

A PROLIFERAÇÃO DE UNIVERSIDADES E SEU IMPACTO
NA QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR:

Estudo exploratório com duas universidades Moçambicanas

Julieta Belarmina José David

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Gestão de Empresas

Orientador:

Prof.º Doutor Fernando Jorge Brochado, Prof. ISCTE Business School

Departamento de Marketing, Operações e Gestão Geral

Março de 2017

A PROLIFERAÇÃO DE UNIVERSIDADES E SEU IMPACTO
NA QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR:

Estudo exploratório com duas universidades Moçambicanas

Julieta Belarmina José David

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Gestão de Empresas

Orientador:

Prof.º Doutor Fernando Jorge Brochado, Prof. ISCTE Business School

Departamento de Marketing, Operações e Gestão Geral

Março de 2017

**A PROLIFERAÇÃO DE UNIVERSIDADES E O SEU IMPACTO NA QUALIDADE DO
ENSINO SUPERIOR**

Julietta Belarmina José David

Resumo

A qualidade do Ensino Superior, tem sido no geral uma preocupação não só para os futuros estudantes, como também para outros *stakeholders*. Na atualidade, e devido à existência de uma população mais informada e mais exigente, a preocupação é ainda maior no que diz respeito à qualidade de ensino, à qualidade do nível académico dos docentes, bem como à experiência adquirida no que se refere ao ensino e aprendizagem e à própria vocação do docente para o ensino.

Verifica-se que nos dias de hoje, poucas pessoas estão preparadas para a grande tarefa que é a transmissão dos seus conhecimentos para os que dele necessitam para a realização das suas funções que é essencialmente ensinar.

Nos países em vias de desenvolvimento ou mais pobres, esta problemática assume maiores proporções porque os governos estão mais interessados na quantidade e não na qualidade dos indivíduos a serem formados. Com este trabalho, pretende-se identificar de que forma, a Proliferação de Universidades em Moçambique influencia a Qualidade do Ensino Superior e buscar soluções para minimizar o impacto do atual estado relativamente à qualidade desse mesmo ensino. Mas para o efeito, foi conduzida uma investigação utilizando a metodologia exploratória, baseada em questionários para que se possa obter o grau de perceção das partes envolvidas na área da educação do ensino superior. Este trabalho foi também suportado por leitura bibliográfica para melhor compreensão do problema em estudo.

Palavra-chave: Aprendizagem, Conceito de Qualidade, Corpo Docente, Qualidade de Ensino Superior

Classifications of JEL:

M10 – Business Administration – General

Y40 – Dissertation

Abstract

The quality of higher education has been a concern not only for future students, but also for other stakeholders. At present, and due to the existence of a more informed and more demanding population, the concern is even greater with regard to the quality of teaching, the quality of the academic level of teachers, and the experience gained in teaching and learning and the teacher's own vocation for teaching.

It turns out that in these days few people are prepared for the great task, which is the transmission of their knowledge to those who need it for the accomplishment of their functions, which is essentially to teach.

In developing or poorer countries, this problem takes on greater proportions because governments are more interested in the quantity and not in the quality of the individuals to be trained. This work intends to identify how the Proliferation of Universities in Mozambique influences the Quality of Higher Education and seek solutions to minimize the impact of the current state on the quality of this same teaching. But for this purpose, an investigation was conducted within the framework using the exploratory methodology, based on questionnaire in order to obtain the degree of perception of the parties involved in the area of higher education. This work was also supported by a bibliographical reading to better understand the problem under study.

Key words: Learning, Quality Concept, Faculty, Quality of Higher Education

Classifications of JEL:

M10 – Business Administration – General

Y40 – Dissertation

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho,

À minha saudosa mãe, Águeda Belarmina Simione,

Aos meus avós maternos, que me criaram e me educaram,

Ao meu Pai, José Jacinto David pelo suporte e apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Ao terminar este trabalho gostaria de endereçar os meus agradecimentos a todos que direta ou indiretamente me apoiaram de forma que pudesse concluir os meus estudos.

- Em primeiro lugar o Magnífico Reitor da Universidade Politécnica, Prof. Doutor Lourenço do Rosário, pela concessão da bolsa de estudos, e pelo auxílio que me deu durante estes anos.
- À minha família, pelo suporte e apoio.
- Aos meus docentes, colegas e amigos pela força e cooperação durante os meus estudos.
- Ao Prof. Doutor João Ruas, pelo apoio e dedicação durante a elaboração deste trabalho.
- E finalmente ao meu Supervisor, Prof. Doutor Fernando Jorge Brochado pelo empenho, dedicação e orientação de modo a poder concluir este trabalho.

A todos o meu muito obrigado!

Índice

Resumo	I
Abstract.....	II
DEDICATÓRIA	III
AGRADECIMENTOS	IV
Lista de Quadros.....	VII
Lista de Gráficos.....	VII
Abreviaturas e Siglas	VIII
Capítulo 1 - Introdução.....	1
1.1 Relevância do tema.....	2
1.2 Objetivos.....	3
1.2.1 Objetivo geral.....	3
1.2.2 Objetivos específicos.....	3
1.3 Processo de Investigação	4
1.4 Formulação do problema a ser investigado	4
1.5 Formulação da Pergunta a Investigar.....	5
1.6 Estrutura da Tese	6
Capítulo 2 - Revisão bibliográfica.....	7
2.1 Ensino e Aprendizagem	7
2.2 Conceito Qualidade.....	10
2.3 Qualidade do Ensino Superior	14
2.3.1 Pressupostos da Qualidade do Ensino Superior	23
2.3.2 Indicadores da Qualidade de Ensino Superior	24
2.4 O Papel das Instituições de Ensino Superior	26
2.5 O Perfil do Corpo Docente	28
2.5.1 Evolução do Corpo Docente (2004-2010)	31
2.6 O Ensino Superior em Moçambique.....	32

2.6.1 Breve Historial Sobre a Evolução do Ensino Superior em Moçambique	32
2.7 O Papel do Estado no Ensino Superior	42
2.8 As Proposições.....	43
2.8.1 Perguntas Investigativas de Apoio à Investigação	44
Capítulo 3 - Metodologia.....	45
3.1 As Delimitações	45
Capítulo 4 - Resultados	46
4.1 O Resultado Obtido do Questionário.....	46
4.3. Comparação Entre Duas Universidades Moçambicanas	53
Capítulo 5 – Conclusão e Recomendação	55
5.1 Conclusão.....	55
5.2 Recomendação	56
5.2.1 No âmbito do Ministério da Educação.....	56
5.2.2. No Âmbito das Instituições do Ensino Superior	57
5.2.3. No Âmbito da Docência.....	57
5.3 As Limitações e Investigações Futuras.....	57
Referências Bibliográficas.....	59
ANEXO 1: O QUESTIONÁRIO.....	63

Lista de Quadros

Quadro 1 - Comparativo dos Factores para a Definição do Conceito de Qualidade.....	13
Quadro 2 - Associação das Definições de Qualidade em Educação.....	23
Quadro 3 - Ano de criação das Instituições de Ensino Superior em Moçambique.....	36
Quadro 4 – Comparação entre A Politécnica e Universidade “ABC”.....	53

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Representação da Evolução do Corpo Docente (2004-2010).....	31
Gráfico 2 - Representação da evolução do surgimento de instituições de ensino superior.....	39
Gráfico 3 - Representação da evolução comparativa do surgimento de instituições de ensino superior públicas e privadas.....	40

Abreviaturas e Siglas

ACIPOL	Academia das Ciências Policiais
AM	Academia Militar
A POLITÉCNICA	Universidade Politécnica
CES	Conselho do Ensino Superior
CNAQ	Conselho Nacional de Acreditação de Qualidade
CNES	Conselho Nacional do Ensino Superior
EGUM	Estudos Gerais Universitários de Moçambique
ESCN	Escola Superior de Ciências Náuticas
ESEG	Escola Superior de Economia e Gestão
ESGCS	Escola Superior de Gestão Corporativa e Social
ESJ	Escola Superior de Jornalismo
IES	Instituições de Ensino Superior
INSCIG	Instituto Superior de Ciência e Gestão
ISAP	Instituto Superior de Administração Pública
ISARC	Instituto Superior de Artes e Cultura
ISC	Instituto Superior Cristão
ISCISA	Instituto Superior de Ciências da Saúde
ISCAM	Instituto Superior de Contabilidade e Auditoria de Moçambique
ISCED	Instituto Superior de Ciências e Educação à Distância
ISCIM	Instituto Superior de Comunicação e Imagem
ISCTAC	Instituto Superior de Ciência e Tecnologia Alberto Chipande
ISCTEM	Instituto Superior de Ciências e Tecnologias de Moçambique
ISDB	Instituto Superior Dom Bosco

ISEAD	Instituto Superior de Ensino à Distância
ISEDEL	Instituto Superior de Estudos de Desenvolvimento Local
ISET	Instituto Superior de Educação e Tecnologia
ISFIC	Instituto Superior de Formação, Investigação e Ciência
ISG	Instituto Superior de Gestão, administração e Educação
ISGECOF	Instituto Superior de Gestão, Comércio e Finanças
ISGE-GM	Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza-Muthini
ISGN	Instituto Superior de Gestão de Negócio
ISM	Instituto Superior Monitor
ISMMA	Instituto Superior Maria Mãe África
ISMU	Instituto Superior Mutasa
ISPG	Instituto Superior de Gaza
ISPM	Instituto Superior de Manica
ISPS	Instituto Superior Politécnico de Songo
ISPT	Instituto Superior Politécnico de Tete
ISRI	Instituto Superior de Relações Internacionais
ISTEG	Instituto Superior de Tecnologia e Gestão
ISUDEF	Instituto Superior de Estudos de Defesa
ISUTC	Instituto Superior de Transportes e Comunicações
SADC	Southern African Development Community
UAM	Universidade Adventista de Moçambique
UCM	Universidade Católica de Moçambique
UDM	Universidade Técnica de Moçambique
ULM	Universidade de Lourenço Marques

UEM	Universidade Eduardo Mondlane
UJPM	Universidade Jean Piaget de Moçambique
UMB	Universidade Mussa Bin Bique
UNA	Universidade Nachingwea
UNILÚRIO	Universidade Unilúrio
UniZAMBEZE	Universidade Zambeze
UP	Universidade Pedagógica
USTM	Universidade São Tomás de Moçambique
Classe A	Universidades e Academias Militares e Policiais
Classe B	Institutos Superiores
Classe C	Institutos Superiores Politécnicos
Classe D	Escolas Superiores
Classe E	Outras Academias

Capítulo 1 - Introdução

Desde os tempos mais remotos que o Homem na sua insaciável sede de saber, na procura do conhecimento e da verdade se preocupou com o conhecimento de si próprio e de tudo aquilo que o rodeia. Foi anotando e registando todo esse saber logo após a invenção da escrita. Surgiram as escolas como fonte principal de transmissão do conhecimento.

Em todos os ramos do conhecimento e das artes eram os mestres que transmitiam esses mesmos conhecimentos aos seus discípulos que por sua vez se tornavam também em novos mestres.

A evolução da Humanidade reside na qualidade do conhecimento adquirido através dos tempos até aos nossos dias. Existem escolas boas ou más de acordo com a qualidade e a forma como o conhecimento é transmitido. Um povo evoluído é aquele que domina a Ciência e a Técnica, aquele que detém e transmite o saber, que permite catapultar para outros níveis mais altos do conhecimento. Isso só acontece com docentes altamente qualificados, honestos e briosos na sua qualidade como professores, autênticos professores ao serviço do ensino.

Apesar do aumento de investimentos nas instituições do ensino superior em diferentes países, os problemas de educação tendem a aumentar e a compreensão da qualidade da educação tende a reduzir, devido ao declínio ou baixa nos padrões educacionais qualificados causado pelo rápido aumento do nível de educação em todo mundo, (Arif Sari et al, 2016).

Moçambique tem que pugnar para ter docentes altamente qualificados e vocacionados para a tão sublime tarefa de ensinar e discentes extremamente exigentes para poderem também dominar esse conhecimento que irá libertar o Homem da miséria, da pobreza e da mediocridade.

Para que isto aconteça é necessário que as Universidades Moçambicanas prestem um serviço de excelência para se obterem graduados também com o nível de excelente.

Atualmente em Moçambique, assiste-se a uma proliferação exagerada de Universidades com múltiplos e diversos cursos que deixam “muito a desejar” assim como da idoneidade de quem os lecciona, preocupando-se mais com a quantidade dos indivíduos formados do que com a qualidade dos mesmos (Mosca, 2009). Tais instituições, a maioria com docentes não só não qualificados mas também não capacitados, sem instalações apropriadas, sem qualquer acervo bibliotecário, sem o acesso à informação *online* e sem laboratórios, requisitos esses considerados como mínimos para uma instituição do ensino superior.

Este é um assunto extremamente delicado em que o governo Moçambicano deve agir para não permitir que tal situação aconteça. Na opinião de Mosca (2009), o bom objetivo de fazer chegar as escolas superiores às zonas menos desenvolvidas, não deve ser à custa dos requisitos mínimos para que o ensino se possa realizar com qualidade.

Segundo Mosca (2009), esta multiplicação de instituições do ensino superior, que estão a formar técnicos que na opinião do autor só embelezam as estatísticas e a maioria dos graduados realiza tarefas com baixa produtividade e a ineficiência nas organizações, exigindo salários e regalias condizentes com um título, posição hierárquica ou estatuto social.

1.1 Relevância do tema

A proliferação desregrada na criação de novas Universidades conduz inevitavelmente ao baixo nível dos cursos e dos estudantes formados. O mercado de trabalho exige indivíduos devidamente capacitados para exercerem as várias tarefas relacionadas com a sua formação. Indivíduos graduados com formação deficiente, conduzem ao aumento do desemprego pois são rejeitados pelo mercado de trabalho.

Este trabalho vai permitir fazer uma reflexão e avaliação das várias Universidades existentes, e identificar as suas fragilidades e não cumprimento dos objetivos mínimos do que se espera do ensino superior, para que o Governo fique alertado para o perigo de termos “um exército” de indivíduos licenciados, mas que não conseguem nem emprego nem enquadramento porque o seu nível de conhecimento é baixo e não vai ser aceite pelo mercado de trabalho.

O Governo, como autoridade reguladora, não deve ter o papel de dirigir as Universidades mas, ao mesmo tempo, não deve eximir-se da sua responsabilidade no processo de fiscalização dessas mesmas Universidades, mormente no que se refere a:

Adequar os cursos de acordo com o mercado de trabalho a fim de aumentar a empregabilidade dos jovens formados;

Contratar Professores qualificados a fim de garantir cursos bem ministrados para benefício dos futuros graduados;

Que os docentes sejam periodicamente avaliados e que estejam sujeitos a uma formação contínua para que os cursos que ministram estejam sempre técnica e cientificamente atualizados.

Tudo isto deve ser feito para evitar o que acontece atualmente, termos um grande número de indivíduos formados ou graduados de baixo nível, fora do contexto das necessidades que o mercado de trabalho exige, sendo uma frustração para o recente graduado que é um potencial desempregado ou a exercer outra atividade diferente daquela que deveria exercer de acordo com a sua formação.

Contrariamente, com graduados bem formados e altamente qualificados vai-se garantir que as empresas e a indústria sejam operadas com serviços de alta qualidade contribuindo decisivamente para o progresso socioeconómico de Moçambique.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

É objetivo geral deste trabalho explorar e analisar em que medida a proliferação das Universidades em Moçambique influencia ou impacta na Qualidade dos Técnicos a serem formados

1.2.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos a atingir com este trabalho, podem ser resumidos nos seguintes:

- Verificar o nível Académico do Corpo Docente.

- Verificar se os cursos de reciclagem e capacitação para o Corpo Docente produzem melhorias na qualidade do ensino.
- Verificar até que ponto as políticas de desenvolvimento do corpo docente são abrangentes.

Comparar as duas instituições de ensino superior de forma a identificar as diferenças entre elas.

1.3 Processo de Investigação

O Ensino Superior deve pautar-se por ser uma referência em termos qualitativos de excelência, em termos de docentes altamente qualificados, com infraestruturas adequadas, aprazíveis e bem equipadas com tecnologia de ponta que permitam realizar investigação científica com qualidade e credibilidade.

