



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE

Faculdade de Educação e Comunicação de Nampula

GRAU DE APROPRIAÇÃO DAS EVIDÊNCIAS PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO APÓS ACREDITAÇÃO DE CURSOS: ESTUDO DE PERCEPÇÃO DOS GESTORES DA QUALIDADE, EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR - 2015-2019

Tese apresentada à Universidade Católica de Moçambique, para a obtenção do grau de Doutoramento em Inovação Educativa

Por Verónica Joaquim Sibinde Mpanda

Maputo, Abril de 2021



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE

Faculdade de Educação e Comunicação de Nampula

Doutoramento em Inovação Educativa

**GRAU DE APROPRIAÇÃO DAS EVIDÊNCIAS PARA A MELHORIA DA
QUALIDADE DE ENSINO APÓS ACREDITAÇÃO DE CURSOS: ESTUDO DE
PERCEPÇÃO DOS GESTORES DA QUALIDADE, EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR - 2015-2019**

Tese apresentada à Universidade Católica de Moçambique, para a
obtenção do grau de Doutoramento em Inovação Educativa

Por Verónica Joaquim Sibinde Mpanda

Sob a orientação do

Prof. Doutor Adérito Barbosa

Maputo, Abril de 2021

Declaração

Declaro que o trabalho sob o tema “Grau de apropriação das evidências, para a melhoria da qualidade de ensino após a acreditação dos cursos: um estudo de percepção dos gestores das instituições de ensino superior (2015-2019) ” constitui uma pesquisa original, da minha autoria, e foi preservada a conduta ética de pesquisa.

Verónica Joaquim Sibinde Mpanda

Maputo, Abril de 2021

Dedicatória

Ao Andrew Paul Chimwemwe Mpanda, o filósofo *par excellence* e meu mestre!

Aos meus filhos Fred, Wanga Vera e Duwa, o meu amor de mãe!

As evidências constituem a condição *sine qua non* para a determinação da pontuação a atribuir ao indicador e validar a qualidade do curso.

Veronica Sibinde Mpanda

Agradecimentos

Não é fácil escalar sentimentos de gratidão a indivíduos singulares quando se trata de um empreendimento académico como este. No entanto, algumas pessoas não podem deixar de ser mencionadas em cumprimento desse marco académico:

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pelo dom da vida: Ele é sempre acima de qualquer conquista humana!

O meu profundo agradecimento ao meu supervisor, Prof. Doutor Adérito Barbosa, pela orientação na realização da tese e pelos conselhos disponibilizados para otimizar o conteúdo da tese. A minha admiração pela sua capacidade de abstracção, objectividade e interesse de ver o meu trabalho chegar ao bom fim.

Aos meus pais, eternamente adormecidos, Joaquim Sibinde e Atália Machava, por me colocaram ao mundo, pela protecção e todo legado transmitido sobre o valor da vida. Deus lhes conceda a esteira mais confortável do paraíso!

À minha família, os pioneiros e catalizadores do projecto e me incentivaram a vencer os obstáculos em todas as fases da realização do Doutoramento. Ao meu esposo, Andrew Paul Chimwemwe Mpanda, por discutirmos a lógica dos argumentos; ao Fred Andrew Mpanda, por me ajudar a transcrever as entrevistas, às minhas princesas Wanga e Duwa e à Carla, minha sobrinha, o meu meu profundo reconhecimento.

Um especial agradecimento à Prof. Doutora Alice Albertina Nhampossa, pelo incentivo de irmandade prestado e por todo o apoio logístico oferecido.

Ao Mestre Ginja, pela correcção linguística da tese e pela inspiração de boa disposição.

Ao ISCISA, pela oportunidade que me deu para dar continuidade à minha progressão académica e aos colegas que, de todas as formas, encorajaram-me a abraçar o projecto, vai o meu agradecimento. Gratidão particular ao Baptista Mambo pelo suporte técnico informático na formatação do texto e à Ana Paula Matusse pela censura dos instrumentos.

Aos meus colegas da turma de doutoramento, em especial o Mestre Álvaro Zacarias pelo companheirismo e cumplicidade em todos os momentos de trabalhos.

Aos que aceitaram participar na entrevista, dando suporte ao conteúdo da tese, vai o meu sincero agradecimento.

A todos que não foram nominalmente mencionados, mas que contribuíram para a materialização da tese final, o meu obrigado!

Siglas e abreviaturas

CAA	Comissão de Auto-Avaliação
CAE	Comissão de Avaliação Externa
CHEA	Conselho para a Acreditação do Ensino Superior
CONEAU	Comissão Nacional de Avaliação e Acreditação Universitária
CNA	Comissão Nacional de Acreditação
CNAQ	Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade do Ensino Superior
CTA	Corpo Técnico Administrativo
ES	Ensino Superior
EUA	Estados Unidos de América
FRELIMO	Frente de Libertação de Moçambique
IES	Instituições de Ensino Superior
ISO	International Organization for Standardization (Organização Internacional de Normalização)
ISRI	Instituto Superior de Relações Internacionais
PDCA	(<i>Plan</i> =planear; <i>Do</i> =Executar; <i>Check</i> =Verificar; <i>Act</i> =Agir)
QUANQUES	Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior
RAA	Relatório de Auto-Avaliação
RAE	Relatório de Avaliação Externa
SEA	Sistema de Avaliação e Acreditação
SINAQES	Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia da Qualidade do Ensino Superior
SNAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNATCA	Sistema Nacional de Transferências de Créditos Académicos
UEM	Universidade Eduardo Mondlane

Resumo

Em Moçambique, qualidade e evidência constituem um binómio, pois não há qualidade sem evidência e evidência que não justifique a qualidade! A reformulação da estrutura e dos modelos de formação das instituições de ensino superior, impulsionada pelo Decreto 63/2007, 31 de Dezembro, que cria o Sistema Nacional de Qualidade no Ensino superior (SNAQES) trouxe diversos desafios, dentre eles a exigência de verificação da qualidade institucional, do curso e/ou programa, através da organização de evidências baseadas nos padrões de qualidade e a promoção do princípio da cultura de procura constante da qualidade dos serviços prestados, pelas instituições de ensino superior à sociedade. Esta exigência impulsionou o Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade (CNAQ) a definir e padronizar os postulados e indicadores de qualidade antes preconizados em cada instituição, para um único modelo de aferição de qualidade. “Se não há evidências, o curso não pode ser acreditado!” É esta a palavra de ordem do CNAQ. A pesquisa tem como objectivo avaliar o grau de apropriação das evidências, nas instituições de ensino superior, após a acreditação de cursos. A pesquisa procurou responder à questão “Em que medida as instituições de ensino superior apropriam-se das evidências, para a melhoria de ensino, após a acreditação dos cursos?” Baseou-se numa abordagem qualitativa de tipo descritivo e foram observadas evidências em duas universidades e envolvidos os gestores de qualidade. Neste sentido, aplicou-se, como instrumento de pesquisa, guiões de entrevista dirigidos aos gestores da qualidade, ao Ministro e Director de Formação; fez-se a análise documental e observação de algumas evidências seleccionadas intencionalmente e que foram consideradas válidas na avaliação externa. A análise permitiu-nos chegar às seguintes conclusões: (i) as instituições de ensino superior não se apropriam das evidências, para a melhoria da qualidade de ensino, porque a única finalidade do processo de avaliação da qualidade é exclusivamente a acreditação dos cursos; (ii) as instituições deslocam as evidências do seu ambiente de avaliação, porque consideram que estas servem apenas para a avaliação externa e acreditação de cursos; (iii) As normas e instrumentos de orientação metodológica carecem da fundamentação conceptual sobre indicadores e evidências; (iv) a palavra “evidência” não vincula das normas que estabelecem o marco da qualidade. É utilizada no manual de auto-avaliação e avaliação externa, como *item* a ser acautelado no preenchimento do “mapa de indicadores”, instrumento base de avaliação da qualidade no ensino superior; (v) os Regulamentos que estabelecem a constituição e o funcionamento, o controlo e a fiscalização, bem como a avaliação da qualidade, nas instituições de ensino superior, mostram-se desarticulados na fundamentação operacional e nos procedimentos, por isso propiciam o paradoxo e a redundância nos procedimentos; (vi) O CNAQ não apresenta o relatório do impacto de avaliação da qualidade, porque não realiza a supervisão ou controlo do processo, a sua acção é fundamentalmente baseada em procedimentos no processo e confiança de que as instituições fazem o bom uso de evidências, para a melhoria da qualidade de ensino. O objectivo último dos subsistemas da avaliação de qualidade é acreditar os cursos, programas e instituições. Sugere-se a criação de uma agência reguladora independente; educação ao comportamento, para a cultura da qualidade baseada em evidências; supervisão e avaliação do impacto.

Palavras-chave: Ensino Superior, qualidade, avaliação da qualidade de ensino superior.

Abstract

In Mozambique, quality and evidence go together, as there is no quality without evidence and evidence that does not justify quality! The reformulation of the structure and training models of higher education institutions, driven by Decree 63/2007, December 31, which creates the National Quality System in Higher Education (SNAQES) brought several challenges, among them the requirement to verify the institutional quality, of the course and / or program, through the organization of evidences based on quality standards and the promotion of a culture which constant demands for quality of services provided by institutions of higher education to society. This requirement prompted the National Council for Quality Assessment (CNAQ) to define and standardize the postulates and quality indicators previously recommended in each institution, for a single model of quality measurement. "If there is no evidence, the course cannot be accredited!" This is the watchword of the CNAQ. The research aims to assess the degree of appropriation of evidence, in higher education institutions, after the accreditation of courses. The research sought to answer the question "To what extent do higher education institutions appropriate the evidence, to improve teaching, after the accreditation of courses?" The research was based on a qualitative approach of a descriptive type and evidences were observed in two universities and involved quality managers. In this sense, it was applied, as a research tool, interview guides addressed to quality managers, the Minister and Director of Training; the documentary analysis and the observation guide of some quality evidences were selected intentionally and which were considered valid in the external evaluation. The analysis allowed us to reach the following conclusions: (i) higher education institutions do not use the evidence to improve the quality of teaching, because the only purpose of the quality assessment process is exclusively the accreditation of courses; (ii) institutions displace or remove evidence from their assessment environment, because they consider that it serves only for external assessment and accreditation of courses; (iii) The norms and instruments of methodological guidance lack the basis on indicators and evidence; (iv) the word "evidence" is not linked to the standards that establish the quality framework. It is used in the manual for self-evaluation and external evaluation, as an item to be taken care of when filling in the "map of indicators", a basic instrument for evaluating quality in higher education; (v) the Regulations that establish the constitution and operation, control and inspection, as well as quality assessment, in higher education institutions, are disjointed in the basis and procedures, so they provide paradox and redundancy in procedures; (vi) CNAQ does not present the report of the impact of quality assessment, because it does not carry out supervision or control of the process, its action is fundamentally based on procedures in the process and trusting that the institutions make good use of evidences, for improving the quality of teaching. The ultimate goal of subsystems in the avaluation of quality is to accredit courses, programs and institutions. The creation of an independent regulatory agency is suggested; behavioral education, for an evidence-based quality culture; supervision and impact assessment.

Keywords: Higher education, quality, higher education quality assessment.

Índice

Declaração	i
Dedicatória	ii
Agradecimentos	iv
Siglas e abreviaturas	vi
Resumo	vii
CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	1
1.1 Introdução	1
1.2 Problema de pesquisa	6
1.3 Justificativa	10
1.4 Objectivos	12
1.4.1 Objectivo geral	12
1.4.2 Objectivos específicos	12
1.5 Questões de pesquisa	12
CAPÍTULO II: QUADRO TEÓRICO E CONCEPTUAL	14
2.1 Conceito de ensino superior	14
2.2 Contexto histórico do ensino superior em Moçambique	17
2.3 Qualidade: conceito etimológico e operacional.....	20
2.3.1 Qualidade no campo da produção	21
2.3.2 Qualidade no campo de educação	25
2.3.3 Qualidade na educação superior	28
2.4 História da qualidade	32
2.5 Normas da Qualidade	38
2.6 Contexto legal e normativo da avaliação da qualidade de cursos	41
2.7 Gestão da qualidade total no ensino superior	47
2.7.1 Princípios da gestão da qualidade	49
2.7.2 Método na gestão da qualidade total	50
2.7.3 Ferramentas da Gestão da Qualidade Total	53
2.7.4 O Fluxograma	54
2.7.5 Planeamento da qualidade no ensino superior	66
2.7.6 Implementação da gestão da qualidade	76
2.7.7 Tipos de agências e sistemas de acreditação	89
2.7.8 Controlo e avaliação da qualidade	94
2.7.9 Agir	95
CAPÍTULO III: METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO	96
3.1. Metodologia.....	96

3.2	Contextualização e relevância da pesquisa	97
3.3	Abordagem geral	103
3.4	Paradigma de pesquisa	105
3.5	Método de pesquisa	107
3.6	Participantes da pesquisa.....	109
3.7	Técnicas, instrumentos de pesquisa e participantes da pesquisa	114
3.8	Processos e etapas	118
3.9	Validação de instrumentos	125
3.10.	Tipo de pesquisa e técnicas de análise de dados	128
3.11.	Considerações éticas.....	133
3.12	Limitações do estudo.....	133
CAPÍTULO IV - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS		135
4.1.	Análise documental	137
4.2.	Análise das entrevistas.....	155
	Dimensão 2: Gestão de evidências	161
	Dimensão 3: monitoria e avaliação de qualidade baseada em evidências.....	188
4.3.	Análise de observação	207
4.4.	Triangulação dos resultados	219
4.5.	Discussão dos resultados	225
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		253
Apêndices		i
ANEXOS.....		ii

ÍNDICE DE TABELAS E FIGURAS

Tabelas

Tabela 1: Folha de verificação	61
Tabela 2: Indicadores de avaliação da qualidade	74
Tabela 3: Sistema de avaliação de qualidade em Moçambique e em outros países.....	90
Tabela 4: Sistema de acreditação do CNAQ	92
Tabela 5: Cursos acreditados da Universidade Namialo.....	102
Tabela 6: Cursos acreditados da universidade UniKuR.....	102
Tabela 7: Técnicas e fontes de pesquisa.....	115
Tabela 8: Dimensões e categorias de análise (1ª Secção de análise)	140
Tabela 9: Resumo de funcionamento dos Regulamentos de Licenciamento e funcionamento, Inspeção da IES e o SINAQES.	150
Tabela 10: Dimensões e categorias de análise (2ª secção de análise).....	157

Figuras

Figura 1: Ciclo PDCA	35
Figura 2: Componentes da qualidade em uma IES	49
Figura 3: Ciclo PDCA	51
Figura 4: Funções do Ciclo PDCA.....	53
Figura 5: Fluxograma	55
Figura 6: Diagrama de Ishikawa	57
Figura 7: Exemplo de um diagrama de Ishikawa do problema de índice elevado de reprovações em sala de aulas.	58
Figura 8: Modelo de Histograma	62
Figura 9: Modelo de uma Carta de Controle.....	63
Figura 10: Diagrama de dispersão	64
Figura 11: Classificação de baldes segundo as normas de reciclagem	212
Figura 12: Gestão de lixo domiciliar.....	213
Figura 13: Recolha de lixo domiciliar para o depósito no contentor	213
Figura 14: Lixo em contentores	214
Figura 15: Descarte final de lixo – Lixeira municipal	215
Figura 16: Gestão de lixo no Ensino Geral: Balde de lixo: o lixo é processado e descartado no próprio recinto escolar.....	215
Figura 17: Gestão de lixo no Ensino Superior	216

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

*“O curso sem evidências, não pode ser
acreditado! CNAQ, 2012*

1.1 Introdução

Qualidade é uma exigência intrínseca ao homem na sua construção individual, colectiva ou social. A única garantia de desenvolvimento de todas as dimensões do homem é a educação. O enfoque sobre a qualidade de educação resulta do entendimento de que ela é a condição fundamental, para o alcance dos objectivos de desenvolvimento humano, cultural, social, económico e político de uma sociedade.

A educação ocorre, quer em estabelecimentos de ensino, baseados na estrutura formal, quer em famílias, em regime informal, comunidades ou sociedade através de interacções sistemáticas, padronizadas ou não, o que permite determinar uma forma de ser e estar dos indivíduos. Esta socialização é verificada, estimulada, censurada por outros grupos que possuem idoneidade para conduzir e intermediar as interacções sociais. Portanto, podemos entender que existe a avaliação sistemática e contínua da qualidade de interacções, vigentes na educação, para garantir harmonia e bem-estar social.

Nos estabelecimentos de ensino, baseados em sistemas estruturados, de modo a possibilitar a progressão académica dos indivíduos, espera-se que haja harmonia entre o “ensinado” e “o que se sabe fazer”. Havendo dicotomia entre estes dois pilares, gera-se a insatisfação social e a qualidade de educação é colocada em causa. “A insatisfação traz implicitamente a denúncia da não correspondência entre a teoria e a prática, ou entre o que é proclamado (ou desejado) e o que se efectiva na qualidade do ensino” (Paro, 2019, p.2).

Por conseguinte, em cada nível de ensino, espera-se que os indivíduos alcancem as competências determinadas, o equivalente ao domínio dos conceitos, das atitudes e práticas estabelecidas, o “saber fazer bem”.

O Ensino superior constitui um nível cujas competências encontram-se associadas às profissões, aliás o seu currículo é baseado em actividades de produção de bens e serviços, em fábricas ou estabelecimentos de desenvolvimento económico, daí a necessidade de validação das competências académicas pelos grupos profissionais. Neste sentido, entende-se que o

ensino superior deve ensinar o que seja necessário e útil para os sistemas de produção e desenvolvimento social.

Por via da história de Moçambique, pode-se constatar que o ensino superior passou por vários etapas em que os postulados de ensino eram baseados em regimes políticos, nos quais se pretendia a formação de indivíduos, em prol da ideologia política vigente, facto ocorrido tanto no período colonial, como no pós-independência. A história da criação do Ensino Superior em Moçambique, segundo Premugy (2012) data desde 1962, com a criação dos Estudos Gerais Universitários de Moçambique (EGUM), através do Decreto 44.530 de 21 de Agosto. Neste período, Moçambique era ainda colónia portuguesa e, portanto, a universidade é fundada sob a perspectiva ideológica colonial (Taimo, 2010, p.17).

Passadas várias décadas, o ensino superior sofreu transformações, no âmbito político, com a liberalização de ensino privado, o que impulsionou a surgimento de várias universidades, escolas superiores, institutos superiores e politécnicos, como na construção dos sistemas de ensino (ciclos de ensino, currículos com modelos de Bologna e baseados em competências). Estas transformações foram, por um lado, justificadas pela necessidade de acompanhar a evolução dos processos e do mundo, e por outro lado, motivadas pelo descontentamento generalizado, sobre a qualidade ensino oferecido em estabelecimentos públicos e privados.

Com a liberalização do ensino houve a expansão da IES, algumas das quais passam a oferecer cursos e programas, sem a observância de critérios padronizados, que pudessem orientar a presença ou ausência da qualidade, nos cursos oferecidos. Com efeito, a proliferação das instituições de ensino superior nem sempre foi acompanhada, pelos devidos instrumentos reguladores ou organismos de controlo, que zelassem pela qualidade das condições de ensino.

Nessa altura, a qualidade de ensino dominou vários debates, entre académicos, sociedade civil, políticos e vários outros extractos sociais e com argumentos que defendiam que a qualidade é subjacente ao ensino superior e não era possível avaliá-la, pois não era possível caracterizá-las num único conceito.

Neste âmbito, avaliar a qualidade no ensino superior constitui ainda, nos dias actuais, um desafio, uma vez que, a qualidade é um termo de difícil uniformização, sendo determinado pelo grau de satisfação do indivíduo ou da colectividade em relação à mesma.

Por conseguinte, como forma de alcançar consensos na avaliação e regulamentação dos mecanismos de garantia da qualidade de ensino, o Governo instituiu através do Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro, o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia da Qualidade do Ensino Superior (SINAQES). Trata-se de “um sistema que integra normas, mecanismos e procedimentos coerentes e articulados, que visam concretizar os objectivos da qualidade no ensino superior. Uma das atribuições do sistema é desenvolver e promover o princípio da cultura de procura constante da qualidade dos serviços prestados à sociedade pelas instituições de ensino superior” (CNAQ, 2016, p.6).

O princípio de procura constante da qualidade pode ser entendido em duas perspectivas: a do processo e a do produto.

A perspectiva do processo fundamenta-se na determinação das causas fundamentais de um problema, com evidências em factos e dados, seguindo uma sequência lógica e a satisfação em relação aos serviços prestados para o decurso normal de aprendizagem e pesquisa.

A perspectiva do produto assenta na recepção de graduados com competências adequadas às necessidades do mercado, isto é, graduados com “zero defeitos”.

Para a efectivação do sistema, que permite a avaliação da qualidade de ensino superior, foi instituído, através do Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro, o Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade de Ensino Superior (CNAQ), como órgão implementador e supervisor do SINAQES. O CNAQ estabeleceu regulamentos, metodologia e instrumentos de avaliação da qualidade localmente contextualizados, mas baseados em mecanismos regionais e internacionais. Neste sentido, o processo da avaliação da qualidade passou a ser padronizado, justificado, acompanhado e controlado pelos organismos credenciados.

A avaliação da qualidade obedece a etapas sequenciadas, cujo objectivo é incentivar as instituições de ensino superior a desenvolverem a cultura da qualidade, em seus processos de ensino, para que produzam graduados com competências com a qualidade reconhecida ao nível nacional, regional e internacional. Uma das práticas que a metodologia reza, é que para conferir a qualidade em um *item*, é necessária a demonstração de elementos que comprovam a existência da mesma, designadamente, “evidências.” As evidências que comprovam a

qualidade do *item* podem assumir vários significados: após a comprovação podem cair em “letra morta”; podem ser fictícias ou aparentes, desde que sirvam para justificar, naquele momento, a existência da qualidade, bem como podem, efectivamente ser validadas e consideradas necessárias e úteis para o processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa foi desenvolvida baseada no seguinte tema: grau de apropriação das evidências para a melhoria da qualidade de ensino, após a acreditação de cursos: estudo de percepção com os gestores da garantia da qualidade, em instituições de ensino superior. Neste âmbito, esta pesquisa tem como objectivo: objectivo avaliar o grau de apropriação das evidências, para a melhoria da qualidade de ensino nas instituições de ensino superior, após a acreditação de cursos.

As conclusões foram produzidas, a partir de um estudo de caso que envolveu os gestores de dos órgãos de garantia de qualidade, em instituições de ensino superior, que já passaram pelo processo de “organização de evidências” para efeitos de acreditação de cursos, no período de 2015 a 2019, O Ministro que fora membro não executivo do CNAQ, um director nacional de uma área do ministério, convidado a participar na pesquisa, através da técnica da bola de neve. Neste sentido, recorreremos ao método qualitativo, pela possibilidade que nos oferece de dialogarmos com os sujeitos da pesquisa, observando suas expressões emotivas e sentimentos, elementos que consideramos necessários, para ampliar a compreensão das características do fenómeno. Constituiu fundamento da pesquisa o paradigma fenomenológico interpretativo, baseado em investigações sobre o controlo da qualidade em empresas, na educação e em saúde. Foram considerados gestores de qualidade todos aqueles que organizaram o processo de acreditação de cursos, sob ponto de vista político e técnico do processo (directores, ou coordenadores dos órgãos de garantia da qualidade nas IES e os directores e coordenadores de cursos, avaliadores externos, directores do CNAQ. Entrevistamos, também o Ministro, Director de uma área do Ministério, Director de uma escola de ensino geral e um funcionário do município). Consideramos um período de 5 anos como suficiente para colher aprendizagens e ilações, bem como sugerir novas práticas que reforcem o processo.

Recorreremos a técnicas de entrevistas aos gestores, dada a sua experiência em gestão de evidências e o valor que elas possuem para a garantia da qualidade dos cursos. Foi privilegiada, também, a análise documental e observação de alguns critérios, cujas evidências

determinaram a validação da qualidade e o tratamento que actualmente é conferido a estas evidências, no processo de ensino e aprendizagem, nas instituições visadas.

O trabalho obedece à seguinte estrutura:

Capítulo 1: consideramos os elementos introdutórios. Neste sentido, focalizou-se a contextualização, enquadramento, justificativa e relevância do tema e o ambiente em que decorreu a pesquisa. Integrou-se também neste capítulo a intenção e perspectiva da pesquisadora.

Capítulo 2: considerando o fundamento teórico da pesquisas, fez-se a busca e cruzamento de ideias de vários autores, que se debruçaram sobre o mesmo tema, embora em perspectivas diferentes. Neste sentido, abordou-se o conceito da qualidade, a sua evolução a partir dos métodos e ferramentas de produção, para a avaliação da eficácia e eficiência dos recursos produtivos; a sua ampla utilização no campo da saúde, para controlar os sistemas e serviços de saúde; as discussões em torno deste conceito, no campo de educação e do ensino superior, uma vez que o mesmo está ainda em construção e há necessidade de mais pesquisas, para ampliar os seus postulados. Apresentou-se a teoria que rege o campo da qualidade, suas contribuições e críticas e as principais contribuições dos resultados apresentados nas recentes investigações.

Capítulo 3: descreveu-se o caminho percorrido para o alcance dos resultados. Neste capítulo referiu-se ao desenho metodológico baseado numa abordagem qualitativa e o tipo de estudo descritivo. Tratando-se de estudo qualitativo, não foi referida a população e a amostra, outrossim foram considerados os participantes da pesquisa. Recorreu-se às técnicas e instrumentos específicos para estudos qualitativos, como entrevistas, observação e análise documental.

Capítulo 4: procedeu-se à análise, interpretação, triangulação e discussão dos resultados, feita a partir das dimensões. As categorias foram geradas, a partir das respostas produzidas em diferentes técnicas e instrumentos definidas para a pesquisa.

Capítulo 5: apresentou-se as conclusões que respondem à pergunta de pesquisa, evidenciando o alcance dos objectivos estabelecidos, a sugestão de um modelo de avaliação da qualidade e recomendação para novos estudos e as referências bibliográficas.

1.2 Problema de pesquisa

O crescente desenvolvimento económico e financeiro tem obrigado organizações e empresas a tomarem maior atenção no recrutamento de trabalhadores, com qualificações para assegurar a competitividade no mercado. Ao mesmo tempo que se procura competência, promove-se a mobilidade geográfica do trabalho.

A mobilidade geográfica e a mundialização do mercado no trabalho impulsionam as empresas a buscarem quadros com competências e que sejam capazes de reagirem com eficácia e eficiência às inovações.

Para que as empresas encontrem técnicos capazes de satisfazerem as suas necessidades, procuram em universidades a comparação de competências e diplomas e seleccionam as que são capazes de preencher as suas solicitações, com a qualidade desejada.

Por seu turno, a fim de dar resposta às necessidades do mercado, as universidades desenham cursos que em muitos casos são similares, o que abre espaço à concorrência e, por consequência, à preferência de excelência.

Neste últimos tempos, a excelência é a norma de recrutamento das médias e grandes empresas e companhias multinacionais que pretendam manter o seu negócio a concorrer e a dominar o mercado.

Esta preocupação pela excelência impulsionou os Estados a criarem normas, que regulem a qualidade de ensino, para a certificação, com vista à proteger competências produzidas pela instituição de formação superior, promover investimentos multinacionais e o desenvolvimento socioeconómico nos países.

No contexto moçambicano, segundo Loila (2016), a emergência da expansão das instituições de ensino superior, limitou-se a responder à demanda do ponto de vista de massificação, onde o importante é estudar para melhorar a condição de vida, sem se preocupar com a qualidade. Em 2009, o Governo de Moçambique, através da Lei 27/2009, de 29 de Setembro estabelece mecanismos que assegurem a melhoria da qualidade e a relevância dos serviços dos serviços prestados.

Neste sentido, para garantir maior rigor na avaliação de qualidade na IES, o Governo de Moçambique instituiu o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia da Qualidade do Ensino Superior (SINAQES), através do Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro, com o objectivo de desenvolver e promover o princípio da cultura de procura constante da qualidade dos serviços prestados, pelas instituições de ensino superior à sociedade; identificar, desenvolver e implementar normas e indicadores de qualidade; informar à sociedade sobre a qualidade do ensino nas instituições de ensino superior; apoiar na identificação de problemas do ensino superior e no esboço de mecanismos da sua resolução, assim como na definição das políticas do Estado para o sector; concorrer para a integração do ensino superior moçambicano, na região e no mundo.

O SNAQES estabelece três subsistemas de avaliação da qualidade: auto-avaliação, avaliação externa e acreditação.

Os três subsistemas articulados orientam as instituições de ensino a planificar, organizar e implementar a avaliação da qualidade e a desenvolver a cultura de qualidade de modo a adequar o ensino superior, às necessidades internas e aos padrões da regionais e internacionais de qualidade, com intuito de assegurar a melhoria da qualidade e relevância dos serviços prestados (Langa, 2017).

Para a operacionalização do SNAQES, o Governo cria pelo Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro, o Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade (CNAQ), um órgão implementador do SNAQES.

Os objectivos do CNAQ são: (i) melhorar à qualidade das IES; (ii) fornecer à sociedade informações bem documentadas, sobre o desempenho das IES; (iii) desenvolver uma cultura institucional de garantia da qualidade e (iv) assegurar o cumprimento dos requisitos para o reconhecimento oficial de IES e seus programas de estudo (CNAQ, 2018).

A Instituição de Ensino (IE) sob o acompanhamento do CNAQ e recorrendo ao mapa de indicadores e à metodologia estabelecida, procede ao levantamento e à organização de evidências, como confirmação da existência, ou não de qualidade.

O preenchimento do mapa e a organização de evidência é desenvolvido pela própria instituição de ensino, que deve sentir a necessidade de identificar os problemas internos que afectam a qualidade de ensino e a pesquisa. Essa fase é fundamental para a instituição comprometida com a qualidade de ensino e pesquisa que queira oferecer aos estudantes, organizar evidências, baseadas em critérios e padrões fixados pelo CNAQ. Evidência é o único elemento que justifica a existência da qualidade.

A segunda etapa é a avaliação externa realizada por personalidades externas à instituição, que baseando-se no relatório de avaliação interna fazem a reverificação das evidências organizadas na auto-avaliação, com vista à oferecer elementos para o processo de acreditação. Mais uma vez a evidência é o elemento de confirmação da existência da qualidade num critério testado.

A terceira etapa é a acreditação, tida como o culminar do processo e conferida pelo CNAQ, órgão implementador e supervisor do SNAQES. Este órgão acredita a instituição, curso e/ou programa cujo nível de desempenho esteja no intervalo de 60% a 100% e dá a conhecer, à sociedade e ao público em geral, o estado de qualidade da instituição de ensino superior.

Após a acreditação da qualidade da instituição, curso e/ou programa, através de entrega do certificado, o elemento de comunicação entre o CNAQ e a instituição de ensino superior é o plano de melhoria, enquanto se prepara o outro ciclo de avaliação. Portanto, a avaliação da qualidade ocorre de forma esporádica e descontinuada.

Todavia, no processo de validação das evidências tem havido um debate intenso entre os avaliadores externos e os coordenadores de curso, pois o que é considerado evidência de qualidade para um grupo, para o outro não é suficiente para justificar a referida qualidade. Em outra instância a evidência que justificou a qualidade num critério, num dado período de avaliação, para um grupo de avaliadores, num outro período e para outro grupo não é reconhecida a sua validade e qualidade.

Nesse sentido não existe a certeza de que tais evidências sejam suficientemente consistentes, para a melhoria da qualidade de ensino, por parte da própria instituição de ensino. Esta situação leva a acreditar que as evidências sirvam apenas para a avaliação da qualidade, ou

para “apresentar aos avaliadores externos” e não para a efectiva melhoria da qualidade de ensino.

Por parte do CNAQ não são claras as acções posteriores à acreditação, em relação ao controlo contínuo, manutenção e actualização das evidências em conexão com a melhoria de prestação de serviços de ensino, nas instituições de ensino superior. Entendemos o CNAQ como órgão preocupado com os procedimentos, relatórios e plano de melhorias, mas que não produz nenhuma acção sobre as evidências em prol da sua utilidade, na melhoria da qualidade de ensino. O CNAQ apresenta a premissa de crédito nos resultados de avaliação externa e na confiança que as instituições de ensino fazem o bom uso de evidência produzidas.

Uma das constatações do CNAQ, na IVª Conferência Nacional sobre SNAQES (2018) aponta como desafio o alcance do objectivo (iii) “desenvolver uma cultura institucional de garantia da qualidade” pois existe uma tendência das IES que desorganizam evidências após a atribuição do certificado de acreditação, o que nos faz pressupor que as evidências possam não ter uma relação com a qualidade do curso, programa ou instituição. Por outro lado, estabelecem-se salas de evidências, que nunca são requisitadas durante o processo de ensino. As pastas permanecem no laboratório e a instituição nunca faz uso das mesmas, para as suas actividades rotineiras.

O que se espera de todo este processo é que a IES mantenha organizadas e actualizadas evidências e sirvam de referência e orientação no processo de ensino, para que tenham valor e influência directa na melhoria da qualidade dos cursos que oferecem. Todavia, se as instituições de ensino superior desmontam as evidências após a acreditação, coloca-se a seguinte questão:

Em que medida é que as instituições de ensino superior se apropriam das evidências para a melhoria da qualidade de ensino, após a acreditação dos cursos?

1.3 Justificativa

Os actuais padrões internacionais requerem que as instituições de ensino superior tenham uma política de garantia da qualidade, nos diversos programas e ciclos de estudos, que desenvolva e fomente uma cultura permanente e que reconheça a importância da qualidade nos processos de ensino e pesquisa. Para tal, torna-se necessário que as instituições de ensino superior desenvolvam e implementem uma estratégia de melhoria contínua da qualidade, a qual deve evidenciar de forma clara as suas regras e procedimentos, bem como o papel de todos os seus intervenientes.

Em vários casos, os principais temas de debate da qualidade sobre a educação superior são: manutenção e aperfeiçoamento de níveis de educação e aprendizagem, como definir e medir qualidade, proposições de gestão para melhoria das saídas, e como convencer ou garantir à maioria dos avaliadores que as instituições de ensino e sistemas de educação estão fazendo um trabalho competente para assegurar a qualidade das saídas (Arruda, 1997, p.5).

Em Moçambique, a questão da qualidade de ensino em todos níveis tem sido eixo de debates, em todas as esferas políticas, sociais e académicas. Neste sentido, a qualidade afigura-se como uma necessidade imperativa, pois entende-se que o desenvolvimento das sociedades deriva da qualidade de educação dos cidadãos.

O CNAQ, órgão implementador do SNAQES, estabeleceu indicadores, padrões e critérios para a verificação de qualidade nas IES. As instituições de ensino no processo de operacionalização do primeiro subsistema do SNAQES, a auto-avaliação, estabelecem órgãos internos e comissões para planificar, organizar, monitorizar e avaliar a qualidade das instituições, curso e/ou programa.

Segundo a metodologia estabelecida pelo CNAQ, a comissão deve ser composta pela comunidade académica (docentes, estudantes, Corpo Técnico e Administrativo, etc.) que, orientados pelo Mapa de Indicadores, fazem o levantamento das forças e fraquezas, oportunidades e ameaças, no processo de formação. Este levantamento é acompanhado pela organização de elementos de verificação, designadas evidências.

As evidências têm a finalidade de comprovar a existência da qualidade no *item* em análise. Este processo é validado pela Comissão de Avaliação Externa (CAE), constituída por uma equipa de avaliadores externos, que procede à reverificação dos *itens* em análise e confirma ou não a presença da qualidade, na evidência apresentada.

Entendemos que as evidências organizadas pelas IES devem implicar uma relação directa com o desenvolvimento das actividades de ensino e pesquisa, isto é, as evidências devem ser úteis, não só para a oficialização e publicação da qualidade da instituição, do curso e/ou programa, mas também como modelo de gestão de ensino, pesquisa e extensão.

A pesquisa foi desenvolvida na perspectiva de perceber a relação que existe entre as evidências e a plataforma de ensino, pesquisa e extensão nas IES, isto é a utilidade das evidências no modelo de ensino estabelecido pela instituição.

Entende-se que as IES devem manter uma cultura de qualidade, em seus modelos de ensino, o que pressupõe a articulação das evidências produzidas com o modelo de gestão académica e pesquisa, pois as evidências não devem ter um fim em si mesmo, elas devem produzir uma relação directa com o perfil e a forma de actuação da IE. Nesse sentido, estaríamos a alcançar o objectivo de “ desenvolver e promover o princípio da cultura de procura constante da qualidade dos serviços prestados à sociedade pelas IES’s;” (CNAQ, 2016, p.13).

Neste sentido, este estudo serve de base para a análise da validade das evidências produzidas para a acreditação de cursos; o principal foco do processo de avaliação da qualidade promovido pelo CNAQ e o modelo de gestão académico-científico baseado em evidências implantada nas instituições. Outra contribuição da pesquisa é fornecer subsídios que permitam que a acreditação seja conferida, após a observância de fases que incluam a validação sistemática de evidências.

1.4 Objectivos

1.4.1 Objectivo geral

- ✓ Avaliar o grau de apropriação das evidências nas instituições de ensino superior, para a melhoria da qualidade de ensino após a acreditação de cursos.

1.4.2 Objectivos específicos

- ✓ Identificar a fundamentação teórica e metodológica sobre a organização, gestão, monitoria e avaliação de evidências, para a melhoria da qualidade de ensino;
- ✓ Descrever as normas que orientam a avaliação da qualidade baseada em evidências;
- ✓ Identificar os procedimentos usados pelas instituições que permitem a apropriação das evidências, para a melhoria de ensino;
- ✓ Verificar a presença das evidências validadas na avaliação externa;
- ✓ Descrever as constatações do CNAQ sobre boas práticas de uso de evidências, na melhoria de ensino, por parte das instituições;
- ✓ Propor um modelo de avaliação da qualidade baseado em uso de evidências, para a melhoria contínua da qualidade de cursos.

1.5 Questões de pesquisa

- ✓ Quais são os fundamentos das evidências, na qualidade de ensino?
- ✓ Que normas e procedimentos as instituições de ensino usam para manterem as evidências úteis para a melhoria de ensino?
- ✓ Será que as instituições de ensino superior após a acreditação do(s) curso(s) mantêm organizadas as evidências?
- ✓ Quais são as constatações que CNAQ possui sobre as boas práticas de uso de evidências, na melhoria de ensino, por parte das instituições? O CNAQ faz monitoria das evidências?

Para darmos resposta aos objectivos formulados é importante desenvolvermos a busca de conceitos e práticas de avaliação da qualidade formulados pelos teóricos que produziram as premissas e implementaram boas práticas de planificação, gestão e controlo da qualidade. Assim, a capítulo a seguir oferece-nos o marco teórico de avaliação da qualidade em instituições de ensino superior.

O tema circunscreve-se em evidências, mas foi necessário abordarmos os conceitos sobre o ensino superior, qualidade no ensino superior e avaliação da qualidade, como forma de inserir o seu significado no contexto em que ela é utilizada.

CAPÍTULO II: QUADRO TEÓRICO E CONCEPTUAL

“O curso sem evidências, não pode ser acreditado!

CNAQ, 2012

Este capítulo é reservado ao diálogo conceptual de vários pesquisadores e teóricos que deram seu contributo sobre a avaliação da qualidade baseada em evidências. Para abordarmos o conceito de evidência foi necessário contextualiza-lo no ambiente da sua aplicação. Nesse sentido, evidência é o termo aplicado para a demonstração de elementos observáveis que justificam a presença da qualidade num determinado critério/padrão definidos pelo CNAQ e enquadra-se no processo de avaliação da qualidade em instituições de ensino superior. Assim os subtemas que regeram o quadro teórico conceptual estão relacionados com conteúdo sobre instituições de ensino superior, avaliação da qualidade e acreditação de cursos.

2.1 Conceito de ensino superior

Para entendermos o contexto de desenvolvimento do ensino superior, torna-se necessário apresentarmos, circunscrevermos no contexto moçambicano o conceito.

De acordo com o nº 1 e 2 do Art. 10, da Lei 27/2009, o ensino superior é um subsistema do Sistema Nacional de Educação e compreende os diferentes tipos e processos de ensino e aprendizagem proporcionados por estabelecimentos de ensino pós-secundário, autorizados a constituírem-se como instituições de ensino superior pelas autoridades competentes, cujo acesso está condicionado ao preenchimento de requisitos específicos.

O decreto circunscreve o ensino superior como conceito estritamente ligado ao ensino e aprendizagem de um nível posterior ao secundário. O conceito carece de uma formulação mais arrojada, que permita descrever, com exactidão, a natureza deste nível. Neste sentido, podemos considera-la como uma descrição de senso comum e popular, pois, com efeito, Ensino Superior deve ser conceituado como um campo específico de intervenção social de ensino e investigação.

Segundo Brito, Ferasso e Brito (2015), as instituições de ensino superior são sistemas sociais que têm como propósito oferecer o ensino de terceiro grau, a pesquisa e a extensão. Podem apresentar-se sob forma de instituições isoladas, cuja função é o ensino, ou como

universidades. Também podem ser descritas como organizações universitárias, onde a prestação dos serviços educacionais faz parte de um processo que iniciou quando a educação se tornou objecto de transformação do ser humano.

O ensino superior é entendido como um organismo social complexo, que permite a participação do indivíduo na construção e sistematização do saber, com vista à consolidação da personalidade.

A finalidade do ensino superior é estimular a investigação científica e o desenvolvimento de pensamento crítico, face às exigências sociais locais, da região e do mundo. Para além disso, funciona como espaço de formação em diferentes domínios de conhecimento, potenciando indivíduos dotados de competências e habilidades, para agir nos sectores de que foram alvos de formação, por forma a garantir o desenvolvimento da sociedade e facilitar a divulgação do conhecimento produzido, para que se torne património da humanidade.

O ensino superior é instituído para permitir o diálogo entre os saberes produzidos e a vida da população, permitindo a adequação entre as competências teóricas adquiridas às vivências quotidianas da população. Estamos a dizer que o conhecimento produzido nas instituições de ensino superior deve ser colocado ao serviço da comunidade e criar com esta uma relação de mutualidade.

O alcance destas finalidades depende da forma como as instituições e cursos encontram-se organizadas, tendo em conta a definição das áreas de domínio científico, a organização dos ciclos e sequência lógica de conhecimento.

Assim apresentamos seguidamente a classificação e tipologia das instituições de ensino superior segundo a lei moçambicana.

Em Moçambique com a liberalização do ensino surgiram instituições de ensino privado e foi necessário redefinir a funcionamento a partir da sua classificação.

Segundo o Art. 13, da Lei 27/2009, do Ensino Superior, as instituições de ensino superior são pessoas colectivas de direito público ou privado, com personalidade jurídica, que gozam de autonomia científica e pedagógica, administrativa, disciplinar, financeira e patrimonial, e se classificam consoante a sua missão ou tipo de propriedade e financiamento.

A lei ao afirmar a autonomia da IES, atribui-lhes a capacidade de definir programas científico-acadêmicos que se configuram à missão e cultura institucional, contudo tal definição deverá estar em harmonia com o subsistema de ensino superior.

As instituições de ensino superior públicas são aquelas cuja fonte principal de receita é o Orçamento de Estado e são por estas supervisionadas.

As instituições de ensino superior privadas são instituições pertencentes a pessoas colectivas privadas ou mistas, cujas fontes principais de receita são privadas, podendo-se classificar em lucrativas e não lucrativas e revestir a forma de associação, fundação, sociedade comercial ou cooperativa.

Estas classificações permitem identificar a natureza de cada instituição. Os candidatos poderão decidir que estabelecimento de ensino pode satisfazer as suas qualificações, através das características acima mencionadas.

Para conferir a tipologia, o Art.14, da Lei 27/2009 considera que as instituições de ensino superior e as suas unidades orgânicas classificam-se, consoante a sua missão, em:

-Universidades: instituições que dispõem de capacidade humana e material para o ensino, investigação científica e extensão em vários domínios do conhecimento, proporcionando uma formação teórica e académica, estando autorizadas a conferir graus e diplomas académicos.

-Institutos Superiores: instituições especializadas, filiadas ou não a uma universidade, que se dedicam à formação e investigação no domínio das ciências e da tecnologia ou das profissões, bem como à extensão e que estão autorizadas a conferir graus e diplomas académicos.

-Escolas Superiores: instituições de ensino superior, filiadas ou não a uma universidade, a um instituto superior ou a uma academia, que se dedicam ao ensino num determinado ramo do conhecimento e à extensão e que estão autorizadas a conferir graus e diplomas académicos.

-Institutos Superiores Politécnicos: instituições de ensino superior filiadas ou não a uma universidade, que oferecem estudos gerais ou uma formação profissional e que estão autorizadas a conferir certificados e todos os graus académicos, excluindo o de Doutor, reservando-se a atribuição de graus de pós-graduação aos institutos politécnicos filiados.

-Academias: instituições de ensino superior que se dedicam ao ensino em áreas específicas, nomeadamente, as artes, a literatura, habilidades técnicas tais como as militares e policiais, a formação especializada e o comércio, estando autorizadas a conferir graus e diplomas académicos.

-Faculdades: unidades académicas primárias de uma universidade ou de um instituto superior, que se ocupam do ensino, investigação, extensão e aprendizagem, num determinado ramo do saber, envolvendo a interação de vários departamentos académicos e a provisão de ensino conducente à obtenção de um grau ou diploma.

As especificações permitem a harmonização da natureza, funcionamento e o cumprimento da Missão das instituições de ensino superior.

2.2 Contexto histórico do ensino superior em Moçambique

A evolução histórica do ensino superior em Moçambique foi fundamentalmente determinada pela influência política e a ela encontra-se atrelada, até aos dias de hoje.

A história da criação do Ensino Superior em Moçambique, segundo Premugy (2012) data de 1962, com a criação dos Estudos Gerais Universitários de Moçambique (EGUM), através do Decreto 44.530 de 21 de Agosto. Neste período, Moçambique era ainda colónia portuguesa. Portanto, a universidade é criada sob a perspectiva ideológica colonial, sob pressão externa, “ligada ao processo da descolonização e a criar instituições de ensino superior, tanto em Moçambique, como em Angola, em 1962 “ (MINED, 2012, p.5).

Portugal ao introduzir o ensino superior nas suas colónias como Moçambique e Angola tinha a clara pretensão de proporcionar educação deste nível à população branca, residente nessas colónias, em detrimento dos negros.

A Universidade Eduardo Mondlane (UEM) foi instituída com a missão de produzir quadros, para servir a revolução moçambicana, nas competências técnica, científica e ideológica. Assim dirigentes, docentes, corpo técnico administrativo e estudantes foram considerados

quadros da revolução, com a atribuição específica de tarefas concretas em grandes linhas do processo revolucionário.

Surge neste período uma nova era de organização de ensino superior. Um sistema de ensino fortemente centralizado, em que o Estado tinha o poder absoluto da educação. A política de educação universitária privilegiava, para além do conhecimento técnico-científico, a educação ideológica implantada pelo regime, para formatar os jovens ao serviço de interesses políticos dos libertadores da pátria, cuja finalidade era assegurar o desenvolvimento da sociedade, após a independência.

Com efeito, após a independência, em 1975, houve a preocupação de aumentar o número de ingresso de estudantes, pelo que foi instituído em 1985, por despacho Ministerial nº 73/85, o Instituto Superior Pedagógico, que veio a ascender à categoria de Universidade Pedagógica em 1995, vocacionada à formação de professores. Esta foi a segunda universidade instituída em Moçambique para responder à crescente demanda.

Em 1985, pelo Decreto 1/86. de 5 de Fevereiro foi criado o Instituto Superior de Relações Internacionais (ISRI), na perspectiva de ampliar a oportunidade de formação na área de Relações Internacionais e Diplomacia.

A criação das instituições do ensino superior público representou o primeiro sinal da expansão do sistema, com a perspectiva de promover educação aos moçambicanos, o que resultou na massificação.

Estas instituições representaram um ganho para o Estado, porque respondiam à preocupação em torno da capacidade de absorção de um número cada vez mais crescente da população, com requisitos para acesso ao ensino superior.

Em 1990, com a revisão da Constituição, segundo Langa, et al. (2014, p.3), inicia-se a abertura à economia do mercado, com a conseqüente liberalização da educação e do ensino superior em particular. Este contexto impulsionou a introdução de ensino superior privado no país.

Em 1993, através da Lei 1/93 de 24 de Junho, aprovou-se a lei do ensino superior, que deu ensejo ao processo de criação de instituições de ensino superior privadas (Langa, et al., 2014, p.3). Esta lei veio regular o funcionamento das instituições públicas e privadas. As directrizes emanadas na lei, destinavam-se à IES públicas e privadas.

Com a abertura do ensino privado estabelece-se, em Moçambique, uma nova era da educação. Os indivíduos têm a liberdade de escolher onde e em que condições devem-se escolarizar e ter instrução.

A liberalização de ensino ao privado, abriu espaço para a proliferação de instituições de ensino e a massificação da população estudantil. A perspectiva do ensino era dar oportunidade a todo o moçambicano de ter ensino superior.

Este processo nem sempre foi acompanhado pela criação de condições adequadas de ensino, o que suscitou crítica em todas as esferas sociais. Entendia-se que o ensino superior estava fragilizado, os graduados apresentavam lacunas em competências básicas e o debate focalizava-se sobre o rumo do ensino superior em Moçambique.

Neste âmbito, como forma de impulsionar a organização e o funcionamento do ensino superior, o Governo cria em 2000, o Ministério de Ensino Superior, Ciência e Tecnologia.

Este Ministério estabelece o Plano Estratégico (2000-2010) e a política de ciência e tecnologia que permitisse a harmonização nas regras e metodologia de organização das instituições de ensino superior.

Em resultado da complexidade que se gera na gestão do ensino Superior, surge a necessidade de se proceder á alteração da Lei nº 1/93 e, em substituição cria-se a Lei nº 5/2003, de 21 de Janeiro, que em matéria de regulamentação visou, entre outros aspectos, ao Controle da Qualidade. Em acto contínuo de complexificação do subsistema, no contexto dos novos desafios de uma maior percurso de harmonização, surge a Lei nº 2772009, de 29 de Setembro – Lei do Ensino superior (Premugy, 2012, p.12).

Nesse período, a perspectiva do Governo era alavancar o ensino superior por forma a resolver problemas concretos do país e satisfazer as necessidades da sociedade, com criatividade e inovação em todos os procedimentos.

A sociedade espera que as instituições de ensino superior ofereçam graduados com as competências exigidas pelo mercado e que haja melhoria na prestação de serviços. Portanto, a qualidade é uma necessidade intrínseca do processo de formação.

Neste sentido, a criação do sistema de avaliação de qualidade surge para normalizar e regular a organização e o funcionamento das instituições, cursos e programas. A perspectiva do Governo é ter ensino de qualidade, capaz de concorrer em outros ambientes e de satisfazer as necessidades da demanda nacional, regional e internacional.

É neste contexto que o Governo através do Decreto nº63/2007, de 31 de Dezembro, estabelece o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia da Qualidade do Ensino Superior (SINAQES).

Como forma de operacionalização deste Sistema o Governo estabeleceu através do Decreto nº64/2007, os estatutos do Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior (CNAQ).

Os dois instrumentos legais definem o regime jurídico e o âmbito legal da avaliação da qualidade no ensino superior (ES) em Moçambique (CNAQ, 2016, p.9).

Assim, instaura-se o processo de avaliação da qualidade do ensino superior em Moçambique, baseado na Lei e com base nele estabelece-se padrões, princípios e metodologia de aferição da qualidade, nas IES.

Importa, no entanto, sublinhar que o conceito da qualidade evoluiu no contexto de produção e das teorias de administração, com a perspectiva de garantir a eficácia dos processos e a eficiência das organizações, dimensões que serão alvo de abordagem, no tópico seguinte.

2.3 Qualidade: conceito etimológico e operacional

Qualidade é um termo polissémico, pelo que dependendo do campo de tratamento, ganha um conceito ajustado. Para termos uma compreensão geral, partiremos do conceito etimológico do termo e posteriormente será ajustado ao campo específico da questão levantada “qualidade no campo de ensino superior”.

Segundo Bastos (2009), a palavra qualidade vem do latim “*qualis*” e significa “atributo ou característica” “classificar.” Entende-se que, para aferir a qualidade de um objecto são considerados vários elementos classificados segundo critérios específicos. Qualidade, segundo Dicionário Lello (1980):

Essência, natureza de uma pessoa ou coisa: ser fiel é uma qualidade apreciável. Carácter que reveste a alguém: posição que se ocupa: vem na qualidade de embaixador. Particularidade que

faz com que as pessoas ou as coisas se distinguem das outras da suas espécie: vinho de superior qualidade. Propriedade, virtude, carácter, índole, espécie, classe, casta, calibre, jaez, entre outros (p.1116).

Podemos designar qualidade como um conjunto de elementos que especificam um objecto, ser ou minério, tempo, etc. e que satisfazem as preferências do utilizador. Consideramos, também, qualidade a um objecto sem defeito, que, por conseguinte, abarca a totalidade das características que a especificam. Neste sentido, qualidade é a ausência de defeito e de erro nas especificidades do produto e serviço, com implicações na satisfação das exigências do cliente.

O conceito pode ser aplicado em várias vertentes distintas. Por exemplo, fala-se da qualidade de vida no trabalho, qualidade de expressão, qualidade da vista, qualidade de educação dos alunos, a qualidade dos produtos e/ou serviços oferecidos por uma empresa, entre outros. O termo “qualidade” assume variados significados e em cada um deles é ajustado ao seu uso. Por isso o seu significado é subjectivo.

Assim, para ampliar o significado do termo “qualidade” recorreremos a vários campos de aplicação.

2.3.1 Qualidade no campo da produção

No campo de produção, segundo Deolindo (2015), a qualidade é um conjunto de características do produto ou serviço em uso, as quais satisfazem as necessidades do cliente.

O autor refere a conformidade das especificidades do produto e/ou serviço às exigências do cliente.

Embora possamos referir que a qualidade está intrinsecamente associada à satisfação do cliente, ou pelas características, ou pelo conteúdo do produto e serviço que lhe é oferecido, é difícil produzir um conceito claro e objectivo, porque abrange múltiplas variáveis: a cor, durabilidade, o tamanho, espessura, utilidade, etc. o que torna difícil o cliente referir o que considera um produto ou serviço de qualidade.

A International Organization for Standardization (ISO) 9001 - sistema de gestão da qualidade exige que haja na empresa, um sistema de gerenciamento de qualidade, que envolva toda a empresa, desde a alta direção até o colaborador, cuja atividade seja mais simples dentro dessa empresa.

Para o meio ambiente há também uma norma – a ISO 14001, que define um sistema de gestão ambiental (Machado, 2012, p.36).

A ISO conceitua a qualidade como resposta às expectativas e exigências dos clientes.

De acordo com Bastos (2009) para que a qualidade seja percebida pelo consumidor, torna-se necessário que o produto apresente bom desempenho, possua características desejadas pelo consumidor, esteja em conformidade com os requisitos técnicos pré-estabelecidos, possua durabilidade, atenda, de forma satisfatória, à necessidade do consumidor, seja esteticamente aceita e possua qualidade percebida.

Trata-se de uma posição da empresa que pretenda que o seu produto ou serviço possua características, que sejam percebidas pelo cliente como qualidade. Pressupõe que a empresa faça o levantamento das necessidades dos clientes e, em função destes, defina as dimensões de qualidade do produto ou serviço que queira colocar no mercado.

Neste âmbito, Groocoke (1993), citado por Sellés e Rubio (2001), define a qualidade como grau de conformidade de todas as propriedades e características pertinentes ao produto, relativas a todos aspectos da necessidade de um cliente, limitado pelo preço e a entrega que o cliente esteja disposto a aceitar.

Na perspectiva dos autores focalizados sobre o campo de produção, a qualidade é identificada como a adequação entre as características do produto e as exigências do cliente, o que em outras palavras, significa excelência do produto e/ou serviço. Portanto, a conformidade gerada pela adequação deve garantir conforto, no que refere ao custo e benefício do cliente.

Para que se possa conseguir a plena satisfação do cliente, torna-se necessário que o produto 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 aceita e possua qualidade percebida (Bastos, 2009, p.5).

Qualidade percebida é no entender de Bastos (2009) a correspondência entre as especificações do produto ou serviço ao que é necessário para o cliente, isto é, o que o cliente percebe como excelência. Portanto, qualidade é a resposta que a empresa oferece a essa percepção.

