

**Sistema de avaliação e acreditação do ensino superior em Moçambique:
uma análise sob a percepção das partes interessadas**

*Higher education assessment and accreditation system in Mozambique:
an analysis from the perspective of stakeholders*

*Sistema de evaluación y acreditación de la enseñanza superior en Mozambique:
un análisis desde la perspectiva de las partes interesadas*

Lainesse Benjamim Samussone¹
Instituto Superior Politécnico de Manica

Suely de Fátima Ramos Silveira²
Universidade Federal de Viçosa

Nayara Gonçalves Lauriano³
Universidade Federal de Viçosa

Resumo: A presente pesquisa tem como objetivo analisar a percepção das partes interessadas acerca da implementação do sistema de avaliação de cursos e programas das Instituições de Ensino Superior (IES) moçambicanas – o SINAQES. Para tal, foi realizada uma pesquisa qualitativa que envolveu entrevistas semiestruturadas com 31 participantes, incluindo dirigentes de instituições de ensino superior (IES) públicas e privadas, além de membros das comissões de autoavaliação. As percepções coletadas foram analisadas utilizando o *software* IRaMuTeQ, que facilitou a análise textual, permitindo identificar padrões e temas recorrentes nas respostas. Nas percepções acessadas, determinados aspectos mostraram-se centrais: a reação da comunidade acadêmica à implementação do SINAQES; a importância do sistema de avaliação proposto; as mudanças percebidas nas IES; e os desafios durante a implementação. Nessa direção, a implementação de um sistema de avaliação no contexto da educação em Moçambique evidenciou o enfoque dado na busca pela melhoria da infraestrutura de ensino, no ajuste dos currículos, na formação adequada do corpo docente e na promoção da internacionalização do ensino superior.

Palavras-chave: Avaliação da qualidade; Ensino Superior; Partes interessadas; Moçambique.

Abstract: The aim of this research is to analyze stakeholders' perceptions about the implementation of the system for evaluating courses and programs at Mozambican Higher Education Institutions (HEIs) - SINAQES. To this end, a qualitative study was carried out involving semi-structured interviews with perceptions of 31 agents, including managers of public and private HEIs, as well as members of self-evaluation committees.

¹ Doutora em Administração pela Universidade Federal de Viçosa (MG, Brasil). Professora do Instituto Superior Politécnico de Manica (ISPM) (Vanduzi, Manica, Moçambique). E-mail: manhunhute@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8376253988313563>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7415-2953>.

² Doutora em Economia Aplicada pela ESALq/Universidade de São Paulo (USP). Professora Associada da Universidade Federal de Viçosa (MG, Brasil). E-mail: sramos@ufv.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4041789153483476>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1303-7190>.

³ Mestre e Doutoranda em Administração pela Universidade Federal de Viçosa (MG, Brasil). Professora no Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Colatina (ES, Brasil). E-mail: nayarlauriano@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7573151815768248>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0992-9882>.

The collected perceptions were analyzed using the IRaMuTeQ software, which facilitated textual analysis to identify recurring patterns and themes in the responses. In the perceptions accessed, certain aspects were central: the academic community's reaction to the implementation of SINAQES; the importance of the proposed evaluation system; the changes perceived in the HEIs; and the challenges during implementation. In this sense, the relationship between the implementation of an evaluation system and the context of education in Mozambique highlighted the focus given to, and contradictions in, improving educational infrastructure, adjusting curricula, adequately training teaching staff, and the internationalization of higher education.

Keywords: Quality assessment; Higher education; Stakeholder; Mozambique.

Resumen: Esta investigación tiene como objetivo analizar las percepciones de las partes interesadas sobre la implementación del sistema SINAQES de evaluación de cursos y programas en las instituciones de enseñanza superior (IES) de Mozambique. Para ello, se llevó a cabo una investigación cualitativa que incluyó entrevistas semiestructuradas con 31 participantes, entre los que se encontraban dirigentes de instituciones de enseñanza superior (IES) públicas y privadas, así como miembros de comités de autoevaluación. Las percepciones recogidas fueron analizadas utilizando el software IRaMuTeQ, el cual facilitó el análisis textual, permitiendo identificar patrones y temas recurrentes en las respuestas. En las percepciones a las que se tuvo acceso, ciertos aspectos resultaron centrales: la reacción de la comunidad académica ante la implementación del SINAQES; la importancia del sistema de evaluación propuesto; los cambios percibidos en las IES; y los retos durante la implementación. En este sentido, la implantación de un sistema de evaluación en el contexto de la educación en Mozambique ha puesto de relieve la importancia de mejorar la infraestructura docente, ajustar los planes de estudio, proporcionar una formación adecuada al personal docente y promover la internacionalización de la enseñanza superior.

Palabras clave: Evaluación de la calidad; Educación superior; Partes interesadas; Mozambique.

Recebido em: 04 de março de 2024

Aceito em: 03 de junho de 2024

Introdução

A República de Moçambique é um país localizado no sudeste do continente africano, que foi colônia portuguesa e tornou-se independente em 1975. Neste contexto, as políticas educacionais estiveram relacionadas à organização de uma sociedade marcada pela dominação colonial e reprodução da exploração (SAMUSSONE; SILVEIRA; LAURIANO, 2022). O país possui o PIB *per capita* de US\$499 e um índice de pobreza de 87,5%, sendo que, a maioria da população rural ainda vive com menos de US\$1,25 por dia e carece de serviços básicos, tais como acesso à água potável, instalações de saúde e escolas.

Ao longo dos anos, especialmente desde sua independência, o país passou por diligências e reformas com o objetivo de adequar o campo educacional à realidade do país, de

maneira a superar desafios e fundamentar seu processo de desenvolvimento econômico e social. No que se refere ao Ensino Superior (ES), observou-se o enfoque no estabelecimento de instituições de ensino superior (IES). O sistema de Ensino Superior em Moçambique teria evoluído, entre 1992 e 2021, de apenas 3 para 56 instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas (Moçambique, 2018).

A complexidade dos esforços a fim de assumir a educação como chave para o desenvolvimento do país exigiu do Governo a criação de políticas públicas que regulamentassem a crescente expansão do ES e aderissem padrões de qualidade, que representassem o estímulo e apoio ao desenvolvimento de uma cultura da qualidade; a avaliação dos elementos, processos e intervenientes do ensino superior; o estabelecimento de processos transparentes e credíveis de avaliação; a adaptação do ensino às necessidades ao contexto nacional e internacional; e a orientação por procedimentos e normas técnicas, entre outros princípios (SAMUSSONE, 2022).