Nessa sequência, pode-se afirmar que a qualidade do Ensino Superior tem sido sem dúvida um fator muito importante na atualidade, principalmente na vida do Homem e no contexto empresarial. Porém, a maioria das instituições do ensino superior e o próprio governo têm-se esquecido deste fator, por isso a necessidade de se abordar este assunto que cada vez mais se torna crítico e determinante do desenvolvimento real e sustentável do país. O processo de investigação para a mitigação desta problemática seguiu os seguintes passos:

- Identificação do tópico a ser investigado;
- Definição do problema a ser investigado;
- Determinação de como conduzir a investigação;
- Recolha dos dados resultantes da investigação;
- Análise e interpretação dos dados obtidos na investigação;
- Escrever o relatório final.

1.4 Formulação do problema a ser investigado

Nos últimos tempos têm-se verificado em Moçambique uma massificação de Instituições que leccionam o Ensino Superior, com maior relevância, segundo Mosca

(2012) nos primeiros anos da década de noventa. Essa proliferação das instituições do ensino superior deve-se ao facto de muitos investidores da área do ensino conceberem o ensino superior como uma oportunidade de negócio e não como um serviço público de responsabilidade social e inter-geracional.

Neste contexto, o problema a ser investigado foi formulado como abaixo se indica:

“A proliferação do Ensino Superior em Moçambique impacta a qualidade dos Quadros a serem formados, com as consequências que daí resultam no desenvolvimento do país”.

1.5 Formulação da Pergunta a Investigar

Com maior incidência têm-se verificado que no mercado atual o fator qualidade é determinante para obtenção de vantagem competitiva. O fator qualidade não é apenas importante para a indústria ou para a produção de bens e serviços, mas também extremamente importante para a área da Educação.

É neste contexto que em muitos países, incluindo Moçambique não se tem dado a importância ao Ensino no verdadeiro sentido como uma fonte de produção do saber e tecnologia que são responsáveis pela garantia do desenvolvimento e progresso do país.

Nos países subdesenvolvidos aposta-se na massificação do Ensino Superior com o objetivo único de se atingirem as metas politicamente definidas. Moçambique não é exceção nessa lógica, não se avaliando o impacto das consequências negativas que podem resultar no futuro.

Neste sentido, a pergunta a ser investigada foi formulada como se indica:

“De que forma a proliferação de Universidades em Moçambique impacta na qualidade dos quadros a formar?”

1.6 Estrutura da Tese

Os capítulos desta dissertação terão a seguinte estrutura e composição:

Capítulo 1 – Neste capítulo faz-se a contextualização do tema, sua importância no mundo atual, definição dos seus objetivos, o processo de investigação e a estrutura do trabalho.

Capítulo 2 – Neste capítulo faz-se o enquadramento teórico do tema, isto é, uma leitura bibliográfica detalhada e pertinente ao tema com mais assuntos ligados a gestão de qualidade. Materiais como livros, artigos académicos, internet, revistas, jornais, contribuirão para uma análise mais profunda do grande problema que é a qualidade do Ensino Superior.

Capítulo 3 – Metodologia da realização do trabalho, neste capítulo faz-se uma análise do trabalho através da metodologia usada para servir de suporte e a sua delimitação.

Capítulo 4 – Neste capítulo faz-se uma apresentação dos resultados obtidos a partir do questionário e uma comparação das duas instituições de ensino superior Moçambicanas.

Capítulo 5 – Faz-se a apresentação de conclusões respeitantes ao estudo exploratório e com base nessas conclusões faz-se apresentação das recomendações no âmbito da docência do Ministério da Educação, das instituições de ensino superior e no âmbito da docência. Indicam-se também as limitações existentes nos resultados obtidos e informação para investigações futuras.

Nota de esclarecimento:

Para este trabalho, conduziu-se uma investigação com um questionário estruturado com perguntas fechadas e abertas como veículo de obtenção de informação, em duas instituições de ensino superior moçambicanas, nomeadamente a Universidade Politécnica, utilizada como referência, e uma outra que neste trabalho se designa pela Universidade ABC, em virtude das pessoas questionadas assim como os responsáveis pela instituição terem pedido total anonimato.

Capítulo 2 - Revisão bibliográfica

Este capítulo trata da obtenção dos conceitos relevantes para o presente trabalho. Serão discutidos quatro conceitos chave, designadamente:

- Ensino e aprendizagem,
- Conceito de qualidade,
- Qualidade do ensino superior,
- Perfil do corpo docente.

A pertinência de se discutirem estes conceitos decorre da problemática que se levanta em torno da proliferação de Universidades em Moçambique, que têm influência na qualidade do Ensino Superior.

2.1 Ensino e Aprendizagem

O autor Ausubel (2003), propõe que os conhecimentos prévios dos alunos sejam valorizados, para que possam construir estruturas mentais utilizando, como meio, mapas conceituais que permitem descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz. Este autor distingue dois eixos ou dimensões diferentes da Aprendizagem; aprendizagem significativa que está relacionado como o aluno recebe os conteúdos que deve aprender: quanto mais se aproxima do polo de aprendizagem por descoberta, mais os conteúdos são recebidos de modo não completamente acabado e o aluno deve defini-los ou descobri-los antes de assimilá-los, inversamente, quanto mais se aproxima do polo de aprendizagem recetiva, mais os conteúdos a serem aprendidos são dados ao aluno em forma final, já acabada. E aprendizagem memorística remete as relações substanciais entre os conceitos que estão presentes na sua estrutura cognitiva e o novo conteúdo que é preciso aprender.

Os autores Pelizzari, Kriegl, Baron, Finck e Dorocinski (2002), reforçam a teoria dizendo que a aprendizagem é muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas de conhecimento de um aluno e adquire significado a partir da

relação com seu conhecimento prévio. E ao contrário, ela se torna mecânica ou repetitiva, uma vez que se produziu menos essa incorporação e atribuição de significado, e o novo conteúdo passa a ser armazenado isoladamente ou por meio de associações arbitrárias na estrutura cognitiva.

O autor Antonello (2006; citando Dewey, 1966), diz que a aprendizagem resulta de um processo de crescimento, ou seja, um processo contínuo, como parte do desenvolvimento na vida do indivíduo. Embora ela ocorra em situações sociais, é o indivíduo quem aprende, e o faz por meio de organização e reconstrução de sua experiência. Ela envolve tanto ações como cognições, pois ações sem cognições são de pouco valor em termos de aprendizagem; refletir e pensar são esforços intencionais que buscam descobrir conexões específicas entre nossas ações e consequências resultantes, de modo que os dois elementos tornam-se contínuos e esse processo permite a uma pessoa agir com um objetivo em vista, de maneira proposital.

De acordo com o sítio da internet Wikipédia, considera-se aprendizagem ao processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes através do estudo, do ensino ou da experiência. Este processo pode ser analisado sob diversas perspectivas, pelo que existem diferentes teorias da aprendizagem.

Aprendizagem é o processo pelo qual as competências, habilidades, conhecimentos, comportamento ou valores são adquiridos ou modificados, como resultado de estudo, experiência, formação, raciocínio e observação. Aprendizagem é uma das funções mentais mais importantes em humanos e animais e também pode ser aplicada a sistemas artificiais (Pt.wikipedia.org/wiki/Aprendizagem).

O autor Mosca (2009) é de opinião que a educação é um fator de desenvolvimento e só com riqueza é possível possuir uma educação universal para todos os cidadãos de qualidade e considerada como um bem público e tendencialmente gratuita, sendo por isso um importante veículo redistributivo da riqueza e de geração de maior equidade e de oportunidade dos cidadãos. Acrescenta que o esforço na educação refletido no

aumento do número de escolas, na formação dos professores e no número de alunos matriculados é insuficiente sendo Moçambique um dos países do mundo e entre os vizinhos que menos recursos destinam à educação. É importante repensar sobre o que fazer às centenas de milhares de crianças que não continuam os estudos, porque é oferecida principalmente uma formação do ensino geral cujas escolas secundárias tem implantação ainda concentrada e não existem meios de transporte ou rendimentos suficientes para se deslocarem.

De acordo com o sítio da internet Wikipédia, alguns estudiosos definem “a aprendizagem como sendo um processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental daquele que aprende. Essa transformação se dá através da alteração de conduta de um indivíduo seja por condicionamento operante, experiência ou ambos, de uma forma razoavelmente permanente”. As informações podem ser absorvidas através técnicas de ensino e até pela simples aquisição de hábitos (matematicaaprendizagemufc.blogspot.com/2010/06/o-que-e-aprendizagem.html).

O autor Mosca (2009) é ainda da opinião que as universidades necessitam ter escala e massa crítica como condição para o bom ensino e aprendizagem.

Costumeiramente algumas sociedades denominam de educação a aprendizagem intelectual. Isto constitui um erro grosseiro pois isso significaria que um indivíduo com uma instrução excelente seria muito bem-educado só porque frequentou as melhores universidades e teve os melhores professores. A educação tem um conceito muito mais vasto que a aprendizagem intelectual. Educar é a habilidade de formar o carácter das pessoas. Daqui se depreende que há indivíduos bem-educados ou mal-educados de acordo com os caracteres assimilados.

Os elementos educativos para além do intelectual devem estar alicerçados na postura ética, ético-moral de boa qualidade. Estes elementos devem ser transmitidos à criança no seio familiar, nos grupos sociais, nas escolas, universidades e outras instituições, formando de facto o indivíduo, combatendo o seu ego para poder mudar os valores estruturais que hoje regem a humanidade.

Para educar é necessário que haja bons educadores. Esta é a tarefa mais difícil, pois o educador deveria ter assimilado interiormente esses valores culturais para que estes possam ser transmitidos aos educandos. O que se verifica hoje é que o próprio educador carrega nele vários traumas o que não lhe permite ser aquele educador que se deseja.

Há exemplos no mundo quer a nível familiar, quando instigam os filhos para a violência, quer a nível de dirigentes mundiais quando apelam a paz e fazem guerra, de médicos pneumologistas que são fumadores e recomendam os seus pacientes para não fumarem e tantos outros que seria exaustivo aqui enumerar. Conciliando a educação (instrução e formação de carácter) com educadores e professores exemplares então estamos a transformar a humanidade para valores mais altos.

O desafio maior é caminhar para uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano. Para isso precisamos de pessoas que façam essa integração em si mesmas do sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico, que transmitem de forma fácil entre o pessoal e o social. E até agora encontramos poucas pessoas que estejam prontas para a educação com qualidade, (<http://www.eca.usp.br/moran/qual.htm>).

2.2 Conceito Qualidade

A palavra qualidade segundo Gehringer (2002:62), vem do latim “qualis”, que significa ‘classificar’. Diz ele que “quando várias coisas são separadas segundo algum critério específico, elas são ‘qualificadas’”. Silva (2009) acrescenta que seguindo este raciocínio, as empresas tentam ganhar competitividade, mostrando as qualidades dos seus concorrentes,

O autor Davok, (2006) define qualidade como o conjunto de propriedades, atributos e condições inerentes a um objeto e que são capazes de distingui-lo de outros similares, classificados como iguais, melhores ou piores, ou então, como atributo que permite aprovar, aceitar ou refutar o objeto com base num padrão de referência. Assim, qualidade implica uma ideia de comparação. Davok (2007) argumenta que pode-se dizer que um objeto tem qualidade se as suas características permitem afirmar que ele é

melhor que outros objetos similares mas que não possuem as mesmas características ou que não as possuem em igual grau.

A qualidade emergiu como uma preocupação industrial e aos poucos se tornou numa preocupação geral “societal”, em que todas as áreas, serviços públicos e privados procuram saber qual a melhor maneira de alcançá-la, como aplicar as estruturas de gestão de qualidade (Manotos, Sarrioco e Rosa, 2017).

Atualmente, as organizações procuram o domínio de determinados segmentos de mercado, intensificando o nível de competitividade, algo impulsionado pelo processo de globalização económica e pela velocidade no desenvolvimento de novas tecnologias.

Para que as empresas conquistem e mantenham as suas quotas de mercado, elas procuram, constantemente, a eficiência produtiva a fim de gerar bens e serviços capazes de satisfazer os desejos e as necessidades dos consumidores. Este é o grande desafio que se desenrola na arena global, denominada mercado, (Bastos, 2009).

Segundo Bastos (2009:2; citando Robles Júnior, 2003:16), “a nova forma de competição global exige que as empresas sejam comprometidas com o contínuo e completo aperfeiçoamento de seus produtos, processos e colaboradores”. Seguindo a mesma lógica e acrescentando outros elementos, Mosca (2012), acrescenta que a qualidade é um desafio constante mas que nem sempre está presente. Reforça que, uma forma, certamente não a única de se conseguir o contrário, é conceber a qualidade como um processo sempre inacabado, sendo inadiável começar ou dar continuidade.

Bastos (2009, citando Vico Mañas, 2004), argumenta que qualidade é a adaptação às necessidades dos clientes e, ainda, qualidade pode ser definida como sendo a manutenção de todos os clientes satisfeitos, enquanto que para Bastos (2009) para que se possa conseguir a plena satisfação do cliente, torna-se necessário que o produto\serviço apresente bom desempenho, possua características desejadas pelo consumidor, seja de confiança, esteja em conformidade com os requisitos técnicos pré-

estabelecidos, possua durabilidade, atenda de forma satisfatória, à necessidade do consumidor, seja esteticamente aceite e possua qualidade percebida.

Ainda neste contexto, Snyder (1989:81), explica que “as especificações devem definir o que é necessário para o cliente. Qualidade é a percepção de excelência, por parte do cliente, é a nossa resposta a essa percepção”. Deste modo, podemos entender que a qualidade depende da percepção dos consumidores e também do grau com que os produtos e serviços atendem às expectativas do mesmo. Assim pode se dizer que a qualidade não é definida pelas empresas, mas sim, pelos consumidores.

Por seu turno, Mendes (2012; citando Paladini, 1995), diz que o consumidor deve ser atendido considerando-se os múltiplos aspetos que ele considera relevantes. A empresa pode vir a fragilizar-se estrategicamente e se der demasiada atenção a apenas um deles ou não considerar algum outro elemento. Por outro lado, o conceito de qualidade passa por um processo evolutivo, ou seja, sofre alterações ao longo do tempo para acompanhar as mudanças nas necessidades e preferências dos clientes. Sendo assim, o conceito de qualidade adequado é aquele que envolve a multiplicidade de itens e o processo evolutivo, sempre com foco no cliente.

Para Dal Moro (2002; citando Amorim, 1992), refere que o problema da qualidade envolve muito mais do que aspetos económicos, pedagógicos e psicológicos, ou seja, ele é em si um problema de essência ideológica, pois envolve questões práticas, históricas e sobretudo, questões de poder, em que do lado da universidade, a qualidade política pode ser visualizada enquanto um meio necessário que atua como elemento político e até politizador dos conteúdos das discussões institucionais.

O autor Raposo (2001) acrescenta que com clientes cada vez mais exigentes em termos de qualidade, com a crescente globalização da economia, com a tendência para inovação, com a acentuada concorrência ao nível mundial, as empresas enfrentam o desafio de apostarem no aumento de nível de qualidade.

Juran (1950), qualidade é definida como sendo a adequação ao uso, podendo ser aplicada para todo tipo de organização, seja de produção, de serviço, com ou sem fins lucrativos. A qualidade é avaliada pelo usuário ou cliente. O objetivo é satisfazer o cliente com a “quantidade certa”, nem mais nem menos. A maioria dos problemas da qualidade de uma organização é causada pelos seus dirigentes, e não pelos seus trabalhadores. Ela é feita através do planeamento, controle e melhoria.

Mendes (2012:32; citando Deming, 1990), acrescentam que um dos maiores especialistas em qualidade, destaca que o enfoque da qualidade é voltado para a estatística, por conferir o rigor da análise necessária para soluções de problemas de qualidade. Os empregados são envolvidos por consciencialização e motivação integrando os objetivos individuais e da empresa.

O Quadro 1 apresenta as contribuições de alguns autores considerados como os mais representativos no âmbito da qualidade.