Nesta perspectiva, podemos entender que a qualidade é determinada pela percepção dos consumidores e pelo nível de satisfação que o produto e serviço proporcionam, em resposta às exigências e expectativas dos clientes.

“Assim, pode-se dizer que a qualidade não é definida pelas empresas, mas sim, pelos consumidores” (Bastos, 2009, p.5).

Com base na convergência dos elementos na descrição do conceito sobre a qualidade, no campo de produção, pode-se dizer que a qualidade é retratada como algo que satisfaz a totalidade dos requisitos ou que apresenta um excelente desempenho para o cliente.

Concordamos, igualmente, com os autores ao elucidar a dificuldade de criar um conceito consensual sobre a qualidade, podendo, em cada situação ser adaptado, conforme a representação da sua necessidade. Existem vários conceitos de qualidade, o que torna difícil uma definição única para ideia do que é concretamente a qualidade.

Qualidade é um conceito, ao qual é muito difícil de atribuir um significado, porque pressupõe um paradigma comparativo. Entretanto, a comparação implica sempre a busca de elementos específicos e agregar-lhes valor de um produto em relação ao outro. Por exemplo, quando dissemos que este pneu tem qualidade, é porque comparado a um outro com características iguais, pode-se-lhe extrair especificidades diferentes. O resultado irá determinar qualidade para os elementos comparados, mas que pode não ser absorvido, quando se tratar de outros elementos de comparação. Portanto, qualidade só pode ser compreendida dentro de uma dimensão de análise, em função da satisfação das necessidades e expectativas dos clientes.

Dessa forma, as empresas tentam ganhar competitividade, mostrando as qualidades dos seus produtos aos consumidores, diferenciando-os daqueles dos seus concorrentes. Existem muitas definições para o termo qualidade. As empresas que adoptam uma gestão estratégica da qualidade devem-se consciencializar de que são os consumidores que têm a última palavra

sobre até que ponto o produto ou serviço atende às suas necessidades, expectativas e ao grau máximo de satisfação alcançada, durante a vida útil do produto (Bastos, 2009, p.5).

Para que as empresas possam desenvolver e manter o nível de qualidade em seus produtos e serviços e satisfazer as necessidades de consumidores é necessário definir:

A qualidade do *design*: após identificar quem são os clientes, uma empresa tem que determinar o que seus clientes querem de seus produtos e serviços; a capacidade de qualidade dos processos de produção: os processos de produção têm que ser elaborados e desenvolvidos para ter capacidade de produzir produtos com os atributos desejados pelos clientes; a qualidade de conformidade: os locais e produção devem ser operados para produzir bens e serviços que atendam às especificações de design e desempenho voltadas para expectativas de qualidade dos clientes; a qualidade de atendimento ao cliente: todos contactos entre clientes e as empresas têm de ser administrados de forma que os clientes sintam que foram tratados de forma justa e educada com suas necessidades, sendo atendidas imediatamente com interesse, a cultura da qualidade da organização: toda actividade tem de ser energizada para fazer o que é necessário para projectar, produzir e dar assistência técnica aos produtos e serviços que atendam às expectativas dos clientes. Deve-se activar mecanismos para melhorar constantemente cada uma das facetas da organização com o intuito de criar um grau cada vez maior de satisfação dos clientes (Bastos, 2009, p.7)

Os factores acima mencionados permitem que a qualidade dos produtos e serviços nas empresas, seja administrada de forma criteriosa e sistemática, dando origem à Gestão da Qualidade. Os consumidores percebem e classificam a qualidade recorrendo a diferentes requisitos do produto e serviço. Assim, para que a empresa conforte o cliente em suas exigências é preciso considerar as várias dimensões de qualidade: design, processo, conformidade, atendimento e organização.

Marques (2008) conceitua a qualidade em cinco especificações, por aproximações:

Aproximação transcendente à qualidade: em que se identifica a qualidade como “excelência inata”.

Aproximação baseada no produto: a qualidade é equivalente a certos atributos que possui um produto.

Aproximação baseada no fabrico: ênfase na produção de bens e serviços, de acordo com os requisitos pré-estabelecidos: identifica qualidade com o cumprimento das especificações, potenciando a utilidade da prevenção para fazer as coisas bem, com o objectivo de satisfazer o cliente com especificações pré-estabelecidas.

Aproximação baseada no utilizador: considera-se que o produto, independentemente de qualquer especificação técnica previamente estabelecida, será de maior qualidade, se este satisfaz as preferências do utilizador (p.8).

À medida que o conceito da qualidade ganha importância nas empresas, por lhes proporcionar o alcance de melhores posicionamentos no mercado cada vez mais competitivo, a gestão de qualidade começa a transpor os limites de exigência. A qualidade não era somente exigida na produção de bens e serviços, mas também condicionava os pressupostos de educação, saúde.

Segundo Bastos (2009), há algum tempo, utilizava-se o conceito de Gestão da Qualidade para as acções relacionadas com programas de inspecção de qualidade ou do processo propriamente dito. Contudo, posteriormente, a qualidade começou a ser vista de forma mais abrangente.

Depois de analisado o conceito de qualidade, na esfera da produção, passaremos a especificá-lo no campo da educação superior, que é o foco da pesquisa. Há necessidade de esclarecer que empregaremos, na nossa formulação, os termos educação (no sentido amplo) e educação/ensino superior (relativo à transmissão de conhecimento dos níveis de graduação e pós-graduação).

2.3.2 Qualidade no campo de educação

No campo de educação, o conceito sobre a qualidade é igualmente discutido sob várias dimensões, pelo facto de não se chegar a uma única característica que a descreva.

Segundo Dourado e Oliveira (2007) citado por Beira, Vargas e Gonçalo (2015):

A qualidade pressupõe a apreensão de um conjunto de determinantes que interferem nos processos, no âmbito das relações sociais mais amplas que envolvem questões macroestruturais (concentração de renda, desigualdade social, ou educação como um direito); questões de análise de sistemas e unidades escolares e processos de organização e gestão do trabalho escolar (condições de trabalho, processos de gestão da escola, dinâmica curricular, profissionalização docente) (p. 67)

A dimensão da qualidade na educação abrange todas as vertentes sociais e neles se desdobra. Existe qualidade se a repercussão da educação produz harmonia e bem-estar social. Os indivíduos que participam na sociedade sentem-se integrados, em todas as esferas sociais e podem contribuir, de forma consciente, para o desenvolvimento da mesma sociedade.

Na visão de Mendes (2004) a qualidade recai sobre vários elementos como: a satisfação dos clientes e das expectativas sociais; a gestão e administração das instituições educativas; a disponibilidade dos recursos humanos, financeiros, infra-estruturas, os quais, entre outros, confluem para a realização das funções da IES.

A concepção acima exposta constitui uma vertente de definição da qualidade, no campo educacional. Neste sentido, entende-se que existe qualidade na educação, se ela delimita um ambiente confortável para a aprendizagem e satisfaz as necessidades e expectativas de cliente.

Ao falarmos de clientes no campo de educação, referimo-nos aos alunos/estudantes, professores, pais e encarregados de educação, corpo técnico e administrativo, aos gestores, as comunidades e a sociedade em geral. Referimo-nos ao produto, à própria educação traduzida pelas políticas e programas curriculares educativos. “Educação é um direito humano que deve ser garantido, e não um serviço a ser oferecido” (Sayão, 2007, p.53). Por isso, a qualidade e a educação devem ser entendidas como duas faces da mesma moeda. A educação sendo um direito fundamental do homem, intrinsecamente deve possuir qualidade.

A qualidade na educação apresenta vários atributos, que permitem definir a conformidade das características que o processo, produto ou serviço apresenta em correlação com as necessidades e solicitações do cliente. O produto ou processo é considerado de qualidade se conforta os clientes nas dimensões de exigência previamente estabelecidas.

A educação, segundo Moran (2013), é a integração de todas as dimensões da vida, que possibilita a descoberta do caminho intelectual, emocional, profissional, que realiza o indivíduo e que contribua para modificar a sociedade, cujo foco é ajudar a integrar os indivíduos, na construção da sua identidade e torna-los cidadãos realizados, produtivos e éticos. A análise sobre a qualidade nas instituições educativas (escolas e universidades) deve ser integrada dentro das dimensões humanas, didático-pedagógicas, administrativas e no âmbito das infra-estruturas.

Por conseguinte, a qualidade na educação deve atender à várias dimensões que proporcionem o desenvolvimento harmonioso do indivíduo e assegurem a satisfação dos clientes e expectativas da sociedade.

Para Gadotti (2013), baseado na ideia das Nações Unidas, a qualidade é percebida como a categoria central, no novo paradigma da educação sustentável. A qualidade da educação está intrinsecamente ligada ao bem-estar de toda a comunidade, pois não pode haver qualidade na educação, sem a participação da sociedade na escola. Tanto a escola como as universidades

precisam fundamentalmente de três condições: professores bem formados, condições de trabalho e um projecto político-pedagógico.

A educação de qualidade é aquela que permite a libertação da consciência dos indivíduos, facilitando a sua integração na sociedade. Assim, as políticas, os programas e os planos de ensino devem concorrer para a libertação da consciência e não para a formatação visando interesses particulares, uma vez que o desenvolvimento de uma sociedade depende da sua qualidade de educação.

Para Beira, Vargas e Gonçalo (2015), a qualidade na educação pressupõe o envolvimento e a participação de todos os intervenientes da comunidade escolar, desde os órgãos superiores até à comunidade.

A gestão educativa escolar privilegia o envolvimento da comunidade (interna ou externa), estimulando a participação activa de todos os membros, o que impulsiona a melhoria de desempenho das actividades e, por consequência, a melhoria da qualidade da educação.

No campo da educação, a qualidade é considerada, pelos autores, um conceito com diversificados significados, pois implica o intercâmbio de vários sectores (sociedade, família, governo, escola) e o tipo de educação que se pretenda, numa determinada sociedade.

A formação da identidade dos indivíduos e a qualidade de educação está condicionada à ideologia política e é influenciada pela cultura determinada pela sociedade e pela família. Assim, pode-se falar da qualidade de educação se analisadas as dimensões, indicadores ou padrões desejáveis, determinados por aquela sociedade e/ou pelo mundo.

A qualidade de educação procede quando faz-se a aferição da mudança de comportamento do aluno, professor, do sistema, da comunidade e da sociedade em geral, confirmando se a construção de conhecimento desencadeou a transferência dos fundamentos teóricos para a prática.

Neste sentido, se a sociedade é capaz de repercutir os postulados educativos formulados para a construção da sua consciência e a eles se ajusta, estamos a falar de qualidade de educação.

2.3.3 Qualidade na educação superior

Enquanto a educação geral faz uma integração do indivíduo ao campo social, o ensino superior atribui a forma do mesmo indivíduo, o torna consciente para o saber fazer, através da reflexão crítica e da sistematização de conhecimento.

Comprovar a qualidade em uma IES pressupõe uma abordagem geral sobre a sua missão e funções, o que nos remete à dupla interpretação, por um lado, as suas conexões de funcionamento interno e por outro lado, a sua relação com outras organizações.

Segundo Dias, Horiguela e Marchelli (2006), as inquietações sobre a qualidade de ensino superior iniciaram, nos fins da década de 1970/80. A avaliação do Ensino Superior começou a ser tratada na agenda dos estados e tornou-se instrumento de acção política do Estado, reflectindo o momento internacional em relação às instituições educacionais, como um todo. Esta perspectiva começou a ficar mais evidente, em 1987, quando se realizou, em Brasília, o Encontro Internacional de Avaliação do Ensino Superior (Encontro, 1988) promovido para discutir e analisar os modelos implantados em outros países, principalmente Canadá, França, Inglaterra e Japão.

As conclusões desta reunião permitiram aos órgãos de governo circunscrever indicadores e padrões, respeitando contexto, especificidades e prioridades de desenvolvimento dos países, mas privilegiando as dimensões internacionais, para permitir o intercâmbio de conhecimento. Foi determinado, também que a avaliação deveria indicar o objectivo e implicações, para permitir que os seus resultados tenham o efeito desejado.

Segundo Arruda (1997), uma das questões, que orienta a necessidade de avaliar a qualidade da educação superior, está relacionada à manutenção e aperfeiçoamento dos níveis de educação e aprendizagem, como definir e medir a qualidade, proposições de gestão para melhorar as saídas, e como convencer ou garantir que os sistemas de educação estão fazendo um trabalho competente, para assegurar a qualidade das saídas.

O conceito da qualidade na educação superior foi e será sempre difícil de alcançar consensos, por representar várias visões e para defini-la é necessário considerar todos os factores inerentes à educação.

Tentando trazer o conceito, Arruda (1997), refere que “qualidade é tratada como capacidade de atendimento a expectativas dos clientes ou de nível de realização de características ou saídas específicas e que ela está ligada ao conceito da sociedade de conhecimento, termo que surgiu em 1978 e se baseava na ideia de uma sociedade fundamentada, nas potencialidades da informação” (p.6).

Segundo Morosini (2009), a avaliação da qualidade no ensino superior foi vista como um processo que pressupõe quatro etapas: planeamento, acção, avaliação e promoção. Com a evolução do tempo, o termo passou a estar salientado nas seguintes vertentes: a avaliação focalizada nos propósitos financeiros e regida pela qualidade; a avaliação como substrato educativo; avaliação baseada em metodologias com efeito para a acreditação e baseadas na avaliação de programas de estudo e as que avaliam instituições.

Esta vertente permite criar um sistema de gestão da qualidade, que possibilite o planeamento, organização e acompanhamento assegurando a melhoria contínua da qualidade, nos processos de ensino, pesquisa e extensão.

Devido às constantes questões levantadas sobre o papel do ensino superior numa sociedade e a utilidade dos graduados no desenvolvimento social, os argumentos convergiam na confirmação da relevância de ensino superior, mas a abordagem deveria considerar a qualidade de graduados. A partir destas reflexões foi considerada pertinente a instauração de mecanismos, para salvaguardar a qualidade de ensino, pesquisa e extensão, olhando para indicadores curriculares, de pesquisa, dos projectos pedagógicos, infra-estruturas e planos financeiros, etc.

No ensino superior a qualidade será tratada como capacidade de atendimento a expectativas dos clientes ou nível de realização de características ou saídas específicas. (Arruda, 1997, p.7)

Segundo a UNESCO (2009), educação de qualidade constitui uma das funções fundamentais da educação superior contemporânea. Entende-se que a avaliação da qualidade deve ser assumida como uma prática contínua e sistemática.

Numa altura de crescente preocupação pela qualidade de ensino no ES, a necessidade de avaliar os processos educativos oferecidos pelas IES, torna-se um imperativo nacional, regional e internacional. Medir a qualidade é uma actividade que envolve inúmeras variáveis, o que por si só requer análise permanente do processo.

A qualidade na educação é tratada de forma integral, uma vez que comprovar a presença ou não, da qualidade numa IES pressupõe uma abordagem global, sobre resultados percebidos de uma acção educativa, resultantes de diversas articulações e interconexões com as várias dimensões que fazem o ensino e a pesquisa. Com efeito, tal como refere Ristoff, (2003) não é possível avaliar os objectivos e actividades de uma universidade, sem analisar as suas articulações, com todo o âmbito administrativo, infra-estrutura, bibliotecas, incluindo as oportunidades concretas de produção e disseminação do saber e a dimensão política.

Segundo Cassol et al. (2012), apoiando-se na definição do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND, 2000) a qualidade na educação está baseada, em cinco dimensões, que são: docentes saudáveis, bem nutridos e aptos a ensinar e aprender, apoiados por suas famílias e comunidades; o ambiente de ensino saudável, protector, com fontes de informação e instalações que contemplem a igualdade de ensino e de acesso para os géneros; o conteúdo adequado para o currículo e para a aquisição de competências básicas, especialmente em leitura, matemática e competências para a vida, com conhecimentos que contemplem género, saúde, nutrição, prevenção do HIV/SIDA e paz; os processos de ensino voltados para o aluno, em salas de aula, escolas e conteúdos que facilitem o aprendizado e reduzam as diferenças.

Estas dimensões quando satisfeitas dão possibilidade de diálogo (transmissão e apreensão) de conhecimento.

Qualidade, para o nosso foco de pesquisa, é entendida como um conjunto de elementos que especificam a concordância entre identidade formada em indivíduos que formam a sociedade e as dimensões e atributos definidos pela mesma sociedade para a convivência harmoniosa.

Tal como refere Gadotti (2013), baseado na perspectiva das Nações Unidas, a qualidade da educação está intrinsecamente ligada ao bem-estar de toda comunidade. Nesse sentido, estaríamos a falar de garantia total de qualidade.

Ao abordarmos a qualidade na educação geral ou superior, entendemos que não apresenta um conceito único, porém, existe um assentimento que ela não pode ser avaliada apenas do ponto de vista de saídas, que se entende como consequência de um processo. As especificações da qualidade na educação devem abranger: docentes, infra-estruturas, currículo, ambiente e processos de ensino.

Apresentamos os conceitos associados á qualidade na educação superior. Tais conceitos poderão ser utilizados em subcapítulos subseqüentes. Trazemo-los nesta parte da literatura, a fim de organizar os conceitos gerais que irão fundamentar o processo de avaliação da qualidade.

Segundo Arruda (1997), existem termos especializados de educação superior:

Processo: actividades definíveis, repetíveis e previsíveis utilizadas para fornecer um produto ou serviço.

Produto: é o resultado de uma actividade específica. Em uma instituição de educação, considera-se produto: a geração e transmissão do conhecimento, aluno/estudante formado, os serviços prestados à sociedade.

Cliente: é aquela (pessoa, instituição, processos) que recebe e utiliza o produto. Em IES, os clientes são os estudantes e a sociedade em geral.

Fornecedor: cada processo dentro de uma instituição é o cliente do processo anterior, e o processo anterior é o seu fornecedor.

Política de qualidade: são directrizes globais de uma instituição relativas à qualidade; é formalmente expressa pela alta administração.

Gestão da qualidade: função de gestão que determina e implementa a política da qualidade (planeamento estratégico da qualidade e planos de acção e avaliação).

Controlo da qualidade: mecanismos dentro de uma instituição ou sistema para assegurar a conformidade com os padrões da qualidade. Ele é adoptado da indústria em que os controladores monitoram as características das saídas. Embora, não seja suficiente considerar apenas, um grupo de controlo da qualidade, é necessário que todos os envolvidos no processo estejam convencidos sobre a importância e a necessidade da qualidade.

No ES o controlo da qualidade pode estar focalizado nas entradas e saídas, ou em mecanismos usados para monitorizar a qualidade.

Garantia da qualidade: mecanismos e acções usadas para proporcionar aos garantes da qualidade, confiança com relação aos mecanismos de controlo da qualidade e aos padrões a serem alcançados nas saídas. É também usado para referir a uma garantia ou certificação de que os padrões estão sendo seguidos.

Auditoria da qualidade: refere-se a um processo de pesquisa externa, para fornecer garantias sobre os mecanismos de controlo da qualidade implantadas em algum local.

Contribuição da qualidade: refere-se à revisão ou exame sistemático, usualmente conduzido externamente, para determinar se as actividades da qualidade cumprem com os planos elaborados e se o “produto” (processo educacional) está implementado efectivamente e é adequado para alcançar os objectivos.

Avaliação: diz respeito à análise e julgamento sistemático, sobre a degradação ou eficácia de um programa, actividade, mecanismo ou processo.

2.4 História da qualidade

A qualidade é uma variável que preocupou as sociedades por muitos e longos anos da sua existência, porque os seres humanos sentiram sempre a necessidade de aperfeiçoar as suas práticas de produção e excelência dos produtos.

A evolução dos processos de produção, com a utilização de ferramentas tecnológicas em contínuo desenvolvimento, obriga as empresas a reformularem as suas práticas, para a sua sobrevivência. Um dos elementos a considerar é a qualidade em todo ciclo produtivo até à satisfação do cliente.

Para falar da história da qualidade é necessário recuarmos no tempo. A qualidade é um facto histórico milenar, pois havia consciência da humanidade que, para manter a confiança dos clientes, era necessário aperfeiçoar seus produtos.

No ano 3000 a.C., os fenícios amputavam a mão do fabricante que não produzisse, com perfeição, determinado produto, de acordo com as especificações governamentais.

Em 2150 a.C., o Código de Hamurabi demonstrava grande preocupação com a durabilidade e funcionalidade das construções produzidas naquela época, sendo sacrificado o construtor que negociasse uma obra que desmoronasse, não atendendo assim às necessidades do comprador. (Bastos, 2009, p.2)

No século XIII surgiram as guildas: corporações formadas por negociantes e artesãos. Os artesãos controlavam a qualidade de seus produtos e estavam sempre em contacto com o seu cliente (Arruda, 1997, p.1).

O Rei Luis XIV, conhecido como o Rei do Sol, que governou a França no período de 1643 a 1715, estabeleceu critérios com instruções para supervisão do processo de fabricação de embarcações francesas e, também, para a escolha dos fornecedores.

Nos finais do séc. XVIII e início do Séc. XIX, os EUA e Japão com a preocupação de controlar o crescimento económico desordenado, causado pela industrialização e produção em massa estabeleceram variáveis de verificação da qualidade nos produtos. Isto trouxe nova forma de gestão para o desenvolvimento das organizações (Dos Santos et al., 2013, p.37).

A partir deste período a qualidade começou a ser analisada e sistematizada como ciência. É necessária a aplicação de instrumentos e métodos apropriados para avaliar a qualidade de produtos e serviços.

Ainda Dos Santos et al. (2013) referem que a primeira etapa no desenvolvimento da área da qualidade estava relacionada com a Revolução Industrial

No Séc. XIX, segundo o sistema, um trabalhador ou um número considerável de trabalhadores era responsável pelo fabrico do produto em sua totalidade e, logo, devia controlar totalmente a qualidade do seu trabalho. Nesta fase, o controlo da qualidade, nas

indústrias de produção, cingia-se à inspecção do produto final e tentativa de separação de produtos defeituosos (Neves, 2012). Nesse sentido, a qualidade estava relacionada ao produto.

A qualidade era controlada pelo superior. Este período presenciou o advento do moderno conceito de fábrica, em que muitos indivíduos desempenhando tarefas similares foram agrupados de forma a poder ser dirigidos por um supervisor, que por sua vez assumia a responsabilidade pela qualidade referente ao trabalho da equipa. (Dos Santos *et al*, 2013). Neste período a qualidade esteve relacionada ao processo.

Nos meados da década 50, impulsionada pelas grandes indústrias que exigiam a garantia aos seus fornecedores, foi realçada a prevenção de falhas, por forma a assegurar que o produto iria satisfazer os requisitos exigidos pelo cliente. Nesta etapa, destacam-se quatro principais movimentos: a quantificação dos custos da qualidade, o controlo total da qualidade, as técnicas de confiabilidade e o programa “zero defeito” (Neves, 2012, p.5). Neste período, a qualidade foi relacionada ao sistema.

Em 1922, nos EUA, foi publicada a obra “The Control of Quality in Manufacturing” de G. S. Radgord, que formalizava a actividade de inspecção. Nesta fase, tentava-se alcançar a uniformidade do produto, através de instrumentos de medição (Machado, 2012, p.35).

Em 1924, Water A. Shewhart, norte-americano, nos Laboratórios Bell iniciou o controlo estatístico da qualidade. Buscava-se, através de instrumentos e técnicas estatísticas, conseguir o controlo estatístico da qualidade (Machado, 2012, p.35).

Shewart criou um sistema de medição de variância nos sistemas de produção denominado de Statistical Process control – SPC- ou Controle estatístico de Processo – CEP; criou também o ciclo: Plan-Do-Check-Action, conhecido como PDCA, aplicado para melhorar a maneira de realizar um trabalho, que passou a ser a estrutura básica de um novo modelo de administração, a Gestão da Qualidade Total – GQT e ficou conhecido como Ciclo Deming da Qualidade (Arruda, 1997)



Figura 1: Ciclo PDCA

Fonte: Arruda, 1997

A era do controle estatístico surgiu com o aparecimento da produção em massa, traduzindo-se na introdução de técnicas de amostragem e de outros procedimentos de base estatística, e em termos organizacionais, no aparecimento do sector de controle da qualidade. Sistemas da qualidade foram pensados, esquematizados, melhorados e implantados desde a década de 30 nos Estados Unidos e, um pouco mais tarde (anos 40), no Japão e em vários outros países do mundo (Machado, 2012, p. 37).

Bastos (2009) refere que, na década de 50, após a segunda guerra mundial que deixou o Japão completamente destruído, a indústria japonesa iniciou uma filosofia denominada “Kaizen”, que significa contínuo aprimoramento no sistema produtivo, isto é controle estatístico de processo e gestão da qualidade. A perspectiva era controlar os processos e produtos gerados.

O Japão inicia, então, a sua revolução de gerência silenciosa que se contrapõe, em estilo, mas ocorre paralelamente, à revolução tecnológica barulhenta do Ocidente e chega a se confundir com uma revolução cultural. Essa mudança silenciosa de postura de gerência proporcionou, ao Japão, o sucesso de que desfruta até hoje como potência mundial (Machado, 2012, p.36).

Este foi o primeiro método sistematizado que permitia controlar o fluxo dos processos e aperfeiçoamento contínuo da qualidade nos produtos.

Outros métodos foram desenvolvidos que permitiam o controle da qualidade, tal como refere (Bastos 2009), nomeadamente, o Gráfico de Fluxo de Processos (CEP), Análise de Pareto, Análise de Causa e Efeito, *Brainstorming*, Diagrama de Dispersão, entre outros.

Nos EUA, após a segunda guerra mundial, a corrida aeroespacial deu uma contribuição sobre o desenvolvimento do conceito da qualidade. Segundo Bastos (2009), o fabrico de mísseis *Pershing* para o Exército dos EUA, os quais entregues na Base do Cabo Canaveral, em Dezembro de 1961, foram considerados perfeitos, sem nenhuma discrepância, deu origem à

filosofia “Zero Defeito”. A razão que explica a falta de perfeição era, simplesmente, que não se esperava a perfeição. Quando a gestão passou a exigir perfeição, conseguiu-a.

“Zero defeitos” foi tornado motor que galvanizou as empresas a ficarem comprometidas com o aperfeiçoamento contínuo e completo, em produtividade e produção de bens e serviços, com vista à satisfação plena dos seus clientes e a se manter no mercado competitivo, fidelizando os consumidores pela reputação e confiança, na qualidade de produtos que oferecem.

A crise dos anos 70 trouxe à tona a importância da disseminação de informações. Variáveis informacionais, socioculturais e políticas passaram a ser fundamentais e começaram a determinar uma mudança no estilo de gerência.

Na década de 80, o planeamento estratégico se consolida como condição necessária, mas não suficiente, se não estiver atrelado às novas técnicas de gestão estratégica.

Actualmente, o controle da qualidade é voltado para a gestão estratégica, na qual a preocupação maior é poder concorrer no mercado, buscando tanto satisfazer as necessidades do cliente como as do próprio mercado (Machado, 2012, p.35)

A gestão estratégica toma como pressupostos as características tecnológicas, socioculturais, técnicas, económicas, políticas das empresas. Preocupa-se, igualmente, em avaliar o impacto das estratégias na perspectiva do consumidor e no mercado, aferindo o nível de satisfação das expectativas e necessidades da sociedade e a sobrevivência das empresas.

No ensino superior impulsionados pela globalização e o aumento exacerbado de instituições provedoras de ensino superior, que abriu espaço para a transformação de ensino em negócio, houve necessidade de criar sistemas de gestão da qualidade e estabelecer agências reguladoras, com a prerrogativa de acreditar instituições, cursos ou programas que completem requisitos de qualidade.

A preocupação com a qualidade dos sistemas de educação das instituições de ensino, e consequentemente da formação profissional produzida em seu bojo se tornaram parte primordial no debate da educação e isso levou nações e governos a criar sistemas para supervisionar mecanismos de verificação e comprovação da qualidade das Instituições de Educação Superior” (Palodiri & Carvalho, 2016,p.822).

A compreensão de que avaliar a qualidade de ensino superior é um processo complexo estimulou as nações a redimensionar os elementos a serem considerados, na verificação e comprovação da qualidade, nas instituições de ensino superior.

A necessidade de regular a qualidade de ensino superior surgiu a partir da Declaração de Bolonha (1999) onde se determinou que deveria haver uma padronização do Ensino Superior ao que se refere a currículos e a forma de garantia da qualidade e também, promovendo mobilidade de docentes e discentes dentro da União Europeia. Foram apontados os seguintes objectivos: (i) adoptar um sistema que permita a leitura fácil dos elementos de cada sistema nacional e a comparação entre os diversos sistemas europeus de ensino superior, implantando um modelo baseado em dois ciclos: graduação e pós-graduação ou, na prática, um sistema de três ciclos (3+2+4 – graduação, mestrado e doutorado); (ii) facilitar a mobilidade de estudantes, professores, pesquisadores e pessoal administrativo, estabelecer um sistema de créditos adquiridos por intermédio de cursos tradicionais ou na vida activa e estimular o aprendizado durante toda a vida; (iii) promover a dimensão europeia no ensino superior e organizar e estimular a cooperação europeia no domínio da garantia de qualidade (Palidori e Carvalho, 2016, p.823)

Para a eficácia dos sistemas de garantia da qualidade, foi necessário estabelecer parâmetros de verificação e foram considerados indicadores, para alguns países, padrões ou critérios para outros. “A classificação destes indicadores é variada; uma das mais aceites é a que estabelece a distinção entre indicadores de « entrada » (*inpts*), indicadores de processo e indicadores de resultados (ensino, investigação e transferência de conhecimentos)” (Saúde, 2017, p. 49).

A determinação dos indicadores responde às finalidades, em função de suas características: Segundo Saúde (2017), no contexto de avaliação institucional: os indicadores são utilizados para informar os processos de análise e planeamento, para monitorizar a prática das actividades universitárias. No contexto do processo de prestação de contas, as instituições de ensino superior utilizam indicadores que expressam o grau de cumprimento institucional dos objectivos pré-estabelecidos. No âmbito de programas de financiamento utiliza-se os indicadores, para ilustrar o cumprimento das metas.

Para isso, em 2004, através de assembleia da então Rede Europeia pela Qualidade do Ensino Superior foi criada a Associação Europeia pela Qualidade no Ensino Superior (ENQA) que tem como objectivo promover a cooperação europeia em matéria de qualidade. Tal entidade reúne as principais agências acreditadoras da UE. A Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3Es), de Portugal, criadas com a intenção de promover o alinhamento das práticas e dos sistemas de avaliação e garantia da qualidade (Palodiri & Carvalho, 2016,p.823).

À luz desta organização, vários países criaram agências de acreditação, para salvaguardar e garantir efectivamente a implementação dos sistemas.

Em Moçambique, foi criado o Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior (CNAQ) e surge no âmbito do Sistema Nacional da Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior em Moçambique (SINAQES), aliado à necessidade

de harmonização do ensino superior a nível nacional, regional e internacional como forma de estabelecer mecanismos, que assegurem a qualidade e a relevância dos serviços prestados pelas IES. Neste sentido, o Governo através do Decreto 64/2007, de 31 de Dezembro, cria o Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade do Ensino Superior, abreviadamente designado por (CNAQ) como órgão implementador do SINAQES (CNAQ, 2016, p.17).

O CNAQ estabelece princípios, instrumentos e metodologia que permitem a padronização de avaliação da qualidade na IES, com vista a garantir melhoria contínua da qualidade, nas instituições, cursos e programas.

O estabelecimento dos regulamentos, sistema e normas, visa aprimorar os pressupostos de qualidade. Ela deve ser vista numa visão sistémica e integrada. Sistémica porque a sua composição é feita de vários componentes; integrada, porque incorpora todos estes elementos numa única perspectiva: garantir que o ensino superior seja de qualidade e que produza competências em graduados, para responder às necessidades nacionais, regionais e internacionais.

O graduado em Moçambique deve possuir a mesma qualificação em África, América, Europa e Ásia.

O fundamento sobre a qualidade vincula-se também ao Plano Estratégico do Ensino Superior (2016-2020), em que a primeira área estratégica é qualidade, expansão e acesso:

Qualidade, expansão e acesso – toma-se em consideração a necessidade de crescimento e do imperativo de melhorar a qualidade do ES. Esta área tem como objectivo estratégico promover a expansão e o acesso equitativo ao ensino superior com padrões internacionais de qualidade, através de medidas que vão desde a diversificação das instituições de Ensino Superior (IES), aumento do volume de bolsas de estudo, passando pela utilização de TIC e sistema de ensino à distância, até ao melhoramento na formação dos docentes e nas infra-estruturas (MINED, 2012, p.2).

Na análise feita para a elaboração do plano estratégico, foi constatada a “baixa eficiência da qualidade dos produtos nas IES (graduados e resultados de investigação abaixo dos patamares a nível regional e internacional); a percepção de baixa qualidade dos graduados (o saber fazer não corresponde às expectativas do mercado de trabalho), a falta de acções de inspecção e avaliação à IES “ (MINED, 2012, p. 12).

2.5 Normas da Qualidade

A organização do Sistema de Garantia da Qualidade (SGQ) foi impulsionada pelas exigências dos clientes. Eles precisavam certificar-se de que as empresas atendiam às suas necessidades com padrão de qualidade estabelecida.

Assim, foi necessário estabelecer normas em todo o mundo, para padronizar os processos, produtos e serviços.

Segundo Machado (2012):

Nos EUA, os fornecedores do Departamento de Defesa deveriam registrar seus SGQs de acordo com as normas MIL-Q9858A e MIL-145208^a.

O Reino Unido criou, em 1979, a norma BS-5750 também para SGQ, além de outras tantas para sectores mais específicos como NQA-1 – Quality Assurance for Nuclear Power Plants; a GMP – Good Manufacturing Practices – no sector de produtos médicos, remédios e alimentos; a (API)Q1 na Association for Petroleum Industry's; a CSA Z299 – canadense; e as AQAPI e 13 – Allied Quality Assurance Publications – da OTAN – Organização do Tratado do Atlântico Norte (p.55).

Por forma a padronizar as normas, a ISO (International Organization for Standardization) criou um comité, para avaliar as normas existentes.

Em 1987, lançaram as normas para o Sistema de Qualidade ISO Série 9000: ISO 9000:1987; ISO 9001:1987; ISO 9002:1987; ISO 9003:1987; ISO 9004:1987. As normas tiveram em sua essência grande parte dos elementos da BS-5750:1979 do Reino Unido.

Ainda em 1987, a Comunidade Europeia passa a utilizar a ISO Série 9000 chamando-a de Série EN-29000 (Machado, 2012, p.56).

Norma ISO 9000: “A criação das normas da família ISO 9000 coincide com o apogeu da economia japonesa. Esta chegou mesmo a incomodar a hegemonia americana, a qual, prontamente reestruturou-se e reagiu fortemente à concorrência. Um dos mais importantes critérios de avaliação de empresas e indivíduos é o que distingue as categorias de ganhadores e perdedores” (Machado, 2012, p.56).

A ISO 9000 constitui basicamente uma metodologia proponente de um modelo de implementação de sistemas da qualidade, aplicável a qualquer tipo de empresa, em qualquer parte do mundo. Tem como enfoque a garantia da qualidade e forma um conjunto consistente e uniforme de procedimentos, elementos e requisitos para a garantia da qualidade

No início, suas especificações tinham uso bastante restrito, razão pela qual a ISO era praticamente desconhecida fora dos meios técnicos ligados à engenharia de produtos. Na prática, o grande público só viria a tomar conhecimento da ISO a partir da divulgação, em 1987, da série ISO 9000, pois sua implementação envolve a efectiva participação de todos os níveis hierárquicos de uma organização empresarial (Machado, 2012, p.56).

A Norma 9000 incluía cinco normas (9000 a 9004). Inicialmente foram desenhadas para as indústrias e só a partir de 1990 estenderam-se para outros sectores de economia (saúde, educação, construção, hotelaria e outros serviços).

A ISO 9001 estabelece padrões que asseguram a qualidade no planeamento, desenvolvimento, produção, instalação e serviço.

É o padrão mais abrangente. Possui vinte cláusulas ou critérios funcionais (nem todos obrigatórios) que as organizações devem implementar para a obtenção da certificação. É a norma mais completa, pois inclui todas as cláusulas da ISO 9002, que, por sua vez, engloba a ISO 9003

Essas normas podem ser divididas em dois tipos – directrizes e normas contratuais – sendo que as empresas só podem ser certificadas em relação a estas. As directrizes orientam a selecção, o uso das normas (ISO 9000) e a implementação de um sistema de gestão de qualidade (ISO 9004); esta última emprega frases como “O sistema de qualidade deve...”. As normas contratuais (ISO 9001, ISO 9002 e ISO 9003) tratam de modelos para contratos entre fornecedor (que é a empresa em questão) e cliente; emprega frases como “O fornecedor deve...” (Machado, 2012, p.57).

Segundo Machado (2012), as normas ISO são fundamentadas na documentação pelo que recomenda o uso de quatro níveis de documentos: o manual da qualidade, os procedimentos, as instruções de trabalho e os registos da qualidade.

A ISO pretende que a empresa tenha disponível a documentação necessária para desenvolver as suas actividades, dentro dos padrões estabelecidos pela norma.

A certificação ISO, desse modo, não garante que o produto ou o serviço de determinada empresa seja de melhor qualidade, e sim que aquele produto ou serviço seja desenvolvido de forma padronizada (Machado, 2012, p.58).

Para que a empresa seja certificada, é necessário realizar auditoria/(s) interna a fim de assegurar a conformidade dos processos aos requisitos padronizados nas normas.

A ISO não exerce acção coercitiva e a decisão de seguir ou não as suas recomendações compete a cada país ou empresa (Machado, 2012, p.59).

Normas ISO 14000 (Sistema de Gestão Ambiental): Formulado para padronizar o uso do meio ambiente. Estabelece normas e requisitos para que as empresas não danifiquem o meio ambiente e protejam o bem-estar da comunidade. Assim, para a empresa obter um certificado

ISO 14000, ou melhor, certificado ISO 14001, é necessário que atenda às exigências quanto à sua política ambiental, quanto aos procedimentos que permitam identificar, conhecer, administrar e controlar os resíduos que ela gera durante o processamento e uso do produto (emissões atmosféricas, efluentes líquidos e resíduos sólidos), quanto às exigências legais, entre outros (Machado,2012, p.60).

Normas ISO 22000: *Food Safety Management Systems – Requirements for any organization in the food chain* – pela International Organization for Standardization (ISO), em Setembro de 2005, foi a resposta definitiva da preocupação do mundo em harmonizar os conceitos na questão de qualidade e segurança dos alimentos e, portanto, tornar os processos rastreáveis e sob gerenciamento contínuo, com reconhecimento internacional (Machado, 2012, p.60).

Esta norma foi instaurada para estabelecer requisitos e harmonizar a qualidade e segurança dos alimentos.

No mundo existe preocupação para estabelecer normas e padrões, com vista a harmonizar procedimentos que permitam oferecer qualidade e satisfazer necessidades e expectativas de clientes nos processos, produtos e serviços oferecidos pelas empresas. A International Organization for Standardization (ISO) é um organismo que cria norma, para garantir qualidade, usando método simples e fácil, para as empresas.

No campo de educação foram também estabelecidas normas ISSO, para garantir a efectiva implementação do sistema de gestão da qualidade:

Norma NBR15419:2006 – estabelece o Sistema de Gestão da Qualidade e cria directrizes para aplicação da NBR ISO 9001:2000 nas Organizações de educação no Brasil. O propósito desta directriz é facilitar a compreensão dos requisitos estabelecidos na NBR ISO 9001:2000, a fim de implementar e manter o sistema de gestão da qualidade em organizações educacionais, de todos os tipos e portes (Casso et al, 2012, p.21)

Em Moçambique, o sistema de gestão da qualidade foi estabelecido, baseado e fundamentado em leis e regulamentos, que deram origem ao órgão que é garante da melhoria constante da qualidade de ensino na IES.

2.6 Contexto legal e normativo da avaliação da qualidade de cursos

Segundo Arruda (1997) desde os anos 80, a qualidade tornou-se um conceito central em várias discussões sobre o ensino superior.

Nos EUA e Canadá os debates sobre os vários tratamentos e instrumentos de avaliação da qualidade intensificaram-se.

Em 1998, no Reino Unido, a qualidade foi declarada como o principal objectivo para o ensino superior.

Em França foi criado o “*Comité Nacional d’ Evaluation*”. Em Holanda, foi publicado um trabalho de política, no qual a qualidade desempenhava um papel preponderante.

Na Dinamarca, Finlândia, Espanha, Portugal e em outros países, desenvolveu-se um sistema de avaliação da qualidade.

Em Moçambique, o processo de avaliação da qualidade decorre dum fundamento legal e normativo. Leis, regulamentos, sistemas e órgãos constituem a base que justifica a qualidade no ES e encontram-se articulados na sua aplicação.

Para além do regulado por lei e Decretos existem factores como o crescimento vertiginoso das IES, definição de cursos que não correspondem à missão das instituições de ensino, que fizeram com que o governo determinasse a harmonização do funcionamento de ensino superior, para adequá-lo aos padrões regionais e internacionais.

A Lei nº 27/2009 - Lei do Ensino Superior, de 29 de Setembro, estabelece, de entre outras competências: condições de acesso ao ES; normas para a atribuição de bolsas de estudo; questões de autonomia científica, pedagógica, administrativa, patrimonial e disciplinar; organização e competências do Conselho do Ensino Superior (CES) e do Conselho Nacional do Ensino Superior (CNES); aborda a definição, classificação e tipos das IES; define os ciclos de formação e graus académicos; estabelece os parâmetros do funcionamento público às IES e estabelece o marco da garantia de qualidade, através da inspecção e do SINAQES/CNAQ (Langa, 2017, p.57).

A lei do ensino superior desdobra-se em regulamentos que garantem a execução de elemento que a compõe e de forma específica permite a gestão do sistema de garantia da qualidade nas IES (planeamento, implementação, monitoria e avaliação).

O SINAQES articula-se com os regulamentos cuja natureza, objecto e princípios de funcionamento, iremos apresentar, de seguida.

O Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior (QUANQES), criado através do Decreto Nr 3072010, de 13 de Agosto, é um regulamento que visa integrar e coordenar as qualificações das instituições e assegurar a transparência no acesso, na progressão e na qualidade das qualificações em relação ao mercado de trabalho e à sociedade.

QUANQES é criado para garantir o alinhamento das qualificações do ES ao Quadro de Qualificações da SADC, favorecer a implementação dos princípios plasmados na Convenção sobre o Reconhecimento de Estudos, Certificados, Diplomas, Graus e outras qualificações académicas do ES nos Estados Africanos (Convenção Adis Abeba) e permitir a participação de Moçambique nos debates orientados da Convenção Global das Qualificações de). Define os resultados da aprendizagem através da combinação de conhecimentos, habilidades e competências (MCTESTP, 2019, p.12).

O Regulamento define de forma sistemática o que se deve entender por nível de formação, qualificação, certificado, diploma, competência, conhecimentos, habilidades, crédito académico, resultado da aprendizagem.

O CNAQ para acreditar curso e/ou programa, deverá combinar os padrões, método de avaliação ao conteúdo do QUANQES.

O Sistema Nacional de Acumulação e Transferência de Créditos Académico (SNATCA), criado através do Decreto Nr 32/2010, de 30 de Agosto, é um outro Regulamento que estabelece os princípios, as normas e os procedimentos que regulam a atribuição, acumulação e transferência de créditos académicos e regula a mobilidade estudantil daí decorrente:

Os objectivos do SNATCA são os seguintes: (i) flexibilizar a escolha de disciplinas pelos estudantes permitindo-lhes organizar os planos de estudo de acordo com as suas necessidades; (ii) facilitar a mobilidade horizontal, vertical e diagonal dos estudantes, através da troca, transferência ou mudança de curso; (iii) permitir a acumulação e transferência de créditos numa perspectiva de formação ao longo da vida; (iv) permitir a competitividade e mobilidade dos estudantes e docentes no país, na região e no mundo (Langa 2007, p.9).

Segundo Langa (2017), o Regulamento de Licenciamento e Funcionamento das IES, aprovado, através do Decreto Nr 48/2010, de 11 de Novembro regula a constituição, o funcionamento e a fiscalização da IES, no quadro da sua autonomia. Este regulamento define

as características de Universidades, Academias, Escolas Superiores, Institutos Superiores, Institutos Superiores Politécnicos, pró-Reitores. Neste âmbito, define, igualmente, a estrutura orgânica da IES, a composição do corpo docente, condições de docência, processo de licenciamento sobre as instalações, os cuidados primários de saúde, higiene e segurança nas IES e a forma como deve ser feita a vistoria.

Os indicadores, padrões e critérios definidos pelo CNAQ, para a avaliação e acreditação das instituições de ensino superior são concordantes aos mecanismos e procedimentos regulados no SNATCA.

O Regulamento de Inspeção à IES, aprovado pelo Decreto Nr 27/2011 de 11 de Novembro, é um outro mecanismo de orientação de melhoria contínua da qualidade, que estabelece normas e procedimentos da realização da actividade de inspeção à IES.

Este Regulamento integra um conjunto de disposições fundamentais relativas á definição das direcções da IES, a composição do corpo docente, as condições gerais de docência, processo de licenciamento, sobre as instalações, os cuidados primários de saúde, higiene e segurança na IES e tem por objecto regular a sua constituição, o funcionamento e a fiscalização no quadro da sua autonomia.

O Regulamento define de forma sistemática o que se deve entender por: Academias, Escolas Superiores, Faculdades, Institutos Superiores, Institutos Superiores Politécnicos, Pró-Reitores das Universidades, IES públicas e privadas (Langa, 2017, p.9).

No quadro da melhoria contínua da qualidade na IES, este Regulamento, orienta as acções a serem exercidas no controlo do funcionamento exercida à IES privadas e públicas, na prestação de serviços de ensino, pesquisa e extensão.

O Regulamento fixa, também, normas e procedimentos de realização da actividade de inspeção às instituições de ensino superior.

Um outro instrumento aprovado para harmonizar os aspectos, sobre a qualidade em Moçambique, e permitir o alinhamento com os padrões de qualidade regional e global, é o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia da Qualidade do Ensino Superior (SINAQES), através do Decreto – Lei Nº 63/2007 de 31 de Dezembro.

Segundo CNAQ (2016), o SINAQES é o sistema que integra normas e procedimentos coerentes e articulados, que visam concretizar os objectivos da qualidade no ensino superior e possui três subsistemas: Auto-Avaliação, Avaliação Externa e Acreditação.

O SNAQES é definido em três perspectivas:

Sistema: sistema que integra normas, mecanismos e procedimentos coerente e articulados que visem concretizar os objectivos da qualidade no ensino superior e que são operados pelos actores que nele participam.

Instrumento: que o governo de Moçambique criou de modo a adequar o ensino às necessidades internas aos padrões regionais e globais de qualidade no intuito de assegurar a melhoria da qualidade e relevância dos serviços prestados.

Reponde: aos desafios impostos pela crescente expansão de instituições de ensino aliada a necessidade de harmonização do ensino superior a nível nacional, regional e internacional. (Langa, 2017, p.11).

Entre as atribuições do SNAQES será salientada aqui, a que se relaciona com o foco da pesquisa, que é desenvolver e promover o princípio da cultura de procura constante da qualidade dos serviços prestados, pelas instituições de ensino superior à sociedade e concorrer para a integração do ensino superior moçambicano na região e no mundo (CNAQ, 2016).

Constituem objectivos do SNAQES:

Desenvolver e promover o princípio da procura constante da qualidade dos serviços prestados pelas instituições de ensino superior á sociedade; identificar, desenvolver e implementar normas e indicadores de qualidade; informar a sociedade sobre a qualidade do ensino nas instituições de ensino superior; apoiar na identificação de problemas de ensino superior e no esboço de mecanismos da sua resolução, assim como na definição das políticas do Estado para o sector e concorrer para integração do ensino superior moçambicano na região e no mundo (CNAQ, 2016, p.21).

A criação do sistema e do órgão regulador de qualidade na IES tornou-se fundamental para harmonizar o funcionamento, através da padronização dos modelos e adopção de uma metodologia de avaliação, que permita a eficiência do sistema.

O princípio da cultura da qualidade em serviços prestados exige permanente organização, verificação contínua e sistemática do processo de ensino e pesquisa, na perspectiva de realizar a integração regional e global do ensino superior em Moçambique.

Os Princípios gerais do SNAQES são: integração, globalidade, participação, continuidade, isenção, legitimidade, adequação interna, adequação externa, autoridade técnica (Langa, 2017, p.13).

Para garantir a operacionalização do SNAQES, o Governo estabeleceu através do Decreto nº 64/2007, de 31 de Dezembro, os estatutos do Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior (CNAQ). Trata-se de um órgão implementador e supervisor do SNAQES e rege-se pelos Estatutos aprovados em diploma específico.

Para a implementação da norma, o SINAQES cria três subsistemas: Subsistemas de Auto-Avaliação, de Avaliação Externa e de Acreditação.

O Subsistema de Auto-Avaliação

O Subsistema de auto-avaliação: integra normas, mecanismos e procedimentos que são operados pelas próprias instituições de ensino superior. “É o ponto de partida do sistema de garantia da qualidade no ES e constitui um instrumento para levar as IES a assumirem a cultura da qualidade. Um dos objectivos deste subsistema é criar e desenvolver uma cultura de qualidade” (Langa, 2017, p.13).

Constituem objectivos de auto-avaliação:

Aferir a qualidade da instituição, curso ou programas, tendo por referência a sua missão e os padrões de qualidade legalmente estabelecidos; (ii) criar e desenvolver uma cultura de qualidade e da sua auto-aferição no seio das instituições de ensino superior; (iii) contribuir para a identificação de problemas concretos da instituição de ensino superior, como primeiro passo para resolução dos mesmos e para melhoria da qualidade; (iv) fornecer informação e dados necessários ao processo de avaliação externa (CNAQ, 2016, p.22).

A auto-avaliação é o primeiro subsistema do SINAQES cujo processo está focalizado em aferir o desempenho interno de cada IES. Este subsistema integra a observância de várias etapas, logicamente sequenciadas, cuja metodologia permite a identificação das forças e fraquezas, ligadas ao ambiente interno e oportunidade e às ameaças influenciadas pelo ambiente externo, para o desenvolvimento, aperfeiçoamento, mudança e inovação da instituição.

Subsistema de avaliação externa: integra normas, mecanismos e procedimentos operados por entidades externas às IES. Parte de auto-avaliação e fornece elementos para a acreditação. “Os dois objectivos deste subsistema seleccionados são: aferir a qualidade da auto-avaliação fornecida pela instituição visada e fornecer elementos para o processo de acreditação, pelo órgão implementador e supervisor do SINAQES, da IES visada” (Langa, 2017, p.12).

O subsistema de avaliação externa comporta os seguintes objectivos:

Contribuir para identificação dos problemas concretos da instituição visada, em particular, e do ensino superior, em geral, em Moçambique, com vista a contribuir para a resolução dos mesmos e na melhoria da qualidade de ensino superior; (ii) avaliar a qualidade da instituição, cursos e programas, tendo por referência a sua missão, os padrões pré-estabelecidos e os objectivos estratégicos de ensino superior em Moçambique; (iii) aferir a qualidade de auto-

avaliação realizada pela instituição visada; (iv) fornecer os elementos para o processo de acreditação, pelo órgão implementador e supervisor do SNAQES, da instituição do ensino superior (CNAQ, 2016, p.24).

Subsistema de acreditação: é tido como o culminar do processo da avaliação externa que consiste na certificação, pelo órgão implementador e supervisor do SNAQES, da qualidade de uma instituição de ES ou dos seus cursos e programas (Langa, 2017). Os objectivos de acreditação são:

(i) oficializar e tornar público o estado da qualidade de uma instituição de ensino superior, curso e/ou programa tal como foi apurado por uma avaliação externa; (ii) fornecer bases independentes e objectivas para o estabelecimento de uma sã concorrência entre instituições de ensino superior e entre cursos e/ou programas; (iii) contribuir para identificação de uma base de critérios de apoio estatal ou privado às instituições de ensino superior cursos e/ou programas (CNAQ, 2016, p.24).

Estes instrumentos legais actuam de forma articulada para que a qualidade seja salvaguardada no ensino superior.

2.7 Gestão da qualidade total no ensino superior

Ao falarmos da gestão da qualidade entendemos como um processo de conceber, organizar e controlar os processos de produção. Uma actividade que inclui as funções de planear, executar, avaliar e agir.

Segundo Garay (1997), gestão da qualidade é um processo activo que determina e orienta o caminho a ser seguido para o alcance dos objectivos definidos pela organização, utilizando todos os recursos disponíveis na produção de bens e serviços.

Existem fases que foram consideradas o marco histórico de evolução de gestão da qualidade:

Fase da inspecção: o produto era verificado pelo produtor e cliente, cujo foco era detecção de eventuais defeitos de fabrico, sem que haja metodologia pré-estabelecida para executá-la.

Fase do controlo: a mensuração da qualidade era feita por meio de utilização de técnicas estatísticas. Em função do crescimento da demanda mundial por produtos manufacturados, inviabilizou a execução da inspecção produto a produto. Foi, então necessário introduzir processos que obedecem cálculos estatísticos, uma vez que certos produtos eram seleccionados aleatoriamente, para ser inspeccionado, de forma que representasse todo grupo, a partir verifica-se a qualidade de todo lote. Passa da verificação por produto, para a verificação por processo.

Fase da qualidade total: ênfase no cliente, tomando-se o centro das atenções nas organizações que dirigem os seus esforços para satisfazer as suas necessidades e expectativas. A principal característica desta fase é que toda empresa passa a ser responsável pela garantia da qualidade de produtos e serviços (Oliveira, 2000, p.4).

É importante ressaltarmos que nestas fases, a preocupação estava focalizada na melhoria da qualidade do processo, através da redução de custos de produção e da racionalização do trabalho, por um lado e, por outro lado, à satisfação de exigências do cliente através da humanização do trabalho.

A qualidade está estritamente ligada à cultura e estratégias da organização, aos processos produtivos, ao ambiente do trabalho, ao desempenho dos colaboradores e à satisfação de clientes.

O produto e serviço de qualidade compreendem a concordância entre as especificações e responde às exigências do cliente.

A gestão total no ensino superior é uma nova estratégia de gestão, que apoia a IES no sentido de melhorar a qualidade de seus processos, através de um conjunto de princípios, ferramentas e procedimentos, que fornecem directrizes para administrar a instituição em suas actividades.

A gestão da qualidade total apresenta as seguintes características: “parte do reconhecimento das necessidades das pessoas e estabelece padrões, para o atendimento destas necessidades; visa manter os padrões que ascendem às necessidades das pessoas; visa melhorar continuamente os padrões e partir de uma visão estratégica e com abordagem humanista” (Arruda, 1997, p. 10).

No campo de ensino superior fica na responsabilidade do professor planejar, implementar, avaliar todo o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, os estudantes esperam encontrar, nas instituições de ensino superior, as condições que satisfaçam suas expectativas de formação: condições necessárias (equipamentos, infra-estruturas, recursos humanos) para o curso desejado; professores actualizados e engajados, em propostas inovadoras do saber consoantes com o seu tempo e o ambiente aberto à introdução de novas tecnologias e produção de conhecimento.

O principal papel de uma instituição de ensino é satisfazer as necessidades da sociedade, na qual está inserida, ou seja, a sua sobrevivência está intimamente interligada ao atendimento das necessidades das pessoas desta sociedade à qual pertencem:

Os estudantes que devem ser atendidos em suas necessidades de formação para exercer sua cidadania; a sociedade que financia e espera receber pessoas com plena capacidade para exercer o trabalho, colaborando para o desenvolvimento próprio, da família e da sociedade à qual pertencem; a sociedade que financia e espera receber pessoas com plena capacidade para exercer o trabalho, colaborando para o desenvolvimento próprio, da família e da sociedade à qual pertencem; os professores e funcionários que realizam as actividades necessárias à

realização da missão e educação tenham no seu trabalho o incentivo á actualização e á remuneração compatível com suas necessidades para assegurar as condições básicas para o desenvolvimento de suas actividades e plena realização profissional (Arruda, 1997, p.32).

2.7.1 Princípios da gestão da qualidade

Segundo Arruda (1997), para proceder à gestão da qualidade é necessário: estabelecer padrões para satisfazer as necessidades das pessoas a quem a instituição serve; manter padrões para garantir satisfação de necessidades das pessoas; melhorar padrões para assegurar que as necessidades humanas sejam atendidas melhor atendidas.

