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/17/9486>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- CONSELHO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (CNAQ). **Relatório de Autoavaliação**. Maputo: Moçambique, SINAQES/CNAQ, 2018.
- COSSA, E. F. R.; BUQUE, V. L.; PREMUGY, C. I. C. Desafios de Normação do Ensino Superior em Moçambique e suas Implicações na Qualidade de Ensino. *In*:
- DIAS SOBRINHO, J. Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade? **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 28, p. 164-173, 2005.
- FONTANELLA, B. J. B. *et al.* Amostragem em pesquisas qualitativas: Proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, p. 389-394, 2011.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas SA, 2008.
- HARVEY, L.; NEWTON, J. Transforming quality evaluation. **International Journal of Phytoremediation**, U.K., v. 21, n. 1, p. 149-165, 2004.
- JOAQUIM, J. A. **Financiamento do ensino superior em Moçambique: a participação dos estudantes/famílias na província de Gaza**. 2020. 370 f. Tese de Doutorado. Universidade de Lisboa, Lisboa (Portugal), 2020.
- KATZ, D.; KAHN, R. L. **Psicologia social das organizações**. 2. ed. São Paulo, SP: Atlas, 1976. 551 p.
- LANGA, P. V. *et al.* Alguns desafios do ensino superior em Moçambique: do conhecimento experiencial à necessidade de produção de conhecimento científico. *In*: BRITO, L. *et al.* (org.). **Desafios para Moçambique**. Moçambique: IESE Maputo, 2014. p. 365-395.
- MARTINS W. R.; SILVA, R. C. F.; SANTOS, S. R. M. Tecnologias educacionais e a educação superior no contexto da pandemia da covid-19: prescrição e solucionismo no ensino superior. **Humanidades & Inovação**, Tocantins, v. 9, n. 26, 2022. p. 291-300.

- MOÇAMBIQUE. **Decreto nº 63/2007**. Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior. Publicado no BR nº 52, I Série, de 31 de Dezembro de 2007.
- MOÇAMBIQUE. **Plano Estratégico do Ensino Superior 2012-2020**. Maputo: Ministério da Educação, 2012.
- MOÇAMBIQUE. **Dados Estatísticos sobre o Ensino Superior, 2017**. Maputo: DNES-MCTESTP/ Departamento de Planificação e Estatística, 2018.
- QUIMUENHE, A. História da educação moçambicana no século XX: Lei 4/83 e 6/92 do sistema nacional de educação. **Revista Científica de Educação**, Goiás, v. 3, 2018.
- RICHARDSON, R. J. *et al.* Pesquisa social: Métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2007.
- SANDSTRÖM, C.; WENNERBERG, K.; WALLIN, M. W.; ZHERLYGINA, Y. Public policy for academic entrepreneurship initiatives: a review and critical discussion. **The Journal of Technology Transfer**, U.K., v. 43, n. 5, p. 1232-1256, 2018.
- SAMUSSONE, L. B.; SILVEIRA, S. F. R.; LAURIANO, N. G. Fatores de implementação da política de qualidade do ensino superior em Moçambique: o caso do SINAQES. **Revista Inter-Ação**, v. 47, n.1, 2022.
- SILVA JÚNIOR, J. D. R.; FARGONI, E. H. E. Tecnociência, Industrialização e Pesquisa na Financeirização Radical do Capitalismo e da Educação Superior. **Revista Inter-Ação**, Goiás, v. 45, n. 3, p. 569-581, 2020.
- TERENCIANO, F.; NATHA, M. Ensino Superior em Moçambique: evolução e Indicadores da Avaliação da Qualidade. **Revista Electrónica de Investigación e Desenvolvimento**, Moçambique, v. 1, n. 7, p. 1-16, 2016.
- UACIQUETE, A. S. **Modelos de administração da educação em Moçambique (1983- 2009)**. 2010. 124 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação - Administração e Políticas Educativas) – Departamento de Ciências da Educação, Universidade de Aveiro, Portugal, 2010.
- VINUTO, J. Amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: Um debate em aberto. **Temáticas**, Paraíba, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014.
- WIEBUSCH, A.; LIMA, V. M. R. Inovação nas práticas pedagógicas no Ensino Superior: possibilidades para promover o engajamento acadêmico. **Educação por Escrito**, Rio Grande do Sul, v. 9, n. 2, p. 154-169, 2018.