Quadro 1 – Comparativo dos Fatores para a Definição do Conceito de Qualidade

	Qualidade	Sistema de Qualidade	Abordagem Gerencial	Recursos Humanos
Abordagem	Definição	Características	Foco	Fatores
DEMING	Perseguição às necessidades dos clientes e homogeneidade do processo de serviços com baixa variabilidade.	Direcionamento pelas necessidades do consumidor e desenvolvidas pelo aprimoramento dos processos administrativos numa postura de contínua melhoria.	Gerência com ênfase nos princípios operacionais e ação pontual, utilizando como ferramenta o controlo estatístico de processos.	Promovendo comprometimento, consciencialização e motivação pela integração de objetos e desenvolvimento individual possibilitado pelo desenvolvimento da empresa.
CROSBY	Cumprimento de especificações estabelecidas para satisfazer os clientes de modo económico.	Construídas através do envolvimento de toda a organização em torno de metas de qualidade, avaliadas através de dados confiáveis de custos.	Mecanismos de planeamento e controlo alimentados por esquemas eficientes de comunicação.	Estabelecendo comprometimento, consciencialização, comunicação e motivação através da recompensa.

JURAN	Adequação ao uso através de perceção das necessidades dos clientes.	Evidenciadas através das características dos produtos e serviços que garantem a satisfação dos clientes (adequação ao uso) e aprimoramento passo a passo por equipas multifuncionais, com a garantia de manter e melhorar níveis de qualidades já atingidas.	Funções gerenciais em qualidade com planeamento, execução e melhoria através de metodologia de resolução de problemas.	Mostrando compreensão da qualidade, comprometimento da organização com a qualidade, em todos os níveis, consciencialização e envolvimento de todos com a melhoria.
ISHIKAWA	Rápida perceção e satisfação das necessidades do mercado, adequação	Instaladas desde o desenvolvimento e projeto de novos produtos e serviços aperfeiçoadas através da estrutura da empresa, de forma a permitir ao cliente perceber que a qualidade esperada e prometida está garantida.	O trabalhador é prioridade, a gerência deve ensinar-lhe e orientar-lhe; e a direção deve transferir-lhe benefícios alcançados aos colaboradores e sociedade.	Compreendendo a qualidade como inerente ao trabalho, fazendo parte e sendo resultado do trabalho, com construção da qualidade de vida de cada um e da sociedade.

Fonte: Mendes (2012:33; citando Cardoso, 1995)

De uma forma mais sucinta, importa referir que, todos autores destacam nas suas abordagens a relação satisfação e cliente, e do serviço e produto. A seguir faz-se uma análise mais profunda da qualidade numa perspetiva de ensino superior.

2.3 Qualidade do Ensino Superior

De acordo com a Enciclopédia Luso-Brasileira (1968:584), “ensino é a ação educativa que, partindo do mestre, se dirige ao aluno para obter dele um crescimento intelectual através da interiorização de conceitos que o tornarão capaz de compreender a realidade do mundo em que vive”.

Erdem (2000), define o ensino superior como sendo o emprego de indivíduos com espírito empreendedor para produzir conhecimento e mão-de-obra. Dando continuidade a este pensamento encontramos o Arif Dari et al, (2016; citando Gunay, 2011), afirmando que o Conselho Europeu explica que as instituições de ensino superior tem como objetivos a preparação para o emprego sustentável, preparação vida ativa na

sociedade democrática, desenvolvimento pessoal, proteção e desenvolvimento de uma sociedade, base de dados avançada através de ensino, aprendizagem e investigação.

Em África, também existe a preocupação da qualidade no ensino superior, houve recentes desenvolvimentos nos sistemas de ensino superior (Jongsma, 2013; Kigotho, 2013). Temos como exemplo o Gana que tem sido um ator importante na qualidade de ensino superior por ser um dos países Africanos a estabelecer fortes mecanismos e ou sistemas de garantia de qualidade externa (Njoku, 2012; Kigotho, 2013). Dizer ainda que Gana é a sede de associação de Universidades Africanas, que está trabalhando com objetivo de fortalecer a capacidade de garantia nos sistemas de ensino superior em África (Ansah, 2015).

Segundo Mosca (2012), podem existir muitas perspetivas de sobre o que é qualidade. Mas pode haver consenso quando se diz o que não é qualidade nem estar no processo de qualificação quando:

- O corpo docente é pouco qualificado e não produz.
- Existem elevados *ratios* estudantes/docentes.
- Há redução dos gastos no ensino superior.

De acordo com Mosca (2009:4), milhares de estudantes emigram a procura de ensino socialmente apercebido como credível. Geralmente são filhos das classes de rendimento alto, uma minoria social emergente que quer boa formação na certeza que estão reproduzindo, legitimamente, a condição de classe da família e assegurando um futuro melhor para os filhos. Diz ainda que este fenómeno está em prática e já existe a primeira geração de herdeiros que assumem postos de responsabilidade e asseguram negócios com base na confiança por familiaridade e em compromissos que não necessariamente os da competência, experiência e mérito. “...*aceitamos que os filhos das classes de rendimento alto sejam formados no exterior e os filhos dos pobres em Moçambique?*” No futuro estes serão provavelmente piores técnicos; os primeiros acrescentarão à suposta melhor formação, mais acessibilidades e oportunidades na vida. Se o ensino é uma forma de assegurar a mobilidade social, pode ser também um meio de reprodução das desigualdades e injustiças.

Em contrapartida, está a favor da formação no exterior sobretudo para a formação pós-graduada, mas também para os estudantes excelentes e independentemente das possibilidades económicas das famílias. Uma possível e boa solução é a constituição de bolsas de excelência do Estado, das universidades e da cooperação.

Filippakou (2016), defende que de entre vários países da Europa a Inglaterra é que tem provavelmente um sistema de qualidade mais maduro e agora um dos mais fortemente comercializados sistemas de ensino de graduação no mundo. Embora, haja muita excelência, o sector reconhece que há muita variabilidade entre as instituições, mas que este sector está sendo ajudado para elevação de qualidade nas respetivas instituições de ensino superior (Filippakou, 2016; citando o Ministro dos Estados das Universidades e Ciência Jo Johson, 2015). Como forma de busca e manutenção da qualidade, as instituições de ensino superior nos seus planos estratégicos devem inserir as suas iniciativas de garantia de qualidade (Cruckshank, 2003).

Pode-se alcançar a qualidade de ensino superior se as metas forem claras, bem definidas e por conseguinte forem muito bem administradas. Sendo que para a sua manutenção e melhoramento devem-se criar diversos sistemas de controlo de qualidade e monitorá-los. Este controlo e avaliação da qualidade deve ser feito internamente e por pessoas externas à instituição.

Para a Revista de Administração Mackenzie (2008; citando Crubelatte, 2004), o problema da qualidade do ensino superior é, antes de tudo, de natureza complexa e ampla demais para ser tratado sob apenas uma perspetiva. Há na questão da qualidade, e principalmente na questão da qualidade de ensino superior, aspetos culturais e políticos, aspetos legais, aspetos educacionais e também organizacionais que não podem ser desconsiderados, sob pena de não se conseguir avaliar adequadamente as consequências das políticas formais e ações educacionais implementadas.

Em função da crescente competitividade que aflige o sector educacional, decorrente da multiplicação acelerada de instituições de ensino superior por todo o país, gestores

especializados no ramo identificaram como atributos estratégicos da organização a capacidade do discente em avaliar o serviço prestado, propor possíveis melhorias e, principalmente, atuar como garoto-propaganda, recomendando a instituição para terceiros (revista RAM, 2008).

Ainda neste raciocínio, alguns pensadores são de opinião que a maioria das instituições de ensino superior está consciencializada da importância das opiniões dos seus alunos respetivamente sobre a qualidade de serviço que lhes está sendo oferecido.

Mendes (2012; citando Siqueira, 2000), diz que a visão transcendente da qualidade é aquela reconhecida universalmente dentro dos altos padrões de realização. Em relação ao corpo docente, um profissional formado em Harvard é reconhecido como de qualidade académica socialmente reconhecida, pois a qualidade é intrínseca na “marca” Harvard. Já no caso inverso, neste caso tratando-se do discente, é lhe reconhecida qualidade quando pode atender adequadamente seus desejos ou necessidades.

Mosca (2009) é de opinião que o ensino não responde às necessidades através de escolas profissionalizantes com cursos e programas ajustados à realidade de cada local.

Por seu turno, Matos (2012), um dos objetivos da cooperação das universidades da Comunidade de Países de Língua Portuguesa é a elevação da qualidade do ensino, isto é, a formação dos professores, produção de livros e demais materiais de ensino, produção de gramáticas, dicionários, outros complementos para a aprendizagem da língua e da ciência, realização de programas educacionais, exploração das Tecnologias de Informação e Comunicação para suporte e auxílio ao ensino e pesquisa científica.

Para Davok (2007:508; citando Demo, 1985:35), “o ensino superior requer cultivar a criatividade científica que é baseada na perspectiva. Portanto, a qualidade do ensino superior depende da capacidade de o professor transmitir o conhecimento que ele próprio construiu por meio de suas atividades de pesquisa e de orientar os alunos a dar

tratamento teórico, pesquisar e apresentar solução práticas a problemas específicos da sociedade ”.

Davok (2007:508; citando Demo, 1985:34), “...a qualidade do ensino superior também está na oportunidade de os alunos terem contacto com prática, contextualizada pela teoria. Isso é factível pelo estágio curricular e por outras atividades académicas extra classe e de extensão universitária, pelas quais o conhecimento produzido pelo ensino e pela pesquisa é tornado concretamente utilitário para o desenvolvimento da sociedade “.

Reforça ainda que as instituições de ensino superior devem empenhar seus esforços na formação plena do cidadão, o que implica, a exemplo, a educação dos educadores no sentido da formação dos professores para todos os níveis de ensino, dos planificadores e administradores, dos profissionais para o sistema económico, dos dirigentes políticos, dos que produzem ideologias e as manipulam, dos líderes comunitários, enfim, de todos envolvidos.

Segundo Raposo (2011), as instituições de ensino superior devem, clarificar adequadamente as suas finalidades e preparar programas de ensino-aprendizagem que constituam critérios de referência que permitam avaliar a qualidade das atividades desenvolvidas.

Há qualidade de ensino superior quando o cliente acha adequada a formação que teve e esteja capacitado para desempenhar uma determinada função, e por conseguinte ele é aceite numa determinada instituição (quer ou não com fins lucrativos) para exercer uma função que está relacionada com o curso que fez.

Por outro lado, a expressão “qualidade educacional” tem sido utilizada para referenciar a eficiência, a eficácia, a efetividade e a relevância do sector educacional, e, na maioria das vezes, dos sistemas educacionais e das suas instituições, (Davok, 2007).

De acordo com Davok (2007:506; citando Demo, 2001:14) faz distinção entre qualidade formal e qualidade política. Sendo a qualidade formal a “habilidade de manejar meios,

instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento”, ressaltando o processo de produção do conhecimento como a fonte para a inovação. E a qualidade política tem como condição básica a participação do indivíduo, relacionando-se a fins, valores e conteúdos. Significando que tem-se a qualidade formal como meio e a qualidade política como fim. Segundo esse autor essas duas dimensões não podem ser entendidas como distintas, mas sim como fases do mesmo todo: a qualidade. Dentro da qualidade Formal, encontramos a qualidade académica definida como a “capacidade de produção original de conhecimento, da qual depende intrinsecamente a docência”. E na qualidade Política, temos a qualidade social que é entendida “como a capacidade de identificação comunitária, local e regional, bem como em relação ao problema de desenvolvimento, ou seja, trata-se de colocar à universidade a necessidade de ser consciência teórica e prática do desenvolvimento” e a qualidade educativa que se refere a “formação da elite, no sentido educativo. A universidade também educa”.

Cada país procura uma compreensão conveniente sobre a qualidade na educação, elaborando seus próprios sistemas educacionais de controlo, pois é a partir daí que possa definir os padrões de qualidade em conformidade com as normas e sistemas de controlo que elaboraram ou formaram. Diz ainda que, geralmente a expansão e o crescimento das IES levam a problemas em termos de padrões de qualidade, sendo que um dos grandes problemas na dimensão da qualidade é a aquisição de Instrutores competentes, mantê-los na instituição e incentivá-los para pesquisas (Arif Sari et al, 2016). Deve-se também olhar para a sua administração que deve ser bem-feita e existência de ótimas infraestruturas para que os padrões de nível de qualidade se mantenham (Yilmz e Kesik, 2010).

Unterhalter e Carpentier (2010), dizem que os sistemas de ensino superior em todo mundo enfrentam uma tensão intratável entre as exigências de qualidade, equidade e financiamento. Em que por um lado temos fortes pressões para a expansão equitativa em termos de aumento de número de estudantes matriculados e por outro lado devido a esta expansão rápida e ou massificação as instituições deparam-se com grandes desafios para a manutenção da qualidade.

Nesta sequência, enquanto muitos países lutam para conciliar as exigências competitivas de restrições orçamentais, os países de baixa e média renda deparam-se com vários problemas nomeadamente restrições de recursos, isto é, recursos limitados para o próprio financiamento de ensino superior, assim como na partilha entre os alunos com suas famílias; o próprio acesso a estas instituições quem tem é uma pequena população de elite e como resultado a expansão rápida representa um desequilíbrio assustador; financiamento limitado ligado a expansão tem como consequência o número insuficiente de professores qualificados; os desafios de qualidade nos níveis primários e por último este financiamento limitado tornam o próprio país frágil, sem autonomia nacional forte, pois facilmente sofrem influências das organizações e doadores externos (Schendel, 2015, Schendel e McCowanl, 2016).

O Ensino Superior, educação superior ou ensino terciário é o nível mais elevado dos sistemas educativos, referindo-se normalmente a uma educação realizada em universidades, faculdades, institutos politécnicos, escolas superiores ou outras instituições existentes que conferem graus académicos ou diplomas profissionais (Pt.wikipedia.org/wiki/Ensino_superior).

Quando se fala em qualidade de ensino superior, pressupõe-se uma universidade com infraestruturas e equipamentos adequadas, docentes altamente qualificados, vocacionados com a formação ética, ético-moral elevados a fim de transmitir aos seus discentes conhecimentos específicos das diferentes disciplinas e também de conhecimentos holísticos da vida onde esses discentes estão inseridos.

O mais importante é dar uma educação de qualidade ao aluno. Isto implica carestia dos cursos, docentes bem remunerados e cursos mais longos para melhorar o aspeto ensino e aprendizagem.

O ensino de qualidade envolve muitas variáveis (<http://www.eca.usp.br/moran/qual.htm>):

- Organização inovadora, aberta, dinâmica. Projeto pedagógico participativo.
- Docentes bem preparados, intelectual, emocional, comunicacional e eticamente bem remunerados, motivados e com boas condições profissionais.

- Relação efetiva entre docentes e alunos que permita conhecê-los, acompanhá-los, orientá-los.
- Infraestrutura adequada, atualizada, confortável. Tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas.
- Alunos motivados, preparados, intelectual e emocionalmente, com capacidade de gerenciamento pessoal e de grupo.

Seguindo o mesmo raciocínio, Mendes (2012; citando Bastos, 1996), refere que existem todas as razões para acreditar que a qualidade de ensino não se faz apenas com laboratórios bem equipados, informatização da burocracia universitária, bibliotecas climatizadas, salas de aula e corredores limpos e pessoas educadas atendendo balcões das escolas. Se é certo que estas condições de alguma forma facilitam e ajudam a humanizar o processo de ensino, há questões entre um indivíduo e o conhecimento, que precisam de ser aprofundadas e debatidas, para que possam criar consensos.

É neste âmbito que defende-se a criação de sistemas de garantia de qualidade nas instituições de ensino superior, pois só assim poder-se-á avaliar se os padrões de qualidade estão sendo cumpridos (Ozer, Gur e Kucukcan, 2010). E esta avaliação pode ser interna através de sistemas de controlo criadas pelas próprias IES e a avaliação externa, realização de inspeções por unidades competentes (Ozer, Gur e Kucukcan, 2011). As universidades devem desenhar estratégias, processos e programas de qualidade claros para um melhor controlo interno, (Arif Sari et al, 2016) citando et al (2011).