Foi neste contexto que, a esfera governamental aprovou o Decreto N° 63/2007, que criou o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES). O SINAQES é um sistema que integra normas, mecanismos e procedimentos articulados que visam avaliar a educação superior em Moçambique.

A estrutura de implementação do SINAQES é complexa, envolvendo atores, dentre os quais se podem destacar, o Conselho Nacional do Ensino Superior (composto por reitores e dirigentes das instituições de ensino superior, representantes do Conselho Nacional de Avaliação e Garantia de Qualidade); as instituições de ensino superior públicas e privadas, com a participação de todos os seus “sub atores” (nomeadamente, gestores, estudantes, professores, investigadores e corpo técnico-administrativo); empregadores; sociedade civil; e ordens profissionais.

Espera-se que o envolvimento das partes interessadas no processo, de modo a coletar sua percepção, torne a avaliação realizada mais precisa para a identificação e implementação de melhorias (BRYSON; PATTON; BOWMAN, 2011). Ademais, o envolvimento destes diferentes agentes é visto como contributivo para aprimorar o desenho e a implementação das avaliações e o uso dos resultados da avaliação na tomada de decisões.

O campo de estudo sobre o SINAQES é tido ainda como recente e carente de maior aprofundamento (Angst; Alves, 2018; Mandlate, 2020; Mussoho; Mulhanga, 2022; Parruque; Sapane, 2023; Samussone; Silveira; Lauriano, 2022; Zavale; Santos; Dias, 2016). Ainda, observa-se a necessidade de compreender o ponto de vista das partes interessadas que operacionalizam boa parte do sistema de avaliação. Trata-se de uma lacuna na literatura reconhecida, conforme Sandberg e Alvesson (2011), como lacuna por falta de suporte empírico.

Nesta direção, a presente pesquisa tem como pergunta norteadora: quais são os aspectos caracterizantes da implementação do SINAQES no ponto de vista de suas partes interessadas? À vista disso, a investigação foi realizada com o objetivo de analisar a percepção dos atores envolvidos, sendo eles dirigentes e membros das comissões de autoavaliação em relação à implementação do sistema de avaliação de cursos e programas das IES moçambicanas.

Destaca-se aqui que a fim de compreender a percepção dos atores envolvidos na implementação do SINAQES, optou-se por trabalhar com os dirigentes e membros das comissões de autoavaliação, uma vez que são os órgãos ativos desde da concepção até a implementação da política.

Espera-se, desse modo, que o estudo desenvolvido venha a contribuir para melhor compreensão acerca das condições da implementação da avaliação da qualidade no contexto da educação superior. Ademais, o estudo pode vir a contribuir para reorientações no campo de formulação e implementação do programa em análise.

O artigo, para além desta introdução, está organizado do seguinte modo: segue-se a apresentação dos aspectos constitutivos do SINAQES como política pública; seguida dos aspectos metodológicos que fundamentaram a operacionalização do estudo, e dos resultados e discussão. Finalmente, as considerações finais são apontadas, junto à limitação da pesquisa e as oportunidades para investigações futuras.

SINAQES como política pública educacional

O contexto histórico das políticas de educação e ensino superior em Moçambique é caracterizado, a destacar, em dois grandes momentos - o período colonial e o período pós independência em 1975. O ensino colonial teve lugar desde a primeira metade do século XIX até aos finais do século XX (1845 a 1974), tendo como característica a dominação, a alienação e a cristianização (FARIA; PACALA, 2020). Portanto, surgiu com a necessidade de criação de uma elite num ambiente de antagonismo entre o trabalho manual e intelectual, onde o ensino para os nativos tinha o intuito de garantir a aprendizagem da língua portuguesa, fundamentos da religião católica e a aquisição de competências para os trabalhos rurais e manuais (QUIMUENHE, 2018). A única universidade existente era destinada apenas aos filhos dos portugueses, considerando que o acesso era fortemente baseado no capital social e econômico, o que não facilitava participação dos africanos (BEVERWIJK, 2005).

Após a independência de 1975, a educação foi tida como um instrumento central para o desenvolvimento nacional e para a garantia da democracia popular. Tal conjuntura é representada pela Constituição de 1975, que consagrou o acesso à educação como um direito e dever de cada cidadão (AfrimAP, 2012). O Estado assumiu, assim, o papel de promover as condições necessárias para que todos os moçambicanos pudessem ter acesso a esse direito.

Reformas ao longo do tempo aumentaram o número de IES entre os anos 1985 e 1986, com a criação do Instituto Superior Pedagógico (ISP), em 1985, mais tarde elevado ao estatuto de Universidade, passando a designar-se Universidade Pedagógica (UP); e, em 1986, a criação de uma escola superior para a formação de diplomatas, o Instituto Superior de Relações Internacionais (ISRI) (LANGA *et al.*, 2014). A criação dessas novas IES públicas propiciou o treinamento de quadros nacionais em áreas especializadas, de modo a atender às necessidades do desenvolvimento do país (Cossa; Buque; Premugy, 2019).

Entre 1977 e 1985, o Governo de Moçambique adotou o Socialismo como modelo político e econômico para o desenvolvimento e construção social. Contudo, após sua revogação como sistema político moçambicano, esforços governamentais enfatizaram a noção de modernização e reforma das áreas públicas e, subsequentemente, de mudanças na área da educação. No contexto do ensino superior, a mudança mais significativa foi a promulgação da primeira lei específica para o setor (Lei nº 1, de 24 de junho de 1993). Esta legislação abriu caminho para a criação de diversas instituições de ensino superior, incluindo a participação de instituições privadas, o que resultou em um aumento substancial no número de IES no país. Esse crescimento também trouxe preocupações com a garantia da qualidade do ensino oferecido (Langa *et al.*, 2014; Samussone, 2022).

Logo, o número de IES expandiu-se, e a garantia de qualidade revelou-se um problema, que envolveu a formulação de políticas públicas. Trata-se de uma questão complexa, que compreende elementos diversificados, como ambientes de trabalho acadêmico em rápida transformação, grupos de alunos com expectativas e necessidades em constante mudança, e questões que compõem agendas transversais de ação governamental (CHAIYA; AHMAD, 2021).