A qualidade numa instituição de ensino superior é composta pelos seguintes elementos: qualidade dos processos de gestão, qualidade científico-pedagógico, qualidade político-institucional e qualidade ambiental



Figura 2: Componentes da qualidade em uma IES

Fonte: Arruda (1997)

Qualidade político-institucional: diz respeito à credibilidade que a instituição desfruta no seio da sociedade que a mantém. Esta credibilidade está no facto da aceitação da instituição como referencia padrão pela sociedade na qual está inserida e que a mantém

.Qualidade científico-pedagógica: refere-se aos métodos e processos de ensino-aprendizagem, currículo, bem como à geração e difusão de conhecimento

Qualidade dos processos: refere-se aos processos administrativos da instituição: atendimento a estudantes e docentes, normas de funcionamento, gestão e desenvolvimento de recursos, etc.
Qualidade ambiental: diz respeito às infra-estruturas, salas de aula, laboratórios, equipamentos, bibliotecas, sistemas de comunicação, dependências, videotecas, restaurantes, etc. (Arruda, 1997, p.12)

Para analisar a qualidade de educação é necessário considerar todo o ambiente de aprendizagem: infra-estruturas, currículo, docentes, estudantes, serviços de apoio administrativo e recursos humanos, a tecnologia, entre outros componentes de ensino e pesquisa.

2.7.2 Método na gestão da qualidade total

A necessidade de gerir, controlar e avaliar a qualidade de produto e/ou prestação de serviços requer a adopção ou definição de um conjunto de acções sequencialmente ordenadas e definir um método apropriado para facilitar a sua realização.

Para a organização das acções pode-se seguir: “a análise do processo, definir-se o método e determinar as ferramentas a utilizar. Análise do processo: consiste em determinar a causa fundamental de um problema, com evidências em factos e dados, seguindo uma sequência lógica. O método: é a sequência lógica para atingir -se a meta desejada. As ferramentas: são os recursos a serem utilizados no método” (Arruda, 1999, p. 13).

2.7.2.1. Teoria da pesquisa: o método de gestão da qualidade PDCA

O método de gestão PDCA

O ciclo (Plan-Do-Check-Act) PDCA= planear, executar-verificar-agir. É o método científico da gestão da qualidade total, para introduzir melhorias nos processos de produção e de prestação de serviços em uma instituição.

Origem e precursores

O Ciclo (Plan-Do-Check-Act) PDCA, também conhecido como ciclo de de Shewart ou ciclo Deming foi idealizado por Bacon (1620), Shewart (1924) e foi desenvolvido por William Edwar Deming (1950), professor-universitário norte-americano, que após reconhecimento às contribuições dadas, no Japão, na área de produção, durante o período da segunda guerra mundial. “ Foi introduzido no Japão, após a segunda guerra mundial. Deming ensinava às

altas direcções das empresas como planear o aumento da qualidade dos seus produtos” (Valle, 2013, p.131)

É uma maneira de orientar de forma eficiente e eficaz, a execução de uma determinada acção. Também traduz o conceito de melhoria contínua, implicando literalmente um processo sem fim. O ciclo PDCA também é conhecido como ciclo de Deming, assim chamado em homenagem ao famoso “guru” da qualidade (Machado, 2012, p.50).

Princípios defendidos

Para a eficácia e eficiência da produção e dos processos produtivos, as empresas devem observar um ciclo contínuo: planear, executar, verificar e agir.



Figura 3: Ciclo PDCA
Fonte: projectbuilder.com.br

O ciclo PDCA inicia com o P (planear), que pressupõe a análise da situação actual, cujo resultado irá determinar elementos do plano, com recurso à ferramenta 5W2 H (Why?, What? Where? When? Who? How? How much? significa porquê? o quê? onde? quem? como? quanto custa?). Segue-se, então o D (execução) que consiste na utilização dos elementos do plano, para produzir resultado. Posteriormente o C (verificar) para acompanhar e/ou monitorizar a aplicação correcta dos recursos e tempo (eficiência e eficácia) . Por fim, o A (acção) onde se desenvolve a standardização da solução e avaliação da sua aplicação, em outras situações, da mesma ou diferente natureza.

Planear: tem como objectivo criar o plano, que inclua a visão de excelência, objectivos e os meios necessários para viabilizar a melhoria contínua

Executar: tem como objectivo implementar as soluções propostas no plano através do treinamento, comprometimento e criatividade.

Verificar: observa a validade das soluções implementadas, fundamentando o planeamento e decisões em factos e dados, bem como, utiliza indicadores da qualidade para comparar o desempenho dos processos, produtos ou serviços.

Agir: leva em consideração a necessidade de identificar e eliminar as causas da ineficiência do desempenho, padronizar métodos da melhoria, evitando possíveis crises de gestão. (Arruda, 1997, p. 14).

Significa agir de acordo com avaliado e relatórios e desenhar novos planos de acção, para melhorar a qualidade, eficiência e a eficácia, aprimorando a execução e corrigindo possíveis falhas (Valle, 2013, p.132).

O método PDCA é aplicável para a acção educativa, por compreender o ciclo de preparação, implementação e avaliação do ensino. Para avaliar a qualidade de educação é necessário compreender as suas fases, os seus intervenientes e a articulação com os recursos inerentes ao processo.

O roteiro do ciclo PDCA significa:

Plan (Planeamento): estudar a situação actual; colectar dados para identificar problemas; analisar os dados; desenvolver um plano de melhorias; especificar as métricas para analisar os planos.

Do (Executar): implementar o plano; documentar a mudanças; colectar sistematicamente os dados para avaliação.

Check (Verificação): avaliar os dados colectados; conferir os resultados efectivos, com as metas estabelecidas no planeamento.

Act (Agir): se os resultados foram bem-sucedidos: padronizá-los; comunicar mudanças, treinar as pessoas envolvidas no processo. Se os resultados foram mal sucedidos: revisar o plano inicial, repetir o processo PDCA (Valle, 2013, p.133)

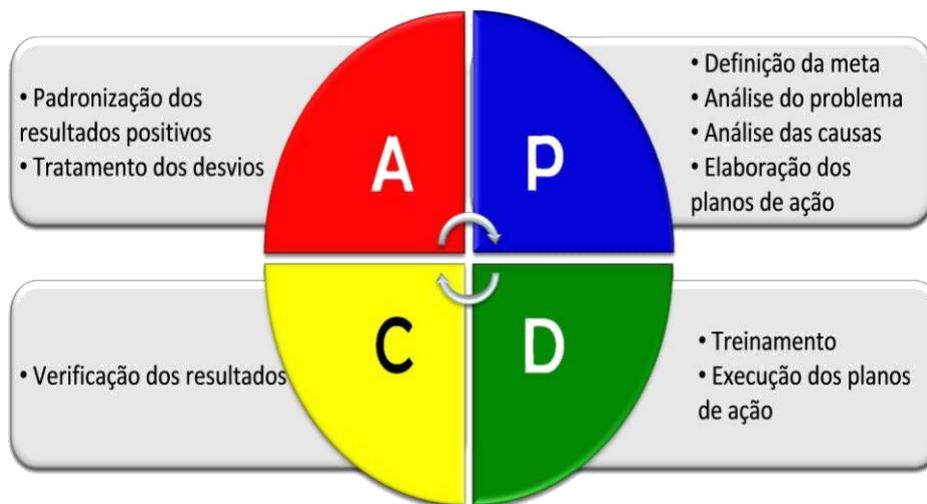


Figura 4: Funções do Ciclo PDCA
 Fonte: www1.tce.pr.gov.br

2.7.3 Ferramentas da Gestão da Qualidade Total

Em tempos, a qualidade marcava diferença nas empresas. Empresas com alto padrão de qualidade em seus produtos lideravam o mercado, em detrimento daquelas cujos produtos apresentam baixa qualidade e tinham que redobrar esforço, para manterem nesse mercado.

Com a globalização a concorrência tornou-se mais acentuada, obrigando as empresas a acautelar a qualidade como condição “sine qua non”, para a sobrevivência no mercado. Então qualidade passou a ser elemento obrigatório para que a empresa se mantenha no mercado.

A qualidade não é mais somente uma questão de técnica, é uma questão de princípios que renovam o pensamento organizacional, por meio dos indivíduos (Machado, 2012, p.45).

Segundo Arruda (1997), a gestão da qualidade dispõe de um conjunto de ferramentas e métodos que são aplicados para diminuir a diferença entre o desempenho dos processos, em referência aos padrões de qualidade:

Ferramentas da qualidade são técnicas que se podem utilizar com a finalidade de definir, mensurar, analisar e propor soluções para problemas que eventualmente são encontrados e interferem no bom desempenho dos processos de trabalho.

As ferramentas da qualidade foram estruturadas, principalmente, a partir da década de 50, com base em conceitos e práticas existentes. Desde então, o uso das ferramentas tem sido de grande valia para os sistemas de gestão, sendo um conjunto de ferramentas estatísticas de uso consagrado para a melhoria de produtos, serviços e processos (Machado, 2012, p.45).

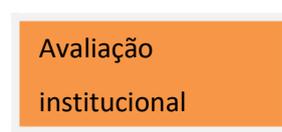
As ferramentas proporcionam às instituições mecanismos de diagnóstico de forças, fraquezas, oportunidades e desafios, indicando as causas dos problemas em suas práticas de ensino, alertam sobre os níveis de desempenho institucionais.

Segundo (Arruda, 1997), as ferramentas oferecem um conjunto instrumentos de diagnóstico a serem usados para PDCA, cujo objectivo é minimizar as diferenças, entre as expectativas dos clientes e o desempenho do processo.

2.7.4 O Fluxograma

“O fluxograma é a forma gráfica, através de símbolos, de descrever e mapear as diversas etapas de um processo, ordenando-as em sequência lógica e de forma planejada” Brito (2013, p.76). “Tem a finalidade de identificar o caminho real e ideal para um produto ou serviço com o objectivo de reconhecer os desvios. É uma ilustração sequencial de todas as etapas de um processo, mostrando como cada etapa é relacionada. Utiliza símbolos facilmente reconhecidos para denotar os diferentes tipos de operações em um processo” (Machado, 2012, p.46).

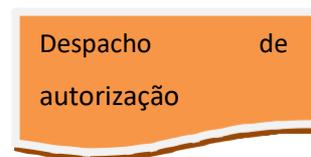
Rectângulo: indica que a actividade está a decorrer



Losango: designa o ponto de decisão da actividade SIM



Documento: representa um documento visado (deu entrada ou saída) no processo



Rectângulo arredondado: início ou fim da actividade/processo



Linha de fluxo: representa um caminho do processo, indicando uma continuação de fluxograma.



Circulo: o conector que indica entrada ou saída

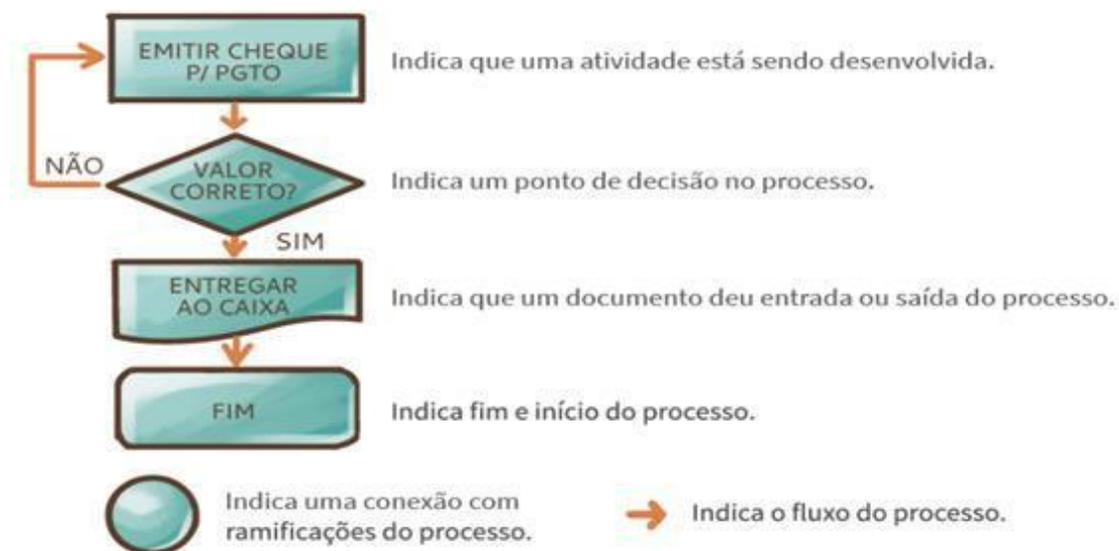


Figura 5: Fluxograma
Fonte: escolaedit.com.br

O fluxograma permite a avaliação da qualidade de um produto, através de esquema de símbolos e sinal que possibilitem identificar o caminho a percorrer para realização, controle e avaliação do ciclo produtivo. Pode-se determinar padrões indicando etapas do processo e

pessoas envolvidas na gestão de informações que possam determinar os pontos críticos e permitir-lhes desenhar acções, que permitam alterar os cenários e melhorar o processo produtivo.

2.7.2.2. Diagrama de Ishikawa

O diagrama Ishikawa é também conhecido como a espinha dorsal ou diagrama de causa e efeito. Foi desenvolvido por Kaoru Ishikawa, da Universidade de Tóquio, em 1943, onde foi utilizado para explicar para o grupo de engenheiros da Kawasaki Steel Works como vários factores podem ser ordenados e relacionados (Machado, 2012, p.47). Este diagrama é usado para determinar a causa e efeito de um problema, de uma forma sequenciada e lógica.

Segundo Arruda (1997), o diagrama Ishikawa é utilizada durante uma sessão de *brainstorming* para organizar as causas do problema dos componentes de um processo. A análise dos procedimentos lógicos, baseados em factos e dados para determinar a causa fundamental de um determinado problema em um processo, denomina-se análise de processo.

“As causas de um problema podem ser agregadas, com base em conceito dos 6M, decorrentes de falhas em materiais, métodos, mão de obra, máquinas, meio ambiente, medidas. O uso dos 6M pode ajudar a identificar as causas de um problema e servir como uma estrutura inicial para facilitar o raciocínio na sua análise” (Machado, 2012, p.47).

Segundo Arruda (1997), a construção dum diagrama de causa-efeito inicia-se com a construção de rectângulos com efeito ou características da qualidade ou de problema a ser analisado, de seguida constroem-se as causas com as espinhas correspondentes, obedecendo aos seguintes passo: definem-se as causas primárias que afectam o problema; determina-se as causas secundárias que afectam as causas primárias e as terciárias que afectam as causas secundárias e por fim selecciona-se as causas mais prováveis.

DIAGRAMA DE ISHIKAWA



Figura 6: Diagrama de Ishikawa
Fonte: engenhariaexercicios.com.br

Segundo Arruda (1997), a identificação do problema ou efeito é caracterizada através do Gráfico de Pareto.

A análise da causa primária – o método- deve-se buscar a causa secundária, através de *brainstorming* (chuva de ideias). As respostas podem ser (alunos distraídos, pais que não acompanham, currículo desatualizado, falta de recursos didáticos, métodos de ensino ultrapassados, etc). Estas seriam causas secundarias. Pode-se construir espinhas de causas secundárias.

Após a definição de causas secundárias, faz-se o levantamento das causas terciárias, através da mesma análise.

Finalmente constrói-se o diagrama causa-efeito. Compilam-se as causas levantadas. As causas devem ser agregadas pelos elementos que as compõem.



Figura 7: Exemplo de um diagrama de Ishikawa do problema de índice elevado de reprovações em sala de aulas.

Fonte: pt.slideshare.net

2.7.2.3. Plano de Acção

O plano de acção é um instrumento utilizado para orientar as acções das organizações para o alcance das metas previamente estabelecidas, representado em 5W2H (Why?, What? Where? When? Who? How? How much? significa porquê? o quê? onde? quem? como? quanto custa?)

Segundo Santos, Guimarães e Brito (2013), o plano de acção 5W2H é utilizado especialmente no levantamento e padronização de processos, na elaboração de planos de acção e na fixação de procedimentos associados e indicadores. É uma forma de gestão que orienta as acções através de definição de responsabilidade, métodos, prazos, objectivos e recursos associados ao processo.

“A causa principal é vista de lado esquerdo do diagrama e as causas menos importantes são mostradas em ordem decrescente do lado direito” (Arruda, 1997, p. 24).

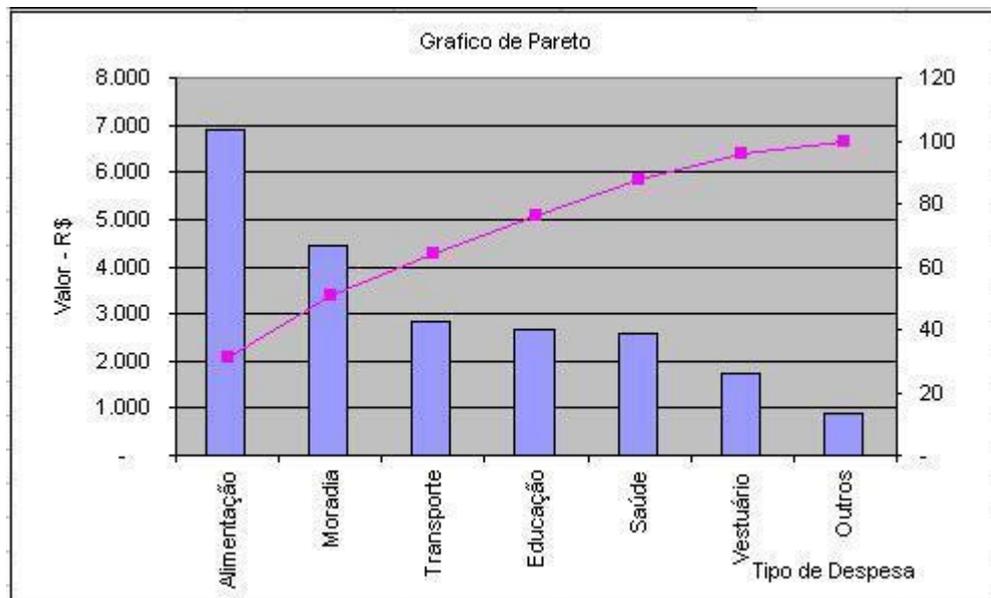


Gráfico 1: Gráfico de Pareto
Fonte: nossospassosdaqualidade.blogspot.com

2.7.2.5. Folha de verificação

A folha de verificação é uma outra técnica usada para representar adequadamente um conjunto de dados, com o objectivo de agregar dados sobre frequências de um determinado produto ou processo.

Segundo Machado (2012), as folhas de verificação são tabelas ou planilhas simples usadas para facilitar a colecta e análise de dados. O uso das folhas de verificação economiza tempo, eliminando o trabalho de se desenharem figuras ou escrever números repetitivos. São matrizes pré-elaboradas, nos quais os dados colectados são preenchidos de forma fácil e concisa. Registam-se os dados dos elementos a serem verificados, permitindo uma rápida percepção da realidade e uma imediata interpretação da situação, ajudando a diminuir erros e confusões.

Segundo Arruda (1997), os dados constantes na folha de verificação podem ser usados para análise por outras frequências estatísticas: Diagrama de Pareto, de Dispersão e de Controlo.

Constam na ficha de verificação os seguintes elementos: objetivos, itens, métodos, período, responsável, produto ou processo, sequência lógica, resultados de verificação.

Tabela 1: Folha de verificação

FOLHA DE VERIFICACAO	
Item: _____	Data ____/____/____
Local: _____	
Objectivo: _____	
Processo/Produto _____	Sequência _____
Dados	

Observacoes _____	

Fonte: Arruda, 1997

2.7.2.6. Histogramas

Segundo Arruda (1997), um processo com eventos repetitivos apresenta uma variedade no decorrer de um período. Com base em resultados registados, pode-se construir um histograma ou gráficos de barras, para demonstrar a distribuição da variância.

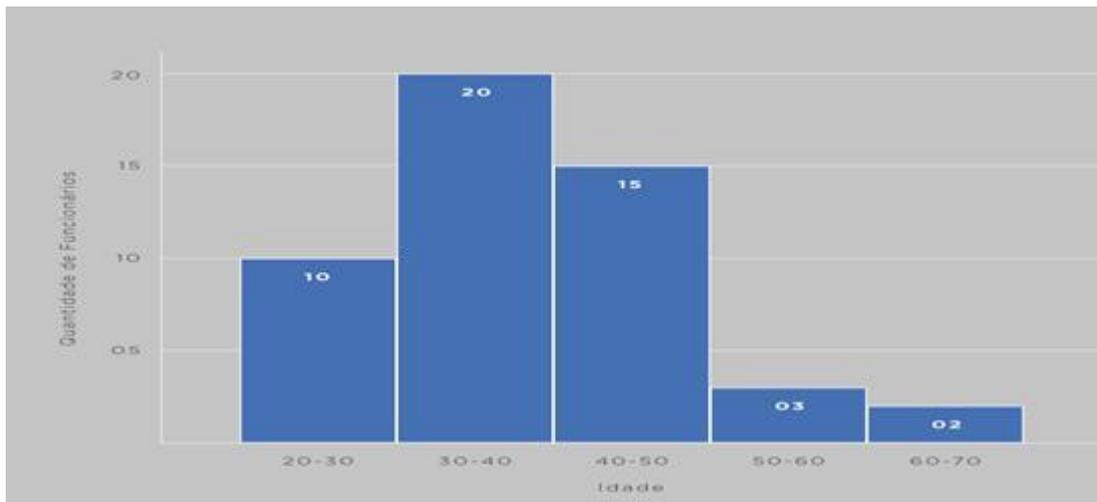


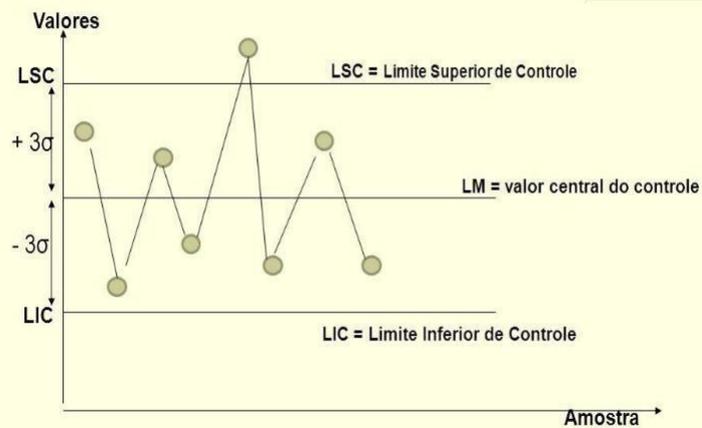
Figura 8: Modelo de Histograma
Fonte: significados.com.br

2.7.2.7. Carta de controle

A carta de controle “é usada para mostrar as tendências dos pontos de observação em um período de tempo. Os limites de controle são calculados aplicando-se fórmulas simples aos dados do processo. As cartas de controle podem trabalhar tanto com dados por variável (mensuráveis) e dados por atributo (discretos)” (Machado, 2012, p.50).

Esta técnica pode oferecer informações de modo a distinguir as causas das variações de um processo (Arruda, 1997, p. 27).

CARTA DE CONTROLE GENÉRICA



Prof. Paulo Roberto Leite

Figura 9: Modelo de uma Carta de Controle
Fonte: slideplayer.com.br

A necessidade de definir métodos e ferramentas para avaliar a qualidade de processos ou produto é considerada imprescindível à análise dos factores que determinam o nível aceitável de qualidade exigida pelos clientes.

Dependendo dos objectivos, as instituições de ensino seleccionam ou realizam a combinação de técnicas para atender os requisitos da qualidade desejada.

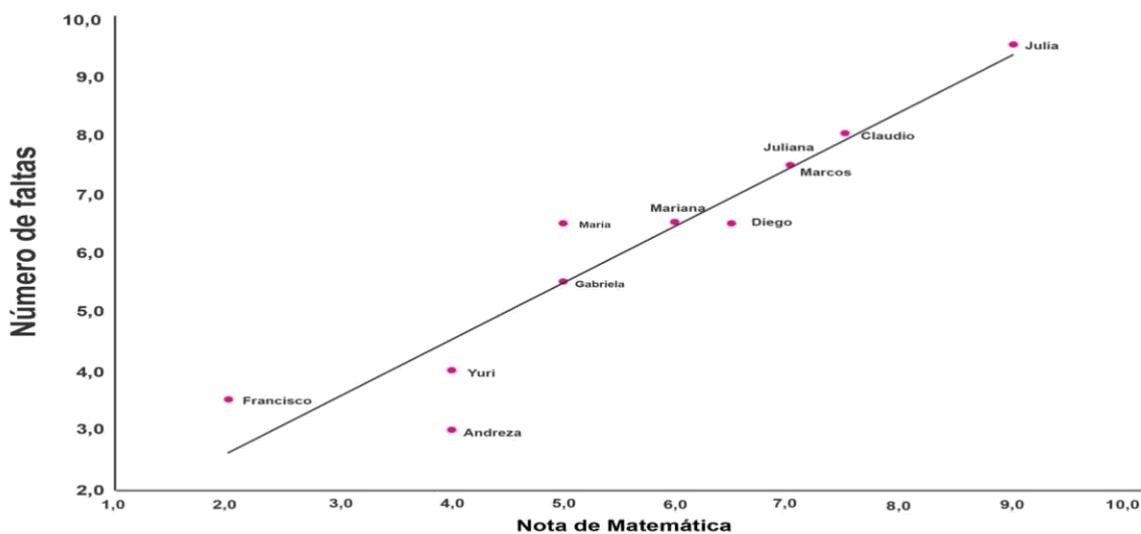


Figura 10: Digrama de dispersão
Fonte: porque.com.br

O método PCDA e o plano de acção, conjugado com outros instrumentos de levantamento são ferramentas utilizadas na avaliação da qualidade, em Moçambique.

2.1 Implantação de um sistema de qualidade

Gestão da qualidade total pressupõe criação de um sistema de qualidade, onde seja possível compreender o início, o desenvolvimento e a avaliação do processo.

Segundo Machado (2012), os sistemas da qualidade são um dos principais meios pelos quais uma empresa sabe se está a actuar conforme as exigências do mundo dos negócios e estrutura as funções de gestão da organização, desde a identificação inicial das necessidades exigidas pelo mercado, até o atendimento final dos requisitos da norma.

Para que uma instituição de ensino alcance resultados positivos é necessário estabelecer um sistema de gestão da qualidade, respeitando o contexto local, mas relacionando-o com as normas internacionais.

O Sistema de qualidade proporciona, às instituições de ensino, maior confiança no relacionamento entre elas e o mercado, pois as competências produzidas comprovam a validade da formação em relação às expectativas das empresas.

A implementação do sistema de garantia da qualidade exige que a alta gestão assuma um comprometimento com o processo, isto é, o primeiro órgão responsável pela implantação do sistema de qualidade é a alta gestão da empresa. Este grupo deve estabelecer como estratégia de actuação no mercado, a garantia do sistema de qualidade.

Segundo Machado (2012), os elementos a considerar para a implantação do sistema de qualidade são:

Política da qualidade: constitui a filosofia que a empresa deverá adoptar para atender às necessidades e expectativas de clientes.

Os objectivos devem: (i) abranger os principais processos que têm impacto na satisfação e requisitos dos clientes; (ii) ter uma consistência com a política da qualidade; (iii) ter indicadores que permitam mensurar e avaliar o atendimento ou não desses objectivos; (iv) assegurar a disponibilidades dos recursos necessários; (v) definir acções que estabeleçam um processo de melhoria contínua (p.65).

Responsabilidade e análise crítica da alta administração: a alta administração deve definir um responsável pela implantação e manutenção do sistema da qualidade, o qual deve ser treinado e qualificado para conduzir os processos e responder directamente à direcção da empresa nessa actividade e promover a melhoria contínua do sistema da qualidade (p.65).

Educação, treinamento e capacitação de pessoal: procedimento de educação e treinamento que visa conferir um conjunto de conhecimentos e habilidades a um indivíduo, de modo a que ele possa exercer determinada função (p.65).

Cotação e análise do pedido de desenvolvimento do produto do cliente: referentes ao orçamento das actividades.

Controle de documentos do sistema da qualidade: é o processo que define como cada tipo de documento (desenhos, especificações de materiais, normas, procedimentos, instruções, especificações de regulação de máquina, montagens e processos, etc.) é emitido, aprovado, distribuído e revisado, de tal forma que as responsabilidades estejam definidas e sejam utilizadas somente as revisões mais actualizadas, para a execução das actividades que afectam a qualidade do produto (p.67).

Os registos da qualidade devem ser legíveis e armazenados em condições ambientais que evitem danos e deteriorações e de onde possam ser recuperados rapidamente (p.68).

Auditoria interna: a necessidade de instalação de um programa de auditorias internas periódicas do sistema da qualidade, para verificar se os procedimentos, instruções de trabalho e outras especificações que fazem parte do sistema da qualidade estão implementados e executados conforme descrito.

Este programa de auditorias internas deve abranger todas as actividades do sistema da qualidade, considerando, para a definição da frequência, a importância ou situação da área.

As auditorias internas devem ser conduzidas por pessoas qualificadas (treinado) e diferentes das que realizam as actividades auditadas; ser registadas com relatos dos resultados e entregues aos responsáveis das áreas; ter acções correctivas quanto às deficiências (não conformidades) apontadas; ter acções de acompanhamento para a verificação da implementação das acções correctivas e relatório da verificação da eficácia.

Acções correctivas, preventivas e métodos de análise e solução de problemas: os processos, produtos e serviços que não estão em conformidade com o resultado final devem ser registados.

Deve haver um procedimento para tomar acções correctivas e registo das causas.

As acções correctivas são tomadas para eliminar as causas e evitar a reincidência de não conformidades dos produtos nas várias etapas do processo e no final, bem como para avaliação da eficácia dessas acções.

As causas das não conformidades devem ser identificadas, utilizando-se as ferramentas da qualidade, como: ciclo PDCA, diagrama de causa e efeito (Ishikawa), *brainstorming*, entre outros (p.73).

A implantação do sistema de qualidade no ensino superior pressupõe etapas e deve considerar os requisitos estabelecidos pelas normas, observando as seguintes fases.

Críticas sobre o método

O método foi criticado, por ele privilegiar a análise nos processos de fabricação e nos procedimentos administrativos, mas não sobre o comportamento dos trabalhadores.

2.7.5 Planeamento da qualidade no ensino superior

O êxito de gestão da qualidade depende fundamentalmente da forma como ela é prevista e estabelecidas as metas, indicando a metodologia a ser privilegiada.

O planeamento da qualidade é um processo contínuo, aperfeiçoado à medida que evolui, sendo construído com o envolvimento de todos os níveis organizacionais, crescendo de importância pelo facto de que o ponto central deste planeamento é a participação de todos, quer seja nas actividades meio e fim da instituição, bem como na sua vinculação da estratégia à acção, de modo a canalizar esforços no sentido de melhorar a qualidade (Arruda, 1997, p. 42).

Planear a qualidade no ensino superior significa estabelecer as directrizes e consciencializar toda a comunidade académica para uma visão comum sobre a importância de avaliação da qualidade.

Segundo Arruda (1997), o processo de planeamento da qualidade deverá considerar alguns pilares de sustentação: a liderança da alta administração, o trabalho em equipa e um programa de educação em qualidade, de modo a convergir para a melhoria continua.

As directrizes servem para orientar a instituição, por meio de uma visão estratégica, da relação com a sociedade, considerando a sua missão, valores, tendo como princípios básicos: o estabelecimento de padrões, a manutenção dos padrões, a melhoria dos padrões. “Directriz significa as normas e procedimentos que definirão as estratégias e acções a serem implementadas para alcançar a visão de excelência” (Arruda, 1997, p.36).

O planeamento da qualidade requer um compromisso para o alcance das metas estabelecidas pela alta administração e comprometimento das unidades académicas num projecto integrado. A planificação deve indicar, à alta direcção, acções prioritárias a serem desenvolvidas, as metas a serem alcançadas e a metodologia a ser respeitada para o alcance das metas, baseadas em elementos e/ou dados, através de análise de processo.

O processo deve envolver a comunidade académica (professores, estudantes, colaboradores), para que todos compreendam e contribuam para o alcance das metas pré-determinadas.

Etapas de planeamento da avaliação da qualidade

Avaliação é um processo pelo qual se determinam padrões, critérios, requisitos, valores, julgamentos, etc. para medir o grau em que a qualidade satisfaz às necessidades e/ou expectativas dos clientes ou processos.

Avaliar metas consiste em “comparar dados colectados antes e após a implementação do plano de acção; devem ser utilizadas tabelas e gráficos, de modo a comparar os resultados alcançados, certificando-se de que todas as acções foram implementadas conforme o planeado” (Arruda, 1997, p.46). Assim, avaliar significa exhibir um valor assumido a partir de um juízo realizado com base em indicadores, padrões, critérios previamente estabelecidos.

Para Veiga e Naves (2005), o acto de avaliar não se encerra na configuração do valor ou qualidade atribuídos ao fenómeno, mas exige a tomada de posição favorável ou desfavorável ao fenómeno de avaliação como uma consequente decisão de acção. Avaliar implica colecta, análise e síntese de dados que configurem o fenómeno de avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do fenómeno avaliado. Portanto, avaliar direcciona o fenómeno num caminho dinâmico, enquanto a verificação o congela, isto é, limita-se à verificação do dado (existe ou não existe). O processo avaliativo, para além de verificar, impulsiona a tomada de atitude para modificar a situação verificada.

A partir desta definição de avaliação e verificação entendemos que no ensino superior, o processo de gestão da qualidade de ensino, ocorre numa perspectiva de verificação, uma vez que se controla a existência ou não da evidência (existe, pontua, não existe evidência, não pontua) sem se preocupar com a filosofia e contexto em que a evidência justifica a qualidade e a sua relação com os objectivos da instituição de ensino. “ A partir destes conceitos

podemos analisar a prática de avaliação no ensino superior. Infelizmente (...) na educação superior, meramente verificamos as evidências organizadas, verificamos os “Sim” alcançados e não nos dedicamos aos “Não.” Desse modo, confirmamos a gestão da qualidade baseada no desempenho dos indicadores e padrões desejáveis e se resume à avaliação da qualidade na perspectiva somativa” (Veiga & Naves, 2005, p. 177).

“Avaliação verifica, também, a validade das soluções implementadas, fundamentando o planeamento e decisões em factos e dados, bem como, utiliza indicadores da qualidade para comparar o desempenho dos processos, produtos ou serviços” (Arruda, 1997, p.14).

Para se construir a avaliação de curso a metodologia não se pode reduzir apenas à soma de critérios alcançados em dias previamente estabelecidos, ela precisa ocorrer continuamente, através de um acompanhamento sistemático por parte da equipa que procedeu à verificação ou um outro organismo criado, para acompanhar a evolução da qualidade na instituição de ensino superior. “Não podemos acreditar que só avaliamos, quando ocorre a verificação formal somativa, através de instrumento que nos permite atribuir pontos. Geralmente esses momentos estanques causam uma ruptura com os gestores do processo e dificilmente favorecem o desenvolvimento da cultura de qualidade nas instituições” (Veiga e Naves, 2005, p. 179).

A avaliação deve auxiliar as instituições educativas a melhorar as suas práticas de ensino e pesquisa e contribuir para que a prática da cultura de qualidade seja assumida por toda comunidade académica.

Processo de início de avaliação da qualidade

Para iniciar o processo de avaliação da qualidade de um estabelecimento de ensino é necessário calcular o custo do projecto, para garantir o cumprimento de todas fases a ele associado.

É importante frisar que o investimento para a qualidade requer que as etapas *planear e executar* sejam bem implementadas.

“Os resultados experimentados indicam o caminho certo para a melhoria continuada explicitando itens como: melhoria dos serviços aos clientes, aumento da demanda, diminuição de controlos, eficácia, eficiência, redução do desperdício, redução de custos, desenvolvimento global e maior competitividade” (Arruda, 1997, p.47).

O alcance da qualidade de ensino é uma meta desejada pelas instituições de ensino superior, preocupadas em garantir a produção de competências necessárias, para o exercício de profissões que a sociedade estabeleceu.

Segundo Sarquis et al. (2018), a preocupação pela qualidade de educação intensificou-se nos últimos anos e ampliou o interesse pela mensuração da qualidade. Sabe-se que investimento em qualidade na educação gera benefícios tanto para instituição de ensino, como para os estudantes. A avaliação da qualidade ocupa debates em vários países à medida que os empregadores e empreendedores tornam-se cada vez mais exigentes, com as saídas das universidades.

Existe um método privilegiado para a avaliação de cursos e programas em instituições de ensino.

O processo de planeamento da avaliação da qualidade na educação superior observa o ciclo PDCA (*Plan-Do-Check-Action*). PDCA é um ciclo, que implementado de maneira constante num processo de trabalho, proporciona níveis elevados de melhoria contínua de desempenho.

Planear: significa prever, ou antever os meios e recursos necessários para viabilizar a melhoria contínua. Actividades que se desenvolvem:

Seleccionar o processo: definição de componentes constituintes do processo: ambiente, escopo, projecto e objectiva.

O ambiente contextualiza o processo e determina os parâmetros de avaliação: o ambiente significa a transformação das entradas do processo, a transformação das actividades ou componentes, os limites da operação entrada x saída, as interfaces com outros processos, o produto final, os fornecedores, os gestores e clientes do processo; o escopo define o propósito, ou seja, a finalidade do processo; os requisitos implicam enumerar as exigências, tanto de entrada (insumo) como da saída (produtos e serviços); objectivos que asseguram a melhoria desejada na implementação de um determinado projecto, para que os resultados possam ser quantificados (Arruda, 1997, p.40).

Seleccionar o processo pressupõe a observância das seguintes fases: desenvolver a análise do ambiente, indicando dados históricos; determinar o custo x benefício, indicando os factores da má qualidade e planos de melhoria; recorrer aos instrumentos de GQT, para analisar as causas do problema, realizar visita ao campo e interagir com gestores e executores do processo e elaborar um cronograma para a implementação do projecto de melhoria da qualidade:

Analisar o processo consiste em detectar as causas principais da má qualidade que afecta o processo. Neste sentido, “é necessário construir o diagrama causa-efeito, através de *Brainstorming*; utilizar as informações colectadas, utilizando as ferramentas da Gestão da qualidade total; integrar todas informações e determinar quais são as principais causas dos problemas que afectam a não-conformidade dos padrões” (Arruda, 1997, p.48).

Neste processo deve-se considerar elemento importante a comunicação entre todas as pessoas, para permitir o seu envolvimento, comprometimento e participação e garantir a melhoria contínua de qualidade.

O processo de significação da avaliação, em todas as dimensões, depende do compromisso de seus agentes, sejam os órgãos institucionais, seja professores em salas de aulas, alunos, entre outros. O processo de avaliação deve favorecer um novo paradigma em que seja compreendida como uma prática de ensino e investigação e não de classificação, daí a prática de apreciações devolutivas serem constantes, o auto de avaliar seja aliado ao desenvolvimento e aperfeiçoamento dos determinantes de ensino e investigação (Veiga e Naves, 2005, p. 181).

Desenvolver visão de excelência: significa orientar a instituição para uma visão de excelência, descrevendo os objectivos a serem alcançados do ponto actual, ao estado desejado. Segundo (Arruda, 1997) é importante a análise das tendências actuais e os factores que afectarão aos processos da instituição no futuro, levando-se em consideração as mudanças do ambiente relacionado às demandas da sociedade, tais como: inovação tecnológica, missão da instituição, orçamento e outros factores que de alguma forma são relevantes para compor o cenário das mudanças desejadas.

Levantar dados: inclui “a definição de indicadores de desempenho do processo. É necessária a utilização de histogramas, cartas controle para observar e quantificar a variabilidade do processo a ser analisado” (Arruda, 1997, p.41).

Os dados permitem a mensuração dos indicadores. É necessária a descrição quantitativa dos critérios de verificação, para reduzir equívocos de análise e interpretação. As ferramentas permitem objectivar a situação aproximando-a ao real.

Definir plano: significa a concordância entre os objectivos, acções e os prazos de realização, indicando as responsabilidades e o orçamento. O plano de acção é o resultado de desdobramento das directrizes da alta administração.

A avaliação propicia a selecção natural de questões ou necessidades que podem ser agrupadas por categoria e que desempenham um papel importante na realização da visão de excelência. Estas categorias, agrupadas em escala de grau de importância com respectivos níveis de desempenho, são examinados como sendo vitais para decidir onde a instituição deseja chegar, permitindo então a fixação de metas, estratégias e objectivos a serem alcançados (Arruda, 1997, p. 42).

O planeamento no processo de avaliação da qualidade deve ser entendido como contínuo, sistemático e envolvente, desde o alto nível de gestão ao escalão mais baixo da instituição. Deve seleccionar um método que permita a participação de todos, desde a definição da estratégia de acção até à fase de avaliação. É conveniente que todos os membros participem no desenho do plano, pois torna-se mais fácil a interpretação de estratégias e os resultados são comungados por todos.

Definir estrutura: significa dividir responsabilidades, onde cada sector tenha uma meta a alcançar. Segundo Arruda, (1997) a direcção da instituição é definida pela visão e pela missão. Assim a estrutura tem que ser alinhada à visão e missão da instituição.

Em Moçambique, a planificação do processo de avaliação é feita no primeiro subsistema da qualidade: a auto-avaliação.

A auto-avaliação ou avaliação interna é um processo de introspecção que envolve a análise, interpretação e síntese das dimensões que definem uma instituição de ensino e visa o aperfeiçoamento da qualidade de ensino, aprendizagem e da gestão institucional. Um elemento fundamental que incide no desenvolvimento, aperfeiçoamento, mudança e inovação da própria organização, contribuindo para a melhoria da qualidade do seu funcionamento, aperfeiçoamento curricular e no desenvolvimento profissional”, pois, garante a coerência entre o que a legislação do ensino superior preconiza, o que executa e os resultados que obtém, assumindo-se como um instrumento auxiliador da tomada de decisão (CNAQ 2016, p.15).

A auto-avaliação representa a primeira etapa do processo de avaliação de qualidade nas escolas e ocorre no momento da planificação do sistema de gestão da qualidade. A metodologia para a sua realização pressupõe o envolvimento e comprometimento de toda a comunidade académica.

Auto-avaliação é um conjunto de normas, mecanismos e procedimentos operados pelas próprias instituições para avaliarem a qualidade dos seus próprios serviços. Visa diagnosticar o nível de organização das instituições, identificando os aspectos fortes e os aspectos a superar através da execução dum plano de acção de auto superação. Visa ainda, proporcionar uma base fundamentada para o processo de avaliação externa (Beira, et.al., 2015, p.69).

A Auto-avaliação é um processo contínuo, por meio do qual, uma instituição constrói conhecimento sobre a sua própria realidade, buscando compreender os significados do conjunto das suas actividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social.

É nesta fase em que são produzidas evidências, que sustentam a presença ou ausência da qualidade nos serviços que as instituições oferecem.

A auto-avaliação inicia com a constituição da Comissão de Auto-Avaliação (CAA). Esta comissão planifica e organiza o ambiente para que o processo de avaliação interna ocorra e seja abrangente à toda a comunidade académica, mediante a observância de algumas condições:

Existência de uma CAA para planear e organizar as actividades; promover e manter a cultura e o interesse pela avaliação e pela qualidade, sensibilizando e consciencializando a comunidade; o envolvimento de diferentes actores auxilia na construção do conhecimento gerado na avaliação; o compromisso explícito dos dirigentes das IES's em relação à qualidade ao processo avaliativo; a disponibilização de informações válidas e fiáveis, Nesse sentido, a recolha, o processamento, o tratamento e a análise de informações são essenciais para alimentar as dimensões que a auto-avaliação quer indagar e o uso efectivo dos resultados, o conhecimento que a auto-avaliação dará à comunidade institucional deve ter uma finalidade clara de planear acções destinadas à superação das dificuldades e ao aperfeiçoamento institucional (CNAQ, 2012).

O planeamento do processo de auto-avaliação deverá prever acções e recursos a serem desenvolvidas a curto, médio e longo prazo, para que a melhoria da qualidade seja permanente na instituição.

A CAA tem a função de estabelecer a metodologia que conduza a introspecção da instituição em suas práticas de ensino e a avaliar todos os mecanismos estabelecidos e que favorecem a qualidade do curso e programa. “ Compete à CAA sistematizar informações, analisar colectivamente os significados das suas realizações; desvendar formas de organização, gestão e acção; identificar pontos fortes e potencialidades; identificar pontos fracos; estabelecer estratégias de superação de problemas” (CNAQ, 2016, p.19)

Este exercício requer um comprometimento de todos os actores de ensino, mas acima de tudo o compromisso que a alta gestão deverá assumir ao iniciar o processo.

Para se conseguir eficiência e eficácia no processo de auto-avaliação, é necessário realizar o planeamento das acções que resulte num plano de trabalho que inclua cronograma, distribuição de tarefas e recursos humanos, materiais e operacionais. A metodologia, os procedimentos e os objectivos do processo avaliativo devem ser elaborados pela IES segundo a sua especificidade e dimensão, ouvindo a comunidade académica e os diferentes parceiros, em consonância com as directrizes do CNAQ (CNAQ, 2016, p.20)

As etapas a serem observadas na planificação do processo de auto-avaliação:

Etapa 1 – acções prévias: nesta fase, o dirigente máximo da IES deverá estabelecer, no organograma da IES, o Órgão Central da Qualidade. É necessário, também definir os padrões e os critérios de verificação que deverão ser utilizados na instituição para a avaliação de cursos e/ou programas e instituições

Etapa 2 – preparação: nesta fase, constitui-se a CAA, formação dos elementos da equipa de AA, planeamento das actividades e recursos e sensibilização da comunidade académica

Etapa 3 – desenvolvimento: consiste na concretização das actividades planeadas. Fundamental assegurar a coerência entre as acções planeadas e as metodologias adoptadas, a articulação entre os participantes e a observância aos prazos.

Etapa 4- consolidação e redacção do relatório final: O relatório final de auto-avaliação (RFA) deve expressar o resultado do processo de discussão, de análise e interpretação dos dados resultantes desse processo (CNAQ, 2016, p.27).

A planificação de todo o processo deve responder aos indicadores, padrões e critérios definidos para avaliar a qualidade de ensino e pesquisa. Contudo, havendo necessidade de ampliar as especificações de cursos e programas, a metodologia permite que sejam ampliados, tanto indicadores, como os padrões e critérios de verificação. Cada IE poderá definir internamente os padrões e criar mecanismos de controlo. Cabe ao CNAQ, controlar, apenas, os indicadores do sistema nacional de avaliação da qualidade, em instituições de ensino superior.

Os indicadores são desdobrados em padrões, critérios. A concretização dos indicadores é mediante a apresentação de evidências.

Indicador

Indicadores “são formas de representação quantificáveis das características de produtos e processos. São utilizados pelas organizações para controlar e melhorar a qualidade e o desempenho de seus produtos e processos ao longo do tempo e estão associados às características da qualidade de produto julgada pelo cliente” (Rocha & Granemann, 2003, p.60).

O indicador é entendido, também como “facto observável que exprime e permite medir ou avaliar o nível do cumprimento ou do alcance dos padrões, com base numa escala qualitativa ou quantitativa” (MINED, 2014, p.5).

Ao compararmos os dois conceitos podemos concluir que indicador representa uma unidade de medida quantitativa, que pode ser usada como guia para medir um produto, a partir da comparação da medida previamente estabelecida, ao resultado alcançado.

Os indicadores de ensino superior são interpretados de forma percentual ou em números absolutos, deduzidos a partir do somatório da totalidade de desempenho por item avaliado, e procuram demonstrar o resultado global da satisfação dos elementos, que conformam a qualidade de um curso.

Segundo a Fundação para o Prémio Nacional da Qualidade (FPNQ), os indicadores desempenham um papel fundamental na busca da qualidade, para a qual contribuem os seguintes elementos: estão intimamente ligados ao conceito da qualidade centrada no cliente; possibilitam o desdobramento das metas do negócio, na estrutura organizacional, assegurando que as melhorias obtidas em cada unidade contribuirão para os propósitos organizacionais; devem estar sempre associados às áreas do negócio cujos desempenhos causam maior impacto no sucesso da organização, dando suporte à análise crítica dos resultados do negócio, à tomada de decisão e ao replaneamento e viabilizam a busca da melhoria contínua da qualidade dos produtos e serviços e da produtividade da organização, aumentando a satisfação do cliente, sua competitividade no mercado (Rocha & Granemann, 2003, p.60).

Os indicadores devem ser seleccionados criteriosamente, para permitir a recolha e organização de dados e a compilação de resultados relevantes, em curto espaço de tempo e a baixos custos.

Constituem indicadores de avaliação da qualidade, em Moçambique:

Tabela 2: Indicadores de avaliação da qualidade

Nr	Avaliação de Cursos e/ou Programas	Nr	Avaliação Institucional
1	Missão e objectivos gerais da unidade orgânica;	1	Missão da instituição;
2	Organização e gestão;	2	Gestão/ governação;
3	Currículo;	3	Currículo;
4	Corpo docente;	4	Corpo docente da instituição;
5	Corpo discente e ambiente de aprendizagem;	5	Corpo discente e ambiente de aprendizagem;
6	Pesquisa e extensão;	6	Pesquisa e extensão;
7	Corpo técnico e administrativo;	7	Corpo técnico e administrativo;
8	Infra-estruturas	8	Infra-estruturas
9	Nível de internacionalização	9	Nível de internacionalização

Fonte: (CNAQ, 2016)

Padrão: condição ideal que se espera que uma escola atinuiu e que serve de critério de avaliação a partir dos resultados e das respectivas evidências (MINED, 2014, p.5).

Entendemos padrão como unidade de medida quantitativa, capaz de definir a qualidade desejada. Os padrões estabelecem os parâmetros necessários, para orientar e promover o desenvolvimento de uma organização e seus resultados (Beira, et. al., 2015, p.69).

Um padrão é uma expectativa explícita que descreve o nível de desempenho aceitável de um curso e/ou programa. Estes foram elaborados de forma a proteger os anseios da sociedade, pais, estudantes, encarregados de educação, familiares, empresas, ordens profissionais e a própria IES. Os padrões foram ainda elaborados para que, quando alcançados, conduzam, tendencialmente, a uma maior qualidade de um curso e/ou programa. Eles incluem os processos desenvolvidos pela IES ou UO ou os resultados que espera atingir relativamente aos serviços que oferece (CNAQ, 2016, p.26).

O padrão especifica o indicador e orienta para a mensuração através do critério.

O padrão, incorporado no processo de avaliação do curso e/ou programa, pode ser verificado por meio de uma combinação de técnicas e uma variedade de fontes de evidências, incluindo entrevistas com estudantes, empregadores, membros do quadro de pessoal e observação directa dos processos existentes na IES, proporcionando um cenário mais completo do nível de desempenho dos indicadores. É útil considerar essa prova de desempenho na formulação de um sistema de monitorização do desempenho dos padrões; caso contrário, o padrão pode parecer bom, no plano abstracto, mas a IES não dispor de meios para determinar se é realmente implementado na prática (CNAQ, 2016, p.30).

Critério: é um atributo de estrutura, de processo ou de resultado, capaz de direccionar a mensuração da qualidade. O critério determina a característica da evidência e é somente alcançável, quando especificações da evidência encontrem-se concordantes com e esperado no critério.

Evidência: facto observável que comprova o grau de alcance do critério, padrão ou indicador (Beira et al., 2015, p.69).

No mapa de indicadores, as evidências são consideradas palpáveis e não palpáveis. As evidências palpáveis são organizadas em arquivos e é possível manipular o seu conteúdo, através de leitura e comparação com os modelos de gestão académica e científica instituída pela IES. As evidências não palpáveis são aquelas que constituem o ambiente de aprendizagem e que se pode observar (limpeza em casa-de-banho, a disponibilidade da internet, entre outros).

Na metodologia do CNAQ, os critérios e padrões orientam o nível de desempenho dos indicadores e através de equações matemáticas, determina-se o nível de cumprimento das especificações de qualidade exigidas, nas instituições de ensino superior.

A última fase deste processo é o balanço crítico.

O balanço crítico é necessário para uma reflexão sobre o processo visando a melhoria das áreas de fraqueza identificadas. Assim, uma análise das estratégias utilizadas, das dificuldades e dos avanços apresentados permitirá planejar acções futuras. Deste modo, o processo de auto-avaliação proporcionará não só o autoconhecimento institucional, o que em si é de grande valor para o curso e/ou programa e IES, como será também um aferidor da avaliação externa, prevista no SINAQES como a próxima etapa da avaliação (CNAQ, 2016, p.28).

Neste balanço são discutidos e ajuizados os elementos que mais afectam os resultados e/ou a qualidade. A IES tem que decidir sobre os factores críticos para ter êxito e classificá-los por ordem de prioridade.

“Após a realização do balanço crítico, o RAA deverá ser enviado ao CNAQ para a avaliação externa (CNAQ, 2016, p.29).

2.7.6 Implementação da gestão da qualidade

A fase da implementação do processo da gestão da qualidade dos cursos requer o esforço concentrado da instituição.

Para que se obtenha resultados desejados é necessário considerar a formação de equipas, o desenvolvimento do sistema da qualidade, treinamento e institucionalização.

Arruda (1997) refere que algumas actividades devem ser consideradas quando da implementação da gestão da qualidade:

-Formar a equipa de gestão: para a composição da equipa de gestão da qualidade devem ser considerados os indivíduos ligados ao processo, que buscam implantar ou manter a cultura da qualidade na instituição.

O trabalho em equipa tem o objectivo de otimizar a percepção para a melhoria da qualidade, assim como criar um ambiente propício à mudanças (Arruda, 1997, p.44). A equipa de gestão deverá identificar um responsável, a quem caberá desenhar o cronograma de actividades e distribuir tarefas para os restantes membros.

A forma mais produtiva para o funcionamento da equipa é delegar responsabilidade aos membros, indicando as metas e a metodologia a seguir, dentro dos prazos previstos. É importante considerar os facilitadores a serem escolhidos, fora do processo, mas ligados à área específica, para o fornecimento de elementos necessários ao processo.

-Desenvolver sistemas da qualidade: significa colocar em prática os métodos e ferramentas ligadas ao processo. O objectivo é auxiliar ao técnicos a implantar a cultura da qualidade que esteja alinhada à estrutura da organização.

Segundo Arruda (1997), os sistemas deverão ser projectados para fornecer informações objectivas, em tempo real, às pessoas responsáveis do processo. Estes devem ser desenvolvidos de modo a transformar a informação em indicadores da qualidade.

As informações geradas no processo deverão ser disponibilizadas aos usuários, para permitir controlo e acção, em tempo útil.

-Formar equipa de melhoria: as equipas são responsáveis pela monitorização do processo, em uma unidade específica.

Segundo Arruda (1997), essas equipas funcionam a partir de directrizes estabelecidas no planeamento da qualidade. Cada membro da equipa da melhoria da qualidade está directamente ligado a um processo específico ou a um conjunto de processos, quer seja trabalhando dentro dele ou funcionando como um cliente ou fornecedor interno.

Os membros da equipa de gestão ocupam-se de todos procedimentos, que visem a melhoria da qualidade institucional. As equipas da melhoria são temporárias e intervêm no momento em que o projecto tenha sido desenhado.

-Treinar pessoal: o treinamento é uma acção importante para qualquer actividade, sobretudo para a gestão da qualidade. Segundo Arruda (1997), o treinamento é parte fundamental da gestão da qualidade, já que exige apoio por parte da gestão de topo, o que inclui treinamento e orientação no uso de ferramentas, acompanhamento dos procedimentos e dinâmica de grupo.

A temática principal da gestão da qualidade está relacionada ao planeamento e ao ciclo de melhoria da qualidade, à metodologia e às formas de manuseamento das ferramentas. Os membros da equipa deverão conhecer todos os elementos para saber interpretar e supervisionar o processo.

Deve-se dar maior importância ao treinamento e à prática, usando dados reais do processo. Segundo Arruda (1997) a única maneira das pessoas perceberem a gestão da qualidade é usando-a; só assim elas poderão entendê-la melhor, ao tomarem conhecimento através de um processo com o qual estejam familiarizados.

-Institucionalizar

Segundo Arruda (1997), a institucionalização tem como objectivo promover a conscientização e a motivação para a qualidade da instituição, desenvolver métodos de trabalho que visem a optimização dos processos, promover a integração dos sistemas através da adopção de requisitos da qualidade nas actividades meio e fim, formulando e divulgando indicadores da qualidade.