Como forma de garantir e elevar a qualidade, no Reino Único as instituições de ensino superior criaram várias formas institucionais de qualidade com apoio do estado (Brown, 2004). Esta preocupação “qualidade de ensino” levou a criação de um sistema de “Examinadores Externos” com objetivo único de manter os padrões académicos nas IES; este sistema tornou-se um dos elementos-chave dos sistemas nacionais de garantia de qualidade, mas também levantou dúvidas por ser um método que não poderia assegurar a comparabilidade entre programas nacionais, tendo-se proposto uma abordagem mais profissional desde a alteração do próprio pessoal e suas políticas (Filippakou, 2016) citando (Silver, 1996).

É positivo ver os governos nacionais e agências internacionais novamente interessados na educação, mas não podem concentrar apenas na educação superior e se esquecerem que o erro fundamental em atender a expansão sem prestar atenção a qualidade já foi feito a nível primário, isto é, na fase inicial da educação (Schendel, 2015 e Schendel & McCowan, 2015).

Em Moçambique nos níveis primários temos situações de salas superlotadas, infraestruturas muito pobres e por vezes crianças estudando ao ar livre, pois não existem salas de aulas suficientes e como consequência existência de um aprendizado muito pobre.

Davok (2007); citando Demo citando Sander (1995), refere que na conceção de qualidade em educação, diretamente relacionada com a qualidade da gestão educacional, as dimensões instrumentais (económica e pedagógica) são subsumidas pelas dimensões substantivas (política e cultural). Assim como as dimensões extrínsecas (política e económica) são subsumidas pelas dimensões intrínsecas (cultural e pedagógica).

É nesta sequência que o autor relaciona a qualidade com os critérios de eficiência que “é o critério económico que revela a capacidade administrativa de produzir o máximo de resultados com o mínimo de recursos, energia e tempo”.

- A eficácia que “é o critério institucional que revela a capacidade administrativa para alcançar as metas estabelecidas ou os resultados propostos”; A efetividade “é o critério político que reflete a capacidade administrativa para satisfazer as demandas concretas feitas pela comunidade externa”.
- E a relevância é definida como sendo “o critério cultural que mede o desempenho administrativo em termos de importância, significação, pertinência e valor. Reforça que esses quatro critérios não se excluem na gestão da educação, porquanto, se complementam”.

Ainda dentro das abordagens “qualidade educacional”, de acordo com Davok (2007:511; citando Scriven, 1991), delimita a qualidade de um objeto educacional aos atributos valor e mérito: um objeto educacional exhibe qualidade quando tiver valor e mérito, quer seja de um sistema, um processo, um programa ou um curso, por exemplo. Afirma

ainda que um objeto educacional exibe valor quando os seus recursos estão sendo bem aplicados para atender às necessidades dos “*stakeholders*”, e exibe mérito quando faz bem o que se propõe a fazer. Assim, um objeto educacional pode ter mérito e não ter valor, se ele não atende às necessidades dos seus *stakeholders*; porém, todo o objeto que não tenha mérito, não tem valor, pois, se ele não faz bem o que se propôs a fazer, não pode estar empregando bem os seus recursos para atender às necessidades de seus *stakeholders*.

O quadro 2 sistematiza as contribuições dos autores Demo (2001) e (1985), Sander (1995) e Scriven (1991) acima mencionados como contribuintes para as definições de qualidade em educação.

Quadro 2 – Associação das Definições de Qualidade em Educação

DIMENSÕES DA QUALIDADE			ATRIBUTOS DA QUALIDADE	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE
ÁREA SOCIAL E HUMANA (DEMO, 2001)	EDUCAÇÃO SUPERIOR (DEMO, 1985)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER)	OBJECTOS EDUCACIONAIS (SCRIVEN, 1991)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER, 1995)
Política	Educativa ----- Social	Cultural ----- Política	Valor	Relevância ----- Efetividade
Formal	Académica	Pedagógica ----- Económica	Mérito	Eficácia ----- Eficiência

Fonte: Davok (2007)

2.3.1 Pressupostos da Qualidade do Ensino Superior

De acordo com Matos (2009), o ensino superior de qualidade pressupõe e assenta sobre um sistema educacional holístico, diversificado, harmonizado, financiado, incentivado e regulado:

- Sistema Educacional Holístico: do pré-escolar, primário, secundário, vocacional e superior, para dar oportunidade a todos os cidadãos com talento e vocação.

- Sistema Educacional Diversificado: para atender às diferentes e todas as necessidades da sociedade e dar liberdade de escolha aos estudantes.
- Sistema Educacional Harmonizado: para permitir a mobilidade entre sub-sistemas, quer horizontal quer vertical, dos estudantes.
- Sistema Educacional Regulado: para assegurar a adequação e qualidade do que se ensina as prioridades e desígnios nacionais.
- Sistema Educacional Financiado e Incentivado pelo Estado: para garantir a oferta de cursos e programas de interesse nacional, assim como o acesso com equidade de estudantes qualificados.

Segundo o *Plano estratégico do Ensino Superior 2012-2020*, os princípios e valores orientadores do ensino superior em Moçambique são:

- Excelência académica
- Cultura académica
- Liberdade de pensamento e de expressão
- Autonomia
- Internacionalização
- Humanismo e integridade
- Igualdade e equidade
- Inovação permanente
- Desenvolvimento gradual, integral e sustentável
- Democraticidade e paz social
- Empregabilidade de qualidade
- Reforço da cidadania, da consciência cívica e ética
- Participação ativa na vida política, económica, social, cultural, desportiva e artística.

2.3.2 Indicadores da Qualidade de Ensino Superior

De acordo com o artigo 17 do Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do ensino superior (Decreto No 63/2007), os indicadores têm em conta as diferentes dimensões da qualidade do ensino superior, nomeadamente:

- Missão: sua formulação, relevância, atualidade e divulgação;

- Gestão: democracia, governação, prestação de contas, descrição de fundos e tarefas, adequação da estrutura de direção e administração à missão da instituição e mecanismos de gestão da qualidade;
- Currículos: desenho curricular, processos de ensino e aprendizagem e avaliação de estudantes;
- Corpo Docente: processo de formação, qualificações, desempenho e progressão, razão professor/estudante, regime de ocupação, condições de trabalho, vinculação académica e à sociedade;
- Corpo Discente: admissão, equidade, acesso aos recursos, retenção e aprovação, desistência, participação na vida da instituição, apoio social;
- Corpo Técnico e Administrativo: qualificações e especializações, desempenho, razão, Corpo técnico e administrativo/Docente, adequação do Corpo Técnico e Administrativo aos processos pedagógicos;
- Pesquisa e extensão: impacto social e económico, produção científica, relevância da produção científica, estratégia e desenvolvimento da investigação, cooperação, ligação com o processo de ensino e aprendizagem e pós-graduação, recursos financeiros, interdisciplinaridade, monitoramento do processo e vinculação científica;
- Infraestruturas: adequação ao ensino, pesquisa e extensão, salas de aulas, laboratórios, equipamento, bibliotecas, Tecnologias de Comunicação e Informação, meios de transporte, facilidades de recreação, lazer e desporto, refeitórios, gabinetes de trabalho, anfiteatros, manutenção de instalações e equipamentos e Plano Diretor.

De acordo com Matos (2009:26) são indicadores da qualidade de ensino superior:

- “Adequação da visão e da missão da instituição às políticas de desenvolvimento nacional.
- Qualidade do corpo académico e demais recursos humanos.
- Qualidade e motivação dos estudantes, dos cursos propedêuticos, da oferta académica.
- Qualidade das instalações físicas, bibliotecas, laboratórios e das demais condições de ensino e de aprendizagem.
- Identidade cultural da instituição”.

2.4 O Papel das Instituições de Ensino Superior

De acordo com Matos (2009:12) as instituições de ensino superior têm as seguintes atribuições:

- “Treinar e formar os estudantes (frequentemente o papel mais visível e às vezes único em algumas instituições).
- Promover a pesquisa científica e a extensão universitária (a pesquisa geradora de conhecimento relevante para o país e região – SADC, a pesquisa mormente em ciências sociais e humanidades, que deve ser local e não é substituível por conhecimento importado, a pesquisa criadora da disciplina e métodos necessários para compreender e transformar os fenómenos e os recursos para benefício social).
- Promover uma cultura democrática e formar integralmente cidadãos ativos (treinando estudantes informados e socialmente integrados por meio de atividades curriculares, voluntarismo, clubes e associações estudantis, cursos de liderança, práticas sobre debate de ideias; promovendo conferências e outras formas de diálogo público sobre assuntos centrais da sociedade).
- Participar na criação da riqueza das pessoas e das comunidades (buscar soluções e se possível transformar desafios em oportunidades; ajudar a compreender as causas primeiras e as formas de combate mais eficazes contra a pobreza urbana e rural; promover formas inovadoras, independentes e sustentáveis de gerar riqueza) ”.

As IES tem diferentes funções, das quais três são básicas e importantes: a Instrução que é uma atividade básica em que o benefício social está sendo considerado; a Pesquisa Científica que é expandir e disseminar o conhecimento e por último o Serviço Público em que existe uma relação entre as IES e a sociedade, isto é, as IES prestam serviços a sociedade (Yilmaz e KESik, 2010).

Mosca (2009:5) acrescenta que as tarefas das IES são também:

- “Formar e selecionar o corpo docente, aumentando gradualmente a quantidade de professores efetivamente em tempo integral. Incentivá-los de forma a permanecerem na universidade e com condições para a formação e investigação,

exigindo resultados com regimes de avaliação e respetivas consequências práticas, tanto para os de mérito como o contrário. Importa referir que não é fácil porque existem oportunidades fora das universidades economicamente mais aliciantes.

- Modernizar o ensino e a aprendizagem com recurso a pedagogias inovadoras, às novas tecnologias, ofertas de formações complementares e sistemas de avaliação cada vez mais exigentes.
- Internacionalizar as universidades com parceiros de prestígio seja na formação pós-graduada, como na investigação e em serviços à comunidade.
- Oferecer atividades extracurriculares como por exemplo, seminários, debates e atividades culturais e desportivas, de forma a contribuir para a conformação de elemento de identidade que orgulhem a comunidade académica e criem o espírito de escola. Diz ainda que as associações de estudantes jogam um papel importante e é por isso desejável que sejam apoiadas e possuam programas formativos, culturais e de entretenimento que complementem a formação do Homem. Devem ainda ser exigentes com a universidade, em defesa dos interesses académicos dos estudantes.
- Existem mecanismos de relacionamento com a sociedade, seja através da extensão como por meio da organização de associações de antigos estudantes, sem dúvida um dos principais vetores da imagem das universidades onde se formaram e que muito podem contribuir para a construção da qualidade. As universidades têm ainda a responsabilidade de oferecer aos seus antigos estudantes, ações de formação para atualização, especialização e cursos de pós-graduações.
- Manter relações formais e orgânicas com os pais e encarregados de educação, fazendo-os participar na vida da escola e no acompanhamento pedagógico dos estudantes, contribuindo para o estreitamento da relação entre as universidades e a comunidade. Um outro ponto de vista, se são eles que pagam os estudos, eles devem conhecer o produto que estão a pagar e está sendo consumido pelos seus filhos”.

Mosca (2009) reforça, que as universidades que exercerem devidamente o seu papel (acima citados), devido a existência de uma concorrência maioritariamente facilitista no mercado, elas encontrarão grandes dificuldades a curto prazo (como exemplo a

Politécnica). Significando que ela (concorrência facilitista) absorverá a maioria dos estudantes que pensa serem as propinas a fatura de um título e não o pagamento do acesso a formação.

Deste modo, acontecerá neste caso o que se chama a *Lei de Bronze da moeda*, em como a má expulsa do mercado a boa moeda. Neste caso, as boas universidades seriam expulsas pelas más. Sendo porém, uma estratégia a longo prazo de “tiro nos próprios pés”, porque a má formação será detetada na vida profissional e as respetivas escolas identificadas como formadoras de desempregados e incompetentes.

Acrescenta ainda, que a sociedade ganhará cada vez mais consciência do que significa qualidade e quererá que os seus filhos assim sejam formados. No futuro, os estudantes terão orgulho de afirmar terem frequentado escolas exigentes e haverá empregadores que preferem um técnico com notas baixas de uma boa escola do que um graduado com média alta de uma universidade sem prestígio. Este é um processo a longo prazo. A dúvida é saber se a maioria da nossa sociedade está nesse caminho ou, se está em configuração uma sociedade assente no amiguismo, em esquemas e militantismos, e não na meritocracia.

As instituições de ensino superior tem várias metas, formar alunos, facilitar e ampliar as atividades de pesquisa e estar ciente de que é de sua responsabilidade tomar medidas de melhoria de qualidade e a eficácia (Little, 2015).

Para o efeito é necessário que saibam que intervenções serão eficazes e eficientes para atingirem o objetivo que é o alcance e manutenção de qualidade. Importa ainda referir que estas intervenções significam custos e já é sabido que um dos grandes problemas existentes neste sector é o financiamento limitado, dificultando deste modo, a obtenção da própria qualidade em muitas instituições de ensino superior.

2.5 O Perfil do Corpo Docente

De acordo com o artigo 7 do regulamento de licenciamento e funcionamento das instituições do ensino superior (Decreto No 48/2010), o corpo docente deve ser altamente qualificado, habilitado com o grau de académico de Doutor na área científica, técnica ou artística a que se candidatam para leccionar.

- Para efeitos de sua constituição inicial e registo no cadastro, as instituições de ensino superior devem possuir um número mínimo de docentes.
- A composição inicial mínima do corpo de docentes nas instituições de ensino superior varia de acordo com o grau de exigência ou do tipo de formação superior, nos seguintes termos:
 - O corpo docente inicial das instituições de ensino superior da classe A é de um terço do total de docentes necessários a tempo inteiro, sendo metade dos quais com qualificação académica de Doutor.
 - O corpo docente inicial das instituições de ensino superior das classes B, C, D e E é de um quarto do total de docentes necessários a tempo inteiro, sendo metade dos quais com, pelo menos, o grau de Mestre.
- As instituições de ensino superior devem possuir, no ato da sua criação, um plano de formação do corpo docente a ser fiscalizada no prazo de cinco anos, após a entrada em funcionamento da instituição.
 - O corpo docente das instituições de ensino superior das classes A, B, C, D e E, deve estar composto por pelo menos 30% de doutorados e mestrados, dez anos após a criação da instituição.”

Importa referir que ainda neste regulamento de acordo com o nr 3 do artigo 8, a docência só poderá ser exercida por pessoal qualificado.

De acordo com a revista RAM (2008; citando Nassif & Hanashiro, 2002), o perfil apresentado pelos docentes no que tange ao período de trabalho (manhã, tarde, noite), modalidade de contratação (provisória, definitiva e contrato), o número maior de instituições que precisam estar ligadas e atividades extra-docência influenciam, de forma intensiva, a qualidade do ensino, ensino que, como se sabe historicamente, assenta basicamente na figura do professor, enquanto responsável pelo ato de educar.

A mesma fonte acrescenta, citando Karawejczyk e Estivalette (2002), que as organizações educacionais exigem mais ainda dos professores na sua preparação. Em virtude dessas exigências profissionais, torna-se necessário que em IES os docentes apresentem nível de formação adequado, busquem a atualização constante pela participação em eventos científicos e estejam habilitados para desenvolver atividades de pesquisa que resultem na produção de conhecimento científico, observando, contudo, os interesses dos alunos e as especificidades da instituição (revista RAM, 2008; citando Teixeira, 2005).

Segundo Mosca (2009), maus docentes exigem pouco dos estudantes e com aulas mal dadas a legitimidade de exigência é reduzida, as Universidades não são pressionadas para a contratação e formação do corpo docente, alimentando a ilusão da rentabilidade com políticas de custos baixos. Acrescenta, que pouca exigência dos estudantes requer menos trabalho dos docentes, menos pesquisa, pouco domínio de novas tecnologias, etc. Diz ainda que, um corpo docente sem prestígio não credibiliza as instituições que encontrarão dificuldades de parcerias com universidades de referência em condições semelhantes de permuta de interesses. Maus estudantes serão muito provavelmente maus técnicos, significando que mediocridade gerará mais mediocridade.