Em especial, destaca-se que as IES, ao buscar integrar novas tecnologias e métodos pedagógicos mais inovadores, também tendem a modificar a forma como professores, pesquisadores e outros profissionais trabalham e colaboram. Demandas do mercado de trabalho e novas preferências em estilos de aprendizagem vêm a orientar as condições sob as quais as IES atuam. Além disso, as prioridades do governo tendem a apresentar-se como intervenientes para a formulação de diretrizes e práticas nas IES (SAMUSSONE, 2022).

O Governo de Moçambique aprovou o Decreto N° 63/2007, que criou o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES). No mesmo ano, aprovou-se, também a criação do Conselho Nacional de Avaliação da qualidade do Ensino Superior (CNAQ), que tem como missão promover a avaliação e acreditação de cursos, programas e IES (MOÇAMBIQUE, 2018).

O objetivo é controlar a crescente expansão das IES, aliada à necessidade de harmonização desta modalidade de ensino aos níveis nacionais, regionais e internacionais. Nesse sentido, cabe salientar que, no caso de Moçambique, suas diretrizes apontam a internacionalização de seu ensino superior como um parâmetro de qualidade. Nesta direção, enfatiza-se o envio de estudantes do país para adquirirem experiências e formação em IES internacionais, bem como a criação de parcerias com instituições estrangeiras, a adoção de currículos globais e a participação em redes acadêmicas internacionais (MOÇAMBIQUE, 2018; SAMUSSONE, 2022).

À vista disso, o SINAQES se caracteriza por ser um sistema que integra normas, mecanismos e procedimentos com a finalidade de concretizar os objetivos da qualidade no ensino superior e que é implementado a partir de três subsistemas. São eles: (i) autoavaliação; (ii) avaliação externa; e (iii) acreditação.

O sistema de autoavaliação inicia-se com a constituição da Comissão de Autoavaliação, vista como ponto de partida e instrumento para levar as instituições a assumirem a cultura da qualidade, entendida como um processo interativo e participativo que propõe, a destacar, o compromisso e envolvimento por parte da comunidade acadêmica a todos os níveis com o ES, o reconhecimento, pelos atores internos, da necessidade de um sistema de qualidade e menos burocrático, disposição para realizar uma autoavaliação, e compromisso de identificação e divulgação de boas práticas (ANGST, 2017). Nesta etapa, à princípio, haverá a constituição e nomeação formal da comissão de autoavaliação com funções de coordenar, realizar e articular o processo interno de avaliação nas respectivas IES, que incluirá capacitação, elaboração do plano de atividades, orçamento e sensibilização da comunidade acadêmica. Serão elaborados questionários e guias de entrevista, que serão recolhidos, organizados e analisados. Um relatório preliminar será elaborado.

O próximo passo trata-se da elaboração externa a ser conduzida por especialistas independentes, indicados pelo CNAQ, sem qualquer ligação nos últimos cinco anos com a instituição de ensino em questão. Realiza-se visitas à instituição de ensino e reuniões com entrevistas aos representantes dos seus corpos docente, discente e técnico administrativo, bem como entidades externas, tais como ex-alunos (*alumni*) e empregadores. Nesta fase, busca-se validar o relatório de autoavaliação e utilizá-lo como um instrumento de prestação de contas.

O terceiro e último subsistema do SINAQES consiste na acreditação, que é o procedimento pelo qual o CNAQ formalmente verifica e reconhece que certo curso, programa de estudo ou IES preenche as condições organizacionais e apresenta seu desempenho em dimensões diversificadas. Desse modo, o Decreto N° 63/2007 define como indicadores de avaliação da qualidade do ES em Moçambique: (1) a missão da IES; (2) a gestão e democratização da IES; (3) seu processo de desenho de currículo e processos de avaliação de estudantes; (4) o processo de formação, desempenho e qualificação do corpo docente; (5) o processo de admissão, equidade e acesso aos recursos pelos estudantes; (6) o estabelecimento de qualificações e especializações do corpo técnico administrativo; (7) o impacto social e socioeconômico da pesquisa da IES; (8) a adequação da infraestrutura para o seu processo de ensino; e (9) o seu nível de internacionalização (MOÇAMBIQUE, 2018; SAMUSSONE, 2022).

A avaliação destes indicadores é feita mediante uma escala de 1 a 4. Na Tabela 1 apresenta-se, resumidamente, o processo de acreditação dos cursos e programas de ensino superior em Moçambique.

Tabela 1 - Escala de avaliação dos cursos e programas das IES em Moçambique

Escala	Desempenho	Pontuação	Certificação
1	Não satisfatório	0 a 59%	Não acreditado
2	Satisfatório com muitas reservas	60 a 79%	Acreditado (nível C), com certificado válido até 2 anos
3	Bom	80 a 89%	Acreditado (nível B), com certificado válido até 3 anos
4	Excelente	90 a 100%	Acreditado plenamente (nível A), com certificado válido por cinco anos

Fonte: Manual de Avaliação Externa do CNAQ (Moçambique, 2018).

Os cursos ou programas das IES em Moçambique são acreditados se tiverem, no mínimo, uma classificação entre 60 e 79%. Todavia, o nível de acreditação só é válido por dois anos, daí o curso ou programa com esta classificação deve corrigir todas as anomalias detectadas pela avaliação externa e submeter o seu relatório de autoavaliação dentro do prazo de 2 anos. Quando é alcançada a classificação máxima (entre 90% e 100%), oferece-se uma acreditação de 5 anos.

Aspectos metodológicos

A presente pesquisa caracteriza-se por estar apoiada na abordagem qualitativa, com o objetivo de acessar a vivência de sujeitos sociais que detêm os atributos que se pretende

conhecer, a fim de gerar informações aprofundadas, ilustrativas e não métricas (Silveira; Córdova, 2009). Nesse caminho, realizou-se uma pesquisa de campo, a partir da qual, à princípio, priorizou-se por considerar os participantes da pesquisa através dos quais a vivência junto ao objeto da pesquisa – a implementação do SINAQES em Moçambique – seria acessado.