Estes elementos permitem que se obtenha êxito na estratégia de implementação do sistema de gestão da qualidade, no âmbito da educação:

Para que se obtenha êxitos na estratégia de implementação do sistema de gestão de qualidade no âmbito da educação devem ser considerados os seguintes pressupostos: a qualidade de ensino deve ser entendida dentro do projecto de desenvolvimento institucional e político pedagógico; considerar as razões que levaram a organização a criar um curso, até ao perfeito atendimento das expectativas e necessidades do mercado em que actua, há muitos processos de negócios envolvidos, que levam à “boa” e/ou à “má qualidade”, com seus respectivos custos, geralmente muito elevados; é fruto da parceria entre os clientes, docentes/funcionários e a organização: é preciso ouvir com muita atenção os clientes para conhecer suas necessidades e expectativas a especificar clara e objectivamente o que se espera dos docentes/funcionários, para que a organização possa atender suficientemente e seus clientes; requer-se uma atitude proactiva: fazer as coisas certas na primeira vez, eliminando todas as formas de desperdícios, requer planeamento, treinamento, desenvolvimento e responsabilidade; requer o envolvimento/compromisso de todos os docentes/funcionários da organização com o processo contínuo de aperfeiçoamento (Cassol et al., 2012, p.19).

2.7.2.8. Avaliação externa

A avaliação externa é um processo que se realiza através de painéis que integram peritos independentes, sem relação com a instituição do Ensino Superior em avaliação, e incluem visitas aos órgãos colegiais, unidades orgânicas de ensino e pesquisas e audição dos gestores aos vários níveis, representantes dos seus corpos, bem como de entidade externas, designadamente associações profissionais e outras. Tal processo é da responsabilidade do CNAQ.

Avaliação externa: conjunto de normas, mecanismos e procedimentos que são operados por instituições externas para avaliarem a qualidade dos serviços de outras instituições da

educação. Visa diagnosticar o nível de organização das instituições, identificando os aspectos fortes e os aspectos a superar através da execução dum plano de acção de auto superação. Visa ainda, apurar a qualidade dos serviços prestados pela instituição para a respectiva certificação (Beira et al., 2015, p.69).

A avaliação externa procede quando supridas as exigências de auto-avaliação. O Coordenador de auto-avaliação depois de concluída a análise das forças, fraquezas, oportunidades e desafios e mediante a aprovação do órgão máxima da IE, solicita ao CNAQ que a sua análise seja verificada e validada por uma outra comissão. A finalidade é confirmar, junto com a própria CAA, o nível da qualidade existente na instituição de ensino, em relação à organização de ensino, pesquisa e extensão.

A avaliação externa (AE) de cursos e/ou programas compreende dois objectivos gerais fundamentais. Por um lado, pretende-se que o curso e/ou programa avaliado reforce o conhecimento que tem sobre si próprio, beneficiando de uma análise externa, incidindo sobre as suas forças e fraquezas mais relevantes. Por outro lado, procura contribuir para a validação do relatório de auto-avaliação (RAA) e ajuizar sobre a adequação do plano de melhorias proposto (CNAQ, 2016, p.8).

A avaliação externa apoia as instituições de ensino na análise dos mecanismos estabelecidos para oferecer um curso com segurança e com a qualidade esperada. Este subsistema rege-se pelos princípios de objectividade, transparência, igualdade, regularidade e participação.

A avaliação externa compreende as seguintes etapas:

-Acções prévias: composição dos membros da Comissão de Avaliação Externa (CAE): seleccionam-se especialistas e outros membros que preencham requisitos para o curso e/ou programa. A equipe é constituída por especialistas na área em avaliação, imparciais aos processos, para desenvolver a verificação e confirmação dos elementos levantados pela escola e atribui ao final a classificação correspondente.

Apreciação do Relatório de Auto-Avaliação (ERA) em que os membros da CAE de cursos e/ou programas prepararam-se, individualmente, para o desempenho das suas funções mediante a análise e estudo prévios de documentos como a Lei do Ensino Superior, o Manual de Avaliação Externa de Cursos e/ou Programas e, em especial, o RAA correspondente ao curso e/ou programa em análise (CNAQ, 2016, p.19).

Nesta etapa os membros da CAE analisam o conteúdo do RAA e quando necessário, procedem à análise do currículo do curso ou programa e de outros documentos orientadores.

Preparação da visita que consiste em identificar a informação complementar necessária a clarificar, apoiar ou suplementar as evidências presentes no RAA; identificar, ainda que preliminarmente, as principais forças e fraquezas do curso e/ou programa em avaliação;

apreciar, globalmente, o trabalho da CAA; explicitar as principais actividades a serem empreendidas durante a visita ao curso e/ou programa, organizá-las (vide calendarização proposta em seguida) e atribuí-las aos diferentes membros da CAE, tendo por base a natureza das suas funções e competências (CNAQ, 2016, p.20).

Neste período a CAA socializa-se com a RAA e outros instrumentos necessários que conduzam à identificação de forças, fraquezas do curso. Apropriam-se das actividades a desenvolverem durante o processo de análise da qualidade na IE.

Realização da visita inclui encontro com a autoridade académica máxima, equipe do órgão central da qualidade, a comissão de auto-avaliação, estudantes, docentes e investigadores, CTA, graduados, empregadores, ordens profissionais, parceiros. O objectivo é aferir o conteúdo do RAE e as evidências organizadas (CNAQ, 2016, 21).

Na visita, a CAE interage com o ambiente em que foi produzido o RAA. Faz a o teste de evidências em cada critério estabelecido. São validados somente os critérios que apresentam evidências aceitáveis, para o desenvolvimento normal de ensino, pesquisa e extensão. São estas evidências que determinam o desempenho dos indicadores. A ausência de evidências gera o plano de acção.

Versão provisória baseada em notas recolhidas na reunião da CAE, e usando de preferência um formulário electrónico apropriado, a CAE prepara a versão provisória do relatório de AE. Este relatório deve ser aprovado formalmente por todos os membros da CAE e de seguida submetido ao CNAQ pelo coordenador. O relatório deve incluir um comentário às propostas de melhoria formuladas pela IES responsável pelo curso e/ou programa, oferecendo propostas alternativas ou complementares quando tal seja admissível e justificado (CNAQ, 2016, p.24).

O relatório provisório enviado à IE, oferece possibilidade do coordenador e a CAA rever as suas evidências e responder à apreciação da avaliação externa.

Neste processo, a ênfase é dada à evidência. A evidência é o único elemento que confirma a existência da qualidade no ensino, pesquisa e extensão.

Contraditório: “o relatório provisório da avaliação (RPAE) externa é depois remetido à IES para apreciação e eventual pronúncia no prazo de 21 dias. A CAE, face à pronúncia apresentada, poderá rever o RPAE se assim o entender. O contraditório (pronúncia) aos RPAE, quando exista, deve ser divulgado” (CNAQ, 2016, p.25).

O contraditório é a prerrogativa que a IE tem de se pronunciar mediante o conteúdo e a análise apresentada no relatório provisório ou preliminar. Assim a IE pode reagir ou contestar à apreciação feita pelos avaliadores externos, mediante a interpretação da evidência.

Nesta etapa, a ênfase é dada, também, à evidência. O argumento produzido pela IE deve ser justificado pelas evidências, que confirmem a existência de matéria que confirma a qualidade no critério em análise.

Redacção e entrega do relatório final ao CNAQ, em que o RAE deverá traduzir, de uma forma sucinta e objectiva, um juízo crítico construtivo, quer sobre o processo de auto-avaliação, quer sobre o conteúdo do respectivo relatório. Assim, na elaboração do RAE deve presidir uma atitude positiva relativamente ao curso e/ou programa avaliado. Sempre que possível, todas as recomendações e conclusões devem ser baseadas ou justificadas com evidência objectiva. Quando tal não for praticável, as opiniões da CAE podem ainda ser expressas, desde que a lógica subjacente seja bem fundamentada. No entanto, são de evitar referências pessoais que, de algum modo, possam prejudicar ou embaraçar os elementos do curso e/ou programa avaliado. É expressamente vedada a utilização de procedimentos e práticas de outros cursos e/ou programas ou UO's no todo ou em parte como exemplo ou modelo para o curso e/ou programa avaliado (CNAQ, 2016, p.25).

O relatório final expressa o resultado final da CAE em relação à qualidade do curso ou programa. Se o curso tiver preenchido em plenitude os requisitos de desempenho por indicador, é considerado acreditado.

Os indicadores utilizados na avaliação externa são os mesmos utilizados na auto-avaliação. O elemento que permite a validação do critério é a evidência.

2.7.2.9. Organização de evidências

O pressuposto de base é compreendermos o que é evidência e que relação existe entre a evidência e o processo de ensino, pesquisa e extensão. Evidência é o elemento que determina a validação de um critério.

Entende-se como validação do critério a aceitação e pontuação quantitativa, que fundamenta a dedução percentual do desempenho do indicador. Estamos a dizer que, para que o indicador apresente um determinado desempenho, é necessário que seus critérios sejam confirmados através da evidência.

Falamos nos subcapítulos anteriores sobre o período em que em Moçambique intensificaram-se debates sobre a qualidade na educação, tanto básica, como superior. Baseados na Lei do ensino superior foram estabelecidos regulamentos, órgãos e sistemas de gestão da qualidade, e definidos princípios e metodologias para garantir a padronização e reduzir a subjectividade, na avaliação da qualidade nas instituições de ensino. Actualmente, as instituições organizam-

se e estabelecem sectores que zelam pela qualidade institucional, para garantir que esta seja analisada e interpretada através de factos observáveis ou mensuráveis, isto é, em evidências.

É importante ressaltar a ligação que a evidência deverá produzir com o processo de ensino e investigação e com os processos de tomada de decisão. “Raramente a evidência científica tem qualquer peso nas decisões. Consequentemente, a educação baseada em evidências também tem encontrado barreiras para chegar à sala de aula, pois não faz parte do discurso oficial” (Christope et al., 2015, p.13).

Chama-se a atenção ao valor que deve ser dado à evidência em todos os momentos de tomada de decisão, seja ao alto nível de gestão, como na sala de aulas ou em ambiente de pesquisa. Actualmente, alguns países consideram as evidências em seus projectos políticos pedagógicos e científicos. Os governos exigem evidências científicas para a tomada de decisões. Então, o que é evidência?

Evidência

A palavra “evidência” provém do latim, mas é de origem grega: lat. *evidentiā*, (gr. *enárgeia*), e quer dizer, segundo o dicionário Houaiss, visibilidade, clareza, transparência; hipótese. O dicionarista explica que se trata de “atributo do que não dá margem à dúvida”(…)“no cartesianismo, constatação de uma verdade que não suscita qualquer dúvida, em decorrência do grau de clareza e distinção com que se apresenta ao espírito (Christope, et al., 2015, p.15).

Evidência é informação que sustenta (ou refuta) uma afirmação e deve passar pelo teste da relevância. Um fato só é evidência se ele confirma ou refuta uma afirmação, hipótese ou proposição. E essa evidência só pode ser considerada uma evidência científica se passar pelo teste da relevância, suficiência e veracidade. Na verdade, esses três atributos estão interligados. Uma evidência é relevante se outras evidências a confirmam, o que conduz à questão da quantidade e suficiência: uma evidência é suficiente se ela é corroborada com outros exemplos do mesmo tipo ou de outros tipos. A veracidade é estabelecida ao testar se o processo de colecta de evidências tenha sido livre de distorções e não contaminado por interesses particulares de grupos ou instituições (Thomas, 2007), citado por Christope et al.,2015, p. 14).

Para o contexto de avaliação institucional, de curso ou programa, no ensino superior evidência sustenta a validação do critério que comprova a existência da qualidade no padrão em análise. A soma das evidências alcançadas em cada padrão e indicador determina o alcance ou não do desempenho mínimo ou máximo de qualidade estabelecido e factores internos de ensino e pesquisa e que irão permitir a classificação nos níveis estabelecidos para o alto ou baixo

desempenho, com respectivas implicações. A sua confirmação é feita mediante a aplicação de método, estabelecido CNAQ, amplamente conhecido por “mapa de indicadores,” aplicado tanto para a auto-avaliação como para a avaliação externa, com efeito para acreditação.

A lógica subjacente ao mecanismo de classificação é que a pressão gerada pelos resultados ou pelas metas a serem cumpridas levará as escolas a aumentar o seu nível de esforço, seus investimentos e a reorganizar seus insumos para alcançar melhorias na aprendizagem dos alunos. Alguns dos países que adoptaram políticas dessa natureza são os EUA, com a implementação da lei “No Child Left Behind” (2001), a Inglaterra, com a lei “Education and Inspection” (2006) e o Chile com a “Ley de Subvención Escolar Preferencial”(2008), que se concentraram em estabelecer metas de desempenhos mínimos nas escolas esanções para os estabelecimentos que não as cumprem (Chirstope et al., 2015, p.94).

No ensino superior, a forma da comprovação da existência ou não da qualidade em cursos e/ou programas, é baseada em evidências. Estas evidências são ou não tacteáveis, desde que elas representem e respeitem o padronizado.

Os resultados da comparação determinam a validação ou não do funcionamento da instituição, curso ou programa. Este processo culmina com elaboração de um plano de melhorias, que permitirá a correcção e acomodação dos factores que impendem o óptimo desempenho em processos de ensino e pesquisa.

A primeira fase da validação é feita através da auditoria interna (auto-avaliação). Esta auditoria deve produzir resultados válidos, que justifiquem o processo de ensino e pesquisa. A segunda fase é a validação do resultado da primeira fase, considerada avaliação externa, que observando procedimentos estabelecidos pelo CNAQ procuram confirmar ou não a conformidade dos padrões aos factores internos de ensino e pesquisa.

O cumprimento integral dos padrões resulta em premiações e incentivos orçamentais para encorajar o desenvolvimento de ensino e pesquisa. O não cumprimento das evidências exigidas estabelecidas implica sanções, conforme os níveis de desempenho estabelecidos.

Uma das medidas para os níveis intermédios da escala consiste em obrigar as escolas a elaborar planos de melhoria. O objectivo por trás disso é que os estabelecimentos detectem suas falhas e produzam um plano detalhado com os passos e acções que serão realizados para remediá-las. Este é o caso, por exemplo, do Programa de Melhoramento Escolar (PME) do Chile, pelo menos na sua intenção, do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE) no Brasil (Chirstope, et.al., 2015, p.94).

Os subsistemas de auto-avaliação e de avaliação externa permitem que a qualidade seja declarada com base em evidências e uma vez confirmadas permaneçam lá. É preciso estabelecer uma ligação entre as evidências que são produzidas no processo de ensino aprendizagem. As evidências não devem permanecer como requisitos do processo, mas parte integrante do ensino e pesquisa.

A validação da qualidade do curso deve permitir verificar quais as evidências úteis e necessárias e como devem ser acomodadas dentro da organização e gestão de ensino. Por exemplo, a evidências de existência e classificação de baldes de lixo. Entende-se que os estudantes aprendam a classificar distribuir em sala de aulas e posteriormente a fazer o depósito adequado em recipientes classificados.

Seguindo a metodologia de verificação e confirmação de evidências pela avaliação externa, com efeito para acreditação, o CNAQ após validar ou não a qualidade do curso, concentra-se no plano de melhorias e estabelece sistema de monitoria de critérios não alcançados, isto é, a evidência não é suficiente para validar a qualidade do critério e não se concentra em evidências confirmadas como úteis, para a validação de existência da qualidade. Em muitos casos, as evidências apresentadas podem não ser tão objectivas, por não serem tão verdadeiras, servindo apenas para ajudar na pontuação, uma vez que no verdadeiro sentido, não existem e não servem ou são supérfluas para o processo de ensino. Por exemplo, o critério sobre a existência de computadores na biblioteca ou em sala de informática, a instituição em avaliação pode solicitar empréstimo de computador e livros em outras instituições parceiras e retirá-los posteriormente.

Por faltar o fundamento de monitoria e não existir um mecanismo de supervisão, o critério fica validado por um tempo. Os critérios cujas evidências não é possível justificar, usualmente não são usualmente piores que aqueles que tiveram pontuação.

O programa norte-americano, no Child Left Behind (2001), citado por Christopher, et al. (2015), por exemplo, incluiu em sua lei a obrigatoriedade de se tomar decisões de investimento somente nas actividades de educação que apresentem resultados baseados em evidência científica. Apesar de se saber que as decisões de políticas públicas não são apenas ou totalmente racionais, e que a ciência não é infalível, é importante poder tomar decisões com base em informações válidas, para fugir de ideologias, pressões políticas, “achismos” e

modismos. Cabe aos pesquisadores e intelectuais averiguar e trazer para a discussão o conceito de “evidência”.

É preciso averiguar de forma cautelosa se todo o facto é evidência, se toda a evidência é científica e o que constitui evidência confiável em Educação. Também cabe investigar e testar a validade das evidências realizadas e seu enquadramento em processos de ensino, pesquisa e extensão.

Ao se considerar evidência em processos de educação actua-se sob a validação da ciência no processo de ensino e pesquisa, que permite o distanciamento com ideologias políticas.

É responsabilidade dos investigadores apurar e colocar à disposição a importância da evidência. É preciso questionar com rigorosidade, se toda evidência é válida e útil para educação. “Ao se negar evidências em Educação em função de preferências ou ideologias, o que se nega é a própria ciência e a possibilidade de seu uso” (Chirstope, et al, 2015, p.13).

Segundo Chirstope et al. (2015), a necessidade de educação baseada em evidências é uma tendência que vem evoluindo desde meados do século xx. Os primeiros levantamentos sobre educação, como o Relatório Coleman (1966), nos EUA, ou o Relatório Plowden (1967), no Reino Unido, foram conduzidos a pedido do poder público com o objectivo de subsidiar políticas de melhoria escolar e equidade. O Relatório Coleman, por exemplo, testou 645 mil alunos de cinco níveis de ensino diferentes, em habilidades verbais e não-verbais, também colectou dados sobre escolas, corpo docente, alunos e famílias, usando testes padronizados. O relatório influenciou a pesquisa educacional no mundo inteiro. Depois de mais de meio século de pesquisas educacionais, os avanços são limitados. Alguns países – sobretudo os países que se encontravam em níveis muito baixos de desempenho – avançaram muito. Mas a maioria dos países avançou pouco, e os avanços são bastante limitados e incompatíveis com o aumento dos investimentos.

Era necessária uma agenda comum em que os países se pudessem comprometer em prol do alcance das metas, no final de um período. Esta agenda permitiria à avaliação, identificar os factores que determinaram avanços e fracassos nos países. Estes factores estimulariam os governos a formularem políticas baseadas em necessidades concretas e úteis para educação.

Desde a década de 1990, surgiram algumas iniciativas para identificar, testar e disseminar as pesquisas educacionais baseadas em evidências científicas. Hoje, os pesquisadores e demais

interessados contam nos EUA, com iniciativas como a Campbell Collaboration; What Works Clearing House; Best Evidence Encyclopedia, dentre outras e, no Reino Unido, o EPPI (Christope et al., 2015, p.14)

Entendemos que existe uma estreita relação entre evidência científica considerada em pesquisas e a evidência que confirma a validade de um critério de avaliação da qualidade. Uma das características da ciência é a objectividade, isto é, exigência factual. A preocupação da ciência é ir aos factos, porque o conhecimento científico deve-nos conduzir aos factos. Portanto, não há incongruência entre evidência científica e evidência factual. O auto da acção, a problematização da ciência está nos factos. Cada conhecimento tem o seu âmbito de acção e o âmbito de conhecimento científico está nos factos.

Relação entre evidência e ensino e pesquisa

A questão levantada é: como validar uma evidência na tomada de decisões?

Temos a evidência que a metodologia definida para o processo de acreditação de curso dá importância ao relatório produzido pela comissão de avaliação externa. As suas conclusões e recomendações orientam a elaboração do plano de melhorias e não existe qualquer prova que as evidências que fundamentaram a qualidade de curso ou programa sejam validadas, em processos de tomada de decisão ou em programas de ensino e pesquisa.

Segundo Christope et al. (2015), um facto só é evidência se ele confirma ou refuta uma afirmação, hipótese ou proposição. E essa evidência só pode ser considerada uma evidência científica se passar pelo teste da relevância, suficiência e veracidade.

Se a evidência produz efeitos de confirmação ou refutação de um facto, deveria ser consistente no processo de validação da qualidade de um curso ou programa. Para Christope et al. (2015), uma evidência é suficiente se ela é confirmada, ao longo de todo processo e tenha sido livre de distorções e não contaminado por interesses particulares de grupos ou instituições.

O processo de validação dos critérios é confirmado pelos factos objectivos (evidências). Essas evidências devem ser acomodadas nos factores de ensino e pesquisa, e seja considerada conhecimento institucional.

Segundo Christope et al. (2015), existe uma questão básica que surge ao se analisar os resultados de pesquisas: saber até que ponto os efeitos observados podem ser atribuídos a validade interna do experimento. De entre os procedimentos que podem garantir a validade interna incluem-se ter um grupo de controlo que possa permitir a integração das evidências aos devidos campos de acção. Quanto à validade externa, existem procedimentos que procuram aumentá-la em relação a um teste e sua generalização a outras populações, dentre os quais o próprio desenho aleatório da amostra, que procura eliminar a possibilidade do resultado, estar ligado às características individuais de uma população, isto é, procura eliminar o viés de selecção inicial.

Boas práticas de organização dos processos de ensino

Segundo Machado (2012) uma das formas para se atingir um alto padrão de qualidade é a implantação do Programa de Boas Práticas de Organização de Evidências (BPOE). Composto por um conjunto de princípios e regras para o correto manuseio de conteúdos curriculares, materiais didácticos, infra-estruturas, etc. que abrange desde a informação produzida até a sua aplicação em processos de ensino e pesquisa, cujo principal objectivo do é garantir a manutenção da cultura da qualidade institucional.

Os procedimentos de organização de evidências estão previstos no subsistema de auto-avaliação, em que se aprova como válido critério, mediante apresentação de evidências.

Havendo necessidade de adoptar mecanismos de controlo do funcionamento e inspecção às instituições de ensino superior, de modo a garantir a qualidade de ensino, a eficácia dos serviços prestados é aprovado o Regulamento de Inspeção às Instituições de Ensino Superior, em anexo ao presente Decreto e que dele faz parte integrante (Premugy, 2012, p.45).

A prática de organização de evidências subentende-se que é acautelada pelo Regulamento de Inspeção das IES, aprovado através do Decreto Nr.27/2011, de 25 de Julho, em que se estabelece, no Art. 5, como competências das comissões de inspecção, recolher informações e elaborar relatórios sobre a situação dos estabelecimentos de ensino e propor medidas adequadas para a melhoria do funcionamento das instituições e para a correcção das anomalias. Através do Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro, estabelece o SINAQES, para desenvolver e promover o princípio de cultura de procura constante da qualidade dos serviços

prestados pelas instituições de ensino superior á sociedade. O CNAQ aprova subsistemas que possam assegurar a verificação da qualidade através da organização de evidências.

O alcance dos princípios da cultura da qualidade é da responsabilidade da IES, em garantir a manutenção e actualização constante de evidências. As evidências devem reflectir o desenvolvimento das actividades de ensino e pesquisa. A IES é orientada em conformidade com a lei a observar as directrizes de organização de processos que evidência a qualidade. A não observância coloca em risco a qualidade institucional, do curso e programa.

Para que as evidências estejam constantemente organizadas e utilizadas em processos de ensino e pesquisa, é necessário criar um grupo de gestão do processo e treiná-lo sobre a organização e manipulação de arquivos, incluindo programas de gestão dos sistemas de gestão da qualidade. O programa de treinamento deve abranger todos intervenientes no processo de ensino e pesquisa quando inicia, desenvolve-se e no final do ciclo de avaliação, para que acções sejam concordantes e se cultive constantemente a cultura da qualidade.

A IES é responsável pela criação directrizes que permitam as boas práticas de organização de evidências e contemplem requisitos sobre instalações, práticas didácticas, filosofia de ensino, currículo e todos recursos de apoio ao ensino e pesquisa, incluindo a descrição dos procedimentos do processo de avaliação. Segundo Machado (2012) A alta gestão, direcções das unidades orgânicas, devem estar totalmente engajados para o êxito do programa, pois o planeamento, a organização, o controlo e a direcção de todo sistema de gestão da qualidade dependem da decisão nesses níveis. Pelo facto de serem necessários investimentos para permanente actualização dos processos e das evidências , o comprometimento da alta gestão torna-se fundamental.

2.7.2.10. Acreditação

O Relatório de avaliação externa produz informação que orienta a agência reguladora da qualidade a definir o nível de acreditação. “A acreditação é o culminar do processo de avaliação externa que consiste na certificação pelo órgão implementador e supervisor do SINAQES, da qualidade de uma instituição de ensino superior ou dos seus cursos e programas” (CNAQ, 2016, p.17).

O processo pelo qual uma agência ou associação concede reconhecimento público legalmente responsável a uma IES ou curso e/ou programa especializado que atende a determinados padrões e qualificações pré-estabelecidos. Acreditação é determinada por uma avaliação inicial, seguida por outras com determinada periodicidade. O objectivo do processo de acreditação é fornecer uma avaliação profissional aceitável da qualidade das instituições e cursos e ou programas e estimular a melhoria contínua dos mesmos ((Barreyro & Lagoria, 2010, citado por CNAQ, 2016, p.5).

A acreditação é um reconhecimento atribuído após verificação de conformidade das especificações nos indicadores, padrões e critérios previamente definidos na estrutura, ao resultado de desempenho alcançado, com vista a informar á sociedade e estabelecer comparação dos níveis de qualidade entre as instituições, cursos e programas.

A acreditação pode ser conferida pelas agências reguladoras da qualidade nacional. Este processo designa-se acreditação nacional. Pode ocorrer, também ao nível regional ou internacional. A este tipo de acreditação designa-se acreditação regional ou internacional.

A acreditação internacional contém um conjunto de elementos positivos, como a existência de padrões globais que facilitam a mobilidade académica, uma maior objectividade e neutralidade, e uma contribuição maior para a comparabilidade dos níveis de qualidade de instituições e programas. Entretanto o autor salienta que muitas recomendações do processo de acreditação não são facilmente implantadas devido aos inúmeros custos e por não se ajustarem facilmente as instituições e aos sistemas superiores de educação. A acreditação serve como mecanismo para comparação e ranqueamento entre as instituições de ensino superior (Palodiri & Carvalho, 2016, p.825).

A acreditação internacional coloca o curso ou programa num ranking mundial e que as competência produzidas naquela instituição de ensino são de reconhecido mérito e apreciáveis pelas empresas.

2.7.7 Tipos de agências e sistemas de acreditação

Assim estabeleceu-se agências de acreditação que permitisse, através de indicadores e critérios padronizados ajuizar a qualidade em instituições de ensino superior.

Nos Estados Unidos o processo de acreditação tem uma tradição de mais de 100 anos. O Conselho para Acreditação do Ensino Superior (CHEA) é a instituição que regulamenta as agências acreditadoras. As agências são distribuídas por áreas e por regiões. Historicamente a criação de agências acreditadoras que certificam a qualidade da educação superior partiu das próprias instituições mais tradicionais, em resposta a tentativa dos governos estaduais de interferirem nas universidades (Palodiri & Carvalho, 2016, p.823).

Para Tiago (2018), as agências ou organizações de creditações variam em dependência de cada país e podem ser privadas ou estatais. Existem 100 agências de acreditação regionais, nacionais e especializadas que acreditam instituições e programas. Temos alguns exemplos da agência ao nível nacionais, regionais e internacionais.

Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA), o sistema ARCU-SUL e a Rede Ibero-Americana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior (RIACES) fundada em Maio de 2003 em Buenos Aires. RIACES é uma rede independente do estado que funciona como mecanismo de integração das agências nacionais de acreditação e avaliação. O objectivo da RIACES é facilitar a participação das agências e organismos de Avaliação e Acreditação dos países membros por meio de intercâmbio e de cooperação em matéria de Educação Superior.

Em Argentina, a agência a acreditação é conferida pelo Comissão Nacional de Avaliação e Acreditação Universitária (CONEAU).

Na Colômbia e na Venezuela o processo de acreditação é controlado pelos estados. As agências estatais, Comissão Nacional de Acreditação (CNA) da Colômbia e o Sistema de Avaliação e Acreditação das Universidades Nacionais (SEA) da Venezuela, são as responsáveis pela acreditação.

No Brasil a regulamentação é alimentada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (Palodiri & Carvalho, 2016, p.826).

Estas agências certificam a qualidade de ensino na IES através de certificados de acreditação, com vista a criar cultura da qualidade e melhorar a confiança e imagem pública da instituição, curso ou programa.

Em cada país estabeleceu padrões que qualidade que permitisse a padronização do sistema de avaliação da qualidade.

Tabela 3: Sistema de avaliação de qualidade em Moçambique e em outros países

Nr	USA	Moçambique	WFWE (especialista)	Austrália
1	Missão	Missão e objectivos	Missão e resultados	Participação estudantil
2	Currículo	Organização e gestão de qualidade	Programa educacional	Ambiente de aprendizagem
3	Faculdade	Currículo	Avaliação de estudantes	Ensino
4	Infra-estruturas, equipamento e consumíveis	Corpo docente	Estudantes	Pesquisa e treino em pesquisa
5	Política de recrutamento e admissão	Corpo discente	Pessoal académico/Faculdade	Garantia de qualidade institucional
6	Aspectos transversais	Pesquisa e extensão	Recursos educacionais	Governância e Accountability
7	Apoio estudantil	Infra-estrutura	Avaliação do programa educacional	Representatividade, informação e gestão de informação
8	Capacidade de gestão fiscal e administrativa	CTA	Governância e administração	
9	Gestão de informação	Nível de internacionalização	Renovação (actualização contínua)	

Fonte: Tiago (2018)

O quadro elucidada a forma como os países organizam seus mecanismos de avaliação.

Segundo Tiago (2018), os mecanismos de garantia de qualidade no ES é organizado em três categorias:

Acreditação: iniciado em colégios para determinar qualidade de estudantes de ensino secundário, nos EUA. Usa-se padrões de qualidade.

Avaliação: constituído por avaliação interna ou auto-avaliação e avaliação externa.

Auditoria da qualidade e revisão de processos pelos pares. Foco na qualidade interna e sistemas de melhoria.

Os elementos fundamentais da garantia interna de qualidade: Áreas /domínios; Padrões; Critérios e outros aspectos metodológicos de aferição.

Em geral, “o processo de acreditação possui sete a nove áreas ou domínios ou ainda indicadores. Cada área ou domínio possui um número determinado de padrões e critérios” (Tiago, 2018, p.3).

A finalidade de acreditação é constatar a qualidade de instituições, suas partes, ofertas de estudos ou perfis de conclusão, para: (i) informar candidatas e candidatos, bem como estudantes sobre a funcionalidade e a relação entre custo e benefício de ofertas de estudos (protecção ao consumidor); (ii) possibilitar ao mercado de trabalho, uma estimativa sobre o valor de certificados de rendimento académico; (iii) assegurar ou facilitar o reconhecimento de créditos e conclusões em relações académicas interinstitucionais, e.g., no caso da transferência de uma instituição de ensino superior a outra, fomentando assim a mobilidade; (iv) dar acesso a profissões (CNAQ, 2016, p.25).

A acreditação oferece às instituições várias possibilidades de melhoramento de suas práticas de ensino/aprendizagem.

Acreditação em Moçambique

O processo de acreditação em Moçambique é subsequente aos resultados alcançados na auto-avaliação e na avaliação externa.

O Sistema de Acreditação da responsabilidade do CNAQ e abrange todas as IES's públicas e privadas. Este sistema está consubstanciado no Regulamento de Acreditação homologado pelo Ministro que superintende a área do ensino superior (CNAQ, 2016, p.6) A acreditação foi estabelecida com os seguintes objectivos:

Oficializar e tornar público o estado da qualidade de uma instituição de ensino superior, curso e/ou programa tal como foi apurado por uma avaliação externa mandatada com esse fim; fornecer bases independentes e objectivas para o estabelecimento de uma sã concorrência entre instituições de ensino superior e entre cursos e/ou programas por estas conduzidos; contribuir para a identificação de uma base de critérios de apoio estatal ou privado às instituições de ensino superior, cursos e/ou programas por estas conduzidos; fornecer ao

público informações que permitam um critério de escolha de uma instituição de ensino superior, curso e/ou programa (CNAQ, 2016, p.6).

A acreditação é o último subsistema de gestão da qualidade nas IES em Moçambique.

Etapas de acreditação

O processo de acreditação é acautelado pelo CNAQ, observando as seguintes etapas:

Apresentação do pedido ao CNAQ; apreciação prévia do pedido de acreditação; correcção de deficiências do pedido de acreditação: avaliação do pedido pela CAE; decisão final: a decisão final depende da articulação do processo realizado nas fases anteriores: acção urgente/não acreditado, acreditado condicionalmente durante 2 anos, acreditado condicionalmente durante 3 anos e acreditado plenamente durante 5 anos.; comunicação: o CNAQ comunica à IE o resultado da avaliação realizada; homologação: Os resultados da acreditação são homologados pelo Ministro que superintende o ensino superior (CNAQ, 2016, p.15).

O pedido ao CNAQ ocorre quando o órgão central da instituição de ensino superior tem assegurado a circulação da documentação e a articulação entre as diferentes Unidades Orgânicas (UO's) e o CNAQ valida acção de auto-avaliação da instituição de ensino. O CNAQ desenvolve o processo de acreditação, mediante a manifestação de interesse da IE submeter o curso ou programa para a acreditação.

Tabela 4: Sistema de acreditação do CNAQ

Níveis	Ações	Desempenho (Quantitativo)	Desempenho (Qualitativo)
	Acção urgente/ Não Acreditado	0-59%	Não satisfatório
NÍVEL C	Acreditado condicionalmente (até 2 anos)	60-79%	Satisfatório com muitas reservas
NÍVEL B	Acreditado condicionalmente (até 2 anos)	80-89%	Bom
NÍVEL A	Acreditado plenamente (5 anos)	90-100%	Excelente

Fonte: CNAQ, 2016

O mapa dos indicadores, padrões e critérios orienta para a análise dos elementos considerados necessários para o processo de ensino, pesquisa e extensão. São ao total nove indicadores que orientam a avaliação da qualidade nas instituições, cursos e programas. Existe indicadores e critérios considerados chaves, cujo alcance é determinado pela presença obrigatória de factores de ensino e pesquisa. O desempenho destes indicadores e critérios deve igual ou superior a 90%.

Segundo CNAQ (2016), para um curso e/ou programa ser acreditado plenamente, a sua pontuação em: corpo docente, currículo, pesquisa e extensão e infra-estrutura apresentar um desempenho de 90 e 100%.

Critérios de verificação obrigatórios: currículo (correspondência entre o perfil do graduado e o conteúdo curricular); corpo Docente (50% dos docentes em tempo inteiro com grau de doutor para Universidades e Academias e 50% dos docentes em tempo inteiro com grau de mestre para a outra IES); indicador Pesquisa e Extensão: publicações do corpo docente e investigadores em revistas nacionais/ internacionais nos últimos três anos; Indicador Infra-estruturas (laboratórios e Bibliotecas devidamente equipadas).

Implicações de não alcance dos critérios obrigatórios

Perdem 20% do total da pontuação os cursos e/ou programas que não atingem os critérios de carácter obrigatório. Nenhum curso e/ou programa é acreditado com excelente sem alcançar os critérios de carácter obrigatório dos indicadores chave

Implicações de acreditação

São indicados como implicações de acreditação:

A garantia de constante melhoria da qualidade dos serviços e da formação oferecida pela IES; o reforço do financiamento através de apoios públicos, que podem incluir financiamento directo, bolsas de estudo para os estudantes e para os docentes e mais oportunidades de participação em fundos competitivos, o estímulo à criação de novos cursos e/ou desenvolvimento de existentes; (iv) apoio às actividades de investigação científica; a autorização de funcionamento de cursos/programas (CNAQ, 2016, p.19).

A acreditação é o posicionamento que a instituição de ensino superior espera ter como resultado no processo de avaliação da qualidade de cursos e programas. Compreendem que num futuro breve a sua aceitação e posicionamento no mercado dependerá do nível de certificação conferida pelo CNAQ.

Existe, actualmente, uma prática que impulsiona a IES a desenvolverem o processo de acreditação. O financiamento em projectos de desenvolvimento institucional e pesquisa incorpora como requisito que elegibilidade a exibição de certificado de acreditação. A outra prática associada ao processo de acreditação está relacionado a apresentação do certificado de acreditação do curso na instituição de formação, para que os graduados sejam conferidas as carteiras profissionais e ao mercado de emprego. Algumas Ordens profissionais (ex: Ordem

dos Engenheiros) impõem como requisito para a atribuição da carteira profissional e integração ao mercado de emprego do graduado, a exibição do certificado de acreditação.

Implicações de não acreditação

São consideradas implicações de não acreditação:

A identificação de acções concretas que se não forem realizadas com muita urgência retiram a validade do curso, por não reunir requisitos mínimos para oferta de uma formação de qualidade; a redução ou suspensão de funcionamento e apoio públicas; a suspensão do registo de novos cursos e/ou ao desenvolvimento dos existentes; a revogação de cursos, já autorizados; (v) processo de encerramento de instituições de ensino superior CNAQ (2016, 19).

Cursos não acreditados representam fraco desempenho em indicadores de verificação da qualidade, o que implica encerramento dos mesmos.

2.7.8 Controlo e avaliação da qualidade

Controlo da qualidade pressupõe acções sequenciadas e correlacionadas com o fim de verificar as falhas contidas durante o processo. Trata-se de acompanhamento rotineiro das actividades de um plano ou programa.

Determinam-se os indicadores, que possam nortear o acompanhamento das actividades e busca analisar as informações sobre as características das actividades planeadas e seus resultados.

Avaliação diz respeito á eficácia e eficiência dos recursos aplicados no desenvolvimento das actividades. Permite comparar o que foi planeado e os resultados alcançados. A avaliação visa determinar o nível de alcance do plano e verificar se é necessário incrementar mudanças, na forma como o plano foi elaborado e executado.

Estas etapas proporcionam aos gestores a obtenção de informação ao final da implementação das actividades e promove a aprendizagem organizacional e encoraja a adaptações do modelo de gestão.

2.7.9 Agir

O agir significa estabelecer novos procedimentos para contornar as causas do problema.

Os procedimentos adoptados na implementação do projecto institucional da qualidade podem solicitar a correspondência das informações colectadas ao longo das fases anteriores. Desta forma os níveis de desempenho atingidos devem ser referência para melhorias subsequentes (Arruda, 1997, p.47)

Os planos que vigoram actualmente em instituições são estratégico, tático e operacional. As instituições comprometidas com a qualidade exigem que em todos níveis haja comprometimento de todos intervenientes do processo de produção ou de prestação de serviços (professores, estudantes, CTA) em questões da melhoria contínua da qualidade.

Segundo Arruda (1997), é necessário que as pessoas envolvidas no processo de mudança da qualidade adoptem novas posturas e práticas administrativas, para melhoria de seus actos administrativos.

Uma instituição ao decidir iniciar o projecto de avaliação da qualidade deve ter a consciência de investimento para garantir a melhoria contínua da qualidade.

Segundo Arruda (1997), é importante frisar a execução do projecto institucional, cursos, programas consigam níveis de melhoria contínua. Assim, os gestores devem transferir os aperfeiçoamentos a outras áreas, unidades ou departamentos da instituição. A cada passagem pelo ciclo PDCA, outras melhorias podem ser alcançadas, uma vez que na gestão tradicional, o tratamento tradicional está ausente. Na gestão da qualidade, cada pessoa pode contribuir para excelência institucional.

No próximo capítulo apresentamos o caminho observado para a recolha de dados. Assumimos que a metodologia direccionou o propósito inicial da pesquisa e deu-nos as directrizes para o alcance dos resultados, até à formulação das conclusões.

CAPÍTULO III: METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

“O curso sem evidências, não pode ser acreditado! CNAQ, 2012

3.1. Metodologia

Metodologia refere-se a um conjunto de pressupostos que permite a busca, análise e interpretação da realidade, através do uso de técnicas de verificação especializadas. O desenvolvimento de qualquer actividade requer a identificação do caminho a adoptar para a sua efectivação. Assim, a definição de caminho e determinação de ferramentas ou instrumentos necessários constituiu a nossa base de preocupação na pesquisa.

Rodrigues (2017) refere que metodologia é um conjunto de abordagens, técnicas e procedimentos utilizados pela ciência, para formular e resolver problemas de aquisição objectiva de conhecimento, de uma maneira sistemática.

Neste capítulo, trazemos o caminho percorrido, que permitiu a análise do tema seleccionado. Foi feita a contextualização e apresentada a pertinência da pesquisa, e exposta a abordagem geral dos métodos, paradigma, instrumentos e fontes de informação usados para a descrição do objecto de pesquisa, considerando a metodologia de avaliação de cursos formulada pelo CNAQ, Conselho implementador do SINAQES. As questões foram formuladas para perceber a forma como as instituições apropriam-se e utilizam as evidências para a melhoria da qualidade de ensino. Achamos pertinente abordar a questão, para percebermos se as evidências, organizadas no processo de avaliação da qualidade, adquirem validade efectiva na planificação e organização do ensino. Foi importante, na pesquisa perceber se existe diferença entre um curso acreditado e não acreditado.

Foram sistematizadas opiniões de 20 pessoas, das quais 16 consideradas gestores do processo de avaliação da qualidade de cursos, 2 seleccionadas intencionalmente por possuírem algum conhecimento que sustentasse a análise de evidências observadas, e outras 1 por ter participado no processo da formulação dos pressupostos de qualidade do CNAQ e 1 por ter sido convidado a participar voluntariamente. São ainda apresentadas as limitações da pesquisa, pela natureza do próprio método qualitativo e a análise da qualidade de ensino, que é sempre considerada controversa.

3.2 Contextualização e relevância da pesquisa

O termo qualidade é polissêmico, isto é, possui várias fundamentações e significados. Para obter melhor interpretação, deve ser compreendido de acordo com o interesse e o âmbito de análise. “A qualidade de educação é um conceito multidimensional e nem sempre consensual, daí a pertinência da sua delimitação e explicitação” (MINED, 2014, p.3).

No campo da educação, a qualidade pode ser entendida como a consistência das competências demonstradas pelos graduados de um determinado estabelecimento de ensino.

Com a evolução econômica e o surgimento de novas formas de processamento e prestação de serviços, devido ao desenvolvimento de TIC e outros fatores, as organizações procuram estabelecimentos de ensino, que oferecem indivíduos altamente qualificados, para o preenchimento de seu quadro profissional.

Para dar resposta, os estabelecimentos de ensino viram-se na necessidade de desenharem parâmetros de mensuração e análise da qualidade. Alguns países como os EUA já possuem agências de acreditação há mais de 100 anos. Com base em parâmetros ou indicadores estabelecidos, num sistema de articulação do processo, acredita-se uma instituição, curso ou programa mediante o preenchimento satisfatório de todos os critérios estabelecidos.

Nos Estados Unidos, o processo de acreditação tem uma tradição de mais de 100 anos. O Conselho para Acreditação do Ensino Superior (CHEA) é a instituição que regulamenta as agências acreditadoras. As agências são distribuídas por áreas e por regiões. Historicamente a criação de agências acreditadoras que certificam a qualidade da educação superior partiu das próprias instituições mais tradicionais, em resposta a tentativa dos governos estaduais de interferirem nas universidades (Palodiri & Carvalho, 2016, p.823).

Em todo o mundo existem mais de 100 agências de acreditação da qualidade de ensino. Para Tiago (2018) as agências ou organizações de creditações variam em dependência de cada país e podem ser privadas ou estatais. Existem 100 agências de acreditação regionais, nacionais e especializadas que acreditam instituições e programas.

Em Moçambique o processo de avaliação da qualidade e acreditação de cursos é ainda mais recente, com um pouco mais de 10 anos, desde a sua concepção e formulação.

A alínea a), do nr 1, do Art. 3, da Lei 27/2009, de 29 de Setembro, refere como objectivo “formar, nas diferentes áreas do conhecimento, técnicos e cientistas com elevado grau de qualificação.” Elevado grau de qualificação e qualidade de graduados constituem as “duas faces da mesma moeda”, pois a palavra qualificação integra em si qualidade. Existe aqui uma intenção clara no sentido de as instituições de ensino superior organizarem-se, para que o ensino apresente altos padrões de qualidade em graduados.

A prioridade I do Plano Quinquenal do Governo (PQG, 2020) determina “o desenvolvimento do capital humano e justiça social” e o primeiro objectivo é “promover um Sistema educativo de qualidade, inclusivo, eficiente e eficaz que responda às necessidades do desenvolvimento humano” (p.9). Entende-se que a educação é um dos maiores pilares de crescimento económico e desenvolvimento cultural, político e social. “O investimento na educação de qualidade, constitui um factor de transformação e um importante catalisador da mudança e da garantia da competitividade dos jovens, nos mercados de trabalho” (p.9).

No âmbito de ensino superior, o PQG (2020) estabelece como objectivo “assegurar um Ensino Superior com padrões de qualidade nacionais e internacionais” (p.10). Para a concretização deste objectivo foi estabelecido através do Decreto 63/2007, o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES) e Decreto 64/2007, de 31 de Dezembro, ambos instrumentos aprovados pelo Governo de Moçambique. Estes dispositivos estabelecem que o SINAQES/CNAQ tem o propósito de “adequar o ensino superior às necessidades internas e aos padrões regionais e globais de qualidade.

As instituições de ensino superior, órgãos implementadores do SINAQES, organizam os seus fundamentos de formação e investigação, baseadas nos padrões estabelecidos, contudo ainda é possível verificar alguns desafios, que se impõem sobre o processo.

O primeiro desafio é entender que o estabelecimento da qualidade deve ser um processo, que requer etapas devidamente sequenciadas e articuladas, por se considerar um processo muito longo, em que todos os intervenientes devem encontrar as vantagens do mesmo. Segundo a

UNESCO (2009) educação de qualidade constitui uma das funções fundamentais da educação superior contemporânea. Entende-se que a avaliação da qualidade deve ser assumida como uma prática contínua e sistemática.

O segundo desafio é o estabelecimento de uma clara demarcação do processo de avaliação da qualidade relativamente à actividade política, isto é, deve-se separar qualidade e questões políticas. Isto implica conceber a qualidade numa perspectiva técnica. Falamos do princípio da neutralidade e de não interferência do poder político, na aferição da qualidade e certificação de cursos.

O terceiro desafio que se coloca é no sentido de salvaguardar, que todos os intervenientes do processo entendam as vantagens de ter as suas instituições, cursos e/ou programa acreditados. Desta forma, os intervenientes passarão a exigir que a qualidade seja o princípio norteador de toda a acção educativa e irão investir para responder com satisfação às exigências de cada critério.

No actual contexto de Moçambique, a verificação da qualidade de cursos ocorre observando 3 subsistemas: a auto-avaliação, avaliação externa e acreditação. Neste sentido, o elemento que serve de garantia, para validar a passagem de uma etapa para outra, é a organização e apresentação de evidências. As evidências justificam, afirmativamente, o alcance do critério, padrão e indicador estabelecido e a sua ausência retira a validação da qualidade.

O curso acreditado é aquele que conseguiu amearhar cerca de 60 a 100% de desempenho e é classificado segundo níveis estabelecidos, que variam de 2 a 5 anos e goza de certos privilégios, incluído o de se posicionar no mercado, para a oferta da mão-de-obra qualificada.

A finalidade de acreditação é constatar a qualidade de instituições, suas partes, ofertas de estudos ou perfis de conclusão, para: (i) informar candidatas e candidatos, bem como estudantes sobre a funcionalidade e a relação entre custo e benefício de ofertas de estudos (protecção ao consumidor); (ii) possibilitar ao mercado de trabalho, uma estimativa sobre o valor de certificados de rendimento académico; (iii) assegurar ou facilitar o reconhecimento de créditos e conclusões em relações académicas interinstitucionais, e.g., no caso da transferência de uma instituição de ensino superior a outra, fomentando assim a mobilidade; (iv) dar acesso a profissões (Palodiri & Carvalho, 2016, p.826).

Todavia, ocorre que, uma vez acreditado o curso, pouco se vê a preocupação dos intervenientes do processo de avaliação da qualidade em instituições de ensino superior de

apropriarem-se das evidências, que fundamentaram ou justificaram a existência da tal qualidade. Os laboratórios de evidências ficam salas mortas e o conteúdo das pastas não produz efeito directo na melhoria da qualidade de curso.

Os intervenientes do processo de avaliação da qualidade do curso esperam o final do período de acreditação, para desencadear um novo processo, sem que tenha havido uma apropriação do processo anterior, que resultasse na melhoria da qualidade de cursos. Há aqui dois aspectos a considerar: as instituições de ensino ainda não se apropriaram da importância de acreditação de cursos, ou porque consideram que as suas implicações não são visíveis (efeitos directos entre um curso acreditado e o outro não acreditado) e o processo não decorre de forma cíclica, ou questionam uma elaboração correcta dos padrões de qualidade e a necessidade de que os padrões sejam específicos e concordantes, para as áreas de formação.

O CNAQ desenvolve a monitoria para verificar o grau de organização de evidências em preparação a avaliação externa e não privilegia a supervisão das evidências produzidas, para averiguar a sua integração no processo de ensino. Reconhece que a supervisão e manutenção de evidências encontra-se sob a alçada das IES e a ele cabe-lhe o papel de observância aos procedimentos técnicos relacionados ao processo.

A pesquisa foi realizada em duas universidades pública – região norte e privada – região sul de Moçambique, que desenvolveram a avaliação da qualidade de cursos, no período 2015 a 2019. As universidades foram seleccionadas em ambientes diferentes, não para fazer um estudo comparativo, mas para verificar a presença ou ausência das evidências que justificaram a pontuação favorável, em critérios seleccionados, em contextos diferentes de ensino e localização. A finalidade da análise é compreender a articulação entre as evidências e a melhoria da qualidade do ensino.

A incorporação das universidades deriva da necessidade de compreendermos o comportamento do fenómeno, numa situação concreta e para isso foram seleccionadas duas universidades uma pública, na região norte e uma outra privada na região sul.

A escolha de uma universidade pública de outra privada deriva de uma perspectiva de análise, que tende a considerar a *priori* que a universidade privada oferece melhores condições de ensino, em detrimento da pública. O critério sul/norte baseou-se no entendimento prévio, de

que a região sul possui maior oportunidade em relação à região norte e por consequência, poderá haver a diferenciação, em termos de qualidade de ensino, baseado em evidências.

As características apresentadas, não conduziram a um estudo comparativo das duas universidades, mas sim, ampliaram a análise e compreensão do fenómeno. Era necessário obter mais de uma opinião em universidades com experiência na avaliação da qualidade. Os resultados foram agregados e harmonizados numa única perspectiva de análise e procuramos ser o mais abrangente possível. Os resultados foram-nos fornecidos, a partir da análise da situação concreta das universidades e de sujeitos engajados na avaliação da qualidade de cursos.

A perspectiva foi verificar a permanência dos critérios e sua utilização no ambiente em que foram avaliados e validados e perceber se existe alguma diferença na melhoria da qualidade, entre os cursos avaliados e os não avaliados. Procuramos verificar se as evidências que validaram os critérios, na análise da qualidade, permanecem no local ou são deslocadas, findo o processo. Se permanecem, elas devem produzir algum efeito na melhoria da qualidade de ensino. Se não permanecem, que factores se impuseram para a sua remoção.

Foram considerados elementos de observação: a presença da missão das UO's em vitrinas e em outros locais públicos; baldes de lixo classificados, segundo as normas de reciclagem e a concordância entre o resultado dos relatórios preliminares e o nível de acreditação.

A Universidade Namialo (UNA) localiza-se na região norte do país, ministra 23 cursos de graduação, distribuídos em 6 Faculdades. É uma universidade pública e submeteu à avaliação externa de cursos de graduação, de 2016 a 2019. Esta instituição teve cursos acreditados em diferentes níveis de acreditação (vide a tabela 5). A sua experiência, no processo de avaliação de cursos, constituiu um privilégio, para o objecto da pesquisa.

Tabela 5: Cursos acreditados da Universidade Namialo

INSTITUIÇÃO	CURSOS AVALIADOS	ANO	NÍVEL DE ACREDITAÇÃO
Univeridade Namialo (UNA)	0	2015	-
	3	2016	Nível C
	4	2017	Nível A,1 Não acreditado
	2	2018	Nível A
	4	2019	Nível A

Fonte: dados de pesquisa.

A Universidade KuRula (UniKuR) localiza-se na região sul do País, ministra 21 cursos de graduação, em 6 unidades orgânicas. É uma universidade privada, que foi seleccionada, por ter participado na avaliação da qualidade de cursos, de 2015 a 2019. Possui aprendizagens, resultantes da prática continuada de avaliação de cursos.

Tabela 6: Cursos acreditados da universidade UniKuR

INSTITUIÇÃO	CURSO AVALIADOS	ANO	NÍVEL DE ACREDITAÇÃO
Universidade KuRula	3	2015	Não acreditados
	2	2016	Nível C
	2	2017	Nível C
	2	2018	Nível C
	0	2019	-

Fonte: dados da pesquisa.

Participaram da pesquisa, directores/coordenadores dos órgãos de garantia da qualidade, directores e coordenadores de cursos envolvidos no processo de auto-avaliação, avaliadores externos que foram convidados à avaliação externa desde 2015. Suas opiniões partem de experiências na avaliação de cursos. Igualmente participaram um Ministro e um Director Nacional de área do Ministério, que também deram as suas opiniões, a título individual. No mesmo âmbito, participaram dois directores do CNAQ, um director de uma escola de ensino geral e 1 agente de serviço alocado à de recolha de lixo do domicílio ao contentor.

3.3 Abordagem geral

Considerando a natureza do seu objecto e os objectivos a alcançar, a pesquisa assume-se como uma abordagem qualitativa e participativa. Segundo Severino (2007) estudos qualitativos de natureza fenomenológica procuram compreender como as pessoas “vêm as coisas”, no contexto e nas situações onde elas se encontram. Esta abordagem auxiliou-nos a conhecer o processo através da participação dos sujeitos onde buscamos construir os significados de seus relatos do que compreendem sobre o objecto de estudo.

Participaram os gestores da qualidade¹ de cursos, desde a sua formulação, análise na própria instituição de ensino, verificação externa até à acreditação. Foram considerados gestores da qualidade, os coordenadores de auto-avaliação, os avaliadores externos, directores relevantes de avaliação de qualidade de cursos do CNAQ, um Ministro, que outrora fora membro não executivo do CNAQ, que fizeram a apreciação crítica (com base em narrações de experiências, sobre o processo) dos objectivos esperados de avaliação da qualidade dos cursos e o resultado da melhoria contínua da qualidade de cursos, através da utilização de evidências, que justificaram a atribuição da classificação do desempenho por indicador.

Recorreu-se ao paradigma fenomenológico-interpretativo adequado para investigações qualitativas. Segundo Tombolato e dos Santos (2020):

Pesquisa fenomenológica refere à investigação da experiência, em seus próprios termos. Trata-se da percepção, que o ser humano tem de suas próprias experiências, atribuindo-lhes significados, acompanhadas de algum sentimento de agrado ou desagrado. Logo, o que é vivenciado deve ter uma intensidade de tal modo significativa, cujo resultado confere uma importância, que transforma por completo o contexto geral da existência (p.297).

Assim o seu enquadramento nesta pesquisa permitiu-nos compreender a realidade de avaliação da qualidade, baseada em evidências, nas instituições de ensino superior, a partir dos significados que os participantes deram ao processo. “Quando as pessoas estão envolvidas com “uma experiência” de algo maior em suas vidas, independentemente de ela ser valorada como positiva ou negativa, elas começam a reflectir sobre o significado do que está acontecendo, e a pesquisa na análise fenomenológica tem por objectivo envolvê-las nessas reflexões.” (Tombolato & dos Santos 2020, p.297). O contacto com os participantes

¹ O termo gestor da qualidade, nesta pesquisa, refere-se aos intervenientes relevantes na planificação, implementação de avaliação da qualidade no ensino superior. Inclui Directores do CNAQ, directores/coordenadores de Órgãos de Garantia da Qualidade, coordenadores de Auto-avaliação e Avaliadores externos.

possibilitou a obtenção de elementos necessários, uma vez que valorizaram a iniciativa da pesquisa neste campo, considerando-a oportuna e necessária, para reforçar o processo de avaliação da qualidade e esclarecer alguns procedimentos que apoiem os órgãos envolvidos, no aperfeiçoamento das práticas de avaliação, que conduzam à melhoria da qualidade de ensino.