Em contrapartida, as mudanças e transformações que têm ocorrido na natureza e no conteúdo do trabalho académico contribuem também para o desenvolvimento de novas competências e na profissionalização dos saberes. O desenvolvimento dessas novas competências tem criado uma atmosfera positiva, na medida em que contribui para a formação e desenvolvimento de docentes, por meio de mudanças no modo de pensar, ser e agir, inseridos no contexto da atividade de docência (revista RAM, 2008; citando Karawejczyk e Estivaleta, 2002).

A revista RAM (2008; citando Nassif e Hanashiro, 2002), acrescenta que a capacitação e qualificação de docentes têm aumentado em função da necessidade do profissional reformular seus conhecimentos e desenvolver novas competências para captar e distribuir o grande volume de informações que surgem constantemente, absorver novas tecnologias e evolução da sociedade.

Devemos ter em conta as práticas de docência, visto que o docente do ensino superior é quem articula o processo de ensino e aprendizagem. Ele tem deveres, é da responsabilidade dele ajudar os alunos a desenvolverem espírito científico e de crítica, reflexão da realidade e adquirirem novos conhecimentos. Mas para o efeito, o docente deverá traçar metas, planificar, coordenar, monitorar e fazer uma avaliação contínua do processo. Portanto, caso não cumpra com as suas responsabilidades, os discentes não terão capacidade de desenvolverem novos conhecimentos, não refletirão sobre a realidade, e muito menos farão uma reflexão crítica sobre os conteúdos que lhes forem repassados. Sem capacidade de tomarem posições em determinados acontecimentos e muito menos de justificar a posição que forem a escolher.

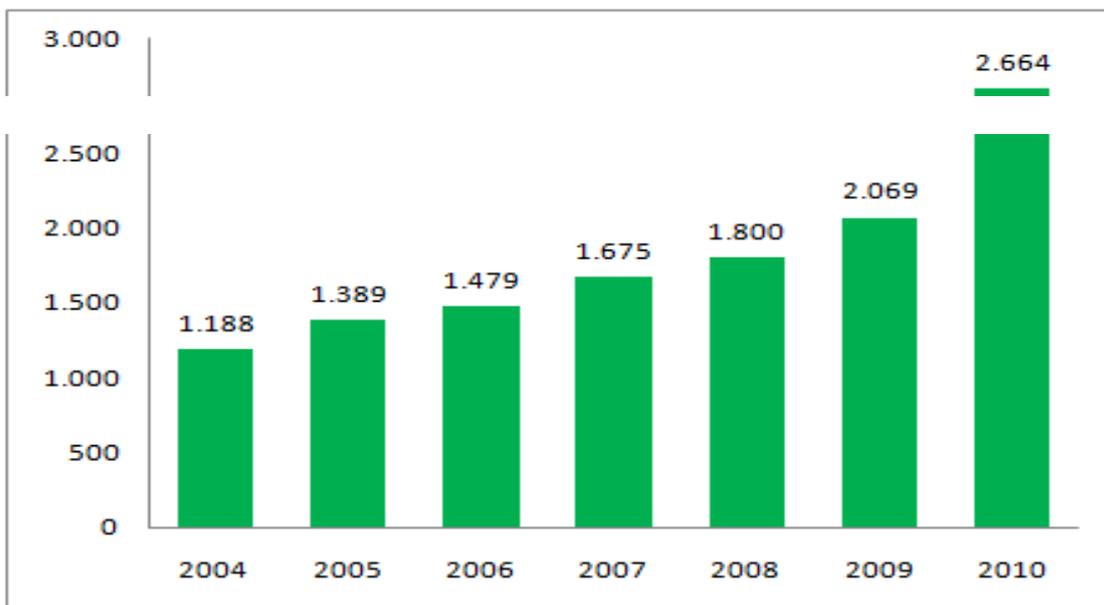
Os docentes devem familiarizar-se com as novas tecnologias, pois a maioria facilita o seu trabalho e aumenta a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Temos com exemplos as aulas expositivas, debates e seminários.

De acordo com Oliver (2010), o quadro de docentes das instituições do ensino superior, é formada na sua maioria por profissionais que atuam em suas áreas específicas, mas que não foram preparados para a docência. Afirma ainda que uma parte deles possui cursos de mestrado ou doutorado em que muito pouco foi discutido sobre os aspetos didáticos das funções de ensino. Embora os professores possuam experiências significativas e trajetória de estudos em sua área de conhecimento específica é comum nas diferentes IES, o predomínio do “despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula”, Oliver (2010; citando Pimenta e Anastasiou, 2002).

A sustentabilidade de um ensino de qualidade pode ser assegurada pelas instituições por meio de investimento na formação e adequação do perfil dos docentes, buscando o contínuo aprimoramento das metodologias de aula e dos instrumentos de avaliação utilizados por esses docentes (revista RAM, 2008; citando Gabriel e Moriguchi, 2005).

2.5.1 Evolução do Corpo Docente (2004-2010)

Gráfico 1- Representação da Evolução do Corpo Docente (2004-2010)



Fonte: Mosca (2012) citando Ministério da Educação

Segundo o último relatório do Ministério da Educação de Moçambique (2012), os docentes continuam a aumentar no sector público e privado, sendo que até 2013 tínhamos um total de 8.504 docentes, em que 4.395 são de instituições do ensino público e 4.109 de instituições de ensino privado. Importa referir que, dos 8.504 docentes, 4.426 estão em tempo parcial e os restantes 4.078 a tempo inteiro.

2.6 O Ensino Superior em Moçambique

Não se pode falar sobre o ensino superior em Moçambique sem se recuar no tempo quando Moçambique ainda estava sobre o jugo Colonial. Portugal como país colonizador com a sua política obsoleta e discriminatória dificultava e limitava o acesso dos Moçambicanos à educação a que todos os povos têm direito.

Quando as vozes dos nacionalistas das antigas colónias Portuguesas se fizeram ouvir nas arenas internacionais, sobretudo de Eduardo Mondlane académico Moçambicano, arquiteto da Unidade Nacional e fundador da FRELIMO obrigou que a ditadura colonial fascista portuguesa permitisse o acesso dos Moçambicanos à educação.

O Ensino Superior de Moçambique celebrou ao 21 de Agosto de 2016 os seus 54 anos de existência. Foi através do Decreto n 44/530 de 21 de Agosto de 1962 no então Lourenço Marques, capital da colónia Portuguesa de Moçambique que foi criado os Estudos Gerais Universitários de Moçambique – EGUM.

2.6.1 Breve Historial Sobre a Evolução do Ensino Superior em Moçambique

Para facilitar ou para melhor compreensão da evolução do Ensino Superior no país vai se debruçar sobre os dados do PLANO ESTRATÉGICO DO ENSINO SUPERIOR – PEES (2000-2010) fornecidos pelo Subsistema do ensino superior em Moçambique onde foram consideradas quatro (4) fases evolutivas, sendo as duas primeiras confinadas à então Colónia de Moçambique.

2.6.1.1 Primeira Fase (1962-1968) – Criação e Desenvolvimento da Primeira Instituição Superior de Moçambique

Esta fase é considerada a existência de dois períodos. O primeiro período compreende o intervalo de 1962-1965 e o segundo período de 1965-1968.

O primeiro período caracterizou-se pela implantação das infraestruturas e abertura de alguns cursos entre os quais cinco engenharias (Civil, Minas, Mecânica, Eletrotécnica e Química), Medicina e Cirurgia, Medicina Veterinária, Ciências Pedagógicas e Agronomia e Florestas.

No segundo período verifica-se a extensão dos Estudos Gerais Universitários de Moçambique, no que se refere a abertura de novos cursos tais como: curso de Formação de Professores para o ensino secundário e os cursos de Matemática Teórica e Aplicada, Física, Química, Biologia e Geologia.

2.6.1.2 Segunda Fase (1968-1976) – Criação da Primeira Universidade em Moçambique – Universidade de Lourenço Marques - ULM

Através do decreto-lei 43.799 de Dezembro de 1968 do Conselho de ministros foi criada a Universidade de Lourenço Marques – ULM, vocacionada para o ensino e investigação.

No ano da sua criação já funcionavam 17 cursos. Nesta fase verificou-se também a sua expansão em termos de infraestruturas e recursos humanos (docentes, pessoal administrativo e discentes). No ano da sua criação na ULM já frequentavam 2.400 estudantes dos quais só 1% eram Moçambicanos. Verifica-se também a abertura de mais seis (6) cursos: Filologia Românica, História, Geografia, Economia, Engenharia Metalúrgica e Matemática.

Com a queda do governo fascista em Portugal a 25 de Abril de 1974 e a pressão da guerra de libertação de Moçambique foram criadas as condições para a abertura de conversações entre a FRELIMO, dirigida por Samora Moisés Machel e o governo de Portugal dirigido por Mário Soares que culminou com a assinatura do Acordo de Lusaka a 7 de Setembro de 1974 que pôs fim à luta armada de libertação nacional e ascensão de Moçambique à independência que se verificou a 25 de Junho de 1975. Este foi o momento de grandes transformações sociopolíticas a nível nacional e particularmente na ULM que a 1 de Maio de 1976 o presidente Samora Machel atribuiu o nome de Universidade Eduardo Mondlane – UEM em homenagem ao grande obreiro da unidade nacional, ao ilustre académico Doutor Eduardo Mondlane.

2.6.1.3 Terceira Fase (1976-1985) – Transformação da Universidade de Lourenço Marques em Universidade Eduardo Mondlane

Foram momentos de grande exaltação sociopolítica os que se viveram nessa altura. Manifesta-se o desenvolvimento da identidade nacional e um novo modelo de organização social e económica. Esta fase pode dividir-se em dois períodos, nomeadamente:

- O período de 1976 a 1983, que se caracteriza pela renovação e democratização das estruturas universitárias com a abertura de novos cursos, recrutamento e formação de um corpo docente Moçambicano, adequação da estrutura curricular às necessidades imediatas do mercado de trabalho com a abertura de cursos com o nível de Bacharelato e formação rápida de estudantes pré-universitários (cursos propedêuticos). Em 1981 é criada a Faculdade de Educação onde funcionam os Cursos de Formação de Professores.

É neste período que se verifica a grande debandada de docentes e discentes que abandonavam Moçambique por opções políticas e ou de regresso para as suas pátrias. Neste processo a UEM ficou com apenas cinco (5) docentes Moçambicanos e o número de alunos reduziu-se consideravelmente, sendo os docentes estrangeiros provenientes de vários países com os quais Moçambique mantinha relações de cooperação, tais como Cuba, Itália, Portugal, República Democrática Alemã (RDA), União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), Índia, Grã-Bretanha, Holanda, entre outros.

- O segundo Período, de 1983 a 1985, demarca-se pelo desenvolvimento e aprovação de vários regulamentos nas áreas de formação do corpo docente e gestão universitária assim como da melhoria do seu património, incluindo o aprofundamento da cooperação com vários países e outros organismos internacionais que financiam o ensino e a investigação. É neste período que se faz a reestruturação curricular que introduziu a licenciatura em cinco (5) anos nos cursos universitários, com o recrutamento, formação e retenção de um corpo docente nacional e criação de estruturas colegiais de gestão da universidade.

Foi sempre uma grande preocupação da UEM a formação de professores e de técnicos superiores para a educação, deste modo, foi criado em 1985 o Instituto Superior Pedagógico – ISP.

2.6.1.4 Quarta Fase (1985-2000) – Pluralidade de Instituições de Ensino Superior

Por despacho ministerial número 73/85 do Ministério da Educação é criado o Instituto Superior Pedagógico – ISP, tornando-se assim a segunda instituição de Ensino Superior em Moçambique. Um ano mais tarde, portanto em 1986, é criado o Instituto de Superior de Relações Internacionais – ISRI com a missão de formar quadros no âmbito das relações internacionais e diplomacia, consistindo deste modo, a terceira Instituição de Ensino Superior no país, todas elas públicas, isto é, funcionando com fundos do Estado.

Com o aumento das Instituições do Ensino Superior, houve que tomar medidas de ordem jurídica no que concerne ao acesso ao ensino superior, tendo-se criado a Lei do Ensino Superior com a aprovação do Estatuto Orgânico das instituições do ensino superior, e a definição do papel do estado na Coordenação das Atividades do Ensino.

Deve-se referenciar também que depois da saída dos docentes e discentes logo após a independência de Moçambique diminuindo drasticamente os seus efetivos, assistiu-se em 1987 a reposição dos números existentes no ano de 1974/5, aumentando a demanda nos anos subsequentes. Deste modo, é publicado em 1991 o Diploma Ministerial que institui os exames de admissão do ensino superior. Em 1993 é aprovada a Lei do Ensino Superior, criando-se assim o quadro legal para a provação dos estatutos orgânicos de cada instituição e para o Conselho Nacional do Ensino Superior – CNES.

Atendendo ao facto da grande expansão e de uma demanda sempre crescente na formação dos docentes e de outros profissionais no âmbito do ensino, o ISP passa a designar-se de Universidade Pedagógica (UP), em 1995. Também foi concedida à Escola Náutica de Moçambique (ENM) a autorização para leccionar cursos superiores.

A Academia de Ciências Policiais – ACIPOL foi criada em 1999 com a missão de formar oficiais superiores para a polícia de Moçambique.

Após a revisão da Constituição da República em 1990, abre-se a possibilidade da criação de Instituições Educacionais de nível superior fora da tutela do Estado. A abertura à economia de mercado consignada na revisão constitucional de 1990 permite a criação de Instituições Superiores de carácter privado. Nesse âmbito são criados em 1995 o Instituto Superior Politécnico e Universitário – ISPU (hoje Universidade Politécnica) bem como a Universidade Católica de Moçambique (UCM), tendo iniciado as suas actividades em Agosto de 1996. O Instituto Superior de Ciências e Tecnologias

de Moçambique (ISCTEM) foi criado em Novembro de 1996 e entrou em funcionamento em 1997.

As Instituições de Ensino Superior privadas continuam a multiplicar-se como a seguir se descreve:

- Instituto Superior de Transporte e Comunicações (ISUTC) iniciou as suas funções no primeiro semestre do ano 2000.
- A Universidade Mussa Bin Bique (UMBB) em Nampula começou a funcionar no segundo semestre do ano 2000.

É nesta fase que se verifica a expansão geográfica das Instituições do Ensino Superior tanto públicas como privadas, ao longo de todo o país.

Atualmente existem no país 49 Instituições de Ensino Superior sendo 18 públicas e 31 privadas, como se ilustra no quadro e no mapa que se seguem.

Quadro 3 – Ano de criação das Instituições de Ensino Superior em Moçambique.