Definiram-se como sujeitos para a pesquisa os dirigentes e membros das Comissões de Autoavaliação (CAA) de IES que tiveram pelo menos um curso avaliado na última avaliação realizada (2019) até o momento de realização da investigação. Os dirigentes e membros das CAA, à vista de outras partes interessadas, são agentes que estiveram ativos desde da concepção até a implementação do SINAQES. O estudo incluiu, mais especificamente, dirigentes e membros das comissões associados às IES localizadas na região central de Moçambique, abrangendo as províncias de Manica, Tete, Sofala e Zambézia. Trata-se de uma região que detém o maior número de instituições com mais cursos superiores avaliados (2015 a 2019) e de uma região que está em processo de desenvolvimento, refletindo o contexto vivido no país.

Assim, encaminhou-se ofícios de autorização para seis IES, que resultou no acesso a cinco destas instituições como *locus* para a coleta dos dados, sendo elas: Universidade do Zambeze (UniZambeze, pública); Instituto Superior Politécnico de Manica (ISPM, pública); Instituto Superior Politécnico de Tete (ISPT, pública); Universidade Católica de Moçambique (UCM, privada) e Universidade Politécnica (Politécnica, privada).

Quanto à amostragem, optou-se por aplicar a técnica de amostragem em bola de neve. Conforme Vinuto (2014), tal técnica consiste numa amostragem não probabilística que utiliza cadeias de referência para a identificação e acesso dos participantes da pesquisa. Nesse sentido, os dados começam a ser coletados com um pequeno grupo de participantes conhecidos como “informantes iniciais”. Esses indivíduos foram escolhidos com base em critérios de acessibilidade e relevância, onde foram realizados contatos junto às IES para a identificação de dirigentes e membros das comissões de autoavaliação que poderiam participar do estudo. Uma vez iniciada a coleta, solicitou-se aos informantes iniciais que indicassem outros membros da população-alvo para serem entrevistados. Cada novo participante recrutado foi então solicitado a indicar mais pessoas, formando uma “bola de neve” (VINUTO, 2014).

Como instrumento de coleta, realizaram-se entrevistas semiestruturadas, de modo a obter informações mais aprofundadas sobre a execução da política em referência, contudo, possibilitando que outros temas e considerações pudessem emergir a partir da interação entre entrevistador e entrevistado (MARCONI; LAKATOS, 2003). Realizou-se, no total, 31 entrevistas, das quais 16 foram com dirigentes e 15 com membros das comissões de

autoavaliação. Os entrevistados foram identificados como E1, E2, E3,..., E31, a fim de cumprir com a garantia de anonimato e sigilo, como acordado com os participantes da pesquisa e assegurado através do parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da instituição proponente do presente estudo (protocolo nº 28155620.3.00005153).

As entrevistas foram submetidas ao processo de análise textual lexicográfica com o auxílio do *software* livre *Interface de R pour Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRaMuTeQ), o qual permite a realização de análises das informações textuais por meio de técnicas estatísticas voltadas à categorização dos dados textuais pela semelhança dos vocabulários presentes, permitindo identificar as principais temáticas manifestadas no conteúdo reunido pelas entrevistas então transcritas (LINS, 2017). A partir disso, quatro temáticas mostraram-se centrais: (i) a reação da comunidade acadêmica à implementação do SINAQES; (ii) a importância do sistema de avaliação proposto; (iii) as mudanças percebidas nas IES; e (iv) os desafios percebidos durante a implementação. Cada uma delas serão apresentados e discutidos na seção a seguir.

Resultados e Discussão

Ao tratar sobre a reação da comunidade acadêmica em relação à introdução do SINAQES, observou-se que a maioria dos participantes da pesquisa não apresentou resistência. Todavia, alguns salientaram que houve o “medo do novo”, uma vez que, no momento da implementação do sistema de avaliação, não se tinha clareza de como os resultados então obtidos seriam utilizados. Conforme colocado por um dos participantes da pesquisa, “não houve exatamente resistência, mas havia problemas de percepção” (E2, dirigente de uma IES pública).

No caso dos dirigentes e membros das comissões de autoavaliação das IES, havia uma preocupação em conhecer como o SINAQES funcionaria e como deveriam se posicionar perante a sua implementação. Esta preocupação mostrou estar relacionada ao próprio papel que tais dirigentes e membros das comissões teriam na disseminação da iniciativa para a comunidade acadêmica.

[...]o processo foi tranquilo e acho que a resistência inicial foi aquilo de nós não conhecermos o processo, mas assim que nós todos ficamos a saber o que era o processo, as pessoas aceitaram normalmente (E17, dirigente de uma IES pública).

Por outro lado, houve aqueles na comunidade acadêmica que acreditavam que a avaliação dos cursos não deveria ser de responsabilidade dos membros do corpo técnico administrativo, por exemplo. Sobre isso, um dos dirigentes entrevistados reconhece que houve “[...] uma melhoria muito grande com o pessoal do corpo técnico administrativo, uma melhoria muito grande (E11, dirigente de uma IES pública)”. Nesta direção, é lembrado pelo participante da pesquisa, a importância do engajamento de todos da comunidade acadêmica para que o sistema de avaliação pudesse ser implementado dentro das expectativas de contribuição para a qualidade do ensino superior.

Dados oficiais indicam que houve a realização, entre 2010 e 2019, de cerca de 54 eventos, que abrangeu 1.667 pessoas no total, com a finalidade de disseminação e formação da comunidade acadêmica sobre o SINAQES (MOÇAMBIQUE, 2018). Já se identificou que, no contexto da educação superior em Moçambique, estiveram associadas potenciais resistências ao programa, especialmente devido a lacunas ligadas à formação de grande número dos responsáveis por gerir a avaliação, o que, de certa forma, afeta o processo de replicação das avaliações (LOIOLA; NATHA, 2017). Com isso, chamou-se a atenção para a valorização das capacitações e treinamentos para permitir que haja assimilação da cultura de avaliação da qualidade pelas partes interessadas, entre elas estudantes, docentes, pesquisadores e corpo técnico administrativo.

Os dirigentes e membros das CAA mostraram perceber a importância de se realizar as avaliações de cursos através do SINAQES. Enfatizou-se, sobretudo, a importância de se oferecer um padrão de avaliação de qualidade a nível do país baseado em parâmetros e indicadores. “[...] é importante, porque a gente está a oferecer serviços a sociedade e a sociedade em geral tem de saber através de avaliadores se o que está a ser oferecido é um serviço de qualidade” (E2, dirigente de uma IES pública).