Para a recolha de dados foi enviada e respondida, por correio electrónico, a entrevista semiestruturada para directores/coordenadores de cursos e para outros sujeitos de pesquisa foram criados ambientes de diálogo, onde aconteceram sessões de entrevista em presença, com recurso à gravação, através do celular.

Foi feita a observação intensiva da utilização de algumas evidências validadas, no processo de auto-avaliação e avaliação externa, intencionalmente seleccionadas, em duas instituições de ensino superior, uma pública e outra privada, da região norte, a primeira e da região sul do país, a segunda. A perspectiva foi verificar se as evidências consideradas válidas na avaliação externa permanecem no local ou foram removidas. A presença no local significa que a evidência está a ser utilizada e contribui para a melhoria da qualidade de ensino. A remoção significa, para a pesquisa, que a evidência serviu apenas para justificar a avaliação externa e não possui relevância para a universidade, por isso, logo após a avaliação ela foi removida. Logo, em caso confirmativo, as universidades não se apropriam das evidências, para a melhoria da qualidade de ensino.

Para complementar a recolha de informação foi feita a análise documental da lei de ensino superior, Regulamentos, SINAQES, política, regulamentos de avaliação, manuais de auto-avaliação e avaliação externa do CNAQ, plano estratégico de CNAQ e outros documentos relevantes, para identificar a fundamentação ou justificativa do indicador, padrão e evidência. O maior destaque foi verificar a caracterização da evidência, no que diz respeito à valoração que lhe deve ser atribuída, como devem ser organizadas e utilizadas permanentemente na melhoria da qualidade de ensino.

Os participantes da pesquisa quiseram compreender a diferença entre cursos acreditados e não acreditados e se vale a pena realizar o esforços para se acreditarem os cursos, para evitar “a mesmice”. Algumas constatações produzidas pelos participantes, embora muito importantes e profundas, não foram categorizadas para a análise, pois mostraram-se mais

abrangente e o objecto da pesquisa é específico, mas carregavam um valor útil, para a reflexão sobre o processo de avaliação da qualidade de cursos. Por conseguinte, trata-se de reflexões consideradas úteis, para os próximos estudos. Neste sentido, apresentaram-se sugestões como a possibilidade de realizar mais pesquisa, no âmbito de avaliação e supervisão, para fortalecer o processo e assegurar a melhoria contínua de qualidade, nas instituições de ensino superior; estudo de impacto do processo de avaliação da qualidade e o perfil de funcionários para integrar um órgão como o CNAQ.

3.4 Paradigma de pesquisa

Paradigma refere-se “a estruturas conceptuais de investigação ou modos de compreensão e configuração das práticas de investigação, que exprimem uma concepção de investigação e definem um determinado modelo de investigação coerente, compatibilizando as estratégias, os modos de inferências e os pressupostos filosóficos, para legitimar a produção de conhecimento” (Silva, 2013, p.63).

É a forma de entender e interpretar a realidade, baseado em princípios empíricos, ou experiências que se acumulam em uma determinada área de saber. É uma maneira específica de estudar um fenómeno, observando pressupostos definidos, que orientam o indivíduo a aproximar-se do objecto de estudo. O que pretendemos explicar é que o paradigma científico norteia o pesquisador a orientar a sua investigação, a partir do seguinte itinerário: ontológica (especifica a natureza do objecto em estudo); epistemológica (explica a relação que existe entre o sujeito e o objecto); metodológica (a forma como se obtém o conhecimento do objecto em estudo) e axiológica (como se entrelaçam os valores do objecto).

A pesquisa observou o paradigma fenomenológico-interpretativo. Este paradigma surgiu ao final do Séc. XVIII e início do Séc. XIX, com Husserl (1859-1938) e consiste no estudo dos fenómenos, tal como são percebidos e experimentados pelo homem, cujo objectivo é voltar às coisas mesmas, sendo em primeira instância descritiva, que procura clarificar temas despojados de conceitos preconcebidos, e compreender de forma imediata o mundo do homem, mediante uma visão intelectual, baseada na intuição (Moreira, 2010, p.724).

O método fenomenológico-interpretativo estuda fenómenos difíceis de comunicar. O objectivo deste paradigma é orientar a pesquisa “à compreensão do significado atribuído pelos

sujeitos aos acontecimentos que lhes dizem respeito e aos comportamentos que manifestam, que são definidos em termos de acções” (Silva, 2013).

Através deste paradigma é possível descrever as experiências vividas pelos participantes, na perspectiva de buscar a essência do fenómeno, na forma como se apresenta e em seu significado.

A pesquisa “fenomenológica” envolve um retorno à experiência para obter descrições compreensivas que darão a base para uma análise estrutural reflexiva criando um retrato da essência da experiência. O método fenomenológico constitui-se numa abordagem descritiva, partindo da ideia de que se pode deixar o fenómeno falar por si, com o objectivo de alcançar o sentido da experiência, ou seja, o que a experiência significa para as pessoas que tiveram a experiência em questão e que estão, portanto, aptas a dar uma descrição compreensiva desta. Destas descrições individuais, significados gerais ou universais são derivados: as “essências” ou estruturas das experiências (Holanda, 2006, p.371)

Para dar fundamento de análise houve necessidade de seleccionar os participantes considerados representativos, no que refere à gestão da qualidade, em instituições de ensino superior. Foi considerado objecto da pesquisa o comportamento dos gestores da qualidade das instituições de ensino superior, em relação à apropriação de evidências, após a acreditação de cursos. Para compreendermos o elemento evidência recorreremos ao mapa de indicadores definidos pelo CNAQ, que orienta a organização e gestão de evidências, sobre as quais recai o estudo.

A pesquisa concentrou-se na análise da relação entre as evidências produzidas para efeitos de acreditação e sua influência na melhoria de ensino, em Instituições de Ensino Superior (IES). Procuramos descrever o comportamento dos gestores da qualidade, nas instituições de ensino superior, na organização e gestão de evidências, pós-acreditação de curso, se elas se revestem de algum significado ou a sua importância é apenas para efeitos de acreditação.

Segundo Zilles (2007):

O paradigma fenomenológico ou interpretativo apresenta as seguintes características: (i) abstém-se de formular juízos de qualquer classe, que ultrapassem os limites da experiência; (ii) observa o sujeito de conhecimento, não como um ser real, mas numa consciência puramente transcendental e (iii) é descritivo, reflexivo e de exigente rigor científico e válidos num espaço e tempo concreto (p.121).

Na análise distanciamos-nos do fenómeno, para permitir a compreensão de suas características, objectos da análise, que nos conduzam à formulação de conclusões.

[...] Destacamos algumas qualidades comuns aos diversos modelos de pesquisa em ciências humanas: (i) o reconhecimento do valor das metodologias qualitativas e dos estudos da experiência humana como não-aproximadas às abordagens quantitativas; (ii) Foco na experiência de totalidade (em relação a uma ênfase em objectos e partes nas outras

metodologias); (iii) a busca de significados e essências da experiência (utilizando-se de diferentes medidas e explicações); (iv) a obtenção de descrições da experiência em considerações na primeira pessoa, através de entrevistas formais, informais e de conversações; (v) um “olhar” aos dados da experiência como imperativo para compreender o comportamento humano e como evidência para investigações científicas; (vi) a formulação de questões e problemas que reflectem o interesse, o envolvimento e o comprometimento do pesquisador; (vii) a visão do comportamento e da experiência como uma relação integrada e inseparável entre sujeito e objecto, e entre partes e todo (Holanda, 2006, p.371).

Foram atribuídos significados às experiências narradas pelos participantes e que corroboraram a tese da pesquisa. As entrevistas foram formais e decorreram em ambientes confortáveis e apropriados para os participantes narrarem suas experiências.

3.5 Método de pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida recorrendo ao método qualitativo-interpretativo. Segundo Neves (1996), pesquisa qualitativa compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar componentes de um sistema complexo de significados e tem por objectivo traduzir e expressar o sentido dos fenómenos do mundo social.

Abordagens qualitativa-interpretativas ou construtivistas objectivam produzir investigações detalhadas da maneira pela qual uma determinada realidade social tem sido construída. Este método, geralmente, tenta compreender os fenómenos através dos significados que os atores sociais atribuem a eles. A pesquisa interpretativa não predefine variáveis dependentes e independentes, mas concentra-se na complexidade do ser humano e dos fenómenos sociais na busca do entendimento dentro de um determinado contexto (Pozzebon & Petrini, 2013, p.2).

Este tipo de pesquisa normalmente é utilizada em campo de administração e educação, porque torna possível a familiarização do fenómeno em análise e favorece a descrição explícita de comportamentos.

Ainda Creswell (2007) citado por Ribawe (2016) refere que a pesquisa qualitativa recorre ao ambiente natural, que lhe possa oferecer a possibilidade de recolher com detalhes, o fenómeno em pesquisa. Este método permite ao investigador explorar todas as características do fenómeno, uma vez que acompanha as suas manifestações no contexto onde ocorre. “Pesquisa qualitativa tem como foco a essência do fenómeno. Os objectivos são fundamentalmente a descrição, compreensão e o significado (Thomas & Nelson, 2002, p.23).

A selecção do método foi determinada pela natureza do tema de pesquisa seleccionado e pelo tipo de questões formuladas e aplicadas. Qualquer estudo que responda a um estudo de percepção é sujeito ao método de análise qualitativo. Para o alcance dos objectivos recorreu-se a técnicas e instrumentos que permitissem explorar e interpretar as vicissitudes do fenómeno em estudo, dentro do ambiente em que decorre.

Consideramos o método qualitativo-interpretativo útil para esta pesquisa, pois, tal como refere Richardson (2008), este método permite ao pesquisador aprofundar o universo simbólico do objecto estudado e permite captar os sentidos e valores que cercam o objecto de estudo. Assim foi possível compreendermos a relação que se estabelece entre as evidências e a melhoria da qualidade de cursos, uma vez que os gestores da qualidade descreveram, com detalhe, o contexto em que decorre a avaliação e como as evidências são organizadas e geridas, em instituições de ensino superior.

Recorreremos ao tipo de estudo descritivo, que permite descrever os factos como eles se apresentam. De Oliveira (2011) considera que pesquisas descritivas têm como finalidade principal a descrição das características de determinada população ou fenómeno. Recorrendo a este tipo de pesquisa descrevemos os procedimentos de avaliação da qualidade, tal como ocorrer, a fim de entender com exactidão os seus ganhos e limitações.

O tipo de estudo descritivo, onde se descreveu o processo de organização de evidências, antes e após a acreditação de cursos e o significado que as instituições conferem a este processo. A descrição foi feita também a algumas evidências, tendo sido possível elucidar a presença ou deslocação dos mesmos e percebendo a importância que é atribuída ao material, no processo de melhoria constante de qualidade.

Foi feita a triangulação da informação recolhida em grupos definidos, por forma a dar credibilidade à pesquisa. Segundo Coutinho (2008) citado por Ribawe (2016), a triangulação é a combinação de dois ou mais pontos de vista, abordagem teórica ou fontes e método de recolha de dados.

Foram cruzados elementos comuns em respostas dos gestores da qualidade, análise documental e elementos observados (a presença ou remoção de evidências no ambiente em que justificaram a presença da qualidade de ensino).

A pesquisa foi conduzida por forma a envolver os gestores implementadores e promotores de qualidade, de modo a analisar a necessidade de manter organizadas evidências, em suas instituições.

A validação das constatações foi feita a partir da triangulação de informações obtidas nas diferentes categorias seleccionadas da análise.

Para dar valor às informações recolhidas foi feita a revisão de literatura, análise documental do mapa de indicadores definidos pelo CNAQ e a observação de organização de evidências.

3.6 Participantes da pesquisa

A escolha de participantes da pesquisa foi impulsionada pelo facto dos gestores possuírem experiência na avaliação da qualidade de cursos de graduação e outros serem os promotores do processo e/ou terem dado contributo na formulação das premissas de avaliação da qualidade em instituições de ensino superior. As universidades foram incorporadas, para permitir observação das evidências avaliadas e triangular com os relatos apresentados pelos sujeitos da pesquisa. Assim refere Loureiro (2001), que “as práticas e os modos de ver dos sujeitos só adquirem sentido através do seu papel, isto é, da sua função, na estrutura social do grupo ao qual pertencem” (p.105).

Assim, participaram da pesquisa total de 20 sujeitos, através de representação estratificada.

Segundo Kamienski, Fernandes, Silvestre e Sadok (2005):

A estratificação é uma técnica comum que pode proporcionar um aumento de precisão nas estimativas das características da totalidade da população. Em geral, é possível dividir uma população heterogénea, em subpopulações que isoladamente sejam homogéneas. Se todos os estratos são homogéneos, no sentido de que o valor das medidas variem pouco de uma unidade para outra, pode-se obter uma estimativa precisa do valor médio de um estrato qualquer mediante uma pequena amostra desse estrato. Por fim, essas estimativas podem ser combinadas para constituírem uma estimativa precisa do conjunto da população (p.257).

Decidimos estratificar os participantes da pesquisa, para permitir a obtenção de opiniões em diferentes intervenientes de gestão da qualidade. Participaram os gestores de órgãos de garantia da qualidade. Foram considerados gestores de qualidade a todos os intervenientes do processo de aferição da qualidade (preparação, auto-avaliação, avaliação externa e acreditação) nas instituições de ensino superior: Directores do CNAQ, coordenadores de órgãos de garantia da qualidade na IES, directores/coordenadores de auto-avaliação e

avaliadores externos e acreditação, um Ministro e um Director Nacional de Formação² que foram considerados expertos do processo, e portanto com autoridade no tema em análise. Foram ainda integrados, um director de uma escola de ensino geral e um agente de serviço do Conselho Municipal.

Na perspectiva de analisar a articulação que existe entre as evidências e a melhoria do processo de ensino, foram considerados como critérios de selecção os seguintes:

- ✓ Ser instituição de ensino superior (pública ou privada);
- ✓ Ter participado na avaliação de cursos entre 2015 a 2019;
- ✓ Possuir cursos acreditados em diferentes níveis num dos anos do período em estudo;
- ✓ Ter participado no processo de avaliação de cursos na fase de concepção, planificação, implementação e monitoria;
- ✓ Ser experto em avaliação da qualidade e ter participado na criação e implementação do SINAQES;
- ✓ Aceitar participar na pesquisa.

Todos os intervenientes aceitaram participar na pesquisa, através de um consentimento livre e esclarecido “processo no qual o sujeito, voluntariamente, confirma a sua vontade de participar em um estudo, após ter sido informado de todos os aspectos relevantes para sua tomada de decisão” (Marotti, et al., 2008, p. 187).

Recorremos à representação da amostra não probabilística por saturação, para a selecção dos coordenadores de auto-avaliação, avaliadores externos e os Directores do CNAQ e por isso, foi interrompida a captação de novos elementos, porque os dados obtidos apresentavam certa redundância. Segundo Fontanella, Ricas e Turato (2008):

A amostragem não probabilística por saturação teórica é operacionalmente definida como a suspensão de inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do pesquisador, uma certa redundância ou repetição¹, não sendo considerado relevante persistir na colecta de dados. Noutras palavras, as informações fornecidas pelos novos participantes da pesquisa pouco acrescentariam ao material já obtido, não mais contribuindo significativamente para o aperfeiçoamento da reflexão teórica fundamentada nos dados que estão sendo colectados (p.24).

² Exclui-se no conjunto de gestores de qualidade o Ministro e o Director Nacional, director da escola de ensino geral e o agente de serviço do Conselho Municipal. O Ministro foi seleccionado intencionalmente por considerar sua voz relevante para a pesquisa e através da técnica da bola de neve, convidou a participar na entrevista o Director Nacional de Formação.

Intencionalmente seleccionamos o Ministro, que através da técnica da “bola de neve” convidou o Director Nacional de uma área a participar da pesquisa. “A técnica da bola de neve ou *snowball sampling* é uma forma de amostra não probabilística, utilizada em pesquisas sociais onde os participantes iniciais de um estudo indicam novos participantes que por sua vez indicam novos participantes e assim sucessivamente, até que seja alcançado o objectivo proposto (Vinuto, 2014, p.50).

Assim foram classificadas nos seguintes estratos:

Estrato 1: entrevista a 3 gestores de Órgãos de Garantia da Qualidade, que representaram as duas instituições de ensino superior. Foram 3 em duas Universidades, porque o Director Pedagógico da UNA cessara funções, por ter assumido outras funções ao nível do Governo da Província e através da técnica da “bola de neve” indicou a coordenadora interina da qualidade na instituição.

Este grupo assume a categoria de estudo de caso, porque trouxe informação específica sobre como suas instituições apropriam-se das evidências, para a melhoria da qualidade de ensino. O objectivo da entrevista foi perceber se as instituições vivem segundo o painel desenhado na avaliação da qualidade de cursos.

Os directores/coordenadores dos conhecem a base legal, que sustenta o processo de organização de evidências, o mapa de indicadores, possuem o manual de avaliação interna, a metodologia utilizada para a avaliação e a importância de organização de evidências para a acreditação do curso. Têm informação relevante sobre a importância que as próprias instituições atribuem às evidências, na melhoria qualidade de ensino.

Estrato 2: entrevista a 7 directores/coordenadores de auto-avaliação de cursos de graduação avaliados no período de 2015 a 2019, cuja acreditação variou entre Não acreditado, Acreditado de Nível C a A.

Foram formuladas questões relacionadas à gestão de evidências, no processo de ensino e dirigidas aos directores e coordenadores de cursos avaliados desde 2015 a 2019. Estes sujeitos pertencem a várias instituições de ensino superior e desenvolveram o processo de auto-avaliação de cursos de graduação. Conhecem a metodologia de auto-avaliação, organizaram

evidências, que conduziram à identificação de forças/fraquezas, oportunidades/ameaças e culminou com a elaboração do relatório que determinou a avaliação externa. Os participantes foram considerados vozes relevantes, porque possuem autoridade técnica do processo de avaliação da qualidade de curso.

O objectivo das questões colocadas foi perceber se a comunidade académica utiliza as evidências que fundamentaram a acreditação de cursos e se percebem que existe a melhoria da qualidade de cursos acreditados.

Estrato 3: entrevista a 4 avaliadores externos, seleccionados por conveniência e que avaliaram cursos de licenciatura no período 2015 a 2019.

O foco da entrevista foi obter suas percepções sobre a valorização das evidências, cujo objectivo foi compreender as suas percepções sobre o valor que é atribuído às evidências, nas instituições de ensino superior durante e após avaliação externa, a partir de suas experiências na avaliação de cursos. Recorremos à amostragem por conveniência.

Os participantes da entrevista foram membros da comissão de avaliação externa no período de 2015 a 2019

Estrato 4: entrevistas a 2 Directores do CNAQ. A entrevista tinha como perspectiva compreender a sua capacidade de monitoria e avaliação da avaliação da qualidade baseada em evidências, nas instituições de ensino superior. Foi importante para a pesquisa identificar a percepção dos Directores do CNAQ sobre o feedback de utilização de evidências na melhoria contínua da qualidade de ensino, em instituições de ensino superior.

- Extracto 5: entrevista a 1 Ministro do Governo de Moçambique, seleccionado intencionalmente. Foi considerado esperto na implementação de SNAQES e sua voz tida como relevante para esta pesquisa. O Ministro foi Membro não Executivo do CNAQ e desempenhou um papel fundamental na criação e consolidação do Sistema Nacional da Avaliação da Qualidade de Ensino Superior. Respondeu ao questionário em nome próprio e não representou nenhuma entidade. Para completar a experiência do Ministério que dirige, através da técnica da “bola de neve ” convidou a participar da entrevista 1 Director Nacional de uma área, uma vez que o seu Ministério está a implementar o processo de formação, baseado em pressupostos da qualidade. O

questionário focalizou-se em sua percepção sobre a melhoria da qualidade de ensino, baseado em evidências e em resultados de avaliação de cursos administrados pelo CNAQ.

- Estrato 6: 1 Director de uma das Escolas de Ensino Geral e 1 agente de serviço do Município. O Director da escola decidiu voluntariamente oferecer o seu conhecimento sobre a gestão de lixo, em escolas de regime geral.

Ao agente de serviço, foi solicitado o seu depoimento, por conveniência.

Para complementar as opiniões foi feita a observação de duas evidências, que fundamentaram os critérios de verificação da qualidade de cursos, em dois padrões e indicadores diferentes: Indicador 1: Missão e objectivos da Unidade Orgânica.

Padrão 1- A missão da UO deve estar claramente expressa, ser relevante, ser divulgada e estar relacionada com as estratégias de desenvolvimento institucional e do sector socioeconómico do País.

Critério de verificação: 1.1.1 verifique se a missão encontra-se divulgada: na página WEB; no programa curricular; nas vitrinas ou em locais públicos. Significa que a Missão da UO deve ser amplamente divulgada nos locais definidos pelo critério. O outro critério verificado:

Indicador 7: Infra-estruturas – laboratórios, salas de aulas, bibliotecas e equipamentos

Padrão 7.3: a UO deve ter salas de aulas confortáveis e devidamente equipadas.

Critério de verificação: verifique se as salas de aula têm: baldes para o lixo classificado segundo as normas de reciclagem.

O foco é verificar a presença ou remoção das evidências nesses critérios, nas duas instituições visitadas e perceber, também, a influência directa destas evidências na melhoria de ensino em instituições de ensino superior.

Observamos, também a conformidade entre o relatório preliminar de avaliação externa e o resultado atribuído no certificado de acreditação.

Consideramos útil e necessária para a pesquisa, uma vez que foi possível observar a manipulação das evidências no local onde foram validadas, porque possuíam requisitos da qualidade. Durante a observação, houve intervenção de 2 participantes, através da entrevista. Solicitaram voluntariamente depoimentos sobre a gestão de lixo doméstico e nas escolas. Foi

necessário improvisar uma grelha de questões e foram seleccionadas as que eram relevantes para o objecto da pesquisa.

Para consolidar as opiniões dos participantes e a observação, procedeu-se à análise documental. A perspectiva foi identificar um suporte legal e/ou normativo que justifique a avaliação da qualidade baseado em evidências.

A análise documental foi feita aos documentos orientadores do processo de avaliação da qualidade, nomeadamente: lei do ensino superior, regulamentos de licenciamento de inspecção das instituições de ensino superior, SINAQES, política da qualidade, regulamentos de avaliação externa, mapa de indicadores, manuais auto-avaliação, avaliação externa e acreditação e relatório preliminar de avaliação externa de um curso avaliado em 2018. A análise documental destes documentos focalizou-se na busca de elementos orientadores, para a valorização de evidências na melhoria da qualidade de ensino.

A análise documental é um procedimento rico, que permite a comunicação entre o que é observado e narrado. Os documentos esclarecem os procedimentos, porque mantêm informação por muito tempo, que serve de consulta e orientação. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindane (2009) os documentos têm a vantagem de eliminar a influência ou intervenção do pesquisador nas interacções, comportamentos ou acontecimentos em estudo. Recorremos aos documentos, para compreendermos a justificativa de validação de evidência na melhoria de ensino.

3.7 Técnicas, instrumentos de pesquisa e participantes da pesquisa

Para respondermos à questão da pesquisa recorreremos a instrumentos orientados, para os métodos qualitativos. Os instrumentos foram previamente preparados e formuladas questões abertas, que nortearam a pesquisa. Alguns participantes, a partir do tema, optaram pelo roteiro próprio, por sentirem a relevância do tema e que o estudo seria significativo para o reforço de procedimentos de garantia da qualidade, em instituições de ensino superior.

a) A tabela apresenta as técnicas e fontes de pesquisa.

Tabela 7: Técnicas e fontes de pesquisa

Técnicas de pesquisa	Instrumentos de pesquisa	Fontes de informação
Entrevistas on-line	Guião de entrevista. Foram formuladas questões semi-estruturadas, para orientar a entrevista. Recorremos ao gravador de celular, para o registo de depoimentos.	Coordenadores de auto-avaliação de cursos avaliados no intervalo de 2015 a 2019. O guião de entrevista foi enviado a este grupo pelo correio electrónico, por causa das restrições impulsionadas pela Covid-19
Entrevistas individuais		Directores e coordenadores de cursos, avaliadores externos.
Entrevistas em grupo		Directores do CNAQ, um Ministro que fora Membro não Executivo do CNAQ e Director Nacional para a Área de Formação de um Ministério foram entrevistados simultaneamente.
Análise documental	Roteiro de análise. Foram formulados elementos de verificação em documentos identificados, para análise.	Lei do Ensino Superior, Regulamento de Licenciamento das IES, Regulamento de Inspeção das IES, SINAQES/CNAQ, Política e Regulamentos, Plano Estratégico, Manual de auto-avaliação, avaliação externa e acreditação do CNAQ.
Observação	Roteiro de observação. Foram seleccionados dois critérios de verificação do “Mapa de Indicadores”, para ver a sua utilização, para a melhoria da qualidade de ensino.	Baldes de lixo classificados segundo as normas de reciclagem e a Missão divulgada em vitrinas das universidades e em planos curriculares. Foi também observado um relatório preliminar de avaliação externa e o certificado de acreditação de um curso.

Fonte: Pesquisadora

O instrumento mais utilizado nesta pesquisa foi o guião de entrevista semiestruturada, seguido do roteiro para observação e análise documental.

A entrevista “é uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente” (Moreira 2002. P.51).

As questões foram previamente formuladas, mas durante as entrevista, algumas delas sofreram alguma acomodação de conteúdo, porque os participantes sentiam a liberdade de partilhar as suas experiências. As narrações dos participantes foram mais exaustivas na descrição do objecto da pesquisa.

b) Procedimento de análise

Inicialmente foram agrupadas as respostas de todos os participantes, em cada questão. Por algumas respostas mostrarem-se repetitivas, optou-se pelo recurso à técnica Delphi, para a validação das respostas. Neste âmbito, foram concebidas três dimensões: organização; gestão e monitoria/avaliação de evidências.

A partir das dimensões foram criadas categorias de análise. As categorias foram construídas a partir das respostas encontradas, em diferentes estratos/grupos de análise. Em cada estrato foram estabelecidas categorias. As respostas foram organizadas por categorias.



Técnica Delphi

“A Técnica Delphi foi desenvolvida pelo Dr. Olav Helmer, matemático e filósofo. A tentativa era de poder fazer previsões a longo prazo, fazendo uso sistemático de "suposições intuitivas" de um grande número de peritos, especialistas ou "*experts*". Tem sido usada em vários campos das ciências sociais” Faro (1997, p.259).

As respostas foram deduzidas, refinadas e valorizadas as respostas completas para a questão colocada. Neste sentido, foram seleccionadas as respostas que satisfizeram à questão levantada para a pesquisa.

Foram formuladas categorias exaustivas de análise que permitiram a classificação das respostas dos participantes.

“A técnica Delphi pode ser entendida como método sistematizado de julgamento de informações, destinada ao alcance do consenso de opiniões sobre um determinado assunto, de

conhecimento de um grupo de *experts*, por meio de validações articuladas em rodadas de questionários, favorecidos pelo anonimato” (Scarparo, et al., 2012, p.242).

Esta técnica permitiu um retrato real do fenómeno, à medida que nos conduzia à formulação das conclusões; uma análise centrada na ideia do pesquisador ou nas pessoas; evitou que algumas ideias se sobrepusessem às opiniões dos outros, e conservou-se o anonimato no processo.

✓ Técnica de observação

A outra técnica de observação foram consideradas duas evidências, validadas no relatório de avaliação externa, para verificar a sua presença ou remoção no local de avaliação. Em caso de presença de evidências analisou-se a sua relação com a melhoria da qualidade de ensino, e em caso de remoção, procurou-se identificar os factores associados.

A observação é um processo fundamental que não tem um fim em si mesmo, mas que é subordinado ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de atribuir inteligibilidade ao real, fornecendo os dados empíricos necessários a posteriores análises críticas. Assim na dimensão das ciências sociais e humanas, o observador/investigador necessita de estabelecer um critério de observação que lhe permita organizar e dirigir a sua observação sobre o objecto ou situação pretendidos. Desta forma, a observação de classes constitui naturalmente a etapa necessária ao início de uma intervenção pedagógica fundamentada na prática do quotidiano. (Dias, 2009, p.176).

Foram definidos como critérios de observação das evidências: a presença da evidência no local onde foi validada, durante a avaliação externa; a forma como esta evidência é utilizada para a melhoria da qualidade de ensino. A remoção da evidência significou para a pesquisa a não apropriação da evidência, e por consequência, esta serviu apenas para justificar a avaliação externa e não produziu nenhuma relação com a melhoria da qualidade de ensino.

✓ Técnica de análise documental

Para complementar a análise, foi feita a busca de conteúdo relativo à importância que deve ser dada às evidências na melhoria da qualidade de cursos. Godoy (1995) considera a análise documental como a interpretação de documentos que sustentam o levantamento das características do fenómeno.

Para dar fundamentação à questão da pesquisa foi necessária a busca em documentos normativos, manuais de procedimentos, políticas e estratégias de qualidade. A perspectiva foi buscar justificativa das evidências, nos indicadores e padrões criados.

“O uso de documentos em pesquisa é que ele permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. A análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outro” (Sá-Silva, de Almeida & Guindani, 2009, p.2).

c) Triangulação dos resultados

“A triangulação das opiniões dos grupos de respostas, dos documentos analisados e de observação ao ambiente onde decorreu a avaliação da qualidade permitiu-nos receber as características do objecto de estudo sob três ângulos. Foi necessário fazer a comparação dos resultados obtidos através dos três instrumentos, avaliar a coerência dos elementos, descartar o acessório e validar o essencial, isto é, desmontou-se a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação” (Laville & Dionne, 1999, p.60). Fez-se a triangulação das opiniões, para validar os resultados.

3.8 Processos e etapas

Para a realização da pesquisa, segundo o paradigma fenomenológico foram observadas as seguintes etapas:

Na primeira etapa fez-se a descrição precisa das teorias, crenças e valores relacionados ao fenómeno de estudo, através do método bibliográfico. Foram identificadas, também, instituições de ensino superior (duas universidades, uma pública – região norte e outra privada – região sul do país), que participaram em processo de avaliação de cursos de 2015 a 2019.

Finalizada a descrição de teorias, procedeu-se à submissão de credenciais em instituições seleccionadas para a pesquisa. Após a aprovação, a pesquisadora recorreu aos instrumentos previamente organizados, para proceder ao levantamento de dados. Fez-se, igualmente uma solicitação consentida aos directores/coordenadores de cursos e avaliadores externos para participarem da pesquisa, uma vez que não foi necessário, que representassem nenhuma instituição. O objectivo foi de levá-los, a partir de suas experiências, a descreverem o

fenómeno de pesquisa. Ao Ministério, fez-se uma carta de solicitação de audiência, e a mesma foi concedida a audiência, por via de telefone.

Na segunda fase foram determinados os procedimentos a levar em consideração, para a aplicação de guíões de entrevistas, análise documental e observação. Foi necessário identificar os objectivos para cada grupo e ambiente de análise, a saber:

a) Entrevista semiestruturada

Consideramos uma técnica apropriada para a questão levantada e o método qualitativo que orientou a pesquisa.

“A entrevista é um processo de interação social, no qual o entrevistador tem a finalidade de obter informações do entrevistado através de um roteiro contendo tópicos em torno de uma problemática central” (Lima et al., 1999, p.133).

A entrevista semiestruturada é a mais utilizada nas organizações. O entrevistador prepara um conjunto de temas e perguntas, que irá aplicar aos sujeitos da pesquisa e durante a mesma observa uma séria de dimensões (conhecimentos teórico/práticos e em função das respostas que os participantes irão dando, poderá ir alterando a ordem das perguntas e das dimensões definidas, modificando, também, o modo como se aborda cada um deles. Este tipo de técnica permite combinar as vantagens das e/ou não estruturadas, minimizando suas inconveniências (Marin, Berrocal & Garcia, 2011, p.164).

As informações foram recolhidas com base em uma entrevista individual e em grupo e partiu de um esquema previamente elaborado, contudo abriu possibilidade que o mesmo fosse ampliado, pelas sugestões dos participantes da pesquisa. Alguns participantes sugeriram a não observância das questões do guião, pois preferiram descrever o fenómeno, tal como eles o vêem e o interpretam. À medida que iam narrando as suas experiências, respondiam às questões e em outros casos, o conteúdo, permitiu-nos formular novas categorias e questões.

O guião de entrevista foi aplicado de duas formas diferentes: um guião de entrevistas foi enviado, tendo as questões colocadas sido respondidas, com recurso ao correio electrónico. O mesmo guião foi administrado aos Directores/Coordenadores de auto-avaliação em diferentes instituições de ensino superior. Neste âmbito, foram considerados os seguintes códigos: Elemento de Reposta 0 (ER0), para os directores e coordenadores de cursos: ER01; ER02; ER03; ER04;ER05; ER06; ER07.

Os restantes grupos que responderam às entrevistas em presença e as vozes foram gravadas, com recurso a dois telefones celulares e receberam a seguinte codificação Voz 00: V001, V002, V003, V003, V005, V006, V007, V008, V009; V010; V011; V012; V013.

Foi solicitada e autorizada a gravação de vozes, com recurso a dois telefones celulares.

O objectivo foi obter opinião dos gestores de garantia da qualidade sobre a forma como as instituições de ensino superior apropriam-se de evidências produzidas na avaliação, para a melhoria da qualidade de ensino.

Este instrumento foi considerado válido, porque permitiu-nos captar e arquivar as opiniões de forma segura e posteriormente fez-se a transcrição das ideias transmitidas.

✓ Procedimentos para a aplicação da técnica

Ao CNAQ fez-se uma solicitação por escrito e foi autorizada a entrevista aos directores das áreas funcionais do CNAQ. O guião de entrevistas foi dirigido aos directores, que responderam a título individual.

Ao Ministro foi feita a solicitação por escrito e marcada entrevista em presença. Através da técnica da “bola de neve” convidou a participar da entrevista o Director Nacional de uma área do Ministério. O Ministro respondeu numa perspectiva de reflexão pessoal, pela experiência acumulada, aquando das funções que exerceu como Membro não Executivo do CNAQ e pelo gosto de leitura que possui em assuntos relacionados à qualidade de ensino.

Neste sentido, o Ministro deu maior contributo na organização e aperfeiçoamento da avaliação da qualidade em instituições de ensino superior. O Director Nacional partilhou a experiência do Ministério em relação às exigências da qualidade de formação, em instituições de ensino, sob sua tutela.

Aos directores/coordenadores de auto-avaliação fez-se uma solicitação de aceitação para participar no estudo, através do contacto telefónico e por correio electrónico. Após consentirem, enviou-se o guião por correio electrónico, para os que se encontravam condicionados pelas restrições sociais e para aqueles com que houve possibilidade de contacto. Neste sentido, fez-se a entrevista em presença, com pedido antecipado para gravação das vozes, recorrendo ao aplicativo “áudio” de dois celulares.

Os avaliadores externos foram solicitados por referência de um dos directores do CNAQ. Foi realçada a sua capacidade analítica/crítica do processo e que dariam maior contributo para o tema.

A entrevista permitiu aos entrevistados desenvolver a sua capacidade argumentativa e transmitir o seu conhecimento e experiências, sem se limitarem às questões fechadas. Ao longo da entrevista, em muitos momentos, apenas se fazia a primeira questão, desenvolviam os seus argumentos e abarcavam outras questões. Em alguns casos foi necessário formular outras questões, para acomodar o conteúdo por eles partilhado e que era útil e necessário para a nossa preocupação de pesquisa.

Consideramos uma técnica fundamental para a nossa pesquisa, pois apesar das suas limitações, permitiu a recolha de grande quantidade de informação necessárias para justificar a questão de pesquisa.

b) Observação directa

Foi seleccionada para a pesquisa a técnica de observação directa, que nos permitiu a captação do ambiente em que decorreu a auto-avaliação e avaliação externa e foram apresentadas e validadas evidências, que justificaram a atribuição da certificação, que confere qualidade ao curso. “ Observação é a forma de captar a realidade empírica e para que se torne válida e fidedigna requer planeamento em relação ao que observar e como observar” (Lima, et al., 1999, p.132).

O principal objectivo de uso desta técnica foi fazer a confrontação das opiniões dos gestores de garantia da qualidade e coordenadores de auto-avaliação, nas instituições de ensino superior, com o ambiente de avaliação, para perceber o tratamento que é dado às evidências, após a acreditação de cursos. “ A observação directa do processo de trabalho em operação viabiliza o esclarecimento da sua lógica interna, pois permite acompanhar e registar os movimentos, os discursos e as acções dos trabalhadores, suas relações recíprocas às relações mantidas com o objecto de trabalho” (Lima et al., 1999, p.132).

A técnica permitiu verificar alguns critérios, intencionalmente, seleccionados, de um total de 246 critérios de verificação que o “Mapa de Indicadores” apresenta. Os dois critérios

seleccionados foram considerados representativos para a questão de pesquisa. Representaram a ideia que se tem a respeito de presença ou remoção de evidências, após avaliação e acreditação de cursos foram observados:

✓ A missão da Unidade Orgânica (UO):

A missão da UO constitui o primeiro critério, do padrão 1.1, indicador 1 relativo à Missão e objectivos gerais da UO, do Mapa de Indicadores. Como evidências, a UO deve apresentar a missão, devidamente expressa e que se articula com a missão da instituição. A missão da UO deve estar claramente expressa, ser relevante, ser divulgada e estar relacionada com as estratégias de desenvolvimento institucional e do sector socioeconómico do País.” (CNAQ, 2018, p.5).

Para além da missão da instituição, o Mapa de Indicadores, orienta que sejam produzidas missões das UO. Unidade Orgânica refere-se a um agrupamento de cursos por áreas específicas de formação: Faculdades, Escolas, Divisões, Áreas Científicas, entre outros. Este critério foi considerado fundamental para a pesquisa, porque dele depende a validação dos restantes critérios que constitui o indicador. Se a UO não possui a missão, automaticamente, os restantes critérios não serão validados e logo, o indicador apresentará um desempenho de 0%, numa escala de 0-100%. E se um indicador apresenta 0%, automaticamente, o curso não será acreditado.

Os cursos avaliados e acreditados no período em estudo, apresentam a Missão da UO e logo, a missão deve ser estar divulgada em vitrinas e/ou locais públicos, na página *web* da instituição e em reuniões de divulgação, confirmada através de convocatórias, actas e listas de presenças. “Critério de verificação: Verifique-se: Existe declaração de missão aprovada pelo órgão máximo; A missão expressa claramente as intenções fundamentais da UO; A missão encontra-se divulgada: Na página WEB; No programa curricular; Nas vitrinas ou em locais públicos” (CNAQ, 2018, p.5).

As evidências a ser organizadas devem justificar os critérios mencionados.

Tornou-se importante para nós verificarmos a presença da missão, em locais determinados para a divulgação e procuramos ver a presença ou ausência de evidências validadas, na avaliação externa.

✓ Os baldes de lixo classificados em salas de aula.

Os baldes de lixo classificados em salas de aula constituem um critério do padrão 7.3, do indicador 7 relativo a Infra-estruturas - laboratórios, salas de aulas, bibliotecas e equipamentos. Como padrão, a UO deve ter salas de aulas confortáveis e devidamente equipadas e o critério de verificação é verifique se a sala possui baldes para o lixo classificado segundo as normas de reciclagem” (CNAQ, 2018, p.29).

A evidência a ser organizada são os baldes de lixo devidamente classificados, segundo as normas de reciclagem, em salas de aula. Foi importante analisarmos este critério, para percebermos a razão da exigência, uma vez que a sala de aula é um local de aprendizagem e os baldes de lixo deveriam permitir o depósito de papel e restos de lápis de carvão ou de cores, material classificado como vegetal, que deveria estar contido em um único balde.

Para a análise profunda deste critério, procuramos, através da análise documental, verificar o fluxograma de lixo a partir das escolas de ensino geral e doméstico. Entendemos que uma exigência deve estar contextualizada, tanto no âmbito de progressão escolar, como em contexto sociocultural. Assim como os programas curriculares respeitam uma sequência lógica de conhecimento de nível básico ao ensino superior, as práticas comportamentais, deverão obedecer o mesmo ciclo. Deve ser definido ao nível de ensino geral, como deve ser definida a missão e a classificação de baldes de lixo em cada nível de ensino, para permitir que os alunos progridam até ao ensino superior, com comportamentos ajustados à exigência.

Procuramos verificar se são observadas regras de classificação do lixo, desde a produção ao descarte. Consideramos elementos importantes de análise, uma vez que procuramos compreender a justificativa do critério.

Visitamos também uma escola de ensino geral, para percebermos se tal exigência possui uma base de orientação, nos programas curriculares, desde as escolas iniciais até ao ensino superior.

O que pretendemos realçar é que qualquer prática exigida no ensino superior deve ter uma continuidade, isto é, o descarte do lixo, o aluno deve aprender, desde o ensino primário até ao ensino superior. Em outras palavras, tal como acontece com os conteúdos programáticos, que obedecem ciclos de aprendizagem, a gestão e descarte de lixo, deveria obedecer ao mesmo ciclo de processo, facto este que não ocorre na realidade.

Foi importante perceber se esses critérios são considerados relevantes pelos gestores das instituições de ensino superior. A relevância foi conferida, a partir da permanência ou deslocação desses critérios em locais onde foram avaliados e validados como presença da qualidade de curso. Para a nossa pesquisa, a presença da evidência significou relevância e apropriação e a ausência do critério significou a irrelevância e não apropriação da evidência.

c) Análise documental

Para dar fundamento às opiniões e verificação feita às evidências recorreremos à técnica de análise documental e desenvolvemos uma triangulação com a entrevista e observação. Os principais documentos analisados são: documentos normativos (lei, e regulamentos) e outros documentos (política, mapa de indicadores, manuais de auto-avaliação, avaliação externa, relatório de avaliação externa, plano estratégico do CNAQ) que permita identificar a justificativa de utilização de evidências para a melhoria da qualidade de ensino.

Pesquisa documental: trata-se de um método de colecta de dados que elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência – presença ou intervenção do pesquisador – do conjunto das interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade de reacção do sujeito à operação de medida. O documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da actividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de actividades particulares ocorridas num passado recente (Sá-Silva et al., 2009, p.3).

Devido à autenticidade legal e metodológica valorizamos os documentos, ajudaram-no a ampliar a compreensão do objecto de estudo.

Segundo o procedimento, a evidência valida o critério de verificação e permite o alcance da qualidade, naquele critério. A totalidade de evidências favorece o alcance de desempenho ótimo da qualidade de curso e por essa razão atribui-se o certificado de acreditação.

Este acto de organização e validação de evidências tem um fundamento legal e metodológico. Assim, consultando os documentos, foi possível entender o tratamento a ser atribuído às evidências, para a melhoria da qualidade e de ensino. Foi possível perceber as lacunas que os instrumentos apresentam, uma vez que aparece pouco realçada a importância que as evidências têm na melhoria de ensino.

A construção do marco teórico e a previsão das dimensões foi orientada com base na leitura destes documentos. Foi necessário uma leitura exaustiva dos fundamentos e das etapas de avaliação até à acreditação de curso, para entendermos o contexto da pesquisa e a perspectiva do Governo sobre o SINAQES.

A consulta aos documentos auxiliou no redimensionamento da pesquisa em termos de delimitação do objecto, pela maneira, como foi desenhado o processo de avaliação da qualidade de cursos. Foram estabelecidos subsistemas e em cada um deles existem procedimentos e linhas de orientação específicos.

3.9 Validação de instrumentos

Para avaliar a precisão dos instrumentos, estes foram submetidos para a apreciação do supervisor e especialista da área e mereceram censura. Neste sentido, foi feito um pré-teste de um grupo que participou no processo de avaliação de cursos, que determinou a elaboração definitiva dos questionários que foram aplicados aos participantes.

a) Validação das entrevistas

Foi aplicado o guião de entrevista a um grupo, com as mesmas características dos participantes da pesquisa. Depois de analisadas e censuradas as questões, houve a necessidade de acomodar algumas perguntas, que se apresentaram genéricas e ambíguas, para reduzir ao mínimo elemento a subjectividade na interpretação das questões formuladas, para o guião de entrevista. “Os pré-testes foram concebidos como processo gradual de aperfeiçoamento do questionário, com o objectivo de oferecer aprimoramento das questões” (Faerstein, 1999, p.123).

Na primeira fase, um grupo constituído por 6 pessoas, incluindo a pesquisadora responderam à primeira versão do guião de entrevista. As críticas e sugestões resultantes da análise conduziram à elaboração da segunda versão. Este grupo foi incentivado a projectar os resultados da pesquisa, como forma de comentarem sobre as dificuldades registadas na interpretação das questões e o alinhamento que se pretende, ao responder aos objectivos da pesquisa. Para cada questão deveria prever-se os resultados a serem alcançados. As observações feitas permitiram a melhoria substancial do conteúdo da entrevista. “No geral, o pré-teste destes instrumentos permite detectar as dificuldades práticas do questionário e entrevistas e preparar o investigador para as dificuldades que poderia vir a enfrentar na aplicação destes instrumentos” (Richardson & Peres, 2009, p.19).

O pré-teste auxiliou-nos no afinamento das questões e permitiu à pesquisadora projectar os resultados da pesquisa e determinar efectivamente a entrevista como instrumento principal da pesquisa.

O grupo seleccionado a participar no pré-teste resultou de um interesse dos sujeitos em aprofundar o tema, devido à preocupação que as próprias instituições levantam sobre a validade das evidências. Os gestores das instituições de ensino superior pretendem perceber a diferença que existe entre cursos acreditados e não acreditados e se o esforço empreendido na preparação de evidências, oferece algum benefício às instituições.

A pré-testagem ocorreu em Fevereiro de 2020 e muito rapidamente, fez-se a acomodação das questões da entrevista, uma vez que em muitas questões colocadas, o instrumento mostrou-se adequado à questão levantada e ao grupo dos respondentes, contudo devido ao contexto das restrições impulsionadas pela Covid-19, foi interrompida a aplicação do guião. Em Julho iniciamos com os primeiros contactos de participantes, que mostraram disponibilidade para responderem ao instrumento.

As entrevistas ocorreram de Julho a Novembro de 2020, através do correio electrónico e em presença. As entrevistas eram marcadas pelo telefone celular, após a marcação da data e hora, fazia-se a recolha dos depoimentos. Em 6 participantes, houve a necessidade de remarcar a entrevista para esclarecer os elementos necessários à questão.

b) Validação das observações e análise documental

Foi necessário buscar através da página web do CNAQ (www.cnaq.ac.mz) documentos produzidos de avaliação da qualidade, em instituições de ensino superior. Foram identificados a política da qualidade, o plano estratégico, o regulamento de avaliação externa, os manuais de auto-avaliação e avaliação externa) e através de um documento SINAQES.CNAQ/2017”, de Hilário Langa, apresentado para um seminário de preparação de auto-avaliação que incorpora os documentos correlacionados à avaliação da qualidade de ensino, em instituições de ensino superior.

Os documentos analisados apresentam os princípios e o fluxograma de avaliação da qualidade e a complementaridade ou redundância em procedimentos de organização e funcionamento das instituições de ensino superior.

Foram, igualmente, analisados documentos normativos como a Lei 27/2009, de 29 de Setembro, o Regulamento de Licenciamento e de Inspeção das IES. Foi necessário analisar os regulamentos de licenciamento e de inspeção, uma vez que possuem directrizes que autorizam o início das actividades de ensino e de inspeção. A metodologia de avaliação de cursos do CNAQ, também, autoriza o funcionamento e avalia a qualidade das IES, de cursos e/ou programas.

3.9.1 Validade e confiabilidade dos instrumentos

“A confiabilidade, reprodutibilidade ou fidedignidade de um instrumento é a consistência de resultados obtidos pelos mesmos sujeitos em diferentes ocasiões ou com diferentes conjuntos de *itens* equivalentes. A validade diz respeito à capacidade do instrumento medir o fenómeno que se propôs medir” (Soares et al., 2005, p.135).

Para garantir a validade e confiabilidade dos instrumentos recorreu-se à formulação das mesmas dimensões, para cada instrumento criado, como forma de testar a consistência dos elementos observados, através do método de combinação de grupos focais de análise.

Grupo focal é definido na literatura como um tipo especial de entrevista em grupo que tem por objectivo reunir informações detalhadas sobre um tópico particular a partir de um grupo de participantes seleccionados. A vantagem da utilização do grupo focal é que os dados revelam mais informações do que os obtidos a partir de outros tipos de levantamentos, tais como as pesquisas individuais (Pizzol, 2004, p.418).

A escolha da técnica de entrevista aplicado a diferentes estratos de garantia da qualidade, associados a análise documental teve como propósito ampliar a validade da pesquisa, assegurando que a interpretação e discussão dos resultados fossem confiáveis.

Foi necessário aplicar o pré-teste para aumentar a confiança na interpretação dos resultados. O pré-teste observou as dimensões, categorias e questões. Cada questão foi analisada a sua organização, clareza, objectividade, facilidade de leitura e compreensão do conteúdo, considerando o objectivo que se pretenda alcançar em cada questão.

Assim confiamos que a entrevista semiestruturada permitiu criar um ambiente de conforto aos participantes da pesquisa, uma vez que se sentiram livres em narrar as suas experiências,

permitindo-nos compreender as questões de forma ampla. “(...) os participantes sentem-se livres para revelar a natureza e as origens de suas opiniões sobre um determinado assunto, permitindo que pesquisadores entendam as questões de uma forma mais ampla” (Pizzol, 2004, p.418). Os participantes estavam livres de responder ao guião previamente elaborado ou outra narração que considerassem oportuno para enriquecer a pesquisa. Sugeriram o aprofundamento deste tema em outros fóruns, não somente para efeitos de culminação de uma etapa de formação, porque consideram um tema candente e preocupa muitas instituições. Dois dos avaliadores externos solicitaram que não ocultasse as suas identidades, porque sente que o tema deveria ser debatido em vários fóruns, para encontrar-se uma resposta concreta. Consideram que este processo é um auto-engano dos gestores nas instituições, portanto era necessário, interromper, por um período para se avaliar a viabilidade do processo. Pelo formato definido, era necessário manter o anonimato dos participantes na pesquisa. Assim decidimos codificar todas as respostas, para ocultar os nomes verdadeiros dos respondentes.

O valor da entrevista, a análise documental e a observação foram confirmados pela leitura bibliográfica que justificou a sua utilidade e aplicabilidade em estudos qualitativos e os *itens* criados para a análise e interpretação dos resultados foram ajustados às conclusões.

Reconhecemos que a validade de um instrumento em estudos qualitativos não encerra a possibilidade de viés na análise e os resultados requeiram uma outra observação, pois concordamos que os instrumentos utilizados poderão não ter abarcado a integridade do fenómeno, contudo não significa que tenha ocorrido uma inadequação entre a questão formulada e as conclusões que a pesquisa alcançou.

3.10. Tipo de pesquisa e técnicas de análise de dados

Para responder ao propósito da pesquisa foi necessário definirmos metodologias e técnicas aplicadas a estudos qualitativos e que incorporam elementos como emoções, intuições, imaginações, e recorreremos ao modelo fenomenológico descritivo de pesquisa:

A abordagem descritiva relaciona-se a como o indivíduo pensa e se comporta e a como os indivíduos aprendem e modificam seu comportamento, ou seja, o que os indivíduos afirmam sobre suas percepções e escolhas. Em suma, a análise descritiva diz respeito a como e por que as pessoas pensam e agem de determinada forma. É uma actividade altamente empírica e clínica, que se enquadra directamente no campo da ciência social, relacionado ao comportamento individual (Reis & Löbler 2012, p. 401).

Para analisar o conteúdo foi necessário organizar as questões em dimensões. As categorias foram criadas à partir das respostas dos participantes. O processo permitiu-nos formular de forma sistemática o comportamento do objecto de estudo.

a) Para a análise de entrevistas

O guião de entrevista foi o principal instrumento utilizado para a recolha de dados em diferentes estratos definidos para a pesquisa.

Os diferentes estratos foram determinados pelo nível de experiência que possuem em processos de avaliação da qualidade de cursos. Eles conhecem a importância de evidência para a acreditação de cursos, mas precisamos compreender se as instituições onde decorreram as avaliações conhecem e possuem a mesma dimensão de conhecimento da importância das evidências para a qualidade de ensino.

Os grupos foram contactados em diferentes momentos, a começar pelos coordenadores de auto-avaliação, passando para os gestores de garantia da qualidade nas duas universidades e posteriormente foram contactados os avaliadores externos, os directores do CNAQ e por fim o Ministro e o Director Nacional de Formação.

O Director de uma escola de ensino geral foi incorporado na entrevista, pela solicitação por ele formulada de agregar valor às imagens captadas de gestão de lixo, em escolas de ensino geral. O agente de serviço de recolha de lixo do município participou por intenção da pesquisadora, por verificar que durante a recolha de lixo doméstico separava latas e garrafas plásticas, em recipientes diferentes, mesmo que não classificados segundo as normas de reciclagem. Assim, procedemos da seguinte forma:

- ✓ Directores/Coordenadores de auto-avaliação e de cursos: distribuídos por correio electrónico. Responderam ao guião de entrevista previamente elaborado e devolveram pela mesma via.
- ✓ Gestores dos órgãos de garantia da qualidade nas universidades: as entrevistas foram gravadas com recurso a dois telefones celulares, depois de nos ser permitida a captação da voz.

- ✓ Avaliadores externos: para este grupo recorreremos à captação da voz, com recurso à gravação, através do telefone celular e foram observados todos os princípios éticos.
Maior parte deste grupo referiu que poderia ser revelada a sua identidade, porque consideraram que algumas destas questões já tinham abordado ao CNAQ para reverem os procedimentos, porque se estava a “tapar o sol com a peneira”, pensando que o processo produz a qualidade desejada em instituições de ensino superior, mas por questões de uniformidade de procedimento, mantivemos o anonimato em todos participantes da pesquisa.

- ✓ Directores do CNAQ: consideraram que a pesquisa não deveria ser dirigida a eles, mas sim às instituições que organizam os processos e recebem a acreditação, porque o único papel deles é observar os procedimentos e acreditar na “boa fé” que as instituições de ensino apropriam-se das evidências, para a melhoria da qualidade de ensino. Consideraram a possibilidade de verificar em outros países o que as normas referem sobre o processo pós-acreditação. Se eles têm ou não a competência de realizar a supervisão contínua, como forma de apoio às instituições de ensino para a apropriação e valorização de evidências que justificaram a qualidade de ensino.

- ✓ Ministro e o Director Nacional de Formação: através da entrevista com recurso à gravação, o Ministro chamou a atenção de que a sua voz não representava nenhuma entidade, mas expressava a experiência pessoal e acumulada de quando fora membro não executivo do CNAQ. Enfatizou que havia actividades em curso que conduziriam à construção do ensino baseado em padrões da qualidade, posição confirmada pelo Director Nacional.

- ✓ Director de uma Escola de Ensino Geral e o agente de serviço do Município.

- Transcrição de entrevistas

A transcrição foi feita obedecendo uma estrutura criada, para facilitar a articulação das opiniões. Foram consideradas para a análise as respostas que satisfizeram à questão de pesquisa e outras que serviram de sugestões para o enriquecimento do tema.

Para garantir o anonimato dos participantes, os códigos dos que responderam em formato electrónico foram codificados como Elementos de Resposta (ER0) seguidos de uma

numeração 1,2,3 (...). Para os que foram gravados foram categorizados como Voz (V00), seguido de uma série de numeração (V001, V002...). Tratando-se de um estudo qualitativo, não são apresentados gráficos e tabelas de análise, mas a transcrição de algumas falas dos participantes da pesquisa. A análise e interpretação foram baseadas na tendência repetida das opiniões em cada questão e registadas opiniões, que foram consideradas completas.

Na observação foram registadas imagens de evidências seleccionadas para a análise. A leitura foi feita baseada em características que elas apresentam. Não foi possível apresentar imagens de vitrines das instituições, programa curricular e a página web das instituições visitadas, para confirmar a presença/ausência da missão divulgada porque poderia conduzir-nos à sua identificação, contudo asseguramos que o resultado apresentado no trabalho é baseado em dados reais e concretos.

Os documentos que orientaram a análise e interpretação de dados são legais, outros constituem instrumentos metodológicos de avaliação da qualidade. O seu conteúdo possui força legal e de orientação metodológica de procedimentos.