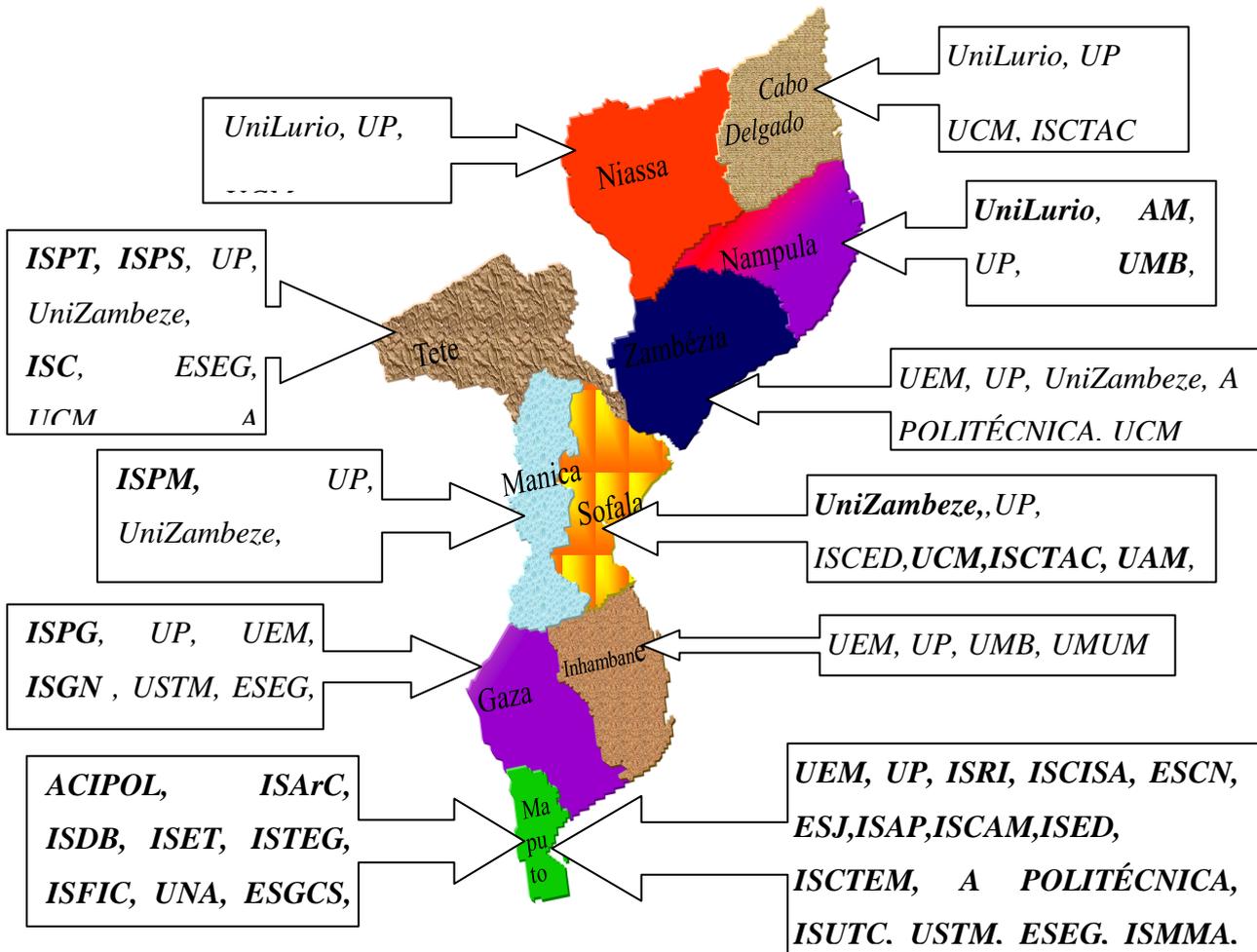
Nº	INSTITUIÇÕES PÚBLICAS	ANO DE CRIAÇÃO
1	EGU	1962
	ULM	1968
	UEM	1976
2	UP	1985
3	ISRI	1986
4	ACIPOL	1999
5	ISCISA	2003
6	AM	2003
7	ESCN	2004
8	ISCAM	2005
9	ISPG	2005
10	ISPM	2005

11	ISPT	2005
12	ISAP	2005
13	UniLurio	2006
14	UniZambeze	2006
15	ESJ	2008
16	ISArC	2008
17	ISPS	2008
18	ISUDEF	2011
	INSTITUIÇÕES PRIVADAS	ANO DE CRIAÇÃO
1	A POLITÉCNICA	1995
2	UCM	1995
3	ISCTEM	1996
4	UMB	1998
5	ISUTC	1999
6	UDM	2002
7	USTM	2004
8	UJPM	2004
9	ESEG	2004
10	ISET	2005
11	ISC	2005
12	ISFIC	2005
13	ISDB	2006
14	ISTEG	2007

15	ISM	2008
16	ISCIM	2008
17	ISMMA	2008
18	ISGECOF	2009
19	ISCTAC	2009
20	INSCIG	2009
21	UAM	2011
22	ISGN	2011
23	UNA	2011
24	ISMU	2012
25	ISEDEL	2012
26	ESGCS	2013
27	ISG	2013
28	ISEAD	2014
29	ISCED	2014
30	ISGE-GM	2014
31	UMUM	2014

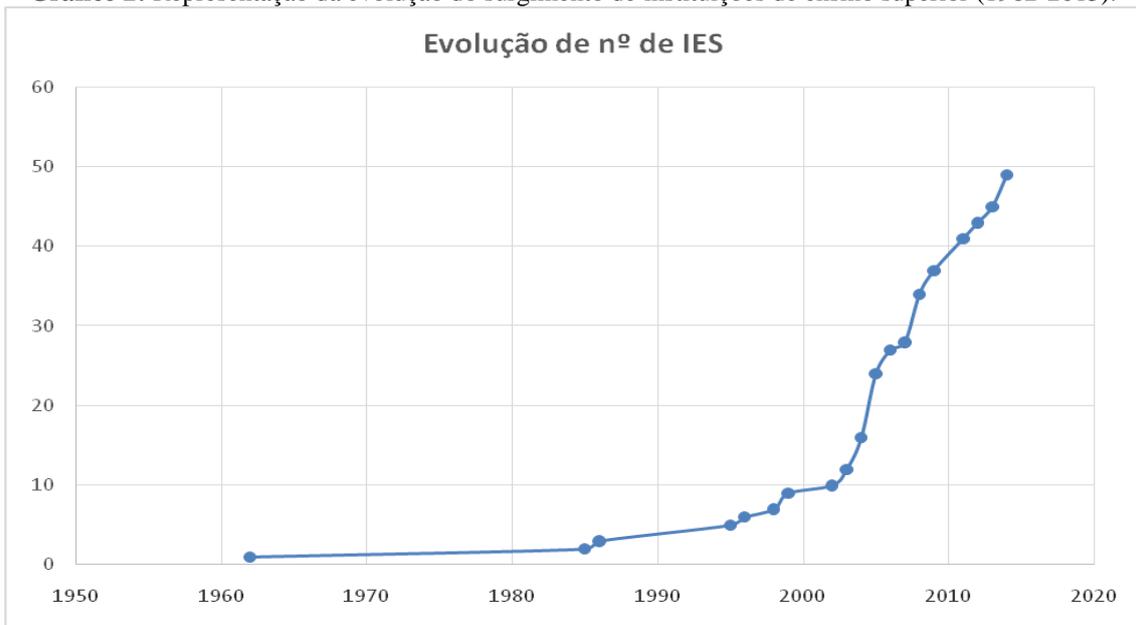
Fonte: Revista Gala 50 anos do Ensino Superior (2015) e Portal do Governo 2016

Mapa 1 – Distribuição de Instituições de Ensino Superior em Moçambique e as Respetivas Delegações.



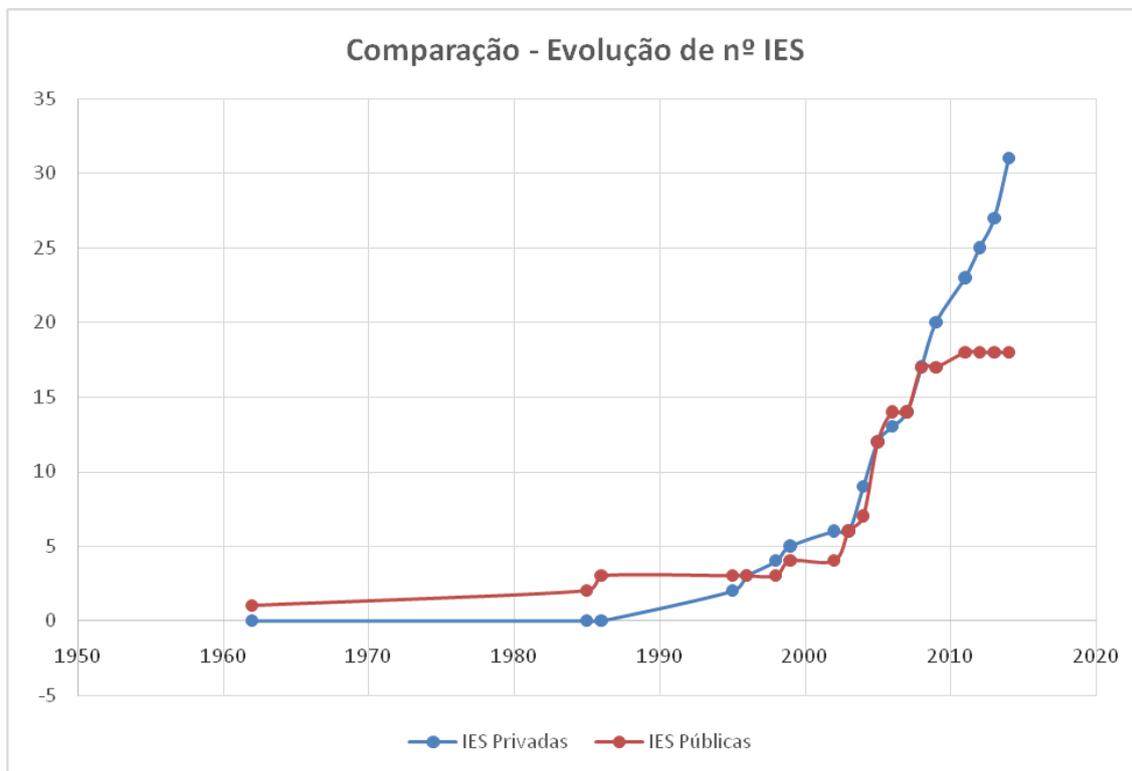
Fonte: Ministério da Educação (2015) e Portal do Governo 2016

Gráfico 2: Representação da evolução do surgimento de instituições de ensino superior (1962-2015).



(Fonte: O Autor)

Gráfico 3: Representação da evolução comparativa do surgimento de instituições de ensino superior públicas e privadas (1962-2015).



(Fonte: O Autor)

Altbach (2011), afirma que pelo facto de o ensino superior tratar-se de uma instituição social cada vez mais complexa, em momento algum deve se deixar à indivíduos cujo a autoridade radica das disciplinas científicas e da carreira académica realizada, apenas pelo simples facto de que tiveram boa reputação e ascenderam na hierarquia administrativa e académica ao longo da sua trajetória, isso não lhes da automaticamente conhecimento científico sobre os aspetos críticos da gestão do ensino superior. Estas pessoas têm conhecimento, mas experiencial derivado da sua prática que também pode ser relevante mais não suficiente.

Dando continuidade a este pensamento, encontramos Langa (2010), que afirma que o grande problema que Moçambique tem relativamente ao conhecimento do ensino superior é a existência de uma forte convicção normativa do que deve ser, baseada numa conceptualização e evidencia empírica fraca, isto é, dados fracos e incertos, por vezes incorretos, terminologia política, teórica e conceptualmente não rigorosa; constituindo deste modo fundamentos com fortes convicções sobre os desígnios do ensino superior em Moçambique.

Exemplo: “ ... em 2013 discutiu se a revisão da atual lei do ensino superior, Lei 27/2009 de 29 de Setembro. O proponente da revisão é o Ministério da Educação. Os principais interlocutores no debate são, principalmente, membros de dois órgãos consultivos na estrutura de governação do ensino superior, nomeadamente, o Conselho do Ensino Superior (CES) e o Conselho Nacional do Ensino Superior (CNES). O debate foi extensivo ao Conselho de Reitores, um órgão da sociedade civil que teve a prerrogativa de elaborar os termos de referência para revisão. Entretanto, não consta que, em algum momento, se tenha feito estudo algum com pressupostos teórico-conceituais claros sobre, por exemplo, o que significa a noção de autonomia consagrada na atual lei e que se encontra em debate na proposta de revisão. Todo o debate, e tem sido assim na prática da formulação de políticas públicas para o ensino superior, legitima-se através da autoridade legal, do estatuto dos proponentes, das entidades eventualmente auscultadas e no conhecimento experiencial e ou participativo das mesmas”
(Langa,2014:369).

Assim, foi se constituindo uma espécie de especialistas de bases experiencial e participativa: o reitor, o ministro, o estudante, o pai, o técnico, onde cada interlocutor tem como base das suas convicções principalmente a sua experiência participativa direta ou indireta nos assuntos ligados ao ensino superior. Em contrapartida o ideal seria se em simultâneo se estivesse a recorrer ao conhecimento cujo fundamento e legitimação deriva-se da autoridade da investigação científica (Langa, 2014).

Importa referir que isto não acontece só em Moçambique, mais também noutros países a existência de problema de liderança das IES, derivada pelo facto dos líderes não terem formação científica e profissional sobre o ensino superior (Altbach,2011).

Langa (2014), defende que para que haja desenvolvimento no ensino superior em Moçambique é necessário que se coloque o próprio ensino como objeto de estudo, pois devido a sua complexidade convocara várias disciplinas que se engajem em processos de interdisciplinaridade, e assim teremos várias áreas que contribuam para dar conta da complexidade do fenómeno social total que é o ensino, sendo algumas áreas de financiamento do ensino superior, sociologia do ensino superior, economia do ensino superior, governação do ensino superior e mais.

O que condicionou a expansão de IES em Moçambique foram três fatores, sendo o primeiro: a alta demanda pelo ensino superior no mercado estimulou as diferentes partes interessadas tendo tanto governamentais como não-governamentais; segundo fator: a aprovação da Lei 1/93 – criou as condições legais para o estabelecimento das IES não-governamentais; e por ultimo: foi a vontade e intervenção do governo no sector, não só

no sentido de permitir as organizações não-governamentais a participar na prestação de ensino superior, mas também na extensão do ensino superior público, através da criação de novas IES públicas (Langa, 2014).

2.7 O Papel do Estado no Ensino Superior

É face a esta proliferação de instituições de ensino superior que aparecem de forma desmedida, não ordenada, e sem apresentarem as mínimas condições para o exercício de ensino superior que se torna necessário repensar no assunto, e aplicar-se a lei que regula esta atividade.

A expansão faz com que cada instituição de ensino superior enfrente suas próprias dores de crescimento e financeiras, sendo que esta mesma expansão tem como consequência um crescente número de desempregados graduados, uma questão importante mas esquecida pelo governo (Mills, 2004).

De acordo com o artigo 28 da Lei do Ensino Superior (Decreto No 27/2009), compete ao Ministério que superintende o sector do Ensino Superior realizar ações periódicas de inspeção e avaliação das instituições, programas e cursos, mediante, entre outras medidas, a implementação de um sistema de acreditação e controle da qualidade do ensino superior pelo qual se faz a verificação, entre outros, dos padrões da qualidade de qualificação do corpo docente, da qualidade das infraestruturas e das condições para a realização de práticas ou estágios profissionais pelos corpos discentes e docentes e ainda da adequação dos programas e curricula. Igualmente, compete ao Governo estabelecer um órgão regulador dos mecanismos de avaliação, acreditação e garantia da qualidade do ensino superior.

Segundo Mosca (2009), o estado tem a responsabilidade de evitar a massificação sem qualidade, designadamente através da avaliação das instituições e aplicando incentivos às melhores universidades e cursos, por exemplo, com bolsas aos estudantes cujas famílias possuam menores possibilidades económicas, oferecendo taxas de juro bonificadas para os investimentos, subsídios para a aquisição de meios pedagógicos, ou dando preferência na atribuição de fundos para a investigação.

Compete ainda ao estado, a aplicação de políticas e de medidas de qualificação das universidades e do ensino, com regulação, fiscalização e avaliação realizada por equipas independentes, com habitação para o efeito e mediante critérios predefinidos. Devendo os exemplos positivos serem premiados e penalizados os casos contrários.

Reforça ainda que esta intervenção do Estado deve respeitar o que se designa por autonomia científica e pedagógica universitária, deve-se prestar atenção nos possíveis dirigismos de natureza autoritária e sobretudo vigilantes para a eventualidade de se pretender impor, mesmo que dissimuladamente o que não é bom, correto ou certo para o ensino superior.

Um desafio enorme para Moçambique é a questão dos mecanismos de garantia da qualidade de ensino superior (Langa, 2014). A questão da qualidade de ensino superior em África tornou-se premente para vários sistemas do ensino superior, principalmente após a libertação da oferta e entrada do sector privado como prestador de serviços nesta área desde os anos 1990 (Wangenge-Ouma e Langa, 2010). Surgindo deste modo em África, a instauração de regimes de qualidade (Materu, 2007). Em que com recurso às forças de mercado o governo teve que criar instrumentos de regulação e garantia de qualidade, na expectativa de que os estímulos do mercado fossem proporcionar mais eficácia e eficiência a custos reduzidos (Bok, 2003).