Os entrevistados, então, descreveram como era o processo de avaliação antes da implementação do SINAQES. Ressaltou-se que, antes, não existia um mecanismo estruturado para avaliar cursos e programas das IES e, portanto, limitava-se apenas em aplicar questionários aos docentes e estudantes com o objetivo de avaliar as disciplinas. Um dos participantes da pesquisa ressaltou que “[...] antigamente cada um decidia como operar, mas agora, pelo menos, existem indicadores que mostram que basta eu seguir esta linha eu estou no caminho certo” (E2, dirigente de uma IES pública).

Tal aspecto vem a salientar a importância do processo de avaliação para a organização de processos administrativos, formação de pessoal, identificação de melhorias e diálogo com órgãos diretivos da IES (ANGST; ALVES, 2018). Um dos membros da CAA ressaltou ainda que

[...] a primeira importância é saber se as IES estão organizadas internamente para cumprir a missão, que tem a ver com ensino, pesquisa e extensão e depois a avaliação externa, o que já ajuda através do seu relatório emitido no fim, organizado para responder os objetivos (E7, membro de uma CAA de uma IES pública).

Os participantes da pesquisa também descreveram os aspectos que estão mudando nas suas IES em consequência da introdução do SINAQES em Moçambique. Destacaram-se melhorias (i) nas infraestruturas de ensino; (ii) na formação de pessoal docente; (iii) na mobilidade de docentes, estudantes entre IES nacionais e internacionais; (iv) na participação da comunidade académica na vida da instituição; e (v) no processo de tomada de decisões nas IES.

A seguir, são apresentados alguns trechos retirados das entrevistas para representar as falas dos entrevistados:

[...] destacam-se como mudanças trazidas pelo SINAQES, a melhoria de algumas infraestruturas, maior atenção ao processo de formação do corpo docente, melhoria da proporção docente/estudantes tendo em conta os padrões que foram definidos, formação e recrutamento de docentes (E11, membro de uma CAA de uma IES pública).

[...] muitos professores estão a iniciar programas para níveis de doutorado como consequências deste processo avaliativo. Para além da formação de docentes, pode-se elencar como principais mudanças do SINAQES, a melhoria dos currículos, melhoria das infraestruturas de ensino (E20, membro de uma CAA de uma IES pública).

[...] revisão curricular, embora na politécnica a revisão curricular aconteça de 5 em 5 anos, melhoria dos laboratórios, melhoraria das infraestruturas no geral e aumento do corpo docente a tempo inteiro [...] no que diz respeito aos aspectos positivos do SINAQES, pode se elencar a melhoria dos currículos melhoria da qualidade e formação do corpo docente, facilitação no processo de mobilidade académica entre docentes das IES nacionais e estrangeiras assim como melhorar as infraestruturas de ensino (E5, dirigente de uma IES pública).

[...] melhoria na participação nos cursos de formação psicopedagógica, descentralização das decisões, maior participação dos docentes e estudantes na vida académica da instituição, maior transparência nos processos administrativos, melhorias nas salas de aulas, latas de lixo, escada para deficientes, maior coordenação entre setores, entre outros (E12, membro da CCA de uma IES privada).

Estas mudanças mostraram-se relacionadas a demandas para a melhoria do ensino superior moçambicano. Por exemplo, no que concerne à infraestrutura de ensino, o processo avaliativo orientou-se a dar atenção a melhorias em salas de aulas, laboratórios, equipamentos,

biblioteca, tecnologias da comunicação e informação, meios de transporte, lazer e esporte, refeitórios, gabinetes de trabalho, anfiteatros, manutenção de instalações e equipamentos (MOÇAMBIQUE, 2018; SAMUSSONE, 2022).

Além disso, os participantes da pesquisa destacaram as reformas curriculares decorrentes do processo de avaliação. Os ajustes curriculares foram apontados pelos entrevistados como via para a promoção de conhecimentos e habilidades nas áreas de pesquisa científica e práticas profissionais que contribuam para desenvolvimento econômico e social do país. Considerar aspectos relacionados à melhoria do currículo, conforme Dattey, Westerheijden e Hofman (2017), é fundamental para determinar a qualidade dos programas acadêmicos oferecidos em qualquer instituição de ensino. Além disso, pode ser considerado como um dos principais determinantes para definir a qualidade do ensino e os resultados de aprendizagem pretendidos. Entretanto, um dos entrevistados chamou a atenção para os materiais usados pelos docentes, no que se refere à utilização de materiais produzidos em outros países, com enfoque em outros contextos, que detêm realidades distintas de Moçambique.

[...] grande parte dos materiais que usamos é o que os outros produzem e transferimos para nossos estudantes. Quando procuramos publicações feitas em Moçambique nos últimos tempos, são quase inexistentes (E4, dirigente de uma IES privada).

As melhorias nos programas curriculares para a educação superior mostraram-se associadas à formação dos próprios professores. Em Moçambique, foi percebido um aumento do nível da formação dos docentes de ensino superior, atribuído ao aumento da preocupação com a questão da avaliação da qualidade nas IES, dos cursos e do corpo docente (Terenciano; Natha, 2016). Sobre isso, esforços enfatizaram o aumento do nível de qualificação dos professores, em especial, a deter docentes com mestrado e doutorado (Cossa; Buque; Premugy, 2019).

Ainda, os dirigentes e membros das CAA sublinharam desafios e constrangimentos vivenciados durante o processo de implementação das avaliações. Destacou-se, desse modo, a escassez de recursos humanos e financeiros para os processos de avaliação e as taxas exigidas pelo CNAQ. Sublinha-se que as taxas mostraram ser referentes à coparticipação das IES nas despesas de implementação do SINAQES, para a participação nos seminários organizados pelo CNAQ, para o monitoramento do processo de autoavaliação, assim como a coparticipação nas despesas de avaliação externa, incluindo as diárias dos avaliadores 104 e técnicos do CNAQ, despesas de alojamento e honorários dos avaliadores externos e nos processos de acreditação.

Os respondentes evocaram aspectos ligados à centralização das atividades relacionadas à execução orçamentária, referindo que o curso então avaliado não tem autonomia e nem recursos para cumprir as recomendações das avaliações externas. Com isso, para os entrevistados, os cursos são penalizados com problemas da universidade no geral. A seguir são apresentados alguns trechos que evidenciam esta situação:

[...] infelizmente, algumas coisas ainda não estão claras, por exemplo, nós quando olhamos para a qualidade, olhamos mais para o curso e esquecemos de ver procedimentos administrativos financeiros, mas também fica aquilo que os cursos e programas têm pouca autonomia na questão de gestão de recursos administrativos e financeiros (E2, dirigente de uma IES pública).