➤ Organização do material

Inicialmente foi feito o ensaio entre os instrumentos. A partir dos resultados das entrevistas foram criadas categorias de análise. Este processo permitiu o agrupamento das respostas e deu-nos uma sequência lógica de análise.

A definição das categorias facilitou a análise e interpretação e foi acautelada a verificação da articulação/desarticulação e concordância/discordância em respostas fornecidas entre os diferentes estratos criados à questão levantada. Fez-se a triangulação das respostas em cada dimensão e categoria de análise. Permitiu-nos, também, a leitura objectiva dos resultados alcançados, e possibilitou a formulação das conclusões.

As respostas dos participantes foram lidas à luz das dimensões e categorias criadas e interpretadas com base em pressupostos desenvolvidos no marco teórico. Em cada dimensão foram apresentadas as constatações principais de análise e por fim formularam-se as conclusões.

b) Para a análise documental

Os documentos serviram como base de fundamentação legal e de processo na avaliação da qualidade no ensino superior.

Foram considerados válidos para a pesquisa os documentos que justificam e validam o processo de avaliação da qualidade, baseados na seguinte classificação:

(i) Documentos legais e normativos:

Foram consideradas as leis que fundamentam a avaliação da qualidade de ensino superior. Foi necessário realizar a leitura exaustiva, para compreender o suporte legal sobre a utilidade de evidências, na melhoria da qualidade de ensino.

(ii) Manuais de processos:

Os manuais concretizam de forma metodológica o processo de análise e validação de evidências, objecto da pesquisa. Foi importante compreendermos as etapas observadas para aferir a qualidade de curso, fundamentadas nos indicadores e padrões de qualidade legalmente estabelecidos.

(iii) Relatório preliminar de avaliação externa

Os relatórios de auto-avaliação e avaliação externa traduzem os resultados da qualidade, uma vez conferida a existência de evidências. Consideramos fundamental a leitura de um relatório para destacarmos as evidências que foram validadas e que orientaram a nossa observação. Verificamos, no mesmo relatório, a concordância entre o resultado preliminar atribuído pelos avaliadores externos e o resultado final atribuído no certificado de acreditação.

c) Para a observação

Para a observação foram seleccionadas duas evidências, validadas no Relatório da Avaliação Externa (RAE). Segundo o objectivo do CNAQ “criar e desenvolver uma cultura de qualidade e da sua auto-aferição, no seio das instituições de ensino superior” (CNAQ, 2014, p.9), as evidências seleccionadas (missão e baldes de lixo classificados) deveriam permanecer no local, após a sua validação. A sua deslocação significa que a instituição não se apropriou das evidências, por isso, a sua retirada ou permanência, não afecta a qualidade de ensino.

Estas evidências foram fotografadas no seu ambiente e foi feita uma análise de lógica do processo, a partir dos ciclos de formação até ao ensino superior.

3.11. Considerações éticas

Toda pesquisa é sujeita à observância de procedimentos éticos.

Para iniciarmos a recolha de dados submetemos pedidos de autorização às duas universidades, onde foram observadas evidências e entrevistados coordenadores de garantia da qualidade.

Aos restantes participantes, também foi solicitada a sua anuência, através do contacto, observando os seguintes princípios:

- ✓ O anonimato: garantimos o anonimato dos entrevistados, bem como a protecção da sua identidade, voz e integridade. Solicitamos um consentimento informado e nos responsabilizamos a tratar a informação com a confidencialidade. Assim as vozes foram codificadas.

- ✓ Imparcialidade e neutralidade científica: distanciámo-nos do objecto de análise, para não nos confundirmos durante a análise, que nos pudesse conduzir a um viés, influenciado pelas nossas intuições e posições, baseadas em experiências próprias e que poderiam confundir as características do fenómeno.

- ✓ Comodidade: deixamos a liberdade dos participantes decidirem quando e onde se sentiam confortáveis em responder à entrevista e em todos ambientes preocupamo-nos em oferecer clima de conforto e segurança.

Comprometemo-nos a não disseminar sem uma reflexão prévia sobre os riscos e perigos aos quais estão ou podem estar expostos os participantes da pesquisa.

Em relação do local de pesquisa garantimos o anonimato das instituições, aplicando o princípio do respeito pela imagem institucional e a não divulgação da designação e timbres/logótipos que permite a fácil identificação da instituição.

3.12 Limitações do estudo

Foram considerados elementos de limitação da pesquisa, a opção pelo método qualitativo que carrega em si a subjectividade, na opiniões sendo difícil agregar os resultados, em unidades de

análise numérica ou percentual. Este método transposta tão vasta gama de informação que se torna difícil seleccionar a mais relevante, de forma a considerá-la adequada à questão colocada. Para acautelar o risco foi feita a triangulação de informações, através da verificação de suporte legal, da captação das narrações, confrontadas pela observação do ambiente onde decorreu a avaliação externa, buscando estabelecer a correlação entre o que foi dito e o que o ambiente oferece (presença ou remoção de evidências). Acrescido a este factor limitante foi o uso de entrevista como a principal técnica de recolha de dados, em que os participantes desenvolviam argumentos sem a observância da questão colocada.

O outro factor limitante é que o CNAQ não possui resultados de avaliação de impacto ou registos de constatações do processo de avaliação da qualidade baseado em evidências, que nos ajudem a perceber a melhoria da qualidade de ensino. Portanto, o processo é ainda embuido de incertezas sobre o objecto de avaliação de cursos, programas e instituições: será para aferir a qualidade, ou padronizar a organização de ensino, através da acreditação.

Foi, igualmente, considerado maior factor de limitação o actual contexto da Covid-19, devido às medidas de confinamento. Alguns sujeitos não foi possível administrar entrevista, mas contornamos o obstáculo, recorrendo ao correio electrónico. Este factor, limitou-nos o acesso às bibliotecas, para a busca de obras originais, que pudesse sustentar a base da revisão bibliográfica.

CAPÍTULO IV - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS

*“O curso sem evidências, não pode ser
acreditado! CNAQ, 2012*

“A análise tem como objectivo organizar e sumariar os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objectivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos” (Gil, 1999, p.168).

Foi desenvolvido um processo, respeitando as etapas, para dar sentido ao que as pessoas disseram e o que a pesquisadora leu e observou, por forma a dar significado ao objecto de pesquisa.

O principal objecto da pesquisa é o valor e o significado que é atribuído às evidências, nas instituições de ensino superior. O problema que norteou a análise e interpretação de dados fundamenta-se na seguinte questão: em que medida as instituições de ensino superior apropriam-se das evidências, após a acreditação de cursos, para a melhoria da qualidade de ensino? Foi desenvolvida na perspectiva de perceber o comportamento dos gestores da garantia da qualidade em instituições de ensino superior relativamente ao valor que atribuem as evidências, que fundamentaram a existência da qualidade para a acreditação de cursos.

A análise e interpretação dos resultados foram feitas a partir de um modelo de análise humanista consubstanciado na valorização atribuída aos participantes da pesquisa, que dão significado à forma como o fenómeno se apresenta e se desenvolve. “ A abordagem humanista [...] fundamenta-se na ideia de que o conhecimento da realidade social exige as actividades de interpretação e compreensão do fenómeno e valoriza os actores sociais que dão significado aos fenómenos sociais de forma variada” (Justo & Camargo, 2014, p.184).

A análise e interpretação de dados observou as seguintes etapas: Elaborar as questões que servirão como orientação para que se possa explorar o significado da experiência social para os indivíduos estudados;



Colher dados por meio de observações e entrevistas com pessoas que experimentam ou experimentaram o fenómeno estudado;



Agrupar as dimensões em *clusters* de significados;



Reunir essas unidades grupais em unidades maiores para que se possa ter descrição geral da experiência interactiva;



Discutir como a análise assim estruturada pode ajudar a gerar uma melhor compreensão da essência do fenómeno. Fonte: Justo e Caramago (2014)

Após a colheita de dados, por meio das técnicas de entrevistas, observação e análise documental, às categorias que deram significado às experiências partilhadas pelos participantes. As categorias criadas resultaram na composição de dimensões, o que favoreceu a descrição geral das características do objecto de pesquisa, como forma de gerar melhor compreensão da essência do fenómeno.

Apresentamos os dados recolhidos no campo, a análise e interpretação dos resultados fundamentados no marco teórico formulado para a pesquisa. O capítulo subdivide-se em três secções: na primeira analisamos a fundamentação legal de avaliação da qualidade, baseada em evidências; na segunda descrevemos as percepções dos gestores sobre a apropriação das evidências nas instituições de ensino superior; e na terceira analisamos as acções de monitoria/controlo e avaliação das evidências para a melhoria contínua da qualidade.

SECÇÃO I: Análise da fundamentação legal de avaliação da qualidade baseada em evidências.

4.1. Análise documental

A análise documental permite-nos compreender o fundamento legal de avaliação da qualidade baseada em evidências, em instituições de ensino superior. O propósito é identificar normas que orientam a avaliação da qualidade baseada em evidências. Baseamo-nos em quatro instrumentos fundamentais para o planeamento, desenvolvimento, controlo das actividades de ensino. Procuramos analisar a articulação entre as normas e a justificativa dos indicadores, padrão e evidências, baseados nos instrumentos criados pelo CNAQ.

Questão principal de pesquisa

Qual é a base legal que justifica a fundamentação das evidências?

A análise foi feita observando as dimensões criadas, a partir do conteúdo de análise formulamos as categorias de análise. Foi valorizado o conteúdo de avaliação da qualidade na sua generalidade e sobre evidências de forma específica, uma vez que é objecto da pesquisa. Valorizou-se a avaliação da qualidade por conveniência., para dar sentido ao conteúdo de evidências.

Dimensão 1: Fundamentação de organização de evidências

A garantia da qualidade no ensino superior é uma das grandes preocupações das sociedades. Em Moçambique foram estabelecidos mecanismos de garantia da qualidade fundamentados na Lei do Ensino Superior Nr27/2009, de 29 de Setembro, por força do objectivo “formar, nas diferentes áreas do conhecimento, técnicos e cientistas com elevado grau de qualificação,” estabelece o marco de garantia da qualidade através:

Decreto Nr. 48/2010, de 11 de Novembro - o Regulamento de Licenciamento e Funcionamento da IES: pela garantia que todas as instituições do ensino superior iniciem as suas actividades dentro das condições reguladas pelo Ministério para o seu funcionamento.

Decreto Nr. 27/2011, de 25 de Julho Regulamento de Inspeção: por forma a assegurar o controlo e a fiscalização das actividades de ensino.

Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro - Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade no Ensino Superior em Moçambique – SINAQES, que cria o Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade – CNAQ, com o intuito de estabelecer normas, procedimentos e mecanismos, para adequar o ensino superior às necessidades internas e aos padrões regionais e globais de qualidade com o intuito de assegurar a melhoria da qualidade de ensino e a relevância dos serviços prestados.

Desta forma o CNAQ criou mecanismos e procedimentos de avaliação da qualidade baseados em um instrumento “o mapa de indicadores” que integra indicadores, padrões e critérios de verificação, cujo alcance da qualidade da instituição, curso e/ou programa fundamenta-se em evidências.

Os indicadores e padrões carecem de uma descrição fundamentada, que permita a compreensão e interpretação de base justificativa de necessidade da sua criação e o seu alcance para a qualidade de ensino superior.

Os Regulamentos e instrumentos de procedimentos do CNAQ não justificam a definição dos 9 indicadores e os fundamentos de cada indicador e padrão, o que propicia uma interpretação subjectiva ou dúbia dos intervenientes do processo (lideranças das IES, docentes, estudantes, funcionários, avaliadores, entre outros).

A palavra “evidência” não vincula das normas que estabelecem o marco da qualidade. É utilizada no manual de auto-avaliação e avaliação externa, como *item* a ser acautelado no preenchimento do “mapa de indicadores”, instrumento base de avaliação da qualidade no ensino superior.

A “evidência” sendo elemento que condiciona toda a prática de avaliação da qualidade, “sem evidência, o curso não é acreditado”, deve encerrar em si uma necessidade de melhoria no processo de ensino e não simplesmente para completar o Sim ou o Não, como reza a metodologia, entendendo-se que a identificação ou criação daquela evidência produz impacto na melhoria de ensino.

Os Regulamentos que estabelecem a constituição e funcionamento, o controle e a avaliação da qualidade nas instituições de ensino superior carecem de um marco de articulação, para reduzir o paradoxo e redundância em termos de procedimentos.

Tabela 8: Dimensões e categorias de análise (1ª Secção de análise)

Dimensões	Categorias	Objectivos	Elementos de análise
Fundamentação de organização de evidências	- Instrumentos legais que fundamentam a importância das evidências.	- Identificar normas que orientam a avaliação da qualidade baseada em evidências.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lei do Ensino Superior, Lei Nr 27/2009, de 29 de Setembro; 2. O Regulamento de Licenciamento e Funcionamento das IES, 3. Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro, SINAQES/CNAQ. 4. Decreto Nr. 48/2010, de 11 de Novembro <p>O Regulamento de Inspeção às IES: Decreto Nr. 27/2011, de 25 de Julho</p>
Gestão de evidências	- Instrumentos de procedimento metodológicos que fundamentam a importância das evidências.	Identificar a fundamentação teórica e metodológica sobre a organização e gestão de evidências, para a melhoria da qualidade de ensino.	<ol style="list-style-type: none"> 5. Políticas e Regulamentos do CNAQ. 6. Mapa de indicadores 7. Manual de auto-avaliação 8. Manual de avaliação externa 9. Manual de acreditação
Monitoria e avaliação de qualidade baseada em evidências	- Estudos de impacto sobre a qualidade de ensino superior em Moçambique.	- Apresentar os resultados alcançados, ao final de um período de avaliação da qualidade em instituições de ensino superior.	9. Relatório de impacto ou estudos feitos com constatações sobre experiências de sucesso ou insucesso com a gestão de evidência na melhoria de ensino.

Fonte: Pesquisadora

A análise procurou responder à questão: qual é a base legal que fundamenta a importância das evidências?

A base de análise foi desenvolvida observando leis e regulamentos que orientam a avaliação da qualidade de ensino superior, baseado em indicadores e padrões. Os padrões são confirmados mediante a demonstração de elementos presentes no local de avaliação. Tais elementos tomam a designação de evidências. Portanto, entendemos que devem existir normas que orientam a organização e funcionamento das evidências. Elas não podem tomar um único significado de justificar o padrão, devem ir para além disso. Para dar maior compreensão ao elemento em análise, fizemos a busca em seu contexto, isto é, fizemos a leitura do processo de avaliação da qualidade em geral. Procuramos em cada elemento analisado destacar a justificativa de evidência no contexto de avaliação.

Leis e Decretos analisados:

- ✓ Lei Nr. 27/2009, de 29 de Setembro – Lei do Ensino Superior estabelece o marco da qualidade através da inspecção e do SNAQES/CNAQ.
- ✓ Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro - Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade no Ensino Superior em Moçambique – SINAQES que integra normas, mecanismos e procedimentos coerentes e articulados, que visam concretizar os objectivos da qualidade no ensino superior e que são operados pelos actores que nele participam.
- ✓ Decreto 64/2007, de 31 de Dezembro, Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior (CNAQ) é o órgão implementador do SINAQES e rege-se pelos Estatutos aprovados em diploma específico. Foram considerados os Regulamentos, políticas, manuais de procedimentos dos três subsistemas e o plano estratégico.
- ✓ Decreto 27/2011, de 25 de Julho – Regulamento da Inspeção da Instituições de Ensino Superior estabelece as normas e procedimentos da realização da actividade de inspecção às IES.

- ✓ Decreto 48/2010, de 25 de 11 de Novembro – Regulamento de Licenciamento das Instituições de Ensino Superior.

A lei do ensino superior e o SINAQES não especificam a justificativa sobre a organização de evidências. Subentende-se, a partir do objectivo de ensino superior, que existe uma intenção que obriga as instituições de ensino superior a organizarem as actividades de ensino, baseadas em indicadores e padrões.

- Lei do Ensino Superior, Lei Nr.27/2009, de 29 de Setembro.

A alínea a), do nr 1, do Art.3, da Lei Nr.27/2009, de 29 de Setembro, a Lei do Ensino Superior define como objectivos “formar, nas diferentes áreas do conhecimento, técnicos e cientistas com elevado grau de qualificação.” Por força do objectivo que determina a formação “com elevado grau de qualificação,” entende-se que as instituições de ensino superior deverão desenvolver o ensino baseado em indicadores de qualidade, para manter os altos padrões de qualificações. Não faz menção à importância de evidências.

O art.1, do Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro especifica as definições do SNAQES que é um sistema. É um instrumento que o Governo de Moçambique criou de modo a adequar o ensino superior às necessidades internas e aos padrões regionais e globais de qualidade, no intuito de assegurar a melhoria da qualidade e relevância dos serviços prestados.

Este instrumento responde aos desafios impostos pela crescente expansão de instituições de ensino superior, aliada à necessidade de harmonização do ensino superior a nível nacional, regional e internacional. Possui três subsistemas: auto-avaliação; avaliação externa e acreditação.

O art.18, do mesmo decreto, define que os procedimentos e fases da avaliação externa constam do Regulamento de Avaliação Externa e Acreditação. Não produz justificativa sobre evidências e a sua utilização em instituições de ensino superior.

Dimensão 2: Gestão de evidências

A questão que norteou a análise da dimensão foi: O que os manuais de procedimentos e outras normas orientam sobre a finalidade de evidências?

Os instrumentos de procedimentos fazem menção à “evidência” como elemento de prova, para o alcance do critério. Não vincula em todos os documentos normativos analisados a justificativa sobre o valor das evidências na melhoria de ensino.

O manual de auto-avaliação, de avaliação externa e o mapa de indicadores fazem menção à evidência, apenas como *itens* solicitados, para preencher o mapa de indicadores. Evidências devem ser entendidas como fundamento da qualidade

Existe redundância e paradoxo nos procedimentos entre o Regulamento de Licenciamento, de Inspeção e o SINAQES. Enquanto o alvará atribui competências de exercício de ensino às instituições, o SINAQES pode NÃO ACREDITAR o funcionamento da instituição por lhe faltar evidências que confirmem a sua qualidade, para o desenvolvimento das actividades de ensino. Paradoxal e redundante.

O Regulamento de Inspeção tem a prerrogativa de orientar a actividade de inspecção, contudo não apresenta as directrizes de organização de ensino. Surge apenas para desenvolver actividades de inspecção, inspecciona-se actividades que observaram etapas de planeamento, organização, execução e controlo. O SINAQES possui as directrizes de planeamento, organização e execução de ensino baseado em indicadores e padrões, mas não possui as directrizes de supervisão/inspecção e avaliação da qualidade de ensino. Paradoxal!

O Regulamento de Licenciamento, de Inspeção e o SINAQES não possuem o mandato de avaliação das actividades de ensino superior. Falta a articulação entre os Regulamentos para orientar as instituições de ensino superior em práticas de organização, desenvolvimento e avaliação de ensino.

A alínea b), do parágrafo único do art.12 do Decreto 63/2007 estabelece como objectivo da auto-avaliação criar e desenvolver uma cultura de qualidade e da sua auto-aferição, no seio das instituições do ensino superior.

A alínea b), do parágrafo único, do art.14, do mesmo decreto define como objectivo da avaliação externa, a avaliação da qualidade da instituição, dos cursos e/ou programas, tendo por referência a sua missão, os padrões preestabelecidos e os objectivos estratégicos do ensino superior em Moçambique.

O art.17 define os 8 indicadores, que norteiam a avaliação externa: missão, gestão, currículo, corpo docente, corpo discente, Corpo Técnico e Administrativo e infra-estruturas.

✓ Guião de auto-avaliação de cursos e programas e instituições:

O guião apresenta repetidos os elementos que constam no Decreto 63/2007, que cria o SNAQES: os subsistemas, objectivos, princípios. Apresenta também o processo de auto-avaliação, os requisitos, etapas (acções prévias, preparação, constituição da Comissão de Auto-Avaliação - CAA, desenvolvimento, consolidação, indicadores de auto-avaliação e a redacção do Relatório da Auto-avaliação – RAA.

A elaboração do Relatório final de auto-avaliação: a análise do desempenho em cada indicador/padrão deverá ser feita com base na análise das evidências, isto é, a CAA tece comentários sobre o desempenho da UO, do curso e/ou programa ou da IES no padrão. São exemplos de evidências adicionais ao RAA os seguintes documentos: documentos constitutivos da IES; regulamentos da IES; currículos e programas curriculares da instituição; avaliações e cópias de testes e exames; actas de reuniões de comissões relevantes; relatórios anuais/semestrais da administração e gestão da IES, faculdade, escola, instituto, departamento, secção académica e curso e/ou programa; relatórios de auto-avaliação da IES ou das UO; relatórios de censos, entrevistas com empregadores, estudantes e pessoas relevantes; relatórios de visitas de estudo de docentes, investigadores e estudantes; relatórios de pesquisas científicas; publicações científicas, incluindo livros, manuais e artigos (CNAQ, 2016, 27).

✓ Guião para a elaboração dos relatórios de auto-avaliação:

O termo evidência consta no “Mapa de indicadores para a acreditação prévia” como prova do alcance do critério de verificação (CNAQ, 2018). O documento não apresenta referências bibliográficas sobre a utilidade das evidências no ensino.

✓ Manual de avaliação externa de cursos e programas/instituições:

O manual apresenta repetidos os elementos que constam no Decreto 63/2007, que cria o SNAQES: atribuições do SINAQES, objectivos de avaliação externa de cursos e/ou programas, princípios de avaliação externa. Apresenta também composição, funções e responsabilidades da Comissão de Avaliação Externa – CAE. A tónica predominante nas funções dos membros que compõem a avaliação externa é garantir/assegurar/registar, que toda a documentação necessária seja completa e adequada.

Nos procedimentos metodológicos: elaboração de um comentário avaliativo: com base nas evidências, a CAE tece comentários sobre o desempenho da UO no padrão. São exemplos de evidências adicionais ao RAA, os seguintes documentos: documentos constitutivos da IES; regulamentos da IES/UO; currículo e programa curricular do curso e/ou programa; avaliações e cópias de testes e exames; actas de reuniões de comissões relevantes; relatórios

anuais/semestrais de gestão da IES, UO, departamento, secção académica e curso e/ou programa; relatórios de auto-avaliação da IES, UO, curso e/ou programa e secções académicas; relatórios de censos, entrevistas com empregadores, estudantes e pessoas relevantes; relatórios de visitas de estudo de docentes, investigadores e estudantes; relatórios de pesquisas científicas; publicações científicas, incluindo livros, manuais e artigos.



Linhas orientadoras da auto-avaliação da qualidade em tempos de COVID-9

Não apresenta conceitos sobre evidências e não apresenta nenhuma referência bibliográfica.



Manual de procedimentos e acreditação de cursos e/ou programas e instituições

O manual apresenta repetidos os elementos que constam no Decreto 63/2007, que cria o SNAQES: atribuições do SINAQES, objectivos e princípios. São mencionados como etapas: apresentação do pedido de acreditação ao CNAQ, apreciação inicial do pedido de acreditação, correcção das deficiências do pedido de acreditação, processo de avaliação externa, decisão final do CNAQ com base no relatório, comunicação, homologação.

Não faz menção às evidências. Toda a acção circunscreve-se em procedimentos de recepção e análise do relatório da CAE.



Resolução nr01/2016 - Regulamento dos Procedimentos de Auto-avaliação, Avaliação Externa e de Acreditação de Cursos e/ou Programas e de Instituições de Ensino

Superior.

O regulamento não faz menção conceptual das evidências.

A alínea b), nr1, do Art.9, do Decreto 48/2010, de 25 de Novembro estabelece que a autorização para o funcionamento da instituição de ensino superior é concedida para o início de actividades docentes, sendo indispensável que os requisitos mínimos de ordem pedagógica, instalações higiénicas tenham sido reunidos pelo proponente e verificadas através de vistoria.

Os requisitos para a atribuição do alvará são: instalações com salas de aula, sala multiuso, espaços para docentes, biblioteca, laboratórios, espaço desportivo, bloco administrativo, espaços livres de circulação de estudantes, instalações sanitárias para estudantes e docentes separados por sexo, um posto de saúde para os cuidados primários.

O art.13 estabelece que as instalações das instituições de ensino superior devem possuir, no mínimo, os seguintes elementos iniciais: o terreno para a instalação do campus; a área de salas

de aula com altura e superfície adequadas, conforme as normas de construções dos edifícios escolares, em vigor no país; a sala multiuso para o desenvolvimento de actividades várias; a área para o corpo docente; a área administrativa; o espaço livre suficiente para os estudantes; a área da biblioteca; a área de laboratórios; as instalações para a prática de actividades desportivas; as instalações sanitárias construídas separadamente para os estudantes dos dois sexos; as instalações sanitárias para o corpo docente e técnico administrativo.

A alínea b), do nr1, 2 e 3, do art.19 e os art.20, do Decreto Nr.48/2010 estabelece que uma vez aprovada a vistoria e lavrado o respectivo auto, a entidade licenciadora emite o Alvará. O Alvará é o documento oficial que deve identificar de forma inequívoca o seu titular, a classificação da instituição de acordo com o disposto no artigo 4 do presente Regulamento. Confere à instituição de ensino superior para desenvolver as actividades e é válido por cinco anos renováveis, portanto, o ministério que superintende a área de ensino superior confirma através dos requisitos estabelecidos a validade das condições necessárias para o ensino.

Dimensão 3: Monitoria e avaliação

Duas questões para a análise foi: existem constatações ou relatórios sobre a melhoria da qualidade de ensino? Que outras normas fazem a verificação das condições de ensino, para a melhoria da qualidade?

O Regulamento de Licenciamento da IES tem a competência de avaliar as condições de ensino, antes de início das actividades, para a atribuição do Alvará. Esta actividade é desenvolvida por um sector do MCTESTP, que não se comunica com outros sectores (Inspeção e CNAQ). Para a atribuição do Alvará, o regulamento orienta acções de vistorias, através de uma comissão, de entre os membros, inclui o CNAQ. As acções de vistoria servem apenas para verificar a conformidade do pedido com os requisitos mínimos de ensino e aprendizagem, de higiene, saúde pública e segurança.

Após a atribuição do Alvará não se vislumbra nenhuma acção de acompanhamento e verificação da permanência das condições, que determinaram a confirmação de início de actividades ou a atribuição do Alvará. No âmbito da vistoria, a comissão é constituída de entre os membros, o do CNAQ. À instituição pode ser conferido o Alvará de funcionamento, que por sua vez, deverá submeter ao CNAQ para efeitos de acreditação. O CNAQ poderá não

acreditar a mesma instituição que atribuiu o Alvará, se lhe faltar as mínimas evidências exigidas no mapa de indicadores. Existe um paradoxo e redundância na actividade.

O MESTPES atribui competências através do Regulamento de Inspeção de realizar actividades de controlo e fiscalização do funcionamento das actividades de ensino, contudo este acto não acompanhado por práticas de planeamento, organização e execução de ensino. A actividade de inspecção é desenvolvida por uma comissão, constituída por individualidade de reconhecida competência técnica e científica, em matérias de actividade inspectiva, integrando um inspector superior afecto à inspecção geral do ES. A comissão é designada pelo Ministro, sem carácter permanente. A inspecção inicia e finaliza as suas actividades apenas na fiscalização e culmina com a submissão dos relatórios das visitas de inspecção ao dirigente da ES visitada, para efeitos do contraditório ou cumprimento da decisão.

O SINAQES tem a competência de planear, organizar e executar a avaliação da qualidade de ensino, porém carece de competência de supervisão/controlo e avaliação da qualidade para a melhoria de ensino.

O CNAQ não produziu o relatório de impacto de avaliação da qualidade, em instituições de ensino superior.

Os nrs.1 e 2, do Art.28, da Lei 27/2009, de 29 de Setembro estabelece que compete ao Ministério que superintende o sector do Ensino Superior realize acções periódicas de inspecção e avaliação das instituições, programas e cursos, mediante, a implementação de um sistema de acreditação e controle da qualidade do ensino superior, pelo qual se faz a verificação dos padrões da qualidade de qualificação do corpo docente, da qualidade das infra-estruturas e das condições para realização de práticas ou estágios profissionais pelos corpos discentes e docentes e ainda da adequação dos programas e curricula. Compete ao Governo estabelecer um órgão regulador dos mecanismos de avaliação, acreditação e garantia da qualidade do ensino superior.

O Decreto nº 63/2007 de 31 de Dezembro - SINQES não estabelece normas, procedimentos e mecanismos de monitoria das evidências organizadas pelas instituições e que justificam a qualidade do curso.

O nº1, do art.22 da Resolução nº1/2016, do Decreto nº 63/2007 de 31 de Dezembro estabelece que a comparticipação das instituições de ensino superior, nos processos gerais de implementação do SINAQES, que incluem a participação em Seminários organizados pelo CNAQ, monitoria e acompanhamento dos processos de auto-avaliação, é feita através do sistema de pagamento de quotas anuais.

O nr1, do art.2, do Decreto Nr48/2010, de 11 de Novembro, estabelece as normas e procedimentos da realização da actividade de inspecção às instituições de ensino superior e tem como objecto regular a constituição, o funcionamento e, ainda, a fiscalização das Instituições de Ensino Superior, no quadro da sua autonomia.

O nr 2, do art.18 estabelece que a vistoria é realizada por uma Comissão que integra:

- a) Dois representantes da entidade licenciadora, que a preside;
- b) Um representante do Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade do Ensino Superior (CNAQ);
- c) Um representante do Ministério que superintende a área do ensino superior do local, onde se pretende instalar a instituição de ensino superior;
- d) Outras entidades, em função da matéria tratada no pedido.

O art.31, do Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro remete ao Regulamento de avaliação e acreditação, o processo de avaliação de cursos. A avaliação da qualidade de cursos é feita mediante o cumprimento dos três subsistemas de avaliação de cursos, programas e instituições: auto-avaliação, avaliação externa e acreditação.

O art.2 do Decreto 48/2010, de 11 de Novembro determina que a actividade de Inspeção às Instituições de Ensino Superior é uma acção de controlo do funcionamento, exercida às Instituições de Ensino Superior públicas e privadas, no âmbito da superintendência do Ensino Superior. Por seu turno, o art.3 define como objecto a actividade de inspecção, que incide sobre a organização e funcionamento das Instituições de Ensino Superior públicas e privadas no país. A inspecção é realizada por comissões de inspecção, compostas por individualidades de reconhecida competência científica e técnica nas matérias a inspecionar, integrando pelo menos um Inspector Superior afecto à Inspeção Geral de Educação, sem carácter permanente, a serem nomeados pelo Ministro que superintende o Ensino Superior.

O art.6 do mesmo decreto estabelece que a actividade de inspecção será de dois tipos:

a) Ordinária: quando se enquadra no plano geral do sector que superintende o Ensino Superior;

b) Extraordinária: quando é mandatada para casos ou objectivos especificamente determinados ou em situações que não se enquadram no plano geral de actividades do sector que superintende o Ensino Superior.

Não foi identificado o estudo de impacto, sobre a qualidade de ensino superior, à luz do Decreto nr 63/2007, de 31 de Dezembro que cria o SINAQES/CNAQ. Portanto não foram identificados resultados de impacto.

Tabela 9: Resumo de funcionamento dos Regulamentos de Licenciamento e funcionamento, Inspeção da IES e o SINAQES.

Regulamentos/Sistemas	Objecto	Composição	Finalidade de actividade	Controlo/Fiscalização
Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES) Decreto N° 63/2007 de 31 de Dezembro.	Desenvolver e promover o princípio da cultura de procura constante da qualidade dos serviços prestados pelas instituições de ensino superior à sociedade	- Comissão de auto-avaliação; - Comissão de avaliação externa e - Acreditação	Acreditar instituições, cursos e/ou programas	Realiza a avaliação da qualidade e não faz o controlo/supervisão.
Regulamento de licenciamento e funcionamento das instituições de ensino superior, Decreto N° 48/2010 de 11 de Novembro.	Regular a constituição, o funcionamento e, ainda, a fiscalização das Instituições de Ensino Superior, no quadro da sua autonomia.	Comissão: - Dois representantes da entidade licenciadora, que a preside; - Um representante do CNAQ; - Um representante do Ministério que superintende a área do ensino superior; - Outras entidades, em função da matéria tratada no pedido.	Aprova a vistoria e emite o Alvará.	Não realiza a fiscalização, ela é feita pelo Ministério que superintende o ensino superior ou por outros órgãos delegados.
Regulamento de inspeção às instituições do ensino superior - Decreto N° 27/2011 De 25 de Julho	A actividade de inspeção incide sobre a organização e funcionamento das Instituições de Ensino Superior públicas e privadas no país	Comissões de inspeção são compostas por individualidades de reconhecida competência científica e técnica nas matérias a inspeccionar, integrando pelo menos um Inspector Superior afecto à Inspeção Geral de Educação.	Controlo do funcionamento, exercida às Instituições de Ensino Superior públicas e privadas	Procede à inspeção nos termos do Regulamento de Licenciamento e Funcionamento das Instituições de Ensino Superior e demais legislação; - Recolhe informações e elaborar relatórios sobre a situação dos estabelecimentos de ensino e propo medidas adequadas para a melhoria do funcionamento das instituições.

Fonte: Pesquisadora

Conclusões parciais da primeira secção de análise: contexto legal de avaliação da qualidade fundamentada em evidências

1. A lei do ensino superior estabelece o marco de garantia da qualidade baseado em padrões, através do Regulamento de Licenciamento; de Inspeção e do Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia da Qualidade de Ensino Superior - SINAQES/CNAQ.
1. O SINAQES integra normas mecanismos e procedimentos para a avaliação da qualidade e criou o Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade – CNAQ, como órgão implementador e supervisor do SINAQES. Foram estabelecidos subsistemas e avaliação da qualidade: auto-avaliação, avaliação externa e acreditação, para avaliação da qualidade, em instituições de ensino superior.
2. A lei do ensino superior, os documentos normativos e instrumentos de procedimento do CNAQ (Regulamentos, política, regulamentos, plano estratégico da qualidade, entre outros) não fazem menção sobre o conteúdo conceptual e operacional das evidências. Evidência é o único elemento que justifica de forma objectiva a qualidade no padrão/critério em análise. O alcance dos critérios, através de apresentação de evidências, determina o desempenho dos indicadores e a classificação final da qualidade do curso, programa e da instituição baseados na mágica frase “sem evidência o curso não é acreditado”.
3. O Guião de auto-avaliação e o manual de avaliação externa fazem menção às evidências, como *item* a ser acautelada no preenchimento do “mapa de indicadores”, instrumento base de avaliação da qualidade no ensino superior. Não apresentam a justificativa e a fundamentação dos indicadores, padrões e evidências. Esta razão determina o comportamento das instituições em relação à incidência da avaliação da qualidade, em instituições de ensino superior (se é para a acreditação de cursos ou para a melhoria da qualidade de ensino).
4. Os indicadores não estão bem desenvolvidos, para acautelar as instituições no sentido de organizarem evidências necessárias, para responder ao padrão/critério e ao ensino.

A identificação da evidência deve encerrar em si uma necessidade de melhoria no processo de ensino e não simplesmente para completar o Sim ou o Não, como reza a metodologia. Entende-se que a identificação ou criação da evidência produz impacto, na melhoria de ensino. Quando se fala, por exemplo, da uma acta de uma reunião, é sim uma evidência que justifica que alguma actividade ocorreu, mas pode não ser suficiente, para garantir que seja um processo contínuo e valorizado pela instituição. Esta acta serve para apresentar à comissão de avaliação externa, mas não há mecanismos de um controlo que isso acontece sempre.

5. Os instrumentos de procedimentos do CNAQ carecem duma base de sustentação literária e apresentam fraca referência bibliográfica e alguns instrumentos carecem de reconhecimento legal (assinatura e carimbo). A descrição da metodologia em todos os subsistemas incide sobre fluxograma do processo e não num ciclo completo de avaliação da qualidade: planeamento, organização, execução, controlo e avaliação. O processo não apresenta a fase de controlo e avaliação da qualidade.
6. Falta a referência ou padronização das evidências para garantir objectividade na organização e análise. A CAA prepara evidências que considera úteis e que justificam o padrão, mas este mesmo elemento pode não ser reconhecido pelo avaliador, por este, partir de um documento de pertença da instituição de origem e que seja diferente do que é apresentado na instituição em que avalia. A revisão de pares pode influenciar negativamente a cultura de qualidade, baseada em evidências.
7. As etapas de avaliação externa e acreditação apresentadas nos manuais carecem de formulação conceptual técnica administrativa, para dar valor à qualidade das fases e do processo. Por ex: recepção do RAA pelo CNAQ; apreciação individual do relatório, preparação da visita, reunião preliminar da CAE, discussão conjunta do RAA, versão provisória do ERA, contraditório, redacção e entrega do relatório final ao CNAQ (CNAQ, 2016, p.22). Estes podem ser considerados procedimentos e não etapas de um processo de avaliação da qualidade.
8. O Regulamento de licenciamento e funcionamento das instituições de ensino superior estabelece que o exercício das actividades de ensino é mediante a atribuição do

Alvará. O Alvará é um documento oficial que autoriza o funcionamento e desenvolvimento de ensino em instituições de ensino superior e é conferido pelo Ministério que superintende o ensino superior.

9. O SINAQES estabelece que para o desenvolvimento das actividades em uma instituição, a abertura ou continuidade do curso e programa é autorizada através do certificado de pré-acreditação e/ou acreditação de cursos em funcionamento, conferido pelo CNAQ, órgão subordinado ao Ministério de Ensino Superior. Existe um paradoxo e redundância nos procedimentos, porque a uma instituição de ensino superior pode ser atribuído o Alvará para o funcionamento e não lhe ser permitido o desenvolvimento das actividades caso a avaliação externa dessa instituição resulte em Não Acreditação. O CNAQ estaria a anular o Alvará conferido pelo Ministério.
10. Existe, igualmente, redundância nos procedimentos, uma vez que o MCTES faz a vistoria e o CNAQ faz a avaliação externa às mesmas instituições, utilizando em grande peso os mesmos elementos de verificação.
11. O Regulamento da inspecção não faz menção ao processo de organização e gestão do processo de ensino em instituições de ensino superior, apenas estabelece mecanismos de inspecção do funcionamento. A inspecção deve basear-se em orientações de planificação, organização e gestão do processo de ensino, para posteriormente criar mecanismos de supervisão e inspecção e que deve culminar com a avaliação.
12. O Regulamento de inspecção às instituições de ensino superior orienta para a realização periódica de inspecções e avaliação das instituições, mediante uma comissão estabelecido pelo Ministério que superintende o ensino superior. A inspecção baseia-se em visitas para verificar o cumprimento e aplicação das normas e procedimentos administrativos e académicos e apresentação de relatórios. O SNAQ estabelece a avaliação da qualidade de ensino mediante a solicitação da IES e é baseada no Mapa de indicadores e nos procedimentos de auto-avaliação, avaliação externa e com efeito para a creditação. O CNAQ estabelece a monitoria com as instituições, para a preparação de auto-avaliação. Falta a comunicação/articulação nos instrumentos sobre a monitoria e avaliação, nas instituições de ensino superior.

13. As instituições preparam arquivos separados para a Comissão de inspecção e para o CNAQ. Verifica-se redundância e paradoxo de actividades.

14. O Regulamento de inspecção estabelece os actos de fiscalização e indica os elementos objectivos a serem fiscalizados. Tais elementos não tomam a designação de evidências, mas informações que incluem os planos de estudo e programas que as instituições de ensino superior são obrigadas a apresentar de forma pontual e descontinuada. A monitoria do CNAQ incide sobre o plano de melhorias e não sobre as evidências.

15. Existe um outro paradoxo e redundância em relação aos órgãos que realizam a fiscalização. O Regulamento de inspecção estabelece a competência do Ministério que superintende a área de Ensino Superior e dos outros órgãos a que tenha sido atribuído ou delegado, pelo Ministro que superintende a área do ensino superior, a fiscalização das actividades desenvolvidas nas instituições de ensino superior. O CNAQ não possui representações a nível nacional. Para as actividades de monitoria e avaliação da qualidade recorre aos funcionários das Direcções Provinciais de Ensino Superior. Um funcionário pode ser destacado para a Comissão de inspecção e em simultâneo para a monitoria pelo CNAQ. Nesse sentido deverá recorrer a dois instrumentos diferentes para fazer o diagnóstico e produzir o raio X da instituição. Ou por outra, a mesma instituição poderá em simultâneo receber duas delegações aos quais deverá apresentar procedimentos académicos e administrativos diferenciados, à “mesma pessoa”, caso haja coincidência.

16. É da competência do Ministério, que superintende a área de ensino superior, a aplicação das sanções, caso não sejam observados os elementos para a atribuição do Alvará e não sejam cumpridos os requisitos resultantes da fiscalização das actividades de ensino. O SNAQES estabelece que será especialmente considerada pelo Ministério de Educação e Cultura, a aplicação de medidas de autorização para o funcionamento ou encerramento do curso, programa e instituição, em situação de NÃO ACREDITAÇÃO. É paradoxal este processo, porque cada instrumento possui procedimentos diferentes de actuação.

17. Os Regulamentos que estabelecem a constituição e funcionamento, o controlo e a avaliação da qualidade nas instituições de ensino superior carecem de um marco de articulação, para reduzir o paradoxo e redundância, em termos de procedimentos.

SECÇÃO II: entrevistas para perceber o conhecimento dos gestores sobre o grau de apropriação das evidências instituições de ensino superior.

4.2. Análise das entrevistas

Questão principal

As instituições vivem segundo o painel de avaliação de cursos. Apropriam-se das evidências, para a melhoria da qualidade de ensino?

As instituições de ensino superior estão organizadas conforme a orientação metodológica para a implementação do SINAQES nas instituições, embora em cada uma delas a designação do sector seja diferente. Na UniKuR é um órgão designado, representado por um Director. Existe uma sala de evidências e comissões de auto-avaliação em cada área científica.

Na UNA, o director pedagógico, por acumulação de funções exercia as actividades de avaliação da qualidade de cursos. No momento da pesquisa a vaga estava vacante, e indicou uma docente que assumia as funções de coordenadora interina das actividades de qualidade. A docente zela pelas actividades dos cursos de graduação e pós-graduação. As evidências dos cursos de graduação são organizadas no Gabinete Metodológico.

Foi possível ver listas das Comissões de Auto-Avaliação (CAA) organizadas no âmbito de avaliação da qualidade de cursos, contudo devido à força do confinamento impulsionado pela Covi-19 não foi possível dialogar com os membros que as constituem.

Os órgãos de garantia da qualidade nas instituições produzem poucas acções sobre a interacção de suas actividades com os outros sectores das universidades, para a melhoria da

qualidade de ensino, isto é não são visíveis as actividades que apoiem os sectores , para fazerem uso das evidências. Foram apontados os seguintes factores: (i) As suas acções estão focalizadas essencialmente para a auto-avaliação e acompanhamento da avaliação externa e gestão do plano de melhorias. O plano de melhorias é uma tabela constituída pelas fraquezas identificadas e recomendações deixadas pelos avaliadores externos para que as instituições corrijam as lacunas identificadas e as transformem em acções. Porém, faz-se necessário que haja supervisão das evidências confirmadas como elementos da qualidade na avaliação, para verificar a sua eficácia na melhoria de ensino; (ii) Os directores/coordenadores de cursos não solicitam as evidências organizadas na planificação, organização de cursos. A Direcção académica apoia-se em procedimentos de gestão interna académica para organizar o ensino. (iii) O CNAQ não realiza supervisão das evidências para verificar o seu impacto na melhoria de ensino; (iv) O CNAQ não faz a avaliação do processo, as suas actividades estão focalizadas em acautelar os procedimentos, no fluxo das actividades de auto-avaliação, avaliação externa e acreditação e na confiança que as instituições fazem o bom uso das evidências.

As lideranças da IES, não se apropriam das evidências, porque os indicadores e padrões foram definidos na generalidade e demasiado especificados, em alguns casos repetitivos e as avaliações ocorrem de forma pontual e descontinuada. Os docentes, estudantes, CTA, graduados, parceiros e empregadores são convidados para entrevistas durante a avaliação externa, eles recebem apenas o feedback de acreditação do curso e não há mais acções que decorrem até a um outro período de avaliação.

As instituições de ensino superior não se baseiam em evidências da qualidade para a tomada de decisões.

O CNAQ não realiza acções de supervisão/controlo ao processo de avaliação da qualidade em IES, portanto não tem constatações sobre a eficácia ou ineficácia do processo nem do impacto desta na melhoria de ensino.

Tabela 10: Dimensões e categorias de análise (2ª secção de análise)

Dimensões	Objectivos	Categorias	Participantes
Fundamentação de organização de evidências	Compreender os requisitos necessários para validação de evidências no processo de avaliação de cursos	Manuais de avaliação da qualidade de cursos: requisitos necessários para avaliação da qualidade de cursos.	Três (3) Directores/coordenadores de órgãos de garantia da qualidade das universidades UniKuR e UNA
Gestão de evidências	Identificar os procedimentos usados pelas instituições que permitem a apropriação das evidências para a melhoria de ensino	Evidências utilizadas na planificação, implementação e avaliação do ensino. Evidências com fraca relação com o processo de ensino	Três (3) Directores/coordenadores de órgãos de garantia da qualidade das universidades UniKuR e UNA Oito (8) Directores/Coordenadores de cursos avaliados em diferentes universidades e institutos superiores Quatro (4) Avaliadores externos
Monitoria e avaliação de qualidade baseada em evidências	Identificar as constatações/impacto sobre a melhoria da qualidade de cursos em instituições de ensino superior.	Relatório de impacto de melhoria da qualidade de ensino em instituições que avaliaram cursos no período 2015 – 2019.	Dois (2) Directores do CNAQ Um (1) Ministro Um (1) Director Nacional

Fonte: Pesquisadora

Nesta secção são apresentadas os resultados das opiniões de gestores da qualidade em instituições de ensino superior.

A análise de entrevistas foi baseada em guiões de entrevista semiestruturada e foi dirigida a sete grupos definidos para entrevistas: Directores/coordenadores dos órgãos de garantia da qualidade em duas universidades seleccionadas para a pesquisa; directores/coordenadores de auto-avaliação; avaliadores externos; directores do CNAQ, Ministro e director nacional de uma área no Ministério; director de uma escola de ensino geral e um agente de serviço do município.

As entrevistas decorreram em ambientes diferentes e sob duas formas: envio do guião de entrevista pelo correio electrónico e entrevista cara-a-cara com o participante.

Foram seleccionadas duas universidades para a análise das opiniões e observação das evidências.

Universidade Namialo (UNA) foi representada por dois gestores, uma vez que o Director que respondia pela avaliação da qualidade assumiu outros cargos de confiança ao nível de província e através da técnica da “bola de neve” indicou uma funcionária que assegura a organização da qualidade na universidade.

A Universidade KuRula foi representada pelo Director do Órgão da Garantia da Qualidade.

Foram convidados os directores/coordenadores de cursos que organizaram a auto-avaliação de cursos, em diferentes instituições de ensino. Apresentaram opiniões individuais, baseados em suas experiências.

Participaram na entrevista, alguns directores do CNAQ, órgão que tem vindo a organizar e a promover acções educativa e de apoio, para criar e disseminar a cultura da qualidade, nas instituições de ensino superior.

Os directores, coordenadores foram considerados gestores da qualidade, porque participam no planeamento, organização, implementação da qualidade, em diferentes subsistemas do SINAQES. Outras personalidades participaram da entrevista, pelo contributo que deram ao processo da qualidade mereceram atenção, para a nossa pesquisa: Ministro e o Director Nacional de uma área no ministério. O Director e o agente de serviço do município participaram por conveniência.

Dimensão 1: Fundamentação de organização de evidências

Grupo de entrevista 1: Directores/coordenadores de garantia da qualidade das universidades UNA e UniKuR

Nesta dimensão procurou-se compreender, se existe um sistema de garantia da qualidade devidamente organizada, nas universidades seleccionadas para o estudo.

À primeira questão colocada procurou-se saber se existe uma estrutura de gestão e de garantia da qualidade, na instituição.

O director da UniKuR refere, que existe uma estrutura de garantia da qualidade, devidamente organizada e subordinada à Reitoria da Universidade.

Os gestores da UNA divergem em termos de designação do sector onde se organizam os processos de garantia da qualidade. Significa que a universidade não possui estrutura clara, sobre este sector, contudo decorrem as actividades de avaliação da qualidade.

Existe um sector específico, para a organização das actividades de qualidade, no sentido de que para se desencadear o processo era necessário passar todas as etapas para a criação de mecanismos, sobretudo ao nível de gestão como resposta ao CNAQ. Ela existe e ela foi instituída em conformidade com os regulamentos do CNAQ (V003, 2020, p.1).

A comissão da qualidade para cursos de licenciaturas é dirigida pela Vice-reitora Académica e os arquivos encontram-se no gabinete metodológico. Nas UO, estou a falar das Faculdades têm a sua comissão da qualidade. Para além das faculdades, cada curso tem também o grupo interno da avaliação, que coordenada directamente as suas actividades com a Comissão da qualidade da Faculdade e com a Comissão Central, no caso da Reitoria, mas para cursos de mestrados estão alocados á direcção adjunta de investigação, extensão e pós-graduação, portanto não existe um local único de gestão da qualidade na instituição (V001, 2000, p.1).

Não existe um único local de gestão da qualidade na instituição. Não existe uma designação específica do local onde se faz a gestão da qualidade. Nesta instituição, os arquivos organizados da auto-avaliação, a princípio deviam estar no gabinete metodológico, por exemplo, os cursos de licenciatura estão lá, mas para cursos de mestrados estão alocados á direcção adjunta de investigação, extensão e pós-graduação e é designado de pós-graduação. Então todos documentos de auto-avaliação encontram-se organizados lá mesmo.

“É assim como a pós-graduação na UNA está neste momento agregada à Faculdade, e antes estava ao nível central, tínhamos um gabinete de Pós-graduação e lá estava tudo centrado nos pós graduação, existia mesmo gabinete, divisões, todas aquelas secretariado, a parte académica, entre outros sectores, só que com a mudança, tudo passou para faculdade, então ficou difícil definir-se, em que realmente sector fica o gabinete da qualidade, mas, neste

momento para cursos de licenciaturas o processo é gerido no gabinete metodológico (V002: 2000, p.1)

Quanto à segunda questão, existe uma comissão de auto-avaliação da qualidade de cursos. Tratando-se de instituições que já submeteram cursos para a avaliação, os participantes confirmam a existência de comissões de auto-avaliação. Referem que é por imperativo do processo, isto é, é obrigatório que se crie comissões para o processo de auto-avaliação, mas as comissões servem apenas para satisfazer os requisitos de auto-avaliação e não produzem efeito sobre a gestão da qualidade nas instituições.

Pelo cumprimento, rigorosa e à letra, impunha-se que se criasse e temos um gabinete central e hoje temos as comissões ligadas as unidades orgânicas estruturantes e coincidem com as unidades que estão distribuídas em outros países (V003, 2020, p.1).

Bem, acho que a auto-avaliação ocorra é nos exigidos que tenhamos as comissões de auto-avaliação e nós criamos e existe. Para certificar-se disso, poderá contactar a UNA2, poderá mostrar-se os despachos da criação das comissões em todos os cursos avaliados. Não se pode avançar com a avaliação sem este grupo, mas não lhe posso garantir que estejam disponíveis as pessoas, para prestarem-lhe alguma entrevista, se for o caso, porque com a situação de confinamento os contactos, quase não existem (V001, 2020, p.1).

À terceira questão colocada sobre a quantidade de cursos avaliados em

2015__3__ UniKuR

2015__0__ UNA

2016__2__

2016__3__

2017__2__

2017__4__

2018__2__

2018__2__

2019__0__

2019__4__

Constata-se que a universidade UniKur foi uma das pioneiras no processo de avaliação da qualidade de cursos. Os primeiros cursos submetidos para a avaliação não foram acreditados e baseados na experiência e recomendações dos avaliadores externos, as fases subsequentes de avaliação conduziram às melhores práticas do processo.

Entramos num processo piloto. Ao que saiba eram 10 instituições que entraram processo ensaio, para ver até que ponto, estávamos preparados. Neste processo os nossos cursos não foram acreditados. Submetemos três cursos não foram acreditados.

A fase propriamente dita, submetemos 7 cursos para a avaliação externa, destes cursos e foram acreditados. Na última fase submetemos programas de mestrados, também foram acreditados (V003, 2020, p.1).

Dimensão 2: Gestão de evidências

Nesta segunda dimensão procuramos compreender os mecanismos de gestão de evidências utilizados pelas instituições evidências, para a melhoria da qualidade de ensino. Foram recolhidas opiniões de directores/coordenadores dos órgãos de garantia da qualidade das universidades, coordenadores de cursos que preparam a auto-avaliação e avaliadores externos. O objectivo do questionário foi perceber se as instituições vivem segundo o painel desenhado na avaliação da qualidade de cursos.

A quarta questão colocada é se entende que existe melhoria de ensino nos cursos avaliados, resultante deste processo.

Um dos directores referiu que ainda não há estudo de impacto, ao nível da universidade, que possa determinar se o processo resulta em uma influência directa, na melhoria de ensino, contudo realça que existe melhorias em termos burocráticos de organização documental, observando as exigências do mapa de indicadores. Os participantes sentem que não se verifica a melhoria de ensino resultante do processo, pela análise subjectiva dos avaliadores externos, que partem de suas experiências e práticas, para validar os critérios e pela composição de avaliadores diferentes em cada período de avaliação, o que origina incongruências na avaliação. Contudo sentem, que a auto-avaliação apoia as universidades na elaboração de currículos. Existem linhas de orientação que lhes permitem harmonizar os currícula e outros elementos de estrutura física das instituições.

Esta resposta não lhe posso dar, porque não temos evidência perceptiva, porque depois de sua submissão, não se fez avaliação para ver se constatamos aquilo que outrora tinha sido o

problema associado, contudo, no ponto de vista burocrático, organizacional, que passa pelo registo, organização documental, para evidenciar como os cursos estão a responder a exigências, isso, posso te garantir que houve melhoria, hoje já é possível registar, porque existem documentos, que a partir de documentos fazer uma apreciação. Para ser mais preciso, a partir destes arquivos, nós temos vindo a implementar, para um processo que está em curso, a revisão curricular. A equipa aproveitou esse processo para gerir o processo da revisão curricular. Auscultamos os nossos parceiros, estudantes, graduados, para todos cursos que estamos a revisar. Agora na sala de aulas, em termos que o curso que foi acreditado tem melhor desempenho que o outro, ou melhorou a sua qualidade não podemos confirmar, porque não temos estudos feitos (V003, 2020, p.2).

~~É difícil avaliar a qualidade de ensino de uma instituição de ensino superior. Para isso, é necessário ter um processo de avaliação que seja transparente e que permita a construção novamente a missão. É preocupante isso! Na verdade não, eu sinto que haja melhoria de qualidade com este processo, porque os avaliadores externos são contraditórios e não nos permite tirarmos lições de aprendizagens. Por outro lado entendo também que nem todas evidências são utilizadas, porque as evidências de arquivo ficam numa sala que ninguém aparece para consultar. Apenas aquelas evidências ligadas à infra-estruturas é que vejo que são válidas, porque uma vez construída a rampa, ou a casa de banho adaptada às pessoas com necessidades especiais, ela fica para sempre (...), são as únicas evidências que vejo que são aplicados na instituição (V002, 2020, p.2.)~~

(...) Este processo considera ainda novo, mas algumas coisas deveriam ser melhoradas. Tenho assistido várias contradições entre as equipas de avaliação externa, num período e no outro, e para pensar. Existe muita subjectividade na avaliação, logo não podemos dizer que existe melhoria, se o processo fosse objectivo, haveria harmonia entre eles. Melhoria da qualidade de ensino poderá espreitar, quando houver clarividência e objectividade. Mas prontos, não podemos invalidar todo esforço que é realizado. Existe, sim algumas práticas

que podemos ver que com a a organização de evidência (...) melhoramos o nosso próprio currículo, para além de melhorarmos o próprio currículo, nós melhoramos, portanto, os planos de formação. Eles nos obrigam a actualizar todos os nossos planos das disciplinas (V001, 2020, p.2.