Langa (2014:378) afirma que “....até 2014 a instauração dos instrumentos de garantia de qualidade de ensino superior em Moçambique constituía, em grande medida, uma história de insucesso. Acrescenta ainda, que a mais de 15 anos desde a introdução do ensino superior privado em Moçambique, não se conseguiu instaurar um regime efetivo de avaliação da qualidade das instituições de ensino superior; como prova, 10 anos após a primeira tentativa de se estabelecer um sistema nacional de avaliação da qualidade, até 2014 o CNAQ (instituição vocacionada para avaliação e promoção de uma cultura de qualidade de ensino superior) não fez se quer um ciclo completo de avaliação, a partir do teste piloto: autoavaliação, avaliação externa e acreditação dos cursos e programas”.

2.8 As Proposições

De acordo com Leedy & Ormrod (2001:6), hipóteses são tentativas para orientar a investigação de um dado problema, ou para providenciar possíveis explicações para as

observações feitas. Leedy & Ormrod (2001:6), define o conceito Hipótese como uma suposição lógica, um raciocínio coerente ou uma conjectura bem-feita. Neste contexto, as preposições de trabalho que foram consideradas são as seguintes:

(P0) “Não é a proliferação de Universidades em Moçambique que baixa a qualidade dos quadros a formar”.

(P1) “É a proliferação de Universidades em Moçambique que baixa a qualidade dos quadros a formar”.

2.8.1 Perguntas Investigativas de Apoio à Investigação

De acordo com o problema a ser investigado, com pergunta a investigar e com as preposições formuladas, podem-se formular as seguintes perguntas investigativas que servem de suporte e apoio para uma melhor compreensão do problema:

- Será que a proliferação de Universidades diminui a qualidade do ensino superior em Moçambique?
- Será que as instituições de Ensino Superior emergentes estão realmente preocupadas com a qualidade do Ensino?
- Será que as instituições de ensino superior emergentes e os docentes estão preocupados em formar quadros com qualidade para o mercado de trabalho?
- Será que os docentes das instituições de ensino superior estão capacitados para ensinar e transmitir o conhecimento adequado e necessário?

Capítulo 3 - Metodologia

Este trabalho de investigação foi desenvolvido no âmbito da Educação do Ensino Superior e será conduzido concretamente na área de Controlo da Qualidade do ensino, com intuito de obter-se várias opiniões respeitantes ao impacto que a proliferação de instituições de ensino superior pode causar na qualidade do próprio ensino e consequentemente na formação do estudante.

Deste modo, conduziu-se uma investigação que, de acordo com Hussey & Hussey (1997), foi dentro do paradigma fenomenológico, baseada numa investigação de estudo descritivo e exploratório, com a condução de um questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas, para obtenção da opinião dos intervenientes e população envolvida nesta problemática.

Como forma de se identificarem as principais diferenças entre uma universidade já estabelecida de uma outra emergente, procede-se a comparação entre as duas universidades.

3.1 As Delimitações

O trabalho de Investigação centrou-se em duas universidades na província de Maputo, nomeadamente a Universidade Politécnica e Universidade ABC, mais especificamente no curso de Gestão. Escolheu-se A Politécnica por ser uma universidade de referência, por ser uma das primeiras universidades privadas criadas em Moçambique e universidade ABC por ser uma instituição emergente, recentemente criada. O estudo debruçou-se sobre um dos indicadores da Qualidade do Ensino Superior, nomeadamente o seu “*Corpo Docente*”.

Capítulo 4 - Resultados

Tratando-se de uma investigação exploratória, elaborou-se um questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas de modo a obter-se a opinião de uma das pessoas envolvidas na problemática, que são os “*docentes*” com responsabilidades importantes nas instituições de ensino superior, alvo deste estudo. A amostra escolhida, alvo deste estudo, foi constituída por 15 respondentes de cada instituição, sendo que o universo de docentes do curso de Gestão na Universidade Politécnica corresponde a 23 e na Universidade ABC 15. As respostas obtidas dos questionários foram tratadas e validadas pelo método de contagem e indexação percentual no caso da informação quantitativa resultante das perguntas fechadas (survey) e pela escala de *Likert*, por ser indicada e apropriada para validação deste tipo de informação.

Para o efeito conduziu-se o seguinte questionário nas duas instituições de ensino superior para depois fazer-se a comparação das duas instituições, tendo sido escolhidas a Universidade Politécnica como referência, e a universidade “ABC” como unidade a ser comparada.

O questionário tem como objetivo principal entender se existem as condições exigidas pelo Ministério da Educação para as instituições de ensino superior emergentes exercerem as suas atividades, que é a de ensino e aprendizagem. O questionário também tem como objetivo avaliar-se até que ponto existem as condições para se abrirem instituições de ensino superior e se o corpo docente disponível reúne as condições exigidas para efeitos de ensino superior.

Assim, o questionário foi composto por perguntas fechadas e abertas conforme *anexo 1*.

4.1 O Resultado Obtido do Questionário

Dos questionários obtiveram-se dados positivistas e foram validados por contagem e indexação percentual, tal como deve ser feito na condução de “Surveys”.

A) Na Universidade Politécnica a amostra em estudo foi de 15 docentes e os resultados são conforme se mostram abaixo:

Os Dados Positivistas da Universidade Politécnica

Os dados positivistas resultantes do “Survey” são conforme se apresentam abaixo:

1. 70% dos docentes são do sexo masculino e 30% do sexo feminino
2. Idade média dos docentes é de 45 a 60 anos de idade
3. Nível académico dos docentes questionados é de:
 - 3 Doutorados
 - 8 Mestrados
 - 4 Licenciados
4. Dos docentes questionados:
 - 40% são da área de Gestão
 - 35% são da área de Economia
 - 15% são da área de social
 - 10 % são de outras áreas leccionadas na Politécnica
5. Anos de ensino dos docentes questionados é de:
 - 60% dos docentes têm mais de 12 anos de experiência de ensino
 - 30% dos docentes têm mais de 17 anos de experiência de ensino
 - 10% dos docentes têm mais de 20 anos de experiência de ensino
6. Regime de ensino:
 - 60% dos docentes em tempo parcial
 - 40% dos docentes em tempo inteiro
7. Se leccionam noutras Instituições de ensino:
 - 85% dos docentes só lecciona na Universidade Politécnica
 - 15% dos docentes lecciona também noutras instituições
8. Se para além de docente realiza outras atividades:
 - 60% dos docentes realiza também outras atividades
 - 40% dos docentes apenas leccionam no ensino superior
9. Se já produziu documentos académicos ou científicos:
 - 55% dos docentes já produziu documentos científicos
 - 45% dos docentes ainda não produziu documentos científicos
10. Se produz fichas de apoio às aulas que lecciona:
 - 100% dos docentes produz fichas de apoio às aulas

11. Se tem participado e de forma ativa nas Jornadas científicas promovidas pela Instituição

- 100% dos docentes participa nas Jornadas científicas promovidas pela instituição

12. Que a instituição tem promovido ações de formação para os docentes:

- 100% dos docentes reconhece que sim

13. Se já participou em algum programa de formação de docentes:

- 90% dos docentes já participou nos programas de formação
- 10% dos docentes nunca participou dos programas de formação

14. Acha que esses programas de formação foram proveitosos:

- 90% dos docentes é de opinião que os programas foram proveitosos
- 10% dos docentes não tem opinião

15. Perguntando se todas as Instituições de Ensino Superior emergentes têm Docentes com competência e conhecimentos necessários para o Ensino Superior?

	Discordo totalmente	Discordo	Indeciso	Concordo	Concordo totalmente	Totais
Frequencia	3	6	4	2		15
Percentagem	19.9%	39.9%	26.9%	13.3%		100%

Respondendo a esta pergunta, 19,9% dos questionados discordam totalmente que as instituições de ensino superior emergentes têm docentes com competência, 39,9% discorda, 26,9% não tem opinião formada e apenas 13,3% pensa que essas instituições de ensino têm docentes à altura.

16. A proliferação das Instituições do Ensino Superior são vistas fundamentalmente como uma oportunidade de negócio para os seus proprietários? Justifique.

	Discordo totalmente	Discordo	Indeciso	Concordo	Concordo totalmente	Totais
Frequencia		3	2	8	2	15
Percentagem		19.9%	13.3%	53,5%	13.3%	100%

Respondendo a esta pergunta a grande maioria dos questionados é de opinião que o estabelecimento das instituições de ensino superior são uma oportunidade de negócio e não uma preocupação real da atividade do ensino. Apenas 19,9% dos questionados não concorda com esta opinião, tendo os mesmos adiantado que é muito bom para o país que as pessoas todas tenham a oportunidade de obter um curso superior.

17. O Ministério da Educação deveria ser mais rigoroso e restritivo na abertura de Instituições de Ensino Superior? Justifique.

	Discordo totalmente	Discordo	Indeciso	Concordo	Concordo totalmente	Totais
Frequencia	1	3		7	4	15
Percentagem	6.7%	19.9%		46.5%	26.9%	100%

A grande maioria dos questionados (73,4%) concorda que o Ministério da Educação deveria ser mais rigoroso e restritivo na autorização de abertura de instituições de ensino superior, tendo como principal objetivo a garantia da qualidade desse ensino.

18. Moçambique deveria ter menos Instituições de Ensino Superior, apetrechando devidamente com meios humanos e materiais as restantes instituições, baseada no princípio “poucas mas boas” e não “muitas mas fracas e más”? Justifique.

	Discordo totalmente	Discordo	Indeciso	Concordo	Concordo totalmente	Totais
Frequencia	2	1	2	6	4	15
Percentagem	13.3%	6.6%	13.3%	39.9%	26.9%	100%

68.8% dos questionados concorda que o País deveria ter mais qualidade e menos quantidade de instituições de ensino superior. Alguns acrescentaram que os docentes dessas universidades são muito fracos, não tendo a mínima condição para leccionarem cursos superiores. Apenas 19.9% dos questionados têm opinião contrária, e 13.3% não tem opinião formada sobre o assunto.

B) Na Universidade ABC utilizada como a instituição de ensino superior a ser comparada, a população em estudo foi de 15 docentes e os resultados são conforme se mostram abaixo:

Os Dados Positivistas da Universidade ABC

Os dados positivistas resultantes do “Survey” são conforme se apresentam abaixo:

1. 85% dos docentes são do sexo masculino e 15% do sexo feminino
2. Idade média dos docentes é de 28 a 40 anos de idade
3. Nível académico dos docentes é de:
 - Não têm Doutorados
 - Não têm Mestrados
 - 15 Licenciados
4. Dos docentes entrevistados:
 - 55% são da área de Gestão
 - 15% são da área de Economia
 - 30% são da área de social
5. Anos de ensino dos docentes é de:
 - 70% dos docentes têm menos de 4 anos de experiência de ensino
 - 25% dos docentes têm menos de 6 anos de experiência de ensino
 - 5% dos docentes têm menos de 10 anos de experiência de ensino
6. Regime de ensino:
 - 90% dos são docentes em tempo parcial
 - 10% dos docentes são em tempo inteiro
7. Se leccionam noutras Instituições de ensino:
 - 25% dos docentes só lecciona na Universidade “ABC”
 - 75% dos docentes lecciona também noutras instituições
8. Se para além de docente realiza outras atividades:
 - 90% dos docentes realiza também outras atividades
 - 10% dos docentes apenas leccionam no ensino superior
9. Se já produziu documentos académicos ou científicos:
 - 100% dos docentes ainda não produziu documentos científicos
10. Se produz fichas de apoio às aulas que lecciona:
 - 50% dos docentes produz fichas de apoio às aulas

- Os restantes 50% seguem fichas existentes

11. Se tem participado e de forma ativa nas Jornadas científicas promovidas pela Instituição:

- Na Universidade ainda não se promoveram Jornadas científicas.

12. Que a instituição tem promovido ações de formação para os docentes:

- 100% dos docentes afirma que não tem havido programas de formação para docentes

13. Se já participou em algum programa de formação de docentes:

- 100% dos docentes nunca participou nos programas de formação

14. Se os programas de formação foram proveitosos:

- 100% dos docentes nunca participou nos programas de formação

15. Perguntando se concorda que todas as Instituições de Ensino Superior emergentes têm docentes com competência e conhecimentos necessários para o Ensino Superior?

	Discordo totalmente	Discordo	Indeciso	Concordo	Concordo totalmente	Totais
Frequencia	2	2	3	6	2	15
Percentagem	13.3%	13.3%	19.9%	39.9%	13.3%	100%

Respondendo a esta pergunta, 53.2% dos questionados concordam que as instituições de ensino superior emergentes têm docentes com competência, tendo 26.6% discordado, e 19,9% não tem opinião sobre o assunto.

16. Concorda que a proliferação das Instituições do Ensino Superior são vistas fundamentalmente como uma oportunidade de negócio para os seus proprietários? Justifique.

	Discordo totalmente	Discordo	Indeciso	Concordo	Concordo totalmente	Totais
Frequencia	4	6	2	2	1	15
Percentagem	26,9%	39,9%	13,3%	13,3%	6,6%	100%

Respondendo a esta pergunta a grande maioria (66,8%) dos questionados discorda que o estabelecimento das instituições de ensino superior são uma oportunidade de negócio e não uma preocupação real da atividade do ensino. Apenas 19,9% dos questionados concorda com esta opinião.

17. Concorda que o Ministério da Educação deveria ser mais rigoroso e restritivo na abertura de Instituições de Ensino Superior? Justifique.

	Discordo totalmente	Discordo	Indeciso	Concordo	Concordo totalmente	Totais
Frequencia	2	4	6	2	1	15
Percentagem	13.3%	26.9%	39.9%	13.3%	6.6%	100%

40,2% dos questionados desconcorda que o Ministério da Educação deveria ser mais rigoroso e restritivo na autorização de abertura de instituições de ensino superior, argumentando que o ensino deve ser extensivo a toda gente, e que a questão da qualidade será ser compensada futuramente. 39,9% dos questionados preferiu não dar opinião, e apenas 19,9% concorda que sim.

18. Concorda que Moçambique deveria ter menos Instituições de Ensino Superior, apetrechando devidamente com meios humanos e materiais as restantes instituições, baseada no princípio “poucas mas boas” e não “muitas mas fracas e más”? Justifique.

	Discordo totalmente	Discordo	Indeciso	Concordo	Concordo totalmente	Totais
Frequencia	2	8	3	2		15
Percentagem	13.3%	53.6%	19.8%	13.3%		100%

Respondendo a esta questão 66,9% dos questionados discorda que o País deveria restringir a abertura das instituições de ensino superior, 19,9% dos questionados não têm opinião formada, e apenas 13,3% concorda com esta posição.

4.3. Comparação Entre Duas Universidades Moçambicanas

Finalmente, e para se poderem identificar as diferenças entre uma instituição de ensino já estabelecida e a funcionar com os mínimos requisitos para a garantia da qualidade requerida para o ensino superior, e uma outra emergente, procedeu-se à comparação entre as duas, conforme a seguir se indica.

Quadro 4 – Comparação entre a Universidade Politécnica e Universidade “ABC”

	Variável a ser comparada	UNIVERSIDADE POLITÉCNICA	UNIVERSIDADE ABC
*	Idade media dos docentes	45 a 60 anos	28 a 40 anos
*	Nível academico dos docentes		
	a) Doutorados	3	0
	b) Mestrados	8	0
	c) Licenciados	4	15
*	Area de formacao dos docentes		
	a) Gestao	40%	55%
	b) Economia	35%	15%
	c) Social	15%	30%
	d) outras areas	10%	0
*	Número de anos de ensino		
	Ate 20 anos	10%	0
	Ate 17 anos	30%	0
	Ate 12 anos	60%	0
	Ate 10 anos		5%
	Ate 6 anos		25%
	Até 4 anos		70%

* Regime de ensino		
Docentes em tempo parcial	60%	90%
Docentes em tempo inteiro	40%	10%
* Lecionam noutras universidades	15%	75%
* Se desempenha atividades fora do ensino	60%	90%
* Se já produziu documentos académicos	55%	0
* Se produzem fichas de apoio as aulas	100%	50%
* Se participam em jornadas científicas	100%	0
* A Instituição promove cursos de aperfeiçoamento	Sim	Nao
* Se participou em programas de formação de docentes	90% Sim	Nao
As instituições de ensino superior emergentes têm docentes com competência e conhecimentos necessários	Maioria discorda	Maioria concorda
* As instituições de ensino superior emergentes são vistas como unidades de negócio	Maioria concorda	Maioria discorda
* O Ministério da Educação deveria ser mais restritivo e rigoroso na emissão de licenças para o ensino superior	Maioria concorda	Maioria discorda
* Moçambique deveria ter menos universidades mas com qualidade, princípio de “poucas, mas boas”	Maioria concorda	Maioria discorda

(Fonte: O Autor)

Feita a comparação, podemos verificar que a universidade emergente ABC tem várias lacunas quando comparada com a Universidade POLITÉCNICA.