[...] às vezes, em algumas instituições, ficam sem saber o que fazer porque tem esse relatório que tem recomendações que são excelentes, mas eles têm a limitação de que não tem recursos suficientes para cobrir todas aquelas recomendações que foram feitas (E3, dirigente de uma IES pública).

[...] então não tem sido fácil para um docente fazer parte de uma subcomissão e ao mesmo tempo dar aulas, gerir projetos e depois tem que fazer sua pesquisa. Então, isso também cria condições para não se cumprirem prazos ou o trabalho não ser feito com muita perfeição (E29, dirigente de uma IES pública).

[...] agora, depois de nós termos os tais planos de melhoria, não acontece nada, porque os planos de melhoria são dados mediante orçamento. Por exemplo, em uns indicadores somos mais penalizados e temos que fazer esforço para tentarmos mudar aquilo aí (E23, dirigente de uma IES pública).

[...] e depois mesmo que tenham recursos suficientes, há instituições onde a tomada de decisão é tão centralizada que eles não podem decidir quanto dinheiro eles vão investir no curso, porque quem decide isso é o reitor ou o diretor geral ou a diretora geral adjunta (E6, membro de CAA de uma IES pública).

[...] porque o plano de melhoria não depende inteiramente, por exemplo, da faculdade ou da universidade. Está além porque existem alguns elementos lá dentro que precisam de orçamento (E10, dirigente de uma IES pública).

[...] em termos estruturais, no papel existe um Conselho Técnico de qualidade na Intuição, mas no dia a dia para implementação é um pouco complicado porque estas pessoas que fazem parte do conselho técnico de qualidade, são funcionários que ocupam outras tarefas e são pessoas multifacetadas e mexem com muita coisa. E como o processo de avaliação de qualidade ainda está a iniciar havia de requerer que estas pessoas tivessem disponibilidade para seguir os processos, como deve ser e terem tempo (E2, dirigente de uma IES pública).

As falas dos respondentes nestes trechos, quanto à exiguidade de recursos, sejam eles humanos e financeiros para atender o processo de avaliação, vai ao encontro da pesquisa de Zavale e Guissemo (2019), que esclareceu que a implementação dos sistemas de acreditação do ES em Moçambique, traz consigo desafios relacionados aos altos custos de processo. Tal conjuntura envolve pagamento das despesas de visita de campo, honorários para os avaliadores por pares, assim como custos envolvidos na preparação da autoavaliação, acompanhamento, custos administrativos, além dos custos de implementação dos planos de melhoria.

A insuficiência de recursos financeiros, tanto na IES públicas e privadas, foi verificada por Mussagy (2016), que ressaltou que o funcionamento das IES, especialmente públicas, tem sido caracterizadas pela escassez de recursos, uma que dependem de orçamento do Estado que, por sua vez, depende de parcerias que tendem a reduzir gradualmente. Cabe salientar que, no contexto moçambicano, todas as instituições públicas criadas e mantidas pelo Estado são financiadas pelo Orçamento Geral do Estado (OGE) e outros mecanismos a seu dispor, como parcerias externas, como entidades internacionais, e taxas pagas pelos alunos (Tiano, 2012). Já as IES privadas se deparam com a insuficiência de fundos, onde as principais fontes de financiamento são taxas pagas pelos estudantes e com o nível de evasão estimado em 10% dos candidatos inscritos, além de inadimplência.

Outro desafio apresentado pelos respondentes refere-se à indicação dos avaliadores externos. Na percepção dos participantes da pesquisa, a escolha de alguns avaliadores representa um conflito de interesse. Foi relatado que, algumas vezes, são selecionados avaliadores de algumas IES que têm cursos similares as que estão sendo avaliadas. À vista disso, recomenda-se, por exemplo, que seja considerada a participação de especialistas estrangeiros. Nos trechos apresentados têm-se alguns relatos sobre tal percepção:

[...] então já vem com uma má intenção de mostrar que não é essa realidade daqui, eu acredito que por serem concorrentes nem querem mostrar que a instituição deles se calhar está pior posicionada que a nossa. Agora como poderia ser escolhido os especialistas deve se pensar melhor. (E1, membro de CAA de uma IES pública).

[...] vou dar um exemplo: eu sou da instituição X e tenho o curso de engenharia agrícola, então vou fazer parte de uma equipe que vai avaliar a faculdade de agronomia na universidade Y e muitas das vezes nós somos concorrentes e não conseguimos até certo ponto tirar ou separar os assuntos. (E11, membro de CAA de uma IES pública).

[...] nós, por exemplo, no processo de avaliação externa, tivemos um especialista de Angola, então quer dizer que nós podemos trazer pessoal de fora com os mesmos cursos lá fora, mas não contratar nosso concorrente para vir avaliar (E8, membro de CAA de uma IES pública).

Ainda sobre tais conflitos de interesse, Fitzpatrick, Sanders e Worthen (2011) destacam que as avaliações devem identificar e tratar abertamente e honestamente os conflitos de interesses reais ou percebidos que podem comprometer a avaliação. Neste caso, entende-se que toda a avaliação é realizada por pessoas capacitadas, seguindo os códigos de ética de avaliador externo do CNAQ. Ainda, os relatos dos entrevistados coincidem com o resultado da pesquisa de Zavale e Guissemo (2019), a partir da qual os autores revelam que algumas comissões de avaliação externa incluíam membros que eram gestores seniores de universidades, escolas ou faculdades em outras IES, situação definida pelo manual de avaliação externa como sendo conflitante.

Os entrevistados também relataram desafios relacionados com adequação da avaliação ao contexto em análise, alegando que alguns indicadores não estão adequados à realidade do país. Tem-se que alguns avaliadores exigem evidências que estão fora do contexto em avaliação.

[...] independente do que devia acontecer, a avaliação dada ao meu curso não foi justa porque em algum momento o avaliador trouxe questões que não se enquadram com a nossa realidade (E14, membro de CAA de uma IES pública).

[...] talvez olhar mais para a nossa realidade. Queremos melhorar mesmo a qualidade do ensino superior mas também não podemos esquecer o contexto onde nós estamos. (E6, membro de CAA de uma IES pública).