A quinta questão respeitante à fase de auto-avaliação, incidia sobre a importância que se dá ao processo de organização de evidências. A organização de evidências, embora seja considerada um processo importante, porque oferece às instituições a capacidade de diagnóstico de forças/fraquezas, oportunidades/ameaças é entendida como uma imposição de algo externo ao ambiente educativo e serve apenas para cumprir o que foi imposto pelo CNAQ, para acreditar os cursos e universidades, baseado nos seguintes factores: (i) burocracia pela forma como o processo é conduzida, exigência excessiva do papel e interpretação dúbia da evidência; (ii) o processo iniciou de cima para baixo, o que originou a fraca capacidade de assimilação; (iii) a fraca sensibilização, para a mudança de mentes e cultura; (iv) o processo de auto-avaliação serve apenas para preparar a avaliação externa e (iv) a falta de compromisso institucional com as evidências.

A primeira fase quando não havia consciência sobre a importância de auto-avaliação pareceu-nos um trabalho enfadonho. Andarmos à procura de textos.

Na segunda fase, os gestores principais, começaram a assumir o processo como algo sério, e importante, contudo muito burocratizado, pela forma como conduzido. Os primeiros avaliadores queriam o papel, nós queremos uma resolução, e isto dava a entender que eram uma burocracia, não um processo em si, mas em outras palavras, esse processo iniciou com o foco no testemunho da tal evidência. Devemos assumir como qualidade, que começa de cima e nos foi imposto e este processo de mudança cultural, da mudança das mentes do saber fazer, um dos caminhos tem a ver com a educação, para a alteração das mudanças comportamentais, não com imposição e isso aconteceu e está a acontecer. Para substanciar, concretamente, o Decreto, apresenta sanções, demasiado penosas, que colocam multa, sanções, o que contradiz com um processo que deve ser pedagógica e didáctica. Esta articulação (V003, 2020, p.2).

Em penso na minha opinião que as comissões de auto-avaliação valorizam as evidências, porque é que digo isso, porque entendem que a preparação de evidências, ajuda as pessoas a organizar o próprio curso e a identificar quais são as lacunas do curso e a identificar quais

são as potencialidades do curso e a identificar também as ameaças do curso. Se nós organizamos a evidências do curso, sabemos que temos estes docentes, qualificados neste nível e a exigência nos diz o seguinte: para este curso e para esta categoria da universidade, como categoria duma universidade nós precisaríamos de ter este grupo de docentes, que sejam doutorados, portanto nós conseguimos sim, com a organização de evidências entender o que temos como fragilidade e como potencialidade (V001, 2020, p.2).

Ummmm, eu entendo que a auto-avaliação deveria ajudar nossas instituições a ver o que está bom e o que está errado, risos, mas na verdade o que sinto é que este processo serve para preparar a avaliação externa. O fim último deste processo é preparar muito bem a avaliação externa e até recebemos membros do CNAQ que nos vem apoiar para melhor preparar a avaliação externa (V002, 2020, p.2)

A sexta questão colocada era concernente às evidências apresentadas na avaliação externa, na perspectiva de se saber quais foram aplicadas e se surtiram resultado na melhoria de ensino. Foram consideradas algumas evidências que produzem relação directa com o ensino, com maior destaque para a redefinição da estrutura orgânica e a missão das instituições, o currículo, contratação formação de docentes para os graus de mestre e doutorados, rampas, casas-de-banho adaptadas.

O que surtiu resultados: estruturação da universidade; a universidade tinha que clarificar estatutos de seu funcionamento, escolas, definir a missão das UO em conformidade com a missão da universidade, deveria criar condições, para incrementar elementos, que a escola pratica ensino inclusivos (rampas, para os que possuem deficiência física,) garantir que os laboratórios estivesse apetrechados, lugares de lazer, e outras questões infra-estruturais, deveria responder.

Pedagógico: organização dos planos curriculares, directrizes, corpo docente está preparada ou não e qual é o grau de qualificação destes docentes, e começou a questionar com especial preferências aos mestrados e doutorados.

Criação de RH para apoiar no processo de ensino, pessoas vinculadas no laboratórios,

A questão de internacionalização, extensão, deu para começarmos a reflectir, para ser considerado como factores importantes.

Impulsionou-nos a criar programas de formação do corpo docente, tal decreto 48/2018

A consciencialização de que a qualidade ensino é um elemento a adquirir e precisa de esforço excepcional de todos, a partir de estudantes e todos.

Permitiu que víssemos a revisão de pares, outras universidades, o que as outras universidades fazem e como fazem.

O CNAQ também tem seus problemas, mas ela tem dado um apoio. O facto de termos um órgão de qualidade na instituição foi, um despertar. Agora devemos efectivamente assumi-la e considerar que qualidade é um processo (V003, 2020, p.3).

Com o processo de auto-avaliação a universidade sofreu alguma reestruturação, não é, tivemos que criar novos sectores que antes não existiam, os próprios currículos foi necessário passar pela revisão, para acomodar as novas exigências, o que acho muito bom. Agora, existem outros elementos que aqui não consigo mencionar, mas também posso falar, das rampas, a contratação de docentes com graus de mestre e doutorados e a formação de docentes, casa de banho para pessoas com necessidades especiais, entre outros (V001, 2020, p.3)

À sétima questão colocada foi se existe interacção entre o Gabinete de Garantia da Qualidade e as outras direcções/departamentos na planificação e gestão de ensino. Os participantes concordam que existe pouca interacção entre os órgãos e outros sectores funcionais das instituições, para a melhoria de ensino. Os directores/coordenadores de cursos interagem com os Órgãos de Garantia da Qualidade em busca de linhas de orientação, para a revisão curricular e na organização dos processos de avaliação de cursos e no início dum período de avaliação com efeito para a acreditação de cursos.

As evidências que nós temos de interacção com os coordenadores de cursos são encontros e isto teve muito impacto, na revisão curricular. Os concelheiros de cursos, aproximaram-se á Comissão Central, para ver como definir a missão, as linhas e os objectivos com o plano curricular. Na organização do processo de auto-avaliação, dão muita importância, para organizar as pastas por critérios eles aproximam. Os membros da Comissão para as UO para apoiarem no processo de auto-avaliação. Fazemos relatórios de progresso (V003, 2020, p.3).

Não, não, não vêm, não, pelo menos a experiencia que eu tenho é que faz-se o trabalho, não é, já temos evidências todas e são guardadas em pastas, ou quando alguém quiser fazer outra avaliação, aí vem solicitar as pastas, só quando há necessidade de fazer auto-avaliação, somente nesse momento, mas aparecer um coordenador a solicitar um documento em pastas, não isso não acontece, infelizmente, kekekekek. As evidências só se organizam quando inicia outro processo de auto-avaliação (V002, 2020, p.2).

Algumas vezes os coordenadores acabam falhando, não requisitando nenhum material no gabinete, porque o ideal era de facto consultar regularmente as nossas evidências, porque consultando regularmente as nossas evidências, nós estamos a dizer que iríamos manter a qualidade que nós estamos a procura, mas infelizmente acontece que em alguns cursos os responsáveis acabam se esquecendo de fazer essa consulta constante. A consulta constante iria ajudar cada vez mais as pessoas a perceber a ideologia ou a filosofia, ou a forma de trabalhar do próprio curso, e isso é extramente importante, iria actualizar o funcionamento do próprio curso, tal nas missões, nas visões do próprio curso, portanto, é extremamente importante, extramente importante (V001, 2020, p.2).

A oitava questão colocada era sobre a existência ou não de evidências que serviram apenas para fundamentar ou justificar a pontuação na avaliação externa. Os participantes confirmam que existem evidências, que são produzidas para justificar o critério no momento de avaliação externa, mas que depois de avaliação, não são descartadas.

Em outra universidade considera não ser viável forjar nenhuma evidência, para justificar os critérios no momento de avaliação.

Partimos de princípio de que o que não temos, não vamos inventar. Quando procuraram saber se tínhamos directrizes para elaboração dos planos curriculares. Nós exibimos um despacho, eles referiram que isto não serve.

Quando nos perguntaram a vossa missão não está alinhada, nós sentamos e fizemos Rampas... construimos, Posto médico para responder estudantes, montamos.... Porque não entendemos que não precisamos forjar evidências, e o que percebemos como interpretar interagimos com CNAQ para o apoio. A nossa classificação foi boa, em cursos que submetemos (V003, 2020, p.3).

Sim, sim, sim, Kakakak aaa isso é normal. É normal e acontece sempre. E quando os avaliadores externos saem, não se dá muita importância á evidência. Algumas coisas, quer dizer, evidências organizamos para conseguirmos passar (...) Há locais, tipo biblioteca, pessoal de limpeza, porque eles fazem toda esta vistoria, nem, epá aquelas todas condições de limpeza apresentadas no momento de avaliação, não é o mesmo quando eles saem. Isto é realístico, infelizmente! (V002, 2020, p.3)

A nona questão era no sentido de se saber, em que medida as evidências influenciam directamente na melhoria qualidade de ensino. Os participantes consideram não existem estudos de avaliação do grau de impacto e que possam determinar a nível de utilização das evidências em termos quantitativos ou qualitativos realizados pelas instituições ou CNAQ, contudo reconhecem que existem evidências com pouca relevância e o seu impacto não é directo no processo de ensino. Avançam com alguns exemplos como (i) a Missão da UO, que consideram necessária a sua definição, mas a obrigatoriedade de divulgar no plano curricular, vitrina e até os estudantes memorizarem durante a avaliação externa, consideram pouco relevante; (ii) a classificação de baldes lixo em salas de aulas, uma vez que sala de aula é local de aprendizagem, o balde serve apenas para o depósito de papel e restos de lápis de carvão; (iii) a exigência de 50% de estudantes masculinos e femininos numa turma ou CTA numa UO.

De facto era necessário termos até este período alguns resultados de impacto sobre este todo processo, mas infelizmente não existem, nem ao nível das instituições, e nem por parte do CNAQ, mas considero que há evidências que não têm impacto directo: ex: Missão como frase não tem impacto directo. A sua função, do ponto de vista, mas o laboratório tem impacto.

Pode não ter impacto muito directo, por exemplo: os objectivos institucionais, mas os frequentam, podem ter. É preciso dar respostas de forma contextualizada, mas existe evidências com impacto directo. Há evidência que não dizem nada ao funcionamento, mas pode dizer alguma coisa. Um outro exemplo posso dar é a qualidade de género para estudantes e CTA. É verdade que existem políticas de equidade e igualdade de género, mas não sei se isso significa 50% masculino e feminino numa sala, ou 50% de funcionários masculinos e femininos. Aí fica difícil interpretar estas evidências. Alguns avaliadores externos são contundentes e se não temos 50% não pontuamos. Aí que questionamos. Qual é

o alcance deste critério? Se não tenho 50% de igualdade de género, significa que o curso não tem qualidade? (V003, 2020, p.3).

Muito bem é preciso referir que, não vou dizer que sejam necessárias, ou não sejam, mas, é preciso entender que este processo de avaliação, ela é, na minha opinião é um processo inacabado, quer dizer, indo directamente para responder, ainda não é visível uma influencia directa das evidências organizadas na melhoria da qualidade de ensino, porque faltam estudos. Existe, portanto evidências, que, eu pessoalmente acho que não eram necessárias. E algumas evidências precisam de ser melhoradas, então, o que é importante é preciso dizer o seguinte, pelo menos algumas evidências, ajudam a melhorar alguma coisa, no nosso PEA. Portanto, resumindo, nem tudo é necessário naquelas evidências, não precisaríamos de duzentas e tal evidências, para verificar a qualidade de curso, existem muitas evidências que são repetições. Se a instituição de ensino define a missão e o coloca à disposição qual é necessidade de estar mencionada no currículo, também deve. No currículo devemos-nos preocupar com questões da filosofia, metodologia, objectivos de aprendizagem e outros elementos necessários para a aprendizagem. Veja que um curso pode ficar penalizado, só porque a missão não está expressa no currículo, ou não foi divulgada em salas, de aulas, etc. Acho isso irrelevante para justificar a qualidade de um curso. Existem, também, algumas repetições que acho que deveriam ser melhoradas, portanto, Não acho necessário, muito embora os documentos sejam extremamente importantes para o ensino superior (V001, 2020, p.3).

À décima questão foi saber se a tomada de decisões nas instituições baseia-se em evidências da qualidade. As instituições de ensino superior não se baseiam em evidências da qualidade para a tomada de decisões.

Risos...considero uma questão não tão fácil de dar uma resposta precisa e ainda bem que me faz ao fim, porque irá considerar todos elementos que já arrolei para sozinha tirar conclusões. Este processo de avaliação da qualidade ainda é nublado para todos nós, portanto ainda não temos a cultura do significado da evidência, (...) a avaliação da qualidade decorre, enquanto a universidade avança, também em função das suas perspectivas. Considero que as decisões são tomadas com base nas necessidades da universidade e não em evidências da qualidade. Há algumas coisas que são aproveitadas,

como teria referido no início, a questão de revisão curricular, a construção de rampas entre outros (V003).

Na verdade, penso que as decisões da universidade não se baseiam em evidências da qualidade. Só quando estamos em processo de avaliação é que se dá atenção às questões da qualidade (V002).

Grande parte das decisões não é justificada pela evidência da qualidade. A universidade segue o seu regime de trabalho baseada em sua estrutura de funcionamento (V001).

A décima primeira questão era a seguinte: que sugestões gostaria de deixar para que as evidências produzam efeito directo na melhoria da qualidade de ensino? Neste sentido, os intervenientes sugeriram (i) a independência do CNAQ ou uma agência reguladora independente; (ii) o processo deve ser sistemático e contínuo; (iii) o processo é considerado precário, algo que existe e que a qualquer momento pode mudar; (iv) deve-se conferir legitimação necessária a quem está em frente do processo; (v) os indicadores mostram uma dinâmica é necessário dar ênfase na cobrança e interacção; (vi) Os processos de qualidade devem ser acompanhados com trabalhos de registo, trabalhos de pesquisa, o que está a correr bem, por forma dar meritocracia ao processo; (vii) Gestores máximos, os Reitores, os Directores Gerais, ponham em prática aquilo que foram as identificações feitas, pelo grupo de gestão da qualidade e (viii) As evidências devem estar orientadas para o processo de ensino e não somente para justificar programas pontuais de avaliação, porque CNAQ funciona em regime de campanha. Funciona num período e volta a acontecer um outro período. Era necessário que tivéssemos uma agência reguladora independente

O CNAQ é uma agência reguladora para a qualidade de ensino em Moçambique. Devia ser agência reguladora independente, com mandatos muito claros, no sentido de que ela teria aqueles que fazem a própria avaliação, mas que criassem sistemas de monitoria com aspectos mais concretos. Indicador que induzem a comportamentos, que se pretende para um determinado ensino.

CNAQ funciona em regime de campanha. Funciona num período e volta a acontecer um outro período. Era necessário que tivéssemos uma agência reguladora independente

Por outro lado. Os indicadores mostram adinâmica, é preciso dar ênfase na cobrança, interacção.

Não podemos considerar a qualidade como um processo precário, algo que existe e que depois a qualquer momento pode mudar.

Dar a legitimação necessária, a quem está em frente ao processo de qualidade, se não fica mais um fulano que está aí, não tem mecanismos de monitoria.

Os processos de qualidade são acompanhados com trabalhos de registo, trabalhos de pesquisa, o que está a correr bem, por forma dar meritocracia, que estejam ligadas as estas pessoas. Se não vira como um processo de campanha (V003, 2020, p.3).

Sim, eu acho que é muito importante termos e organizamos evidências, não só para por numa pasta e guardar num arquivo, como também no dia-a-dia para usarmos. Sei que não é possível utilizarmos todos os dias, porque os cursos são diferentes, mas se existe algo que nós decidimos que a instituição tem assumir, acho que todos devíamos observar aquela linha de orientação (...) e não deixarmos o que produzimos ficar numa sala que não se usa, então isso é triste. O importante é usarmos tudo o que está lá, porque acabamos criando uma sala de evidências que não serve para o uso no processo de ensino e muito menos para o uso institucional. Serve apenas para apresentarmos aos avaliadores externos e ao CNAQ (V002, 2020, p.4).

(...) O mais importante nesse todo processo é a valorização da informação produzida a partir das evidências, em que o grupo de gestão identificou que nós temos isto mais aquilo é preciso a valorização das evidências. O que quero dizer com a valorização das evidências, quero dizer que aqueles que são gestores máximos, os Reitores, os Directores Gerais, ponham em prática aquilo que foram as identificações feitas, pelo grupo de gestão da qualidade, contudo as evidências devem estar orientados para o processo de ensino e não somente para justificar o ciclo de avaliação (V001, 2020, p.3).

Grupo de entrevista 2: directores/coordenadores de cursos

Foram formuladas 6 questões relacionadas à gestão de evidências, no processo de ensino e dirigidas aos directores e coordenadores de cursos avaliados desde 2015 a 2019. Estes sujeitos pertencem a várias instituições de ensino superior e desenvolveram o processo de auto-avaliação de cursos de graduação. Conhecem a metodologia de auto-avaliação, organizaram

evidências que conduziram à identificação de forças/fraquezas, oportunidades/ameaças e culminou com a elaboração do relatório que determinou a avaliação externa. Participaram na entrevista 8 indivíduos (3 directores e 5 coordenadores de cursos).

O objectivo das questões colocadas foi perceber se a comunidade académica utiliza as evidências que fundamentaram a acreditação de cursos e se percebem que existe a melhoria da qualidade de cursos acreditados.

A primeira questão pretende perceber a importância que a comunidade académica atribui às evidências na auto-avaliação. Os participantes entendem que as instituições não dão importância à organização e não valorizam as evidências para a melhoria da qualidade de ensino. Consideram que as suas instituições possuem qualidade e as evidências exigidas pelo CNAQ não são específicas para as características de ensino oferecido por cada instituição e acabam relevando o processo coordenador do gabinete e ao CNAQ. Sentem que não se verifica a diferença entre cursos acreditados e não acreditados, em termos de melhoria da qualidade de ensino. A única diferença que uns têm certificados e os outros não têm.

O que sinto é que directores das direcções/departamentos e até o director geral não dão importância pelo facto de saber que a instituição tem qualidade acima do que o mapa de indicadores exige e consideram que alguns critérios não são específicos para os cursos que a instituição oferece (...) Dizem ainda que essas são coisas do CNAQ e não podem alterar a nossa forma de organização. E dizem façam o que o CNAQ quer. Imagina se um curso vai reprovar porque não possui TV para estudantes, não possui um retroprojector, CVR, DVD, CD, entre outras coisas...Então são coisas complicadas, que nos faz acreditar que este processo não tem alicerces nas instituições (ER01, 2020, p.1).

Sinto que, aliás tenho a certeza que nem todos dão a relativa importância ao processo de auto-avaliação. Atrevo-me a dizer, até que alguns chefes de Departamento ou Directores escondem os documentos, com que intenção, não sei, porque este processo beneficia a instituição. Portanto, tudo o que resulta deste trabalho todo, não é encarrado como benéfico à instituição e atribui-se ao CNAQ e por conta disso, não são valorizadas as evidências, produzidas no processo de auto-avaliação (...) Na verdade, em termos objectivos, também não sinto que haja diferença entre cursos avaliados e os não avaliados, se calhar a única diferença está em “um tem certificado e o outro não tem, só (ER07, 2020, p.1).

A segunda questão colocada foi saber se os sectores utilizam as evidências produzidas avaliação, para a organização de cursos. Consideram que os sectores não utilizam as evidências da qualidade, para organizar as suas actividades. Cada sector possui procedimentos normativos que orientam a organização dos processos e é contrária ao processo do CNAQ. Consideram, igualmente que existe pouco comprometimento por parte de alguns intervenientes da comunidade académica na avaliação da qualidade. As evidências ficam na responsabilidade dos coordenadores de gabinetes da qualidade e de cursos e não exercem influência sobre os outros sectores e processo de ensino. A sala de evidências, serve apenas para responder aos períodos de avaliação, desconectados e pontuais. Os participantes entendem que deveria existir um comprometimento mútuo e que os intervenientes de ensino assumissem a cultura da qualidade, através do uso das evidências.

Os sectores não se baseiam em evidências para a organização de suas actividades. Eles têm sua rotina e sua forma de organizar suas actividades que muitas vezes não coincidem com o que é exigido pelo CNAQ. Por isso que nem todos directores e chefes de Departamentos comprometem-se da mesma forma neste processo da avaliação da qualidade, alguns (directores, docentes) olham como se fosse uma actividade pertencente ao Órgão de Garantia da Qualidade, que a organização das evidências deve ser feita pelos técnicos afectos neste Gabinete e as evidências servem para eles e para o CNAQ. Acho que deveria haver um comprometimento mútuo é que as partes integrantes se identificassem com esta actividade e criem melhores estratégias para melhoria da qualidade de ensino nas instituições e que não olhassem a actividade como pertencente ao sector da Qualidade somente. As pastas organizadas na sala de evidências deveriam servir para a melhoria de ensino (ER01, 2020, p.1)

As evidências revelam o grau de desempenho do aludido Indicador. Alguns Departamentos não possuem evidências suficientemente capazes de satisfazer as demandas do Indicador. Neste contexto, cabe aos mesmos o dever de organizarem as actividades para que são mandatados, devidamente acompanhadas das respectivas evidências. Por exemplo, quando o Indicador pretende saber se o resumo do Curso foi publicado no Boletim da República, não basta a entidade responsável responder afirmativamente. Torna-se necessário e imperioso provar, através de uma cópia do Boletim da República, que essa tarefa foi executada a contento.

Neste caso, o fornecimento de uma evidência clara e insofismável é razão suficiente para a atribuição de uma pontuação de 100% ao respectivo Indicador (ER02, 2020, p.1).

Hummm não sinto que os sectores usam as evidências para organizarem suas actividades, não! Quer dizer, existe o sector da qualidade e existem outros sectores. Cada sector é regido pela forma como internamente se estabeleceu a organização de ensino, não é isso?...como posso dizer isso. Acho, por exemplo, que os recursos humanos observam as directrizes da função pública, a UGEA, do património, etc. Então o gabinete de qualidade, também tem sua forma de organizar suas pastas e não existe nenhuma relação. Sinto, também, que existe pouco comprometimento, porque somente no momento em que se prepara a auto-avaliação, com efeito para a avaliação externa é que se verifica um compromisso, por parte dos membros que estão directamente relacionados com os cursos em avaliação. Uma vez atribuído o certificado de acreditação, já não se verifica nenhuma acção de acompanhamento, por parte do CNAQ, para ver se as evidências estão a produzir efeitos na melhoria da qualidade. Apenas submetemos o plano de melhorias, que nem sei o que o CNAQ faz com ele. Sinto que aquela sala só serve para um momento específico – auto-avaliação e avaliação externa, só! E no momento em que avalia um curso é que vejo a articulação. Acho que o comprometimento devia ser contínuo, não apenas no período em que se realiza a auto-avaliação e avaliação externa (ER06, 2020, p.1).

A terceira questão colocada que evidências consideram que influenciaram positivamente na melhoria de ensino.

Os coordenadores consideram que existem algumas evidências, que influenciaram positivamente na organização dos processos de ensino, com maior enfoque para a revisão curricular, a contratação/admissão e formação do corpo docente, com os graus de mestrado e doutorado. Outras evidências, têm pouca incidência na gestão de cursos e entendem que as mesmas servem, apenas para justificar o critério na avaliação externa, para a acreditação de curso.

Existem evidências que são evidências aplicadas são: Os planos temáticos das disciplinas, o modelo de elaboração do currículo, a política de formação do corpo docente, que privilegia a admissão com as qualificações necessárias para o nível de graduação e estimula programas de formação para docentes e CTA, mas grande parte delas, não vemos uma influência

directa. Se assim fosse, estaríamos em permanente contacto com a sala de evidências (ER04, 2020, p.2).

Penso que não, uma vez que a melhoria da qualidade depende de vários factores desde os recursos humanos, materiais financeiros, infra-estruturas e até o processo de como o mesmo ocorre. Sinto que as evidências servem apenas para justificar a acreditação de curso e não estão relacionados com os aspectos concretos do funcionamento do curso (ER3, 2020, p.2).

Melhoramos a actividades de extensão comunitária e o arquivo de relatórios do mesmo, fora disso, ainda não percebi, percebo que organizamos evidências somente para a avaliação externa e acreditação de cursos (ER05, 2020, p.2).

Senti que por força de organização de evidência a instituição melhorou na contratação de docentes a tempo inteiro para as áreas específicas, na capacitação psicopedagógica dos docentes e na formação académica dos docentes nos níveis de Pós-graduação (ER06, 2020, p.2).

Na quarta questão colocada procurou-se saber se existe interação entre o Órgão de Garantia da Qualidade e a coordenação dos cursos para a melhoria da qualidade de ensino. Os participantes consideram que os directores/coordenadores dos gabinetes de garantia da qualidade interagem com eles, para a preparação de auto-avaliação, avaliação externa e a gestão do plano de melhorias. Não há actividades periódicas que o gabinete promova, para o acompanhamento da implementação da qualidade no processo de ensino. Entende-se que a avaliação da qualidade nas instituições serve apenas para o cumprimento das exigências do CNAQ. Não existe diferença entre um curso avaliado e o não avaliado em termos de melhoria da qualidade de ensino. Falta a harmonização dos arquivos, para facilitar a sua gestão na melhoria do ensino.

O Gabinete de Qualidade tem acompanhado de perto a implementação das recomendações propostas pelo CNAQ. No entanto, deveria haver reuniões periódicas para o Gabinete de Qualidade se inteirar do grau de implementação da qualidade nos Cursos submetidos à avaliação externa. Nós temos que sentir a diferença entre um curso avaliado e o não avaliado, em termos da melhoria da qualidade de ensino, mas não é o que acontece, porque não há acompanhamento e não se faz a avaliação do impacto do processo (ER02, 2021, p.2).

A interacção connosco consiste em acompanhamento do processo de elaboração do plano de melhorias após a divulgação dos resultados da avaliação externa (ER03, 04 e 06, 2020, p.3,2,3).

Tem se maximizado a preparação das evidências para avaliação. Mas falta a parte do follow up (seguimento), para que os coordenadores entendam como implementar na prática cada uma das evidências organizadas. Tenho verificado, que para a preparação do ano lectivo, recorreremos a uma forma de arquivo da Direcção Pedagógica, quando é CNAQ organizamos outros arquivos, que depois fica por lá, quer dizer, ficamos numa situação em que não percebemos que arquivos são necessários para a gestão do curso. Um dia poderá aparecer inspecção, ...não sabemos que documentos devemos apresentar...quer dizer...afinal quais são os arquivos são considerados pelo ministério de ensino superior. Não temos como recorrer ao gabinete, porque sabemos que aqueles arquivos são apenas para organizar o processo de acreditação do curso, só (ER05, 2020, p.3).

A quinta questão foi a seguinte: que evidências consideram que não influenciam directamente na melhoria qualidade de ensino? Os coordenadores referem que os baldes de lixo obedecendo a normas de reciclagem em salas de aulas; e exigência de DVD na biblioteca; os 50% de igualdade de género numa turma; a missão da UO que deve ser exibida em todos espaços públicos e no plano curricular; DVD; não são elementos determinantes para a melhoria da qualidade de ensino.

A existência de baldes para recolha de lixo segundo as normas de reciclagem em salas de aulas, a existência de um DVD na Biblioteca, a existência de 3 exemplares de cada obra científica na Biblioteca, a presença de estudantes estrangeiros no curso, entre outros, a missão da UO que deva constar no currículo, nas vitrinas, não acho isso que tão relevante para a melhoria de ensino. Acho que o CNAQ deve focalizar-se em critérios necessários que possa contribuir para a monitoria e avaliação da melhoria de ensino (ER02, 2020, p.3).

A obrigatoriedade de 50% de igualdade de género, tanto para estudantes como para CTA, não acho isso tão relevante para a melhoria de ensino, porque existe na instituição uma política de género, os editais de candidatura faz menção a atenção que se atribui ao género, mas cabe a cada indivíduo decidir se quer ou não concorrer. Nesse caso, esses critérios deveriam ser revistos e existem outros, que considero que não possuem relação directa com a

qualidade de ensino. Será mesmo necessário duzentos e tal critérios para verificar a qualidade de ensino? Eu acho que não...há elementos supérfluos, como exigência de CRV, DVD, quer dizer... (ER04, 2020, p.3).

Todas evidências estão relacionadas a melhoria da qualidade de ensino. Mas penso que muitas destas evidências ultrapassam o nível da coordenação do curso para sua melhoria, como por exemplo a questão das infra-estruturas, o rácio docente – estudantes, a declaração da missão no currículo, em locais públicos, ainda não percebi qual é o efeito no PEA (ER05, p.2020, p.3).

O descarte de lixo seguindo as regras de reciclagem porque esta exigência começa e termina em instituições de ensino superior. Veja só, depois de classificarmos, como é transportado? Como se faz o descarte final? Alocação de orçamento por áreas de funcionamento do porque o orçamento do Estado observa outras formas de classificação das rubricas e não coincidem com o que o padrão exige; funcionamento dos cursos; o rácio estudante/docente; a organização de cursos em divisões/áreas científicas. A colocação de lixo segundo as regras de reciclagem (ER07, 2020, p.3).

A sexta questão colocada consistia na solicitação de sugestões que possam apoiar na apropriação de evidências, para a melhoria de ensino. Neste sentido, foram apresentadas as seguintes sugestões (i) as instituições devem apropriar-se das evidências na gestão do curso, sob pena de perderem sua importância e valor; (ii) deverá haver mais divulgação institucional do gabinete, suas actividades e importância das evidências; (iii) a avaliação da qualidade deve ser um processo contínuo e não pontual e descontinuado; (iv) os gestores da instituição devem apropriar-se dos resultados e trabalharem para melhoria.

As evidências devem ser aplicadas na gestão do Curso sob pena de, não o fazendo, perderem a importância para a qual foram recolhidas.

Deverão constituir o guião que orienta o desenrolar do Curso. Deverão constituir como que o leme de um barco cujo timoneiro se serve dele para orientar o destino que quer dar ao barco (ER02, 2020, p.3).

Divulgação institucional do gabinete, suas actividades e a importância da mesma. Dar a perceber como cada membro da instituição pode contribuir para melhoria dos resultados. Os

gestores da instituição devem apropriar-se dos resultados e trabalharem para melhoria. Quero dizer que o assunto qualidade não deve ser apenas das coordenações dos cursos (ER05, 2020, p.3).

A avaliação da qualidade deveria ser um processo contínuo e não pontual, como se verifica. Para que todos intervenientes das acções educativas conheçam e valorizem o processo de avaliação da qualidade e seus benefícios é necessário que o CNAQ faça supervisão sistemática e desenvolva seminários de sensibilização e divulgação da importância de avaliação dos cursos nas instituições. Não basta só o gabinete se envolver-se intensamente no momento da auto-avaliação e se preocupar em ter a pontuação máxima na avaliação externa, é preciso fazer de tudo para que a qualidade seja garantida dia após dia. Isto pode ser efectivado através de visitas de supervisão “surpresa” para a verificação das evidências ou mesmo das actividades que o curso ao longo referir fazê-las para um bom decurso do processo de ensino e aprendizagem (ER07, 2020, p.4).

Grupo de entrevista 3: avaliadores externos

Participaram na entrevista 4 avaliadores externos. O objectivo foi compreender as suas percepções sobre o valor que é atribuído às evidências, nas instituições de ensino superior durante e após a avaliação externa.

Os participantes da entrevista foram membros das comissões de avaliações externas, no período de 2015 a 2019, em diferentes instituições que solicitaram a avaliação.

A terceira questão colocada foi a seguinte: que percepção tem sobre o valor que as instituições de ensino superior atribuem às evidências para a melhoria da qualidade de ensino? Os participantes reconhecem que não há valorização das evidências, por parte das instituições de ensino superior, após a avaliação externa. As evidências não são assumidas como devia ser, porque nem na auto-avaliação, nem na avaliação externa são bem apresentadas, são somente letras e dados. Avançam os seguintes factores (i) as instituições olham para evidências apenas como apoio ao processo de auto-avaliação e avaliação externa; (ii) as instituições de ensino superior não reflectem com profundidade o alcance do que se pede no critério e a evidência que deve ser apresentada; (iii) algumas evidências são produzidas durante o processo de avaliação externa, somente para sobreviver no momento da avaliação o que torna difícil compreender a sua validade na melhoria da qualidade de ensino, por isso há suspeitas que logo que termine a avaliação externa, tais evidências são descartadas; (iv) falta de capacidade

humana e intelectual do CNAQ; (v) a única preocupação das instituições neste processo é ter o curso acreditado; (vi) o ensino antecipado dos grupos de entrevistas e até com ameaças de sanções, caso apresentem as fraquezas da instituição durante o processo de avaliação externa; a falta de supervisão/fiscalização após acreditação de cursos.

O que eu sei em relação as evidências e sinto que é um calcanhar de Aquiles para as instituições, mesmo para juntá-las (...) haveria pouco trabalho para avaliação externa, se as instituições levassem a arrumação de evidências com a devida seriedade. A avaliação externa seria muito rápida, mas nós sentimos, ou eu sinto que pelo menos em instituições que avaliei entre públicas, privadas, universidades, institutos, antigos, novos, invariavelmente, tentam, vou dizer, entre aspas, mentir a si próprios, risos Professora, a auto avaliação é um exercício, apoiado em evidência, não é na confiança (...). Então nós vemos muita discrepância entre a auto-avaliação e avaliação externa. As instituições não gostam de se beliscar a si próprios, ou em muitas vezes não reflectem com sua profundidade sobre o alcance daquilo que se pede num critério.

(...) Então se é difícil reunir para esse momento de pressão em que de facto tem que me provar que tem evidências que comprovam a qualidade de ensino, tenho muitas dúvidas que pós avaliação externa, muitas das coisas se mantenham. Algumas coisas são criadas com muito esforço só para sobreviver aquele momento, mas ainda é uma coisa que ainda tenho que me certificar com aqueles que fazem monitoria, o que vão dizer, mas já ouvi alguns zunzuns aqui, que muitas coisas são desmontadas, logo que termina a avaliação, já ouvi dizer que aquela sala era de gabinete de avaliação da qualidade aii, já tomou outras funções, mal saiu a equipa. Então, quando é assim, é difícil afirmar que sim, há valorização e apropriação de evidências em instituições de ensino superior. Mas a nossa base de trabalho é evidência, para validarmos o critério e conferirmos a qualidade do curso.

Uma e outra instituição pode, não estou a dizer que todas as instituições estão no mesmo nível, umas podem estar melhor nessa situação, mas de uma forma geral, as evidencias não são tão assumidas como se devia ser, porque nem na auto-avaliação, nem na avaliação externa são bem apresentadas, são somente letras e dados, porque se não fosse um exercício, se a avaliação externa não fosse um eee não tivesse um carácter educativo, se fosse mesmo fases fiscais, mesmo de penalização, muitos cursos não seriam acreditados, porque os avaliadores externos diriam, ééé desculpe, nós vamos embora, não há condições de nós fazermos avaliação, haviam de ir embora, (V006, 2021, p.1)

Obrigada por me convidar para fazer parte deste processo, o que costumo perceber, quando vou as instituições, são duas percepções diferentes. Há instituições que ainda não perceberam que o fazer a avaliação da qualidade de ensino é para melhorar o seu próprio ensino, ficam preocupados em passar ou chumbar, ser acreditados ou não serem acreditados, e até chegam a forjar evidências, que não preparadas, antes, então são preparadas no momento, nem, estas instituições agem assim, porque só querem passar, mas há outras instituições que perceberam o processo e arrumam muito bem os processos e as evidências, e colaboram, porque percebem que colaborando é para melhorar o processo de ensino. Mas também devo frisar que aquelas instituições, as primeiras aqui me referi, que até chegavam a forjar as provas, ou a prepararem as provas acima do acontecimento são instituições que foram avaliadas logo no início deste processo, então provavelmente, não estiveram preparadas, mesmo em termos de organização de arquivo, ou em termos do conhecimento do processo em si, dos padrões que seriam avaliados, então agiam dessa maneira, por causa disso e as que percebem.

São pessoas que colaboram quando têm, dão-nos evidências e quando não têm dizem claramente que não têm, e claro, podem preparar mais tarde, no processo do contraditório, porque têm em algum lugar, só que momento não estavam guardadas nos arquivos necessários (V005,2021, p.1)

*(...) Verificadas outras condições que tem a ver com o curso é meritório ou não e aquilo que são quadro de promessas, muitas vezes há uma janela dentro do próprio processo, em que se diz, isso é o que detectamos e recomendamos isto e estas situações devem ser corrigidas dentro de um determinado período de tempo. Acontece com muita frequência, que depois do relatório ser avaliado, e feita a acreditação, vamos supor, como **CONDICIONAL**, esta mesma entidade continua a ministrar seus curso, sem se quer preocupar em remover as áreas de penumbra. Este é um problema.*

Quando se regressa a mesma instituição, por exemplo, para avaliar um outro curso, não é, (...) voltamos a constatar que a situação prevalece e volta a ser a mesma recomendação, neste segundo curso que está a ser avaliado, o que mostra a falta de interesse as entidades que fazem a gestão desta instituição. Mas por outro lado existe a uma situação preocupante da parte da Comissão Nacional de Avaliação da Qualidade de Ensino Superior que tem a ver com o facto de não existir uma capacidade interna, em termos do pessoal para monitorar a qualidade nessas instituições avaliadas e dos cursos que foram objecto de certificação, para

ver se elas, de facto cumprem ou não cumprem com o que plasmado ou o foi recomendado (V004, 2021, p.1)

(...) quando no ano seguinte, vai-se, delegasse uma outra equipa, para avaliar um outro curso e não está lá, (...) Busca-se informação até de outros sectores, para ser colocado aí, é para fazer passar o curso, e depois disso, tudo desaparece.

Mas era sempre necessário ir ao gabinete de evidências, tentar estudar se aquela informação está lá de facto e o que tem feito daquela informação. Este é um ponto! Não é menos verdade, também que no processo de obtenção de evidências, sobretudo nos encontros, que a CAE tem tido, vamos lá ver, com os funcionários, diria assim, através de entrevistas, feitas aos funcionários, estudantes, por aí em diante, porque estes encontros são solicitados previamente, e devem ser previamente organizados, existe uma sessão de indução pela parte da entidade do ensino superior aos participantes deste evento. E direi sem papas na língua que às vezes são ameaçados “ai de vocês, fazer explodir este ou aquele assunto”, quer dizer, dá entender que é uma organização que é altamente unida e os cérebros todos estão sintonizados e falam numa sintonia “isto é assim e isto é aquilo “ existe entre eles um moderador, (...) e os outros membros não têm como dar um outra opinião contraditória. Assim, quando nós estamos a trabalhar não aceitamos a inclusão de chefes desses departamentos, nós apenas falamos com os funcionários, mas no meio desses funcionários, como eles já sabem e conhecem o processo, que existe sempre alguém que veste o traje do chefe ou da mentalidade do chefe, isto deve ser assim, quadrado, rectângulo, etc. etc. E isto ofusca o próprio processo, porque o objectivo da avaliação do ensino superior é de aprimorar os processos de ensino, e os processos de ensino não podem ser de omitidos, porque são eles que alimentam o sistema de produção, e a produção não podem existir sem a formação séria em instituições de ensino superior (...). Existem algumas instituições que olham isto com muita seriedade, e olham para a questão da avaliação de qualidade e acreditação, como uma bandeira que eles possam erguer, e se orgulhar por tal. Maioritariamente as publica que elas têm um nome a defender e não são totalmente comerciais e querem também equipararem-se com as internacionais, no ranking internacional, oque é muito bom! Agora, nas outras instituições ... incluindo algumas públicas ... de facto eles não assumem com propriedade este processo.

Depois de avaliação vai -se a vida normal, mas como dissemos atrás é problema de fiscalização continua que... de facto não existe e nós já não temos mais o feedback do CNAQ,

não sabemos se o curso foi atribuído o certificado em função da nossa avaliação (V004, 2021, p.1).

A quarta questão foi: existem evidências, que são criadas no momento de avaliação externa e que não possuem consistência para fundamentar a qualidade de ensino. Os participantes concordam que há evidências que são criadas durante o processo de avaliação. A maior conquista das instituições avaliadas é ganhar pontuações, sem se preocuparem com a relevância e utilidade da informação. Diferentemente do processo de auditorias em empresas, as tabelas e os mapas contábilísticos servem para apoiar o processo de gestão financeira e dar orientação às instituições de como planificar, gerir e prestar contas de receitas para garantir a sustentabilidade financeira nas instituições. O processo de avaliação não oferece o mesmo apoio às instituições. O fim último deste processo é receber o certificado de acreditação e aguardar pelo próximo ciclo de avaliação.

Notei muita diferença da diferença entre auditoria e avaliação da qualidade de cursos. Auditoria incide sobre práticas objectivas de gestão financeira/contábilística. Este processo estabelece instrumentos, apoia as empresas na planificação, gestão e avaliação da receita, para garantir a sustentabilidade institucional, a avaliação da qualidade é baseia-se na prática de “faz de contas” somente para passar! A tendência é tentar a todo custo, buscar uma informação, para fazer passar e depois de passar é o tal festejo... conseguimos! E depois disso... não há mais nada! Aguarda-se pelo próximo ciclo de avaliação...,quer dizer!... Isto não pode! (V004, 2021, p.3)

Bom, no fim deste processo, somos todos académicos ou trabalhamos na área académica, e há sempre aquela índole de honestidade, não é, o que eu constatei, é que quando se vai pedir a prova verbal, para confrontar a prova física, ou de arquivo, a pessoa ou o coordenador refere que não tinha e preparou por acima do joelho e que não tinha, quer dizer as pessoas justificam-se, porque não é, as provas não são forjadas, por uma questão de desonestidade, é uma questão de querer passar só, é como um aluno que é avaliado e quer passar, nem, então quando são confrontados verbalmente com, ou quando são questionados sobre a evidencias apresentada, eles no fim eles rendem-se, nem, e prometem procurar melhor os processos, ver se existem e se não existem, primeiro tem que colocar esta questão no processo de melhoria, sim, por eu acho que em fim último o processo académico acaba sendo sempre uma coisa

onde impera a honestidade, não é. Aqui refiro-me à instituições maduras, que percebem que a qualidade de ensino deve melhorar, contudo há um e outro que são desonestos, mas são coisas erradas ao nosso nível, não é, ao nível da gestão universitária, não deveria acontecer isto.

Nesse caso, quando é forjado, como avaliadores, não aceitamos, não aceitamos de maneira nenhuma, mas como é um processo que está no seu início há recomendações que são deixadas, até porque os relatórios dizem que deixamos recomendações, deixamos recomendações verbais, deixamos recomendações por escrito, e deixamos, também ideias para o plano de melhorias, só assim pode funcionar. Isso é uma ajuda para o processo de ensino, agora não se pode aceitar, não me lembro de ter participado numa equipa na qual se tenha aceite, uma coisa, que para nós estivesse claro que não era válida, nunca aceitamos e também não há muito o que se discutir, tanto pela equipa da avaliadores, tanto pela equipa de avaliados. Quando são confrontados, pelo facto de aquilo não ser válido, não costumam discutir muito e a mim o que me parece, o processo acaba sendo honesto (V005, 2021, p.4).

(...) Fica-se muitas vezes até á noite, porque há um documento que tem que ser procurado, não se sabe aonde e de onde, mas não devia haver um documento que deveria ser procurado nesse momento, porque, se é usado, o uso não é para aquele dia que é para avaliação externa, Se há um regulamento, há é porque nem sabe onde está deve ir procurar e tentar descobrir onde está e dizem, há amanhã havemos de apresentar, porque está com o dr fulano e sicrano... então como funcionam a instituição, se não consegue nem achar um documento de trabalho, como esse. E como funcionamos se temos que pedir tempo para organizar as evidências! Mesmo tendo um regulamento, já devia fazer parte da cultura institucional e as decisões basearem-se nesses regulamentos.

Existe, existe sim! São várias situações dessa natureza, que enfrentamos durante o processo de avaliação externa, na minha experiencia de avaliação. É verdade que tratando-se de um processo didáctico, os avaliadores orientam a busca de elementos que provavelmente existam na instituição, mas que durante o processo de auto-avaliação não tenha sido considerado como evidência válida. O que acontece que é parece que mandamos o coordenador fabricar ou inventar o tal elemento. Por vezes apresentam-nos um documento com a data do dia em que decorre a avaliação ou tentam recuar a data, mas quando fazemos a articulação com outros documentos, por vezes, detectamos discordância. Trago-te um exemplo de um documento que é assinado por um reitor, ou director, que no período indicado não exercia

funções naquela instituição e perguntas, como é que assinou este documento se ele não pertencia a instituição... aí aparece as tais desculpas de haaa foi uma falha! Quer dizer... aí vê-se logo que este documento foi inventado para passar naquele critério. Mas... isto é triste, porque as instituições mentem-se a si mesmos. E mesmo que lhe caia a sorte de passar, de certeza que aquele documento não terá consistência, pós avaliação externa, porque foi elaborado por um ou dois indivíduos para justificar o critério. São várias situações que poderia arrolar aqui, mas acho que ainda estamos longe de falarmos de qualidade nas instituições baseados em evidências. Iremos falar, sim de instituições que possuem certificados de acreditação, mas qualidade propriamente dita, ...tenho dúvidas. Depois da entrega do certificado de acreditação, penso que não há supervisão (V006, 2021, p.4).

A quinta questão consistia em saber se as instituições vivem ou não de acordo com o painel das evidências organizadas, na avaliação da qualidade de curso. Os participantes concordam que as instituições não vivem de acordo com o painel das evidências, uma vez que ainda não existe cultura de valorização de evidências. São apontados como possíveis factores da não valorização de evidências em instituições avaliadas: (i) as instituições organizam evidências quando se encontram a beira de uma avaliação; (ii) a rotatividade sistemática dos coordenadores dos gabinetes de garantia da qualidade; (iii) o imediatismo (preparam evidências quando estão prestes a serem avaliadas); interferência política (há instituições que são acreditadas por que possuem nomes e apelidos que as apadrinham); a falta de neutralidade do CNAQ no processo de atribuição dos certificados de acreditação; (iv) o distanciamento dos gestores das instituições com a apropriação das evidências e (v) a finalidade de avaliação que é a acreditação.

Risos, o que me parece, professora, é que as pessoas só se preparam para este processo quando estão a beira de uma avaliação, e então na altura, de, às vezes que até á altura do contraditório, as pessoas não têm os processos organizados como prometem no fim da primeira parte das avaliações que são feitas e como sabe há duas fases, ou três na verdade: há a confrontação de evidências físicas e depois elas fazem a confrontação de evidências oral e depois é o contraditório, o que eu já constatei é que há vezes que se chega ao contraditórios sem aquilo que foi prometido verbalmente se sem aquilo que foi...que não foi encontrado e fisicamente, então...as pessoas só tem que se confrontar e pôr aquela questão no plano de melhorias, mas o que está acontecer é que a pessoa poe no plano de melhorias e volta a verificar quando está para ser avaliado de novo, não é, não vive o dia-a-dia, nós temos

gabinetes de avaliação da qualidade de ensino já formados conforme pede o CNAQ, mas aquelas pessoas em grande parte das universidades não são permanentes, tem aulas para dar, tem trabalhos administrativos para fazer, outro trabalho administrativo que não seja do âmbito da qualidade acaba só trabalhando com as questões da qualidade, quando estão para ser avaliados e isso me parece geral (V005, 2021, p.4).

Não sinto que exista a cultura de valorização de evidências, porque o processo não é objectivo. Infelizmente existe muita politização ... do ensino, (...), no sentido de que a universidade pertence a um intocável, ou não sei quantos, então nós não iremos a lado nenhum vamos perpetuar universidades fracas, e a mutilarmos a consciências dos jovens. É necessário que olhemos para o ensino, como algo sério, atendendo que o absorvente daquele ensino será o técnico de amanhã, será o presidente de amanhã e o ministro de amanhã e nós não podemos nos rir daquilo que nos produzimos, então este e que o meu uff... as vezes é difícil dizer essas palavras mas é assim mesmo há muita influência política, há recados que se mandam, epá, ai há uma universidade é de fulano, são sei quantas e não se pode tocar, e isso tem que acabar (...) O CNAQ devia ser um órgão neutro totalmente desintoxicado das alienações políticas (V004, p.5).

Eu sinto, mas posso estar errado, mas também não tenho número, não tenho dados, é difícil realmente pelo menos em avaliações que realizei em primeiro os reitores e os outros dirigentes das instituições delegam um responsável para cuidar de assuntos da qualidade do CNAQ, como dizem... e esse assunto é de facto daquela pessoa e de mais ninguém. Então tudo acontece para que os cursos sejam acreditados e mais nada, tudo termina com o certificado de acreditação e já não acontece mais nada. Portanto, dá-nos a entender que o fim último de todo o processo de avaliação da qualidade é a entrega do certificado de acreditação e tudo termina aí, não há mais nada. Mas o certificado deveria fazer parte do processo, o fim último deveria ser a consciência da qualidade em todos os intervenientes de ensino. Então presumo que não ainda não há consciência da melhoria de ensino baseado em evidências organizadas, não tenho a certeza, porque ainda não houve um estudo sobre isso, mas pela prática de avaliação externa que tenho, não sinto que as instituições vivam segundo as evidências...

(...) As instituições quando preparam as evidências devem entender qual é o alcance do indicador, do padrão e do critério, para apresentar a evidência e que evidência preparar. Isso deveria ser mais interessante do que disputamos a pontuação, (...) porque o objectivo

maior é garantia de qualidade ao se exigir isso esta a se exigir que todos rememos de forma articulada para o barco ir até onde quer que vá (...) e o ganho é quando nos todos temos cultura de qualidade implantada em instituições de ensino superior (V007,2021, p.4).

A percepção que tenho é que as evidências não são assumidas pelas instituições, salvo aquelas que são permanentes, como as rampas, e outros que depois da instituição implantar, permanecem (...) agora outros elementos, tenho quase a certeza que logo que saímos, a instituição não considera e nem faz o uso. Posso até trazer um exemplo de baldes de lixo classificado segundo as normas. Quando estamos lá, encontramos os baldes, bem limpinhos e rotulados e ainda com papel novo, o que nos faz perceber que a acção foi preparada naquela semana de avaliação, mas tenho a certeza que uma semana depois, os baldes podem não apresentar as mesmas características... em fim! É uma questão de tempo e cultura. Penso, também que o CNAQ deveria melhorar algumas práticas neste processo. Portanto, ainda não podemos falar da cultura de qualidade em instituições de ensino superior (V006, 2021, p.5)

A sexta questão consistia em saber se, na perspectiva dos intervenientes, existe supervisão ou verificação das evidências. Não existe supervisão, após a acreditação de cursos. O CNAQ realiza monitoria somente na preparação do relatório de auto-avaliação e após avaliação externa solicita o envio do plano de melhorias. Os participantes concordam que a passagem do certificado deveria ser gradual, observando etapas pedagogicamente organizadas, até que se confirme a consciência de todos intervenientes sobre a importância das evidências na melhoria da qualidade de ensino. Reconhecem que o relatório de avaliadores externos é válido, mas deve ser complementado com outros recursos didáticos-pedagógicos, para atribuir o certificado que confirma a qualidade de um curso. Os participantes concordam, também que o CNAQ deve proceder à fiscalização das evidências e do plano de melhoria na condição de incremento da capacidade intelectual e de recursos humanos.

Bom, eu presumo, não tenho a certeza, o CNAQ antes de mandar os avaliadores, vai ao ambiente, porque até tem que ajudar no processo de elaboração do relatório que vai ser avaliado, não é, ou processo de arrumação das provas antes da instituição, isso eu já vi. O CNAQ vai antes, isso eu já vi, então tal como vai antes do processo de avaliação acontecer, eu acho que deveria, também ir depois, porque tem que passar o certificado, não é, depois de ler o nosso, o relatório dos avaliadores externos, tem que passar um certificado, mas eu acho, se fosse o CNAQ, não passaria o certificado sem voltar verificar se as evidências

continuam organizadas e se elas servem para a melhoria de ensino. Para mim, a passagem do certificado deveria ser gradual. É verdade que o CNAQ em Maputo e muitas vezes avaliar instituições muito longe de Maputo, não é fácil, mas nem que seja para escolher amostras. Digamos amostras estratificadas, para confrontar o que os avaliadores externos disseram, acho que deveria acontecer antes de passar o certificado. Não deveria passar às cegas, só acreditando no relatório dos avaliadores, porque estes podem não mostrar total imparcialidade. Pode existir sentimento de comparação, partindo das experiências da sua própria instituição, sentimentos de simpatia ou antipatia, entre outros aspectos... em fim, tem que acreditar nos avaliadores externos, sim, mas deveria votar a olhar, nem que seja só para dar uma vista de olhos grossa, mesmo, só para passar o certificado com sossego, nem, eu acho que deveria fazer mesmo, da mesma maneira que verifica antes, deveria verificar depois, nem que seja por amostras estratificadas, isso deveria acontecer, na minha opinião (V005, 2021, p.6).

Não existe supervisão de evidências. Ninguém sabe o que ocorre com as evidências, após avaliação externa, pelo menos nós os avaliadores não sabemos mais nada depois de envio dos relatórios, infelizmente. O CNAQ para além de fazer acreditação, deveria enviar pessoas para fiscalizar a utilização das evidências, porque se não caem em letra morta! As tais pessoas deveriam assistir algumas aulas, para fazer um monitoramento pedagógico. Também questiono-me sempre sobre o que acontece com as nove pastas, depois de acreditação... (V004, p.5).

Não tenho histórico de ter regressado à instituição que fui fazer avaliação externa, para fazer a supervisão das evidências, e que acho que seria muito bom, porque nós é que conhecemos o que avaliamos, deveríamos dar suporte à instituição para a apropriação das evidências, (...).Mas pode ser uma outra equipa que possa fazer esta supervisão antes de passar o certificado de acreditação. Uma visita apenas de um grupo de avaliadores, não é suficiente para certificar a qualidade do curso ou de uma instituição (...) mas penso que esse papel é reservado ao CNAQ (V006, 2021, p.5).

A sétima questão consistia na solicitação aos participantes as sugestões sobre o tema. Sugere-se que o CNAQ faça um estudo, sobre o uso de evidências para a melhoria de ensino em instituições de ensino superior. O estudo numa primeira fase poderá abranger uma amostra pequena e dependendo dos resultados poderá ser extrapolado para uma amostra maior. A

outra sugestão é a supervisão de evidências realizada por uma comissão mandatada, antes do início de um outro ciclo de avaliação naquela instituição. A comissão deverá ter como base o relatório anterior e buscar as práticas pedagógicas incrementadas como resultado da avaliação do curso. Sugere-se, igualmente, a formulação de padrões e critérios específicos para cada área de formação, para que as evidências tenham incidência directa sobre o ensino.

O que eu sugiro é que CNAQ apresente o maior número possível de constatações (...) que provavelmente tenham, que eles digam sobre o que as instituições de ensino superior fazem com a evidências, (...) porque isso é bom para eles próprios também, nem, e se não tiverem não-de passar a fazer, porque alguém perguntou para um estudo e se tiverem, não precisam de evidências, porque eles mesmos dirão que olha até nós temos, das mil instituições ou de mil avaliações de cursos que fizemos em várias instituições, mas de mil cursos que avaliamos, nós temos pelo menos 700 verificações que as evidências organizadas melhoram a qualidade de ensino e se existe alguma diferença entre um curso que possui evidências organizadas e o outro que não tem (...) eles isso deveriam ter, se é que não têm, então verifique e isso até deveria ser bom (...), porque se não têm passarão a fazer. É preciso que eles tenham confronto com isso (V005, 2021, p.6).

(...) nós sempre somos, ou eu sou... desculpe-me, digo, nós, porque sempre que vou para a avaliação externa, conversamos sobre isto...será que as instituições vivem de acordo com as evidências que preparam? Para dizer que não é um sentimento pessoal, muitos de questionam sobre este processo todo. Então, sou de opinião que se deveria pegar no relatório anterior referente ao curso avaliado, exactamente naquela instituição, naquele edifício, antes da comissão externa fazer a avaliação, para fazer a reverificação do cumprimento, daquilo que são, como vou dizer aquilo que são as constatações feitas na avaliação anterior. É importante que a instituição mostre em que lhe serviram algumas evidências na melhoria de ensino, para que esta entidade se sinta pressionada a fazer cumprir, já que a própria CNAQ, infelizmente, por condições de custos, etc. etc. isto também percebe-se, ele não teria a capacidade de ir lá mensalmente de fazer a verificação, mas esta mesma entidade, vai para lá para, verificar o outro curso, talvez devia receber o mandato de investigar primeiro, com o relatório que os outros efectuaram, se de facto está a ser cumprido, no outro curso o que foi avaliado (V004, 2021, p.6).