Capítulo 5 – Conclusão e Recomendação

5.1 Conclusão

A partir dos dados obtidos da investigação, quer dos dados positivistas obtidos do “survey”, pode-se concluir que as instituições do ensino superior emergentes têm as seguintes lacunas, que direta ou indiretamente impactam a qualidade dos graduados, nomeadamente:

- A idade média dos docentes é baixa, traduzindo-se em docentes inexperientes
- No curso de Gestão a universidade não tem no seu quadro de docentes Doutorados, nem mestrados, sendo os 15 licenciados (dos que foram entrevistados). Estes que são considerados como assistentes estagiários, o que se traduz num nível muito baixo sob o ponto de vista de academia.
- Uma grande percentagem dos docentes lecciona noutras instituições de ensino, motivando que os mesmos não se dediquem em tempo desejável ao ensino.
- Uma grande parte dos docentes trabalha em tempo parcial, significando que poucos docentes estão em tempo inteiro no ensino dessas universidades, não se criando assim um núcleo de saber forte e organizado.
- Nenhum dos docentes alguma vez produziu documentos académicos ou científicos, significando que as suas funções académicas e científicas não são desempenhadas em pleno.
- Metade dos docentes não produz fichas de apoio as aulas que leccionam, significando que os alunos não têm material de apoio, para além de não terem uma biblioteca apetrechada.
- A instituição de ensino não promove jornadas científicas, significando que as atividades académicas/científicas não são exercidas.
- A instituição de ensino não promove programas de formação de docentes, significando que não existe atualização científica dos mesmos.
- A maioria dos respondentes reconhece que as universidades emergentes não têm docentes competentes porque estes são absorvidos pelas universidades melhor apetrechadas e com maior credibilidade.
- A grande maioria dos respondentes pensa que as universidades emergentes aparecem como resultado de uma oportunidade de negócio, e não como uma atividade com o objetivo principal e único de transmissão de conhecimento.

- A maioria dos respondentes é da opinião que o Ministério da Educação deveria ser mais restritivo e mais seletivo na emissão de licenças para o ensino superior, de forma a garantir uma melhor qualidade dos técnicos a serem formados.
- A maioria dos respondentes é da opinião que algumas das instituições de ensino superior deveriam ser encerradas, e fazer-se uma triagem dos melhores docentes para afetá-los as restantes instituições como garante da obtenção de uma melhor qualidade. O princípio seria “ poucas universidades mas com qualidade”, contra “muitas universidades mas sem qualidade”

Neste contexto, e depois de investigada esta temática, confirma-se a preposição de trabalho P(1) que foi assim formulada:

(P1) “É a proliferação de Universidades em Moçambique que baixa a qualidade dos quadros a formar”.

Também se pode dar uma resposta à pergunta a ser investigada formulada como se segue:

“De que forma a proliferação de Universidades em Moçambique impacta na qualidade dos quadros a formar?”

Pois não existem docentes no país que possam apetrechar em simultâneo todas as 49 instituições de ensino atualmente em funcionamento em Moçambique.

Também se encontrou uma solução a dar ao problema a ser investigado, formulado como se indica:

“A proliferação do Ensino Superior em Moçambique impacta a qualidade dos quadros a serem formados, com as consequências que daí resultam no desenvolvimento do país”.

Assim, uma reflexão e uma estratégia de minimização do número dos estabelecimentos de ensino superior e uma redistribuição mais racional dos docentes pode, de forma efetiva, aumentar a qualidade do ensino superior em Moçambique no seu todo.

5.2 Recomendação

5.2.1 No âmbito do Ministério da Educação

- Deve fazer prevalecer os requisitos para abertura de novas universidades.

- Deve fiscalizar constantemente todas instituições de ensino superior do país, a fim de garantir que as mesmas formem técnicos com qualidade reconhecida.

5.2.2. No Âmbito das Instituições do Ensino Superior

- Devem contratar professores qualificados a fim de garantir cursos bem ministrados para benefícios dos futuros graduados.
- Devem obrigar que os docentes sejam periodicamente avaliados e que estejam sujeitos a uma formação contínua para que os cursos que ministram estejam sempre técnica e cientificamente atualizados.
- Devem adequar os cursos de acordo com o mercado de trabalho a fim de aumentar a empregabilidade dos jovens formados.

5.2.3. No Âmbito da Docência

- Devem estar envolvidos na investigação e publicarem documentos científicos periodicamente.
- Devem exercer as suas funções com honestidade, brio e competência.
- Devem preparar-se atempadamente às aulas que serão ministradas e elaborar fichas de apoio.

5.3 As Limitações e Investigações Futuras

Naturalmente, como em todos os trabalhos de investigação desta natureza, surgiram problemas e constrangimentos que influenciaram negativamente a pesquisa, sendo os mais relevantes os que abaixo se indicam:

- Identificação de instituições de ensino superior que autorizassem que se fizessem entrevista aos seus colaboradores, devido a sensibilidade do tema;
- Inexistência de entrevistas ao Departamento de Recrutamento e Seleção de várias empresas, para poder auferir como está sendo a integração dos estudantes recém-formados;
- Falta de interesse por parte dos colaboradores da instituição de ensino em estudo em dar informação respeitante ao tema em análise;
- Hesitação dos Docentes em responder o questionário com receio de represálias no local de trabalho;

- Fornecimento de informação incompleta ou irreal acerca do assunto.
- Pesquisa via internet limitada, visto que este tipo de informação é apresentado sob a forma de tópicos, e poucos tratam do caso de Moçambique em particular;

Relativamente a investigação futura será importante fazer um estudo desta natureza mas de uma forma mais abrangente, onde seja possível generalizar os resultados encontrados a partir da amostra usada. Neste trabalho, não será possível generalizar os resultados pois são específicos da amostra em estudo.

Referências Bibliográficas

Artigos e Livros

- Ansah, F., 2015. A strategic quality assurance framework in an African higher education context, *Quality in Higher Education*, 21:2, 132-150.
- Ausebel, D.P., 2003. *Aquisição e retenção de conhecimento: uma perspectiva cognitiva*, Lisboa: Editora Plátano.
- Bastos, D., 2009. *Gestão da qualidade e da competitividade*, São Paulo, Pag. 1-5.
- Brown, R., 2004. *Quality assurance in higher education*. London: Routledge Falmer.
- Cruickshank, M., 2003. Total quality management in the higher education sector: A literature review from an international and Australian perspective. *Total Quality Management & Business Excellence*, 14:10, 1159–1167.
- DAL MORO, E. L., 2002. *Qualidade do ensino superior*, Brasília, Pag. 6-8.
- DAVOK, D. F., 2007. *Qualidade em educação*, Pag. 506-512.
- Filippakou, O., 2016. The evolution of the quality agenda in higher education: The politics of legitimation, *Journal of Educational Administration and History*, 49:1, 37-51.
- Gunay, D., 2011. Issues, Trends, Principles and recommendations in the context of restructuring turkish higher education, *Journal of Higher Education and Science* 1:3, 113-121.
- Hussey & Hussey, R., 1977. Business research: Pratical guide for undergraduate and post graduate students. *Macmillan Press: Hound Mills*, pp 64-65.
- Leedy, P.D. & Ormond, J.E. (2001). Pratical research. *New Jersey: Merrill Prentice Halls*, pp. 6-8.
- Little, D., 2015. Guiding and modelling quality improvement in higher education institutions, *Quality in Higher Education*, 21:3, 312-327.
- Manatos, M. J., Sarrico, C. S. & Rosa, M. J., 2017. The integration of quality management in higher education institutions: A systematic literature review, *Total Quality Management & Business Excellence*, 28:1-2, 159-175.
- McCowan, T., & Schendel, R., 2016. Expanding higher education systems in low- and middle income countries: The challenges of equity and quality, *Springer Science+Business Media Dordrecht*, 472:4, 407–411.

Mendes, J. 2012. *Comprometimento organizacional e qualidade do ensino*, Dissertação Para Obtenção Do Título De Mestre Em Gestão Estratégica De Recursos Humanos, Pag. 31-51.

Mills, D., 2004. The 'New' African higher education? *African Affairs, Royal African Society*, 103:413, 667–675.

Njoku, P.C., 2012, The quality assurance situation and capacity-building needs of anglophone west african countries, in Alabi, G.B. & Mba, J.C. (Eds.) *The Quality Assurance Situation and Capacity Building Needs of Higher Education in Africa (Accra, Association of African Universities)*, pp. 17–56.

Oliver, A. C., 2010. *Assessoria pedagógica a docentes universitários*, Vol. 21, São Paulo, Pag. 375-386.

Ozer, M., Gur, S., B., and Ucukcant, T., 2010, Quality assurance in higher education, *SETA Publications*, 1st Edition, pp. 33-39.

Ozer, M., Gur, S., B., and Ucukcant, T., 2011, Quality assurance; Strategic preferences for turkey higher education, *Journal of Higher Education and Science*, 1:2, 61.

Pelizzari, A., Kriegl, M., Baron, M., Finck, N., Dorocinski, S., 2012, Teoria de aprendizagem significativa segundo AUSUBEL; *Revista PEC*, Curitiba, v.2, p.37-42.

Raposo, N. V., 2011. *A Qualidade no ensino superior*, Portugal, Pag. 357-372.

Raposo, N. V., 2001. *Processo de melhoria da qualidade no sector terciário & avaliação da satisfação dos clientes*, Dissertação Para Obtenção Do Título De Mestre Em Ciências Empresariais.

Sari, A., Firat, A., and Karaduman, A., 2016, Quality assurance issues in higher education sectors of developing countries; case of northern cyprus, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 229, 326 – 334.

Schendel, R., 2015. Critical thinking at Rwanda's public universities: emerging evidence of a crucial development priority. *International Journal of Educational Development*, 42, 96–105.

Schendel, R., & McCowan, T., 2015. Higher education and development: critical issues and debates. In T. McCowan & E. Unterhalter (Eds.), *Education and international development: An introduction*. London: Bloomsbury.

Silva, C., 2009. Gestão de Qualidade: uma ferramenta essencial na busca de competitividade, *Summer:2*.

Unterhalter, E., & Carpentier, V. 2010. Global inequalities and higher education: whose interests are we serving? *Springer Science+Business Media Dordrecht*, London: Palgrave Macmillan.

Yilmaz, H. H., and Kesik, A., 2010, Administrative structure and financial issues in higher education. A proposed model for improving managerial effectiveness in Higher Education in Turkey, *Journal of Finance*, 158, 126-128.

Webgrafia e Outros

Dados Estatísticos Sobre o Ensino Superior em Moçambique (2012-2013).

Decreto Nº. 48/2010, de 11 de Novembro. Maputo: BR nº 45.

Enciclopédia Luso-Brasileira De Cultura, 7º Volume, Editorial Verbo, Lisboa, 1968, Pág. 584.

Juran & Deming (1950). *Quality by design* [Online].Disponível No Site: Reocities.Com/Researchtriangle/Campus/8915/Hist_Ql.Htm [Acedido Em 21/11/2012].

Lei do Ensino Superior. Lei 27/2009, de 29 de Setembro. Maputo: BR nº 38.

Plano Estratégico do Ensino Superior (2000-2010).

Plano Estratégico do Ensino Superior (2012-2020).

Revista de Administração Mackenzie. (2008). Version ISSN 1678-6971, Vol. 9, São Paulo.

Revista Gala 50 anos do Ensino Superior (1962-2012).

Portal do Governo de Moçambique (www.portaldogoverno.gov.mz).

Regulamento de Licenciamento e Funcionamento das Instituições de Ensino Superior.

Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino.

Superior. Decreto Nº 63/2007, de 31 de Dezembro. Maputo. BR nº 52.

Jongsma, A., 2013, Eu backs pan-african quality assurance initiatives. Available at <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20130607123302984>.

Matos, N. e Mosca, J., 2009. Desafios do Ensino Superior”. Em Desafios para Moçambique 2010. Maputo, IESE. ISBN 978-989-96147-3-4. http://www.iese.ac.mz/lib/publication/livros/des2010/IESE_Des2010_13.EnsSup.pdf

Matos, N., 2012. O Ensino superior e investigação no espaço da CPLP, http://www.iese.ac.mz/lib/publication/livros/des2010/IESE_Des2010_13.EnsSup.pdf

[Online]. <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=201306141>

[Online]. <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20130607123302984>

[Online]. Disponível no site: [Pt.wikipedia.org/wiki/Ensino_superior](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ensino_superior)

[Online]. Disponível no site: conceito.de/aprendizagem#xzz2ChlmaNd

[Online]. Disponível no site: [Pt.wikipedia.org/wiki/Aprendizagem](https://pt.wikipedia.org/wiki/Aprendizagem)

[Online]. Disponível no site: [Vivifer.tripod.com/id1.html](https://vivifer.tripod.com/id1.html)

[Online]. Disponível no site: [htt://www.eca.usp.br/moran/qual.htm](http://www.eca.usp.br/moran/qual.htm)

ANEXO 1: O QUESTIONÁRIO

Este questionário foi elaborado no âmbito de um estudo de mestrado no ISCTE-IUL e tem como objectivo a obtenção de opiniões sobre a temática relacionada com o ensino superior e sua qualidade.

Condução de um Survey para obtenção de dados e informação positivista

Por favor assinale com um “x” o espaço que se aplica:

1. Sexo: M() F()
2. Nível etário: 18-25() 26-30() 31-35() 36-45() 46-50() 51-60() +60anos()
3. Nível académico: Licenciatura() Mestrado() Doutorado()
4. Em que área se graduou: Gestão() Económica() Social() Psicopedagógica() Outras()
5. É docente a tempo: Parcial() Inteiro()
6. Lecciona há: 0-3() 4-7() 8-10() 11-15() 16-20() 21-25() 26-30() 31-35() +36 anos()

Usando uma escala de 1 a 3 (na qual 1= “sim”, 2= “Não”, 3= “Não respondeu”), por favor responda se:

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 7. Para além desta instituição do ensino superior, lecciona noutras | 1 | 2 | 3 |
| 8. Para além de docente realiza outras actividades fora de docência | 1 | 2 | 3 |
| 9. Já produziu e publicou algum documento científico | 1 | 2 | 3 |
| 10. Tem produzido fichas de apoio para complementar os conteúdos leccionados | 1 | 2 | 3 |
| 11. Tem participado activamente nas jornadas científicas realizadas pela instituição | 1 | 2 | 3 |
| 12. A instituição promove programas de formação e capacitação para os docentes | 1 | 2 | 3 |
| 13. Já participou nessas acções | 1 | 2 | 3 |
| 14. Acha que esses programas foram proveitosos? | 1 | 2 | 3 |
| 15. As Instituições de Ensino Superior Emergentes têm Docentes com competência e conhecimentos necessários para o Ensino Superior? | | | |
| 16. A proliferação das Instituições do Ensino Superior são vistas fundamentalmente como uma oportunidade de negócio para os seus proprietários? Justifique. | | | |
| 17. O Ministério da Educação deveria ser mais rigoroso e restritivo na abertura de Instituições de Ensino Superior? Justifique. | | | |
| 18. Moçambique deveria ter menos Instituições de Ensino Superior, apetrechando devidamente com meios humanos e materiais as restantes instituições, baseada no princípio “poucas mas boas” e não “muitas mas fracas e más”? Justifique. | | | |