Enfatizou-se, nesse sentido, o indicador relacionado ao corpo docente, decorrente de uma pontuação baixa a este indicador por parte de muitas instituições. Um dos parâmetros de qualidade do SINAQES é a adequação das qualificações dos professores. Sobre isso, revelou-se haver uma falta de docentes com o nível de doutorado como uma característica da educação superior em Moçambique. Diante disso, destaca-se que o sistema de avaliação estipula como parâmetro a proporção de um docente com doutorado para 150 estudantes.

De acordo com um dos participantes da pesquisa: “[...] essa proporção agora é bastante difícil porque são poucas instituições que oferecem cursos de doutoramento” no país (E25, dirigente de uma IES pública). Salienta-se que, até 1998, as IES ofereciam em Moçambique somente cursos de licenciatura; somente a partir de 1999 que começaram a oferecer programas de pós-graduação (mestrado e doutorado) (COSSA; BUQUE; PREMUGY, 2019).

Para mais, o acesso a bolsas de estudo e pesquisa mostra ser um desafio para a formação de docentes. Diferentemente de outros países, em Moçambique ainda não existem programas de empréstimos e financiamentos para o ensino superior. Um dos participantes da pesquisa

destaca que “[...] dizer que os docentes têm que se formar em nível de doutorado, tudo bem que os docentes têm que se formar, mas é preciso ter fundos para dar bolsas de estudos para se formar” (E2, dirigente de uma IES pública).

Ainda neste sentido, enfatizou-se a inconsistência entre a formação de pessoas para o corpo docente e os prazos de acreditação do SINAQES. A avaliação do corpo docente foi apontada pelos entrevistados como não sendo realística para acreditação de 2 a 3 anos, na medida em que, neste período, não é possível formar docentes com o nível de doutorado.

[...] no componente corpo docente era a questão de número de Ph.D. porque em dois anos geralmente se não responde a esse critério automaticamente ficas classificado como do nível c não tinhas como e o nível c são dois anos e em dois anos não é possível responder a esse critério (E3, dirigente de uma IES pública).

[...] por exemplo, se te dão uma acreditação de dois anos, não é possível você formar docentes com o nível de doutoramento neste período, mesmo o curso de mestrado tem duração mínima de dois anos; então deveria se repensar os prazos de duração da acreditação (E 23, dirigente de uma IES pública).

Vale salientar que o contexto é um dos componentes fundamentais para a estruturação de um programa ou intervenção, na medida em que os seus efeitos podem favorecer ou comprometer os resultados do programa. Contexto é como o programa funciona dentro do ambiente econômico, social e político de sua comunidade e aborda questões que exploram problemas de relacionamento e capacidade do programa (W.K. Kellogg Foundation, 2004). Nesta direção, destaca-se a importância de se conhecer as restrições do programa em termos orçamentários, de tempo, de dados, e de política, em que as decisões devem ser guiadas pela visão das diversas partes interessadas envolvidas (FREITAS; SILVEIRA, 2015).

Considerações finais

De início, vale ressaltar que buscar compreensões sobre a implementação do SINAQES proporcionou adentrar num contexto em que as condições sob as quais a implementação de um sistema de avaliação se dá são constituídas por adversidades históricas e estruturais. Para mais, considerou-se a perspectiva de um dos grupos de atores envolvidos na implementação do sistema de avaliação então analisado. Demonstrou-se, nesse sentido, a oportunidade de alcançar aspectos caracterizantes, bem como contradições percebidas, que permaneceriam obscurecidas a partir da análise do SINAQES através de atores políticos ou de fontes documentais, por exemplo.

A presente investigação identificou que, entre os aspectos que caracterizaram a implementação do sistema de avaliação e acreditação do ES moçambicano, segundo os

participantes da pesquisa, o SINAQES, esteve a baixa resistência por parte da comunidade acadêmica, que reconheceu a importância de ter parâmetros e indicadores de referência para orientar-se quanto às melhorias demandadas pelas IES, seus cursos e programas de ensino. Por outro lado, conforme Angst (2017), a formação de uma cultura da qualidade mostra-se importante para superar potenciais objeções advindas do desconhecimento sobre quais as implicações dos resultados destas avaliações. Nesse sentido, os próprios dirigentes das IES e os membros das comissões de autoavaliação detinham um papel importante, uma vez que são atores envolvidos na disseminação de informações sobre o SINAQES para a comunidade.

O envolvimento destes agentes também se caracterizou por desafios, em especial, ligados à insuficiência de recursos humanos e financeiros. Sobre o primeiro, ainda se destaca a percepção de ocorrência de conflitos de interesses no processo de avaliação, no que tange à escolha dos avaliadores. No que se refere aos recursos financeiros, salienta-se que outros pesquisadores evidenciaram que o processo de avaliação do ES detém custos elevados. Por exemplo, o processo de avaliação consiste na realização de visitas às IES e reuniões para entrevistas com representantes de tantas outras partes interessadas – docentes, discentes, técnicos administrativo, entidades externas, ex-alunos e empregadores. Para tanto, aponta-se aqui para a necessidade de uma implementação integrada entre a política de financiamento de ensino superior e o SINAQES, sob pena das IES canalizarem os poucos recursos existentes para pagar despesas de avaliação.

Sinalizou-se, ainda, como aspectos que caracterizam a implementação do SINAQES as condições e contradições no que se refere à formação do corpo docente. Através das percepções coletadas, destacou-se que é um parâmetro relevante para a qualidade do ES em Moçambique aumentar o nível de qualificação do corpo docente de suas instituições. Tal qualificação diz respeito aos níveis de mestrado e doutorado de seus professores. Este enfoque revela, no entanto, contradições na capacidade de oferta de cursos de doutorado pelo próprio país, o que acaba chamando a atenção para a internacionalização dos meios pelos quais estes professores são qualificados. Reconhece-se como melhoria a maior facilidade de mobilidade entre professores (e alunos) para o exterior; contudo, observou-se como um dos desafios de implementação do SINAQES, a adequação de determinadas exigências da qualidade e a realidade do país, a destacar, a formação de seus docentes e insuficiência de recursos financeiros para a implementação das próprias melhorias levantadas a partir da avaliação.

Por fim, como limitação desta pesquisa, destaca-se o fato de a presente investigação não ter envolvido os especialistas implicados nas avaliações externas, considerados um dos atores centrais na implementação do sistema de avaliação e acreditação moçambicano, deixando como recomendação para futuras pesquisas a oportunidade de integrar a perspectiva destes agentes.

Agradecimentos

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

Referências

AfriMAP. *Moçambique: A prestação efectiva de serviços públicos no sector da educação*. Joanesburgo: África do Sul, 2012. 172p.

ANGST, F.A. *Autoavaliação de qualidade do Ensino Superior na Universidade Católica de Moçambique: um estudo de caso*. 2017. Tese (Doutorado Ciências da Educação). Universidade Católica Portuguesa (Portugal), 2017.

ANGST, F. A.; ALVES, J. M. Higher education quality evaluation in Mozambique: a case study. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, Portugal, v. 151, p. 117-151, 2018.

BEVERWIJK, J. M. R. *The genesis of a system*. Universidade de Twente, 2005.

BRYSON, J. M.; PATTON, M. Q.; BOWMAN, R. A. Working with evaluation stakeholders: A rationale, step-wise approach and toolkit. *Evaluation and program planning*, v. 34, n. 1, p. 1-12, 2011.

CHAIYA, C.; AHMAD, M. M. Success or Failure of the Thai Higher Education Development: critical factors in the Policy Process of Quality Assurance. *Sustainability*, v. 13, n. 17, p. 9486, 2021.

COSSA, E. F. R; BUQUE, V. L.; PREMUGY, C. I. C. Desafios de Normaçoão do Ensino Superior em Moçambique e suas Implicações na Qualidade de Ensino. *Forges*, p.1-11, 2019.

DATTEY, K.; WESTERHEIJDEN, D. F.; HOFMAN, W. H. A. Impact of accreditation on improvement of operational inputs after two cycles of assessments in some Ghanaian universities. *Quality in Higher Education*, v. 23, n. 3, p. 213-229, 2017.

FARIA, C. F; PACALA, F. L. B. As políticas públicas de educação: Programa de Ensino Secundário a Distância (PESD) em Moçambique. *Revista África e Africanidades*, v. 34, p. 1-15, 2020.

FITZPATRICK, J. L.; SANDERS, J. R.; WORTHEN, B. R. *Program evaluation alternative approaches and practical guidelines*. 4 ed. New Jersey: PEARSON, 2011.

FREITAS, G.; SILVEIRA, S. F. R. *Program: A Representation Theory From Across The Logic Model Program*. v. 45, 2015.

LANGA, P. V. *et al*. Alguns desafios do ensino superior em Moçambique: do conhecimento experiencial à necessidade de produção de conhecimento científico. *In: BRITO, L. et al. (org.). Desafios para Moçambique*. Moçambique: IESE Maputo, 2014. p. 365-395.

LINS, C. F. D. M. *Apostila de Iramuteq*. Fortaleza: UNIFOR, 2017.

LOIOLA, A. A. L.; NATHA, M. Gestão e garantia de qualidade nas instituições do ensino superior: Uma marcha sinuosa em busca da excelência na educação superior em Moçambique. *Revista Electrónica de Investigação e Desenvolvimento*, v.1, n.7, 2017.

MANDLATE, E. V. Políticas de qualidade nos quadros curriculares das instituições do ensino superior em Moçambique. *Revista Científica da UEM: Série Ciências da Educação*, v. 2, n. 2, 2020.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5 ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2003. 310 p.

MOÇAMBIQUE. *Decreto n° 63/2007*. Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior. Publicado no BR n° 52, I Série, de 31 de Dezembro de 2007.

MOÇAMBIQUE. Conselho Nacional de Avaliação de Ensino Superior (CNAQ). *Relatório de Autoavaliação*. Maputo: Moçambique, SINAQES/CNAQ, 2018.

MUSSAGY, I. H. O Financiamento das Instituições de Ensino Superior Privadas em Moçambique. *Desafios da Educação: Ensino Superior*. Nampula: Década das Palavras, p.105-116, 2016.

MUSSOHO, J.; MULHANGA, F. J. Avaliação Institucional: Teoria e Prática como Base para o Desenvolvimento da Qualidade das Instituições Educacionais, caso da Universidade Pedagógica de Maputo. Sala 8: *Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação*, v. 1, n. 2, 2022.

PARRUQUE, A. C.; SAPANE, B. M. Avaliação Institucional Versus melhoria da Qualidade Educacional em Moçambique. *Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação*, v. 1, n. 4, p. 32-44, 2023.

QUIMUENHE, A. História da educação moçambicana no século XX: Lei 4/83 e 6/92 do sistema nacional de educação. *Revista Científica de Educação*, v. 3, 2018.

SAMUSSONE, L. B. *Políticas educacionais em Moçambique: uma avaliação do Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES)*. 2022. 211 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal de Viçosa, Departamento de Administração e Contabilidade, Viçosa, MG, 2022.

SAMUSSONE, L. B.; SILVEIRA, S. F. R.; LAURIANO, N. G. Fatores de implementação da política de qualidade do ensino superior em Moçambique: o caso do SINAQES. *Revista Inter-Ação*, v. 47, n.1, 2022.

SANDBERG, J.; ALVESSON, M. Ways of constructing research questions: gap-spotting or problematization? *Organization*, v. 18, n. 1, p. 23-44, 2011.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). *Métodos de Pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 33-44.

TERENCIANO, F.; NATHA, M. Ensino Superior em Moçambique: Evolução e Indicadores da Avaliação da Qualidade. *Revista Eletrônica de Investigação e Desenvolvimento*, v.1, n.7, p.1-16, 2016.

TIANO, M. A. *Universidade pública em Moçambique e equidade social*. 2012. 127 f. Dissertação (Mestrado em Administração e Políticas Educativas) – Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Portugal, 2012.

VINUTO, J. Amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: Um debate em aberto. *Temáticas*, Paraíba, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014.

W.K. KELLOGG FOUNDATION. *Logic model development guide: using logic models to bring together planning, evaluation, and action*, 2004, 62p.

ZAVALE, N. C.; GUISSIMO, M. *Os desafios da acreditação de cursos em Moçambique: ponto de vista da Universidade Eduardo Mondlane*, 2019.

ZAVALE, N. C.; SANTOS, L. A.; DIAS, M. C. Main Features and Challenges of Implementing Internal Quality Assurance Within African Higher Education Institutions: The Case of Eduardo Mondlane University. *International Journal of African Higher Education*, v. 2, n. 1, 2016.