Os gestores da qualidade devem estar perfeitamente integrados na gestão de evidências. O processo de avaliação externa é didáctica a sua acção deveria prever para além de uma acção pontual, monitoria e supervisão. Para que a evidências tenham um efeito directo no ensino, cada área de formação deveria ter indicadores específicos. Aí sim, será mais fácil utilizar as evidências organizadas para a melhoria da qualidade de ensino (V007, 2021, p.6).

Dimensão 3: monitoria e avaliação de qualidade baseada em evidências

Nesta dimensão procuramos compreender a capacidade de monitoria e avaliação da avaliação da qualidade baseada em evidências nas instituições de ensino superior. Foi importante para a pesquisa identificar a percepção dos Directores do CNAQ sobre o feedback de utilização de evidências na melhoria contínua da qualidade de ensino em instituições de ensino superior. Os sujeitos que responderam a esta entrevista foram 2 directores do CNAQ, que a título individual deixaram suas opiniões em relação ao tema da pesquisa.

Grupo de entrevista 4: Directores do CNAQ

A primeira questão colocada como é: o CNAQ verifica se as instituições avaliadas, passam a viver de acordo com o painel alcançado na avaliação da qualidade. Segundo os procedimentos do CNAQ após o relatório de avaliação externa é passado certificado de acreditação da qualidade de curso. O envio do plano de melhorias é o último procedimento de contacto entre o CNAQ as instituições de ensino superior. O CNAQ não possui evidências que as instituições vivem segundo o painel de avaliação. A sua acção baseia-se fundamentalmente em procedimentos do processo, na confiança com os relatórios produzidos pelos avaliadores externos e na intuição que as instituições de ensino superior fazem o bom uso das evidências produzidas na auto-avaliação.

E para responder devo dizer te primeiro em quantas províncias esta representada o CNAQ. De acordo com o estatuto o CNAQ pode criar deligações, mas neste momento não tem deligações nas províncias, mas existe por exemplo Direcção Provincial do Ministério de Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional (DPMCTESTP) (...) através de um trabalho colaborativo que esta fazendo com DPMCTESTP, então por enquanto podemos

dizer que não temos delegações nas províncias mas existem direcções províncias que colaboram com o CNAQ para o efeito.

(...) Mas eu acredito, eu penso que ... a resposta ... dessa pergunta não reside no CNAQ, esta com vocês ... para eu perceber o que acontece com as evidências, depois da avaliação externa, (...) o CNAQ organiza a avaliação externa e depois da avaliação externa é a monitoria do plano de melhorias, para a monitorar esse que esta a implementar o plano de melhoria, não é isso? Para ver se melhorou alguma coisa, ou tem que fazer outra avaliação.

(...) Só para explicar melhor como é o processo de atribuição do certificado. Antes de passar o certificado de acreditação, o CNAQ faz a avaliação externa e emite o relatório de avaliação externa e junto com a declaração são enviadas para as instituições de ensino superior. Nesse relatório de avaliação externa tem recomendações que devem ser feitas para a UO que foi avaliado, então o CNAQ dá a eles mais ou menos três a seis meses para actualizar o plano de melhoria (...) o relatório de auto-avaliação entra no CNAQ com um plano de melhorias e depois da avaliação externa os avaliadores vão adicionar algumas recomendações que podem constatar algumas fraquezas que não constavam na auto-avaliação. É actualizar o plano e melhoria submetido durante o auto – avaliação para enquadrar as recomendações da avaliação externa. Isso tem 9 a 3 meses para fazer e depois manda o plano e fecha todo processo. Para o CNAQ não tem um outro momento de visita às instituições de ensino superior, depois da avaliação externa e antes de passar o certificado da acreditação, não...isso não entra nos procedimentos do CNAQ (V008, 2021, p.1).

Bom, uma das ideias que nos temos particularmente na promoção e inclusive temos estando a apoiar com as instituições é que o CNAQ em si não faz avaliações quem faz as avaliações são as próprias instituições, o que o CNAQ faz é a monitoria então uma instituição vai estar a preparar – se para iniciar um curso, o CNAQ faz a monitoria e apoia esse processo não é, e uma vez terminado o processo da auto-avaliação vai se para a avaliação externa, acreditação e depois a instituição fica com recomendações sobre o que deve melhorar.

Pois realmente com CNAQ volta lá para apenas fazer a monitoria após a avaliação externa e essa monitoria após avaliação externa se decide sobre aqueles aspectos que constituíram fraquezas na primeira avaliação. Em relação aos pontos fortes aqui a instituição teve um bom desempenho que a razão da sua preocupação bom, uma das mensagens que nós deixamos particularmente na promoção, é de que o CNAQ não vai a instituição (...) apenas

procura fazer com que as instituições organizem melhor esse processos, porque o que é que o SINAQES quer, é ver se a instituição tem uma missão, é preciso que todas as instituições tenham uma missão. O elemento novo é ver se esta instituição esta devidamente divulgada, não é, o SINAQES pretende ver se as bibliotecas estão apetrechadas, essa exigência não é uma novidade para qualquer curso do ensino superior funcionar, (...) O SINAQES quer ver se a instituição tem internet para o estudantes poderem fazer o trabalho (...). Portanto, a trabalhar de acordo, com estes elementos novos, começam a preocupar se em organizar as evidencias, e as conquistas alcançadas que sejam para prevalecer e para melhorar, oque seria de estranhar por exemplo é que um curso fizesse uma avaliação, que tivesse por exemplo 65 pontos e dois anos depois que é a altura que tem que voltar para avaliar, baixasse para 60 ia ser um motivo de preocupação. Bom não vou dizer que, influenciou pela intervenção do meu colega, mas o outro elemento que entra aqui que ele falou é a confiança, é a crença de que as instituições fazem devido o uso da autonomia, não é, são instituições de ensino superior, são um exemplo para o resto da nação então nós, acreditamos que um curso que tenha tido uma classificação de 70% e tenhamos visto que tem arquivos bem organizados , tem as casas de banho limpas , tem livros em condições , e eles não se preocupem em manter aquele nível ou até melhorar para as avaliações seguintes , se calhar é este elemento que faz com que o CNAQ não vá a instituição simplesmente para verificar se estão a ser implementados aqueles elementos que foram constatados ou apresentados como evidencias na avaliação externa.

Bom é uma questão interessante mas é assim, se calhar é um desafio, essa pergunta em si se calhar lance um desafio para uma pesquisa, um estudo que poderia o CNAQ ou qualquer outra instituição poderia fazer, de modo a verificar se as instituições avaliadas passam a viver, de acordo com o painel alcançado. (...) Mas eu penso que o facto de irmos a avaliar uma instituição X em 2016, e ela tiver uma classificação 65% depois formos a avaliar a mesma instituição dois anos depois, poderá possibilitar perceber se houve de facto melhorias naqueles elementos, porque uma das coisas que nós fazemos ou se faz durante a avaliação é escutar os estudantes, não é, é escutar o corpo docente, então os estudantes, o corpo docente são capazes de dizer que temos problemas sérios de internet, não é, e ai nos vamos ver, oque que se disse na primeira avaliação em relação a internet, o livros aqui é uma pobreza, vamos ver o que é que se disse na primeira avaliação, quer dizer se há uma depauperação então podemos concluir que esta instituição não se preocupou em autenticar o nível obtido na primeira avaliação, não é (V009, 2021, p.1).

A segunda questão é segundo os procedimentos metodológicos, o CNAQ desenvolve acções de monitoria após a avaliação externa. O que é que verifica?

O CNAQ, após avaliação externa, verifica o plano de melhorias. Segundo procedimentos, após atribuição do certificado de acreditação, a IES submete ao CNAQ o plano de melhorias, elaborado a partir das fraquezas detectadas na auto-avaliação e das recomendações de avaliação externa e desse modo, o CNAQ aguarda uma próxima etapa de avaliação e cria desse modo descontinuidade da verificação da qualidade.

Um dos directores do CNAQ reconhece que algumas instituições deslocam evidências que fundamentaram a qualidade do curso acreditado, mas não existe mecanismo no CNAQ para fazer tal verificação e considera uma questão oportuna para o CNAQ começar a desenvolver a supervisão, com vista a salvaguardar a utilização de evidência para a melhoria de ensino. Considera, igualmente, que existem critérios que não produzem impacto directo sobre a melhoria da qualidade de ensino, o exemplo de afixação da missão em vitrina, por considerar vitrina um lugar dinâmico de trabalho. Será difícil que a missão esteja permanentemente afixada durante o período que vigore a acreditação. De 2016 a 2018 o CNAQ realizou 183 visitas de monitoria de apoio e assistência técnica.

O CNAQ o que verifica é o plano de melhoria mas para a ramificação do plano de melhoria é assim, ... Como é que se faz a verificação do plano de melhoria. Eles fazem assim, quando a equipa chega dá oportunidade a unidade orgânica, para fazer uma apresentação, até as fraquezas que foram identificadas, qual é o ponto de situação, agora é eu dizer que enquanto a missão não estava bem elaborada, agora já elaboramos a nova missão, que nos mostra as evidencias, e quanto ao corpo docente não tínhamos docentes com grau de doutor tanto, já os que voltaram da formação sobre evidência, então pega cada critério que estava em fraqueza para dizer qual é a ponto de situação, se ainda não esta na mesma, eu disse que ainda não eliminamos esta dificuldade de problema financeiro, covid, não sei, que, mas a dar o ponto de situação, para ter monitoria após a avaliação externa, porque como é monitora a alimentação do plano se você não tem indicador e evidência para dizer que isso foi implementado ou não, então é só monitoria porque durante a avaliação, o curso pode ser acreditado depois de 2 anos 3 anos ou 5 anos e volta para fazer uma avaliação e ai você vai ver se houve melhoria ou não porque vai ver se o curso estava acreditado no nível 7 e agora

na nova avaliação esta acreditado no nível ... podem dizer que houve melhoria por causa desse e também tem formulas que devem ser aplicados para ver se houve melhoria ou não então nesse momento que com a direcção da avaliação externa faz monitoria após a avaliação externa depois de entrega-lo com o relatório ou entregar o certificado porque o certificado é se a comissão ... opina que se reúna requisitos porque eu estava lá com uma fundamentação e o CNAQ utiliza para tomar a decisão se precisa voltar para lá para verificar (V008, 2021, p.2).

Temo uma actividade árdua de educar as instituições para perceberem que o CNAQ faz a monitoria da auto-avaliação para beneficiar as próprias instituições, o SINAQES não é para prejudicar nenhuma instituição.

Um dos problemas que temos é que sempre que vamos visitar uma instituição, eles ficam tensos quase que a instituição para, em alguns casos nós até , informamos que não precisa tal preocupação nós dissemos que olha nem precisamos de ter um encontro com o director ou qualquer outra estrutura, nós temos que ter encontro simplesmente com a comissão. A outra luta que temos é de mostrar que o CNAQ não vai fechar cursos, claro que se a situação do curso for má pode levar ao seu fechamento ao seu encerramento, mas não é algo que surge de um momento para o outro, para um curso ser encerrado é necessário que seja avaliado duas vezes e ter um desempenho abaixo de 50 % ou 60% quer dizer se um curso em duas ocasiões em dois anos tem um desempenho abaixo de 50% efectivamente está com problemas sérios aí então, segue-se os procedimentos prescritos. Mas não quero discutir esta parte quero discutir esta consciência que as pessoas têm, então o facto de se confundir muito o CNAQ com inspecção é uma grande preocupação porque leva que as instituições se fechem. Então, uma das coisas que temos feito, repito é um papel mais educativo, particularmente a direcção dos SINAQES, durante as monitoria nos procuramos puxar as instituições e ensinamos oque é que devem fazer, olha ... aqui vocês tem que olhar para este elemento, tem que olhar para aqui, tem melhorar isto tem que melhorar aquilo, para eles perceberem que nos fazemos isto pra conquista-los para conquistar a confiança deles e eles perceberem que afinal esta instituição não vem aqui para caçar oque esta errado, vem para nos ajudar a melhorar, não é, (...) agora as instituições que têm consciência disso, efectivamente, fazem uma selecção, dos professores que vão participar na entrevista, dos estudantes que vão participar na entrevista e em relação a isto o que é que o CNAQ faz? Durante a preparação dos avaliadores, costuma recomendar, em alguns casos até dão dicas sobre, algumas abordagens que podem ser adoptadas de modo a tirar, por assim dizer, as verdades dos

avaliadores, dos intervenientes, e isto costuma resultar (...), portanto falo um bocado da minha experiencia como avaliador externo tem duas circunstâncias em que fui avaliar cursos diferentes e nos dois havia problemas que aquele pessoal não queria trazer. Dai o CNAQ recomenda antes de começarem as entrevistas ou durante com professores, tem que sempre estar a demonstrar que esta visita, é para melhorar, por vezes a forma de como se coloca as perguntas faz com que as pessoas digam as verdades, lembro – me de uma vez que visitamos uma instituição, eu era avaliador, fora de Maputo e os estudantes diziam que estava tudo bem, dissemos esta bom, então procuramos outra forma de colocarmos as perguntas, ok esta tudo bem vocês estão satisfeitos, aprendem muito mas se dissesse-mos temos dinheiro para oferecer a esta instituição, vocês iam utilizar este dinheiro para melhorar oque? Então ai disseram, ah se calhar para melhorar o problema da sala de computadores, porque há alguns computadores que não estão bons mas antigamente eles disseram que estava tudo bem, ah para melhorar a conectividade porque é difícil ter acesso a internet, mas anteriormente tinham dito que estava tudo bem.

Então uma das coisas que o CNAQ faz é preparação dos avaliadores, não é, a preparação dos avaliadores tem que ser cautelosos em alguns casos até tem que observar se de facto todos aqueles são estudantes porque há casos em que se infiltram um professor ou um funcionário, pelos estudantes, já também tive uma situação em que uma das pessoas que estava ali era um professor, não, não, era um funcionário e quando nós descobrimos dissemos que este encontro é só para estudantes, não é já tive uma situação, em que estava alguém ali para, simplesmente para monitorar que era um estudante da confiança dos professores para monitorar, quais eram as respostas que eles iam dar. Então isto acontece e infelizmente é algo que acontece e nós só podemos procurar contornar através da preparação dos avaliadores externos, mas também a continua educação às instituições que o SINAQES é para melhorar, (...) o curso então a mensagem que levamos é que não devemos ter medo de conhecer as nossas fraquezas temos que ter a curiosidade de ter apenas e lutar para melhorar aquilo que temos de bom.

E ainda mais, já tive uma situação de ir fazer monitoria numa instituição que tinha avaliado cursos de 2016 e ia avaliar outro em 2018 e eu fui fazer monitoria dos cursos que iam ser submetidos em 2018 e cheguei lá e encontrei evidências de 2017, da primeira avaliação, bom eu não sei se eles puseram lá de propósito, mas creio que não, (...) para dizer que sim, em algumas instituições podemos encontrar noutra talvez não. Também já tive uma situação, de ir para uma instituição que conforme disse eu fui avaliador, eu fui a uma instituição em 2016

mas aconteceu que em 2018 fui para aquela instituição como funcionário do CNAQ, para fazer monitoria e a sala de evidências que nos tínhamos usado em 2016, em 2018 já não era sala de evidências era sala de professores, e aquela sala foi propositadamente criada para aquela evidências, já não existia. Podemos fazer referência a algumas evidências, também que possa não ter uma força para o curso. Por exemplo a divulgação da missão em vitrines das instituições, talvez encontre, talvez não encontre, porque a vitrine é dinâmica se calhar na página Web talvez encontre lá e outra coisa que hei-de observar é que quando preparam os currículos, estão a se preocupar em colocar a missão no currículo, mas no currículo que foi avaliado em 2016 que não aparecia lá, por isso é que eu digo que há elementos que vamos encontrar se calhar talvez não sejam evidências permanentes.

Então este é um problema que ocorre, não é, e tal como eu dizia no início que a nossa tarefa é levar as instituições a perceberem que não devem, viver apenas para aquele momento da avaliação externa mas tem que assumir aquilo como o seu ponto de viver a partir deste momento para frente. Acho muito bom que coloca esta questão se calhar depois vai nos recomendar alguma coisa exacto, porque como eu disse o que nós nos limitamos a fazer é monitorar, é apoiar, é recomendar, acreditando que essas instituições idóneas, autónomas, etc. elas possam adoptar esse elemento vai sua forma de portar depois da avaliação (V009, 2021, p.3).

De 2016 a 2018 O CNAQ realizou 183 visitas de monitoria e apoio técnico às instituições de ensino superior (www.cnaq.ac.mz).

A terceira questão foi saber a importância que o CNAQ atribui às evidências.

Os directores do CNAQ confirmam que as evidências servem para confrontar e validar o relatório de auto-avaliação e justificar o relatório de avaliação externa.

Quando eu disse que CNAQ contrata os avaliadores que são independentes para ir fazer a avaliação. O avaliador vai para a instituição para confrontar as evidências, não é isso? Para validar o relatório de auto – avaliação, que foi fundamentada pelas evidências, os avaliadores externos deverão avaliar e validar ou não a evidências apresentada pela IES, é esse o objectivo principal do avaliador independente, vai verificar as evidências para validar o relatório, com base em evidências. Então o que quer dizer com isso, quando eles apanham uma evidência validam o critério se eles não apanham a evidência, não validam. (...) Então a avaliação externa é o processo de validação dos critérios utilizando as evidências que estão

lá, então quando eles saem do processo, já está dizer que nesses critérios eu como avaliador encontrei essas evidências mas não encontrei para validar este ou aquele critério, então o resultado é este! Então o CNAQ já não precisa voltar de novo para antes de emitir a declaração para confrontar o quê, porque o avaliador já disse: eu estive lá, a, b, c, d, que tem uns especialistas para validar por exemplo o laboratório de engenharia química, não tem, pode ver um instrumento ali no laboratório mas não tem como validar, tem que ser especialista que vai para lá e a validar para dizer se este é para este curso, e volta a dizer isso ao CNAQ mas o CNAQ pega o resultado que os avaliadores trazem para acreditar os cursos, não é isso, então não tem como no modelo de avaliação ver que a agência quer ir verificar o que disse o avaliador, porque é uma unidade de confiança que CNAQ confia nos avaliadores e confia nas instituições que estão a apresentar essas evidências, essas evidências que estão, são evidências que disse que existe estamos a falar de um ensino superior, eu não estou a ver um reitor, um director geral, um director de uma universidade falsificar evidências para só poder ter uma acreditação porque o que está por de trás é ter um curso acreditado para a melhoria da qualidade. (...) O CNAQ não precisa voltar para verificar alguma coisa antes de emitir a declaração, não tem como, o CNAQ não é uma instituição de vistorias, nós estamos a realçar as avaliações externas autorizando os avaliadores então eles trazem o resultado a partir desse resultado é que emite a declaração. Então as evidências servem, para justificar o critério e permitir a validação ou não (V008, 2021, p.3).

A quarta questão colocada foi saber se O CNAQ possui constatações de instituições onde fez a monitoria sobre a melhoria da qualidade de cursos avaliados até 2019. Se existem quais são. O CNAQ não tem relatório de impacto do processo. Os directores do CNAQ entendem que as constatações sobre melhoria da qualidade de ensino são feitas pelas instituições de ensino e não pelo CNAQ, porque reserva-se ao CNAQ a preparação, implementação de avaliação da qualidade de cursos, que inclui a produção de relatórios de auto-avaliação, avaliação externa e o certificado de acreditação. No relatório de avaliação externa são produzidas recomendações. A acção do CNAQ assenta, fundamentalmente, em procedimentos e na confiança que instituições de ensino superior vivem conforme o anunciado no relatório da auto-avaliação. A monitoria é feita às instituições que manifestam interesse em submeter seus cursos para a avaliação externa e consiste em verificar a harmonização entre os critérios e as evidências apresentadas, acautelando que haja concordância e que possibilite à instituição que vai à avaliação não sofrer penalizações, por parte de avaliadores externos. Significa oferecer apoio na preparação de auto-avaliação, para que as instituições não sofram penalizações. Mostra

mais uma vez que a avaliação é orientada para a acreditação e não para a melhoria da qualidade de ensino, nas instituições. O CNAQ não completa o ciclo de um processo de avaliação de cursos, isto é falta a etapa de supervisão e avaliação do processo para receberem o feedback.

Mas eu acho que para mim as constatações que o investigador precisa pode ir para as IES porque a IES tudo que o CNAQ tem a IES tem: os relatórios das avaliações externas, tem relatório da auto-avaliação, tem relatório da monitoria, mandamos o resumo das constatações e dissemos que vimos que a , b, c, d, e, em cada relatório, não é isso.

(...) Sobre quais foram as instituições que foram visitadas (...) ok, os que visitamos, estas instituições apresentaram a acreditação. (...) Então nós neste momento estamos a fazer o levantamento sobre o impacto da avaliação externa porque o Banco Mundial (BM) precisa ver, se estamos a avaliar e BM é que está a financiar esta avaliação. Estamos a fazer levantamento sobre quem esta a mudar, depois da avaliação e os avaliadores fazem a avaliação e implementa o plano de melhoramento muda alguma coisa então é esse o trabalho que o CNAQ esta a fazer porque o banco quer saber se o dinheiro que eles colocam muda alguma coisa e se muda o quê? E então nós estamos a demonstrar que esse curso quando foi acreditado pela primeira vez não tinha acreditação e voltou a ser acreditado e já tem este nível de acreditação. (...) O CNAQ está a tentar fazer neste momento porque o banco quer essa informação. (...) Mas oque está acontecer neste momento é que a preocupação do BM sobre o dinheiro todo, que esta a entregar na avaliação para ver se alguma coisa está a mudar e o que está a mudar? Quais são os problemas? (V008, 2021, p.4).

Bom, eu diria que, não, do jeito que, se eu percebo bem a pergunta diria que não, não temos constatações sobre este processo todo, desde que o CNAQ está a implementar a avaliação da qualidade em instituições de ensino superior, porque o que temos estado a fazer até agora é receber os relatórios de auto-avaliação, fazer a avaliação externa, receber o relatório da avaliação externa. Existe no CNAQ a Direcção de Promoção do SNAQES, que consiste, entre outras atribuições assegurar o apoio à IES na criação da capacidade de auto-avaliação e nas iniciativas de promoção da qualidade de ensino superior. Portanto o SNAQES não é inovação, não procura elementos novos, apenas procura fazer com que as instituições organizem melhor esse processos, porque oque é que os SINAQES quer é ver se existem condições favoráveis que garantam ensino. Agora, em termo dos estudos (...) podemos

entender que o CNAQ poderá iniciar uma longa linha, ao nível das instituições. É necessário, sim um estudo para a retroalimentação (V009, 2021, p.5).

A quinta questão foi o CNAQ está em processo de avaliação do impacto para responder à solicitação do BM, financiador do programa. Por quê não procede à análise do impacto da qualidade para dar o feedback às instituições de ensino superior?

O CNAQ está a preparar relatório de impacto de avaliação da qualidade para o Banco Mundial, como financiador do programa e não para alimentar o sistema da qualidade implantado em Moçambique. A base do levantamento é estatística: identificar os cursos acreditados desde 2015 a 2020; os estudantes matriculados em cada um destes cursos. A base de análise assenta sobre o número de cursos acreditados e de estudantes matriculados. Neste caso trata-se de impacto para o beneficiário. Para alguns directores do CNAQ o impacto de qualidade está baseado no levantamento estatístico de cursos acreditado e estudantes. É necessário um estudo de impacto do processo desde que o SINQES/CNAQ foi implantado e deve ser antecedido de estudos de base e de análise sobre o próprio processo.

Até ai tem razão o estudo do impacto que é uma necessidade que o CNAQ tem que organizar e realizar com frequência. E porque também para fazer o estudo do impacto tem que ter um estudo de base para antes ver como é que foi organizado o processo, para ver depois da avaliação do CNAQ que mudou a, b, c, d. Então esse estudo de base que foi feito mas não quer dizer que o estudo de impacto não deva ser organizado pode criar uma situação de que nesses momentos de qual é a situação que existe, em termos de a, b, c, indicadores e ver se nos ramos dos nossos procedimentos se vai ter um impacto, só então ai concordo consigo. E o que estão a fazer neste momento é responder ao nosso financiador, estás a ver, o finalizador vai dizer que eu tenho dinheiro mas eu só financio as avaliações nestas áreas e por x tempo, então pegamos nisso e focalizamos nas avaliações de cursos, porque só nesse é que tem dinheiro e é mais ou menos isso mas não quer dizer que não estamos interessados em avaliar outros cursos que não seja de financiamento externo. Mas como eu estou a dizer que o banco está interessado em ver qual é o impacto com esse processo que esta nas IES, por exemplo eu estou a levantar cursos acreditado e procuro saber quantos estudantes estão matriculados nesses cursos, para saber qual é o impacto do beneficiários nesse sentido, estas a perceber? Porque não é logo dizer que o curso de engenharia esta acreditado se é acreditado e quantos estudantes estão matriculados ai que vão beneficiar na acreditação

desse curso, em qualidade, não sei que, (...) então o CNAQ esta a fazer este levantamento porque o finalizador quer saber essa informação (V008, 2021, p.5).

A última questão deixar alguma consideração sobre a melhoria da qualidade de ensino, baseado em evidências. Foi sugerida uma leitura sistemática sobre a supervisão continuada de avaliação da qualidade em instituições de ensino superior e busca activa de práticas em outros países, para ver etapas subsequentes à acreditação de cursos, por forma a garantir a cultura da qualidade em instituições de ensino, uma vez que até este momento o CNAQ baseia-se na confiança da consciência das instituições de que suas práticas são baseadas em evidências, que elas mesmas produziram.

Bom eu não sei se é propriamente uma sugestão mas eu próprio acho que vou fazer uma pequena busca para ver as praticas de outros países sobretudo os nossos vizinhos, para ver se efectivamente eles fazem este acompanhamento, após a avaliação mas a pouca experiência que tenho, mostra que eles também baseiam – se na confiança da consciência das instituições, não porque depois, de a cultura de qualidade ser a cultura do sistema, os intervenientes, quando fazem isto, fazem aquilo logo questiona-se, o que vamos fazer para garantir a qualidade de isto, oque que diz o SINAQES exige sem que a instituição, sem que o CNAQ vá para lá e dizer oque que vocês tem que fazer eles próprios eles já vivem a qualidade no seu dia-a-dia a dia porque já estão consciencializados sobre a importância e sobre os benefícios desse sistema (V009, 2021, p.6).

Grupo de entrevista 5: Ministro e Director Nacional de Formação

A entrevista foi administrada ao Ministro, que fora membro não executivo do CNAQ. A escolha surge pelo facto de ser Professor, que em muito contribuiu para a consolidação dos indicadores e padrões de avaliação do CNAQ e que esta contribuição poderá ser benéfica para a cultura da qualidade que se espera em instituições de ensino superior.

Para este guião de entrevista responderam 2 pessoas, o Ministro que foi seleccionado intencionalmente e através da técnica da bola de neve convidou o Director Nacional de uma área para participar na entrevista. A entrevista focalizou-se em sua percepção sobre a melhoria da qualidade de ensino baseado em evidências e em resultados de avaliação de cursos administrados pelo CNAQ.

A questão que foi colocada é que percepção o Ministro tem sobre a melhoria da qualidade de ensino impulsionado pelos processos implantados pelo CNAQ, sobretudo na vertente de apropriação das evidências para a melhoria de ensino. A melhoria da qualidade de ensino deve ser analisada e compreendida em três pressupostos: (i) qualidade depende da maneira como é entendido e interpretado o conceito. Há instituições que entendem que o ensino é baseado em padrões, entretanto existem outras que entendem que a qualidade é do e para o CNAQ, organizam os elementos da qualidade para o CNAQ. Elas entendem que a avaliação da qualidade é para não reprovar e não para o benefício próprio; (ii) a melhoria da qualidade de ensino deve ser compreendido como um processo e que o tempo poderá aperfeiçoar as experiências, porém deve prevalecer a ideia e a necessidade que as instituições que surgem (novas) devem nascer com a qualidade, isto é deverão apresentar o nível ótimo de satisfação dos padrões da qualidade. As instituições antigas devem ser dadas o tempo necessário para assegurarem a qualidade e o CNAQ apresente-se como uma instituição de qualidade; (iii) qualidade de ensino isenta-se de interferência e alienação política.

Vou abordar a questão em três vertentes fundamentais, a primeira é que o termo qualidade é polissêmico isto é, tem várias fundamentações, tem vários significados e sendo assim, cada um de acordo com o seu interesse, acha que qualidade é uma determinada coisa, (...) Então, qualidade tem este primeiro desafio grande. Entender o que é qualidade e em que contexto é determinado.

Em segundo lugar, é fundamental entender que o estabelecimento de qualidade deve ser um processo, (...) e não uma espécie de geração espontânea. É um processo muito longo, em que todos os intervenientes devem encontrar as vantagens do processo, enquanto não chegar a essa situação em que todos os intervenientes do processo entendem as vantagens comparativas da avaliação de qualidade não há-de ir para frente. Mas pessoalmente acredito que o tempo é o melhor juiz a existência ele vai determinar de forma progressiva se estabelece qualidade para as instituições então o que é necessário fazer é garantir que as instituições que vão surgir, essas já devem surgir com qualidade. Não pode continuar a ideia de que alguém pode surgir, sem qualidade e depois vai estabelecer a qualidade e este é um erro, as instituições antigas que foram autorizadas sem qualidade, essas devem ser dadas um tempo a possibilidade de assegurar a qualidade, mas as novas é que não pode, as novas devem surgir de acordo com o padrão de qualidade, se isso não for feito não havemos de ir a sitio nenhum vai ser um ciclo vicioso. (...) A qualidade por um processo, um processo que deve ter liderança do CNAQ e o próprio CNAQ também tem que garantir ele próprio (...),

porque na verdade é fundamental para ela, lá fora se você não é acreditado, você não funciona, nós aqui queremos fugir a acreditação mas a acreditação tem vantagens, por exemplo se você for acreditado pode dizer ao seu estudante que se vir a minha instituição tem vantagem porque eu sou acreditado (...)

O terceiro pilar da minha análise em relação a qualidade é que devemos separar qualidade e questões políticas, qualidade era uma questão técnica, deve haver neutralidade não pode haver interferência de outros que não sejam meramente de aspectos de qualidade o que pressupõe uma elaboração correcta dos padrões de qualidade e aí é fundamental fazer duas coisas, evitar que os padrões sejam one size fits all, os padrões terão que ser específicos para as áreas de formação terão que ser concordantes com aquilo que são as exigências de padrões internacionais porque não queremos formar um indivíduo que é moçambicano, queremos formar um engenheiro que seja do nível mundial estamos a pensar na globalização, estamos a pensar no engenheiro que pode fazer ponte em Moçambique, na Zâmbia, na África do Sul e em Portugal (...), isto é, os padrões não devem só ser padrões de Moçambique devem ser padrões no contexto internacional. (...), Centrado nestas competências, ou ele tem ou ele não tem, quem não tem não passa quem tem competências passa este e um exemplo de

(...) indicadores, padrões que devem ser seguidos. Eu não tenho a certeza, se as instituições que formam profissionais de saúde tem estas condições, não tendo isso significa que não tem qualidade estamos a formar por formar e as consequências de uma formação mal feita é poder ser devasta particularmente para o sector de saúde (...). Esta é a essência da necessidade da avaliação de qualidade.

O último ponto que devo fazer é que para muitos a avaliação é uma coisa e para outros é outra coisa. Por exemplo os professores avaliam toda a hora os estudantes, dão notas negativas ou positivas aliás os estudantes tiram notas positivas ou negativas (...). Mas o professor é muito alérgico a avaliação, se você for a avaliar o professor, há-de inventar histórias, porque não sei o quê. Então o mesmo que avalia, não quer ser avaliado (...) essa é a razão pela qual a avaliação de qualidade não está da forma que nós desejamos, mas no dia em que os docentes, os membros do CTA e cada um de nós entender que a avaliação é a base para o nosso desenvolvimento nessa altura nós havemos de avançar. A avaliação identifica as nossas forças e fraquezas, quando é uma avaliação correcta, (...) e nos somos capazes de partir das fraquezas identificadas, corrigir e portanto o resultado final vai ser normal. Nós não entendemos os princípios da avaliação, entendemos como um processo administrativo de castigo. Esta é a nascença do fracasso da avaliação no meu ponto de vista, estou a falar como um indivíduo (V010, 2021, p.2).

Bem, em relação à questão que coloca, não tenho muito a dizer uma vez que a minha área de acção está relacionada à formação em institutos de formação médio, porém tenho participado em algumas reuniões e interagido com instituições de ensino superior e tenho acompanhado esse processo de avaliação de ensino baseado em padrões da qualidade, o que acho muito bom, tanto que nós também ao nível médio, já iniciamos a construção de base de formação orientada em indicadores da qualidade. O que tenho a dizer é o seguinte: entendo como um processo novo, em que muitas instituições, me parece que não estavam preparadas, para os padrões que são utilizados para avaliar a qualidade. O que tenho percebido é as instituições de ensino superior atribuem a avaliação da qualidade ao CNAQ e não a eles próprios. Sinto que preparam este processo para apresentar ao CNAQ e não para o próprio benefício, mas entendo como uma fase, que considero inicial. Mas é importante que haja consciência que isto é um facto, (...) é preciso que as instituições de ensino assumam qualidade como necessidade própria para o bom funcionamento. O que nós temos estado a fazer é introduzir gradualmente os indicadores, por exemplo, estamos a trabalhar com o indicador de professores qualificados. É exigência que todos nossos institutos têm professores com o nível de licenciatura e todos estão a cumprir, porque todos entendem o significado de um professor com o nível de formação académica superior, todos entendem. O outro indicador que introduzimos é que as nossas salas devem ser constituídas por apenas 30 estudantes, todos institutos organizam turmas com base nesse indicador, portanto, estamos a organizar os indicadores contando com a participação de todos intervenientes de ensino. Acho que é isto que deve acontecer no ensino superior, para que os gestores não sintam que algo que vem de forma e são obrigados a cumprir. Então irão organizar para apresentar àquele que solicita e não conhece o valor que tem para ele (V011, 2021, p.1).

A última questão foi uma sugestão de como é que efectivamente este processo poderia ser utilizado para a melhoria do processo de ensino. Os participantes sugerem a desvinculação do poder político sobre a avaliação da qualidade; potenciar o CNAQ de capacidade humana e intelectual, para transitar do modelo de avaliação de pares e tornar-se uma agência autónoma e independente, composta por pessoas neutras e qualificadas para uma determinada área para fazerem a acreditação e é necessária a uma ética do avaliador; a definição de padrões específicos para cada área de ensino, mas alinhados a padrões regionais e internacionais; as instituições de ensino superior devem criar cultura da qualidade interno onde cada interveniente do processo de ensino lute por alcance dos padrões no seu dia-a-dia. Sugere-se

também, ao CNAQ a supervisão dos resultados de avaliação em instituições acreditadas, para ver se elas vivem de acordo com as evidências organizadas e que determinaram a acreditação de cursos.

Como eu disse antes, nós ainda não temos cultura de qualidade e esse é o nosso problema! A cultura de qualidade não é externa, a cultura de qualidade é interna é um processo interno onde cada membro daquela instituição luta por ter padrões de qualidade no seu dia-a-dia, é por isso e está correcto, o processo de acreditação ele envolve uma primeira etapa de auto-avaliação mas a auto – avaliação (...). A tendência de “estrelado” (cada um de nos quer ser estrela,) ofusca o propósito da avaliação, porque se fizéssemos uma avaliação honesta, havíamos de nos vermos a nós próprios os problemas que nós temos e poderemos resolver, mas não é o que ocorre. Na maior parte é um processo torna-se uma concorrência desnecessária, só para dizer a minha universidade é a melhor, aquela é a melhor mas sem especificar o critério que torna uma universidade melhor que a outra. Eu costumo fazer uma coisa simples eu costumo levar os lemas ou missões de todas as instituições de ensino superior, não há nenhuma instituição que não apresente expresse “qualidade e excelência” na sua formulação. Isto significa que todas instituições são melhores, enquanto na verdade o objectivo é só, para algumas, para angariar estudantes e subir a fasquia da receita, mas o objectivo devia ir ao encontro daquele lema para que o estudante possa realmente encontrar aquilo que foi anunciado na missão e no lema da instituição durante o marketing. Todas as instituições escrevem em seus slogan ou lemas “ excelência esta aqui ” (...) leve uns minutos para ver quais são os lemas de cada uma das instituições, eu já fiz esse exercício, não existe uma que não seja melhor, todos lemas dão realce à “excelência, a qualidade” até que pode estar num quintal, na dependência mas continua a ser excelente. Questões de qualidade são realmente complicadas. Na Austrália por exemplo, eu leio muito questões de qualidade (...) os padrões são muito exigentes, os indicadores devem expressar qualidade em todas as áreas incluindo a administração você deve ter padrões de administração, justificar dinheiro boas regras de procedimentos. O processo na Austrália avaliação avalia-se a existência de um jardim e qual é a dimensão do seu jardim se o campo permite aos estudantes ter um ambiente verde, entre outros padrões.

Em Moçambique acho que nós ainda não estamos muito bem, mas vamos crescer com o tempo. Então resumo, chegar ao nível desejado, como eu disse anteriormente vai depender da política, da administração, da academia, mas também do fortalecimento das próprias instituições de acreditação, porque é devem ser fortalecidas. O CNAQ não tem pessoal, o que

faz é uma coisa de avaliação de pares, leva um da UEM para ir avaliar UCM, então esse processo pode estar com conotações de conflito de interesse, de aspectos comparativos, porque nesse caso, o avaliador parte de uma premissa dos valores que são acreditados em sua instituição e se a instituição que avalia, não apresenta tal como ele acredita, então não valida a evidência. Em muitos países existe instituições são independentes, por exemplo os estados Unidos, existe agência independente, composta por pessoas qualificadas para uma determinada área e são essas pessoas que fazem a acreditação. Essas pessoas são neutras, normalmente como pessoas reformadas, das diferentes instituições e esse modelo sim ele é, tem uma ética do avaliador. Portanto se fosse cumprida a ética do avaliador provavelmente todos esses elementos anormais não acontecessem mas o homem é homem ele tem as suas próprias preferências (V010, 2021, p.4).

Sugestão que possa deixar acho que fiz algumas sugestões na primeira intervenção, e como estamos, também a construir o nosso processo de avaliação, poderia sugerir ao CNAQ a monitoria dos resultados de avaliação da qualidade, para ver se o processo está a gerar resultados esperados, ou não. E como disse Sua Excelência, as instituições que nascem devem se exigir mais, pois estas devem nascer com a qualidade exigida. E nós estamos a aprender deste processo, para implantarmos, também ao nível médio o ensino baseado na qualidade, o que é muito bom (V011, 2021, p.1).

Conclusões parciais da segunda secção de entrevistas

As instituições de ensino superior não se apropriam e não valorizam as evidências que fundamentaram a auto-avaliação e avaliação externa de cursos. As evidências não produzem efeito directo sobre a melhoria da qualidade de ensino, pelos seguintes factores (i) os gestores das instituições consideram evidências elementos de suporte ao processo de auto-avaliação e avaliação externa. As pastas das salas de evidências não são visitadas e as pastas não servem de referência de consulta para a organização e gestão de ensino; (ii) as instituições de ensino superior não reflectem com profundidade o alcance do que se pede no critério e a evidência que deve ser apresentada, porque lhes falta uma base de justificativa dos indicadores, padrões e evidências; (iii) algumas evidências são produzidas durante o processo de avaliação externa, somente para sobreviver no momento da avaliação o que torna difícil compreender a sua validade na melhoria da qualidade de ensino, que logo que termina a avaliação externa, tais evidências são descartadas; (iv) falta de capacidade humana e intelectual do CNAQ; (v) a

única preocupação das instituições neste processo é ter o curso acreditado; (vi) durante a avaliação externa os grupos para entrevistas são antecipadamente treinados sobre a postura a tomar durante a entrevista e por vezes com algumas ameaças por parte dos gestores do processo de auto-avaliação e das instituições, para não denunciarem as fraquezas, com efeito a somarem a pontuação; (vii) a falta de supervisão/monitoria após acreditação de cursos, (viii) as instituições consideram que os padrões são gerais e não incidem sobre as características específicas das instituições. Para além disso, os padrões são demasiado detalhados e repetitivos. As evidências servem para validar os relatórios de auto-avaliação e avaliação externa.

As instituições de ensino superior não vivem de acordo com o painel alcançado na avaliação da qualidade de seus cursos e não adquirem a cultura de gestão de ensino baseado em evidências do CNAQ. São apontados como factores: (i) os órgãos de garantia da qualidade estabelecidos nas instituições de ensino superior desenvolvem actividades, somente, para assegurar a auto-avaliação, avaliação externa e acreditação de cursos e as instituições organizam evidências quando se encontram a beira de uma avaliação; (ii) a rotatividade sistemática dos coordenadores dos gabinetes de garantia da qualidade; (iii) interferência política; (iv) a falta de neutralidade do CNAQ no processo de atribuição dos certificados de acreditação; (v) A revisão de pares, método usado pelo CNAQ, para avaliar a qualidade de cursos, é carregado de conotações conflituosas; (vi) a finalidade de avaliação da qualidade é a acreditação de cursos.

Nas instituições foram implantados os sistemas de gestão e garantia da qualidade que planificam, organizam e implementam o processo de avaliação, contudo o único propósito deste processo é avaliar para a acreditar os cursos.

Existem evidências que são criadas durante o processo de avaliação externa e após avaliação, não produzem efeito sobre a melhoria da qualidade de curso. O factor que determina esta postura relaciona-se com o propósito que as instituições de ensino superior têm de amealhar pontuações, que permitam a acreditação de cursos, sem se preocuparem com a relevância e utilidade da informação produzidas. Diferentemente do processo de auditorias em empresas, as tabelas e os mapas contabilísticos servem para apoiar o processo de gestão financeira e dar orientação às instituições de como planificar, gerir e prestar contas de receitas para garantir a

sustentabilidade financeira nas instituições. O fim último do processo de avaliação é receber a acreditação de cursos.

A organização de evidências, embora seja considerado um processo importante, porque oferece às instituições a capacidade de diagnóstico de forças/fraquezas, oportunidades/ameaças é entendida como uma imposição de algo externo ao ambiente educativo e serve apenas para cumprir o foi imposto pelo CNAQ para acreditar os cursos, baseado em seguintes factores: (i) O processo é burocrático, na forma como é conduzido pelos avaliadores externos, (ii) exigência excessiva do papel e interpretação dúbia da evidência. Por exemplo a mesma missão pode ser considerada relevante por uma comissão e não relevante por outra comissão de avaliação externa; (iii) a implementação da avaliação em instituições de ensino superior é considerado uma imposição, algo que foi construído externamente e inculcado como pratica e o processo iniciou de cima para baixo o que originou a fraca capacidade de assimilação e mudança de comportamentos; (iii) a fraca sensibilização para a mudança de práticas e cultura da qualidade; (iv) o processo de auto-avaliação serve apenas para preparar a avaliação externa e (iv) a falta de compromisso institucional com as evidências.

As evidências que produzem efeito no processo de ensino é a organização do plano curricular, alguns elementos do indicador de infra-estruturas (rampas, casa de banho adaptadas, entre outros), a declaração da missão das UO, os planos de contratação e formação de docentes com graus de mestre e doutoramento.

Evidências consideradas que não produzem efeito directo na melhoria de ensino a colocação da missão das UO em vitrines, e em planos curriculares; o uso de baldes de lixo classificado em salas-de-aula, a obrigatoriedade de igualdade de género em 50% para estudantes e CTA; VCRD/DVD; CD, entre outros.

As instituições de ensino superior removem algumas evidências, após avaliação externa.

-Existe pouco comprometimento por parte de alguns intervenientes da comunidade académica. As evidências ficam fechadas numa sala e sem efeito directo sobre a organização, gestão e a melhoria da qualidade de ensino. Os directores/coordenadores de órgão de garantia

da qualidade são os únicos intervenientes nas instituições que utilizam as pastas de evidências durante o processo de avaliação.

-Existe fraca interacção entre os órgãos de garantia da qualidade e as direcções e departamentos. Os órgãos funcionam apenas para a preparação de auto-avaliação, avaliação externa e a gestão do plano de melhorias. Não há actividades periódicas que o gabinete promova, para o acompanhamento da implementação da qualidade no processo de ensino. Entende-se que a avaliação da qualidade nas instituições serve apenas para o alcance dos certificados de acreditação. Não se verifica a diferença entre um curso avaliado e o não avaliado em termos de melhoria da qualidade de ensino.

-Falta a harmonização dos arquivos para facilitar a gestão académica, com vista à melhoria da qualidade de ensino.

-Não foram definidas etapas do ciclo de avaliação da qualidade. O CNAQ definiu o fluxograma do processo, em cada subsistema de avaliação da qualidade e não as etapas que compõe um ciclo do processo de avaliação da qualidade. Segundo os procedimentos do CNAQ, após o relatório de avaliação externa é passado certificado de acreditação da qualidade de curso. O envio do plano de melhorias é o último procedimento de contacto entre as instituições de ensino superior e o CNAQ. Existe um apego excessivo do CNAQ aos procedimentos do processo, isto é o CNAQ não actua para além dos procedimentos.

-O CNAQ baseia-se na confiança dos avaliadores externos, entretanto existe um paradoxo no resultado do relatório de avaliação externa e em categorias de acreditação atribuídas aos cursos. O relatório de avaliação externa do curso apreciado na UniKuR, de 2018 apresenta um resultado de 52% e NÃO ACREDITADO, porém a universidade ostenta o certificado de ACREDITAÇÃO DE NÍVEL C, com 60.18%.

-Existe subjectividade na avaliação externa. Os avaliadores externos partem de experiências das práticas de suas instituições, para fazer a análise comparativa das evidências preparadas na auto-avaliação. Este pressuposto carrega em si conflito e desconforto em instituições avaliadas.

As comissões designadas para a avaliação de um curso são sempre diferentes. Uma comissão pode validar a evidência num critério e a outra reprová-la. As instituições nunca aprendem com a avaliação externa. Estão continuamente a desfazer e a produzir novos documentos.

O CNAQ baseia-se na confiança e na boa-fé de que as instituições de ensino superior fazem o bom uso das evidências produzidas na auto-avaliação, porém os resultados da observação realizada em dois critérios permitiram constatar a remoção das evidências, que mereceram pontuação aquando da avaliação externa.

O processo de avaliação ocorre de forma pontual e descontinuada. Não existe comunicação entre os períodos de avaliações. Para o CNAQ uma avaliação funciona num período e volta a acontecer um outro período.

As instituições organizam o processo de avaliação da qualidade para efeitos de acreditação. As evidências servem para justificar o processo e não tem efeito directo com a melhoria de ensino.

Na perspectiva dos participantes, as evidências servem para validar os critérios de auto-avaliação e como base de fundamentação para a elaboração do relatório de auto-avaliação e avaliação externa.

SECÇÃO III: Acções de monitoria/controlo das evidências que que determinaram a acreditação de cursos.

4.3. Análise de observação Questão principal da pesquisa

As evidências permanecem ou foram deslocadas/removidas do local onde foram avaliadas?

As universidades deslocaram as evidências em locais de avaliação.

Foi identificado na parte frontal da UniKuR o logótipo e os valores da universidade. Não foi encontrada a missão das UO divulgada em vitrinas e em outros espaços públicos e no programa curricular.

Na UNA foi vista a missão da universidade e não das UO, que funcionam no mesmo espaço da universidade. A justificativa avançada é que a vitrina é um espaço dinâmico e a informação flui.

Não foram encontrados baldes de lixo classificados segundo as normas de reciclagem em salas de aulas. Em cada corredor de um bloco de salas de aula existe 1 balde pequeno de lixo e sem plástico.

Foram observados baldes de lixo em átrios das duas universidades, alguns com o distintivo de classificação e outros não, uns com tampas e outros não, contudo o lixo era misturado e não classificado segundo as normas.

Falta a concordância do resultado do relatório preliminar de avaliação externa do curso observado com a nível de acreditação atribuído ao mesmo curso.

Faltam estudos de impacto em instituições de ensino superior que determinem a relação de causalidade entre a melhoria de ensino resultante do factor de avaliação de qualidade do CNAQ.

O CNAQ não realiza acções de supervisão, para verificar se as instituições de ensino superior vivem segundo o resultado alcançado, na avaliação externa. Realiza monitoria para auxiliar as instituições na preparação de auto-avaliação, com vista a avaliação externa. Após acreditação de cursos, as instituições de ensino superior submetem ao CNAQ o plano de melhorias e não há mais feedback. Um dos directores do CNAQ reconhece que algumas instituições desfazem evidências que fundamentaram a qualidade do curso acreditado, mas não existe mecanismo no CNAQ para fazer o acompanhamento e considera uma questão oportuna para o CNAQ começar a desenvolver a supervisão, com vista a salvaguardar a utilização de evidência para a melhoria de ensino. Considera, igualmente, que existem critérios que não produzem impacto directo sobre a melhoria da qualidade de ensino, o exemplo de afixação da missão em vitrina, por considerar vitrina um lugar dinâmico de trabalho. Será difícil que a missão esteja permanentemente afixada durante o período que vigore a acreditação do curso.

SECÇÃO III: observação

Tabela12: Dimensões e categorias de observação

Dimensões	Categorias de análise	Objectivos	Elementos observados
Fundamentação de organização de evidências	Evidências de missão e baldes de lixo reconhecidos como padrão de orientação	Identificar evidências padrão para os critérios seleccionados de observação.	Mapa de indicadores
Gestão de evidências	Missão divulgada em vitrines da UniKuur e UNA	Verificar a presença das evidências validadas na avaliação externa	Missão em vitrines e outros locais públicos e baldes lixo classificados segundo as normas
Monitoria e avaliação de qualidade baseada em evidências	Constatações do CNAQ sobre práticas de valorização de evidências em instituições de ensino superior.	Descrever as constatações do CNAQ sobre boas práticas das instituições de uso de evidências na melhoria de ensino.	Estudos desenvolvidos ou Relatórios de constatações.

Dimensão 1: Fundamentação de organização de evidências

Indicador 1: Missão e objectivos gerais da unidade orgânica (UO)

Padrão 1. A missão da UO deve estar claramente expressa, ser relevante, ser divulgada e estar relacionada com as estratégias de desenvolvimento institucional e do sector socioeconómico do País.

O mapa de indicadores não oferece directrizes de elementos necessários para a formulação da missão.

“A missão encontra-se divulgada: na página WEB; no programa curricular; nas vitrinas ou em locais públicos.” É necessária a colocação da missão da UO nos locais indicados no mapa. As universidades visitadas possuem a missão da Universidade e mais de duas UO que funcionam no mesmo espaço.

Indicador 7: Infra-estruturas – laboratórios, salas de aulas, bibliotecas e equipamentos

O padrão 7.3 exige que a UO deve ter salas de aulas confortáveis e devidamente equipadas. Verifique se as salas de aula têm: baldes para o lixo classificado segundo as normas de reciclagem. O mapa não oferece justificativa de baldes classificados segundo a reciclagem.

Dimensão 2: gestão de evidências

A técnica de observação foi seleccionada para responder a uma única questão. As instituições removem ou mantêm as evidências, após avaliação externa. Pela observação foi possível verificar que as instituições removem as evidências. Durante a avaliação externa, são organizadas evidências e depois são removidas, pelos seguintes factores: (i) existe na mesma universidade mais de duas UO, não se pode divulgar várias missões, sob pena de desorientar os estudantes, por isso mantêm a única missão da universidade, em espaço de visualização pública; (ii) a vitrine é dinâmica e a informação flui; (iii) os baldes lixo classificados segundo as normas de reciclagem em salas de aulas, não possuem enquadramento académico, uma vez que em salas de aulas, somente é permitida a entrada de material didáctico; (iv) é uma exigência somente do ensino superior e está desenquadrada do sistema de gestão de lixo escolar geral ao ensino superior e do lixo doméstico, ao descarte final; (iv) o nível de acreditação do curso, não é concordante com o resultado de avaliação externa.

Indicador 1: Missão e objectivos gerais da Unidade Orgânica(UO)

Não foi possível exibir imagens de vitrinas e no programa curricular, porque pressupunha a exposição das universidades que prometemos confidencialidade e não a divulgação de logótipos e outro tipo de material que permita o seu fácil reconhecimento. Realçamos que visitamos a vitrina, o programa curricular, e a página web e nesses espaços é exibida, somente, a missão da Universidade e não das UO, mas apreciado o relatório de avaliação externa foi validada a evidência que a missão foi divulgada na vitrina e no programa

curricular. Logo, entendemos que no momento de avaliação externa a missão foi afixada e removida, posteriormente.

Indicador 7: Infra-estruturas – laboratórios, salas de aulas, bibliotecas e equipamentos

Foram visitadas salas de aulas. Em uma universidade foi visto 1 balde de lixo menor e sem plástico, nem a tampa encontrava-se em corredores de um bloco de salas de aula. Os baldes de lixo maiores foram apreciados em átrios das Universidades. Alguns rotulados segundo as normas de reciclagem e outros sem rótulos e sem tampas. O lixo depositado não observa as normas de reciclagem.

Para ampliar o objecto da pesquisa decidimos observar a cadeia de depósito e recolha de lixo, em dois circuitos fundamentais: O primeiro foi considerado o processamento do lixo, a partir das residências até ao descarte final e o segundo a gestão de lixo, a partir do ensino geral ao ensino superior.

O primeiro circuito apresenta a seguinte rota: produção e gestão do lixo (doméstico) nas residências – recolha de lixo (Município) – depósito de lixo em contectores – lixeira de Mavalane.

Em todo este percurso, não foi verificada a segregação do lixo observando as normas de reciclagem.

Os baldes, abaixo, representam a forma correcta de apresentação de depósito de lixo em baldes classificadas segundo as normas de reciclagem. Segundo o critério de verificação do mapa da indicadores, as instituições de ensino superior devem dispor em salas de aula baldes com estas características.



Figura 11: Classificação de baldes segundo as normas de reciclagem

Fonte: <https://pt.dreamstime.com/lixo-em-umas-latas-de-com-classificado-reciclando-cole%C3%A7%C3%A3o-da-separa%C3%A7%C3%A3o-do-e-reciclado-image101147946>

Apresentamos a seguir

Primeiro circuito: gestão de lixo domiciliar até ao descarte final.



Figura 12: Gestão de lixo domiciliar

Fonte: dados da pesquisa

O lixo é recolhido e armazenado em um único recipiente. Não há separação de lixo segundo as normas de reciclagem.



Figura 13: Recolha de lixo domiciliar para o depósito no contentor

Fonte: dados da pesquisa

Os funcionários do município recolhem o lixo e o depositam em recipientes comuns. Não separam o lixo segundo as normas de reciclagem.

Como é que fazem a separação de lixo, nas residências?

Nós recolhemos todo lixo das casas e vamos deitar no contentor e depois vem um carro recolher o lixo para a lixeira. Estes plásticos e latas que colocamos de lado é para vender. Eu

sei que no bairro passa um carro que pesa latas e plásticos e dão-nos dinheiro e é por isso que escolhemos as latas e garrafas de refrescos quando encontramos.

Assim nós juntamos o lixo no mesmo saco e trocamos os sacos em cada casa. Se a casa tem 2 sacos, quando chegamos levamos aqueles sacos, despejamos no txova “carrinha de mão que serve para transportar produtos e mercadorias de pequena escala” e devolvemos outros 2 sacos naquela casa (V013, 2021, p.1).



Figura 14: Lixo em contentores

Fonte: dados da pesquisa.

O contentor municipal contendo lixo não segregado. É colocado um ou dois contentores para o depósito de lixo em avenidas e ruas ou mercados, contudo não há indicação da separação de lixo segundo as normas de reciclagem.



Figura 15: Descarte final de lixo – Lixeira municipal

Fonte: dados da pesquisa

Descarte final do lixo na lixeira municipal. O lixo é transportado e depositado num único espaço. A lixeira municipal não é delimitado em virtude do tipo de lixo a ser depositado. Todo lixo é depositado no mesmo espaço e não é separado segundo as normas de reciclagem.

Segundo circuito: ensino geral – ensino superior



Figura 16: Gestão de lixo no Ensino Geral: Balde de lixo: o lixo é processado e descartado no próprio recinto escolar

Fonte: dados da pesquisa

Um dos gestores de uma escola de ensino geral mostrou-se disponível para participar na pesquisa, através de um depoimento sobre a gestão de lixo em escolas de ensino geral. Valorizamos apenas o conteúdo relacionado com o objectivo da pesquisa.

Como é que fazem a separação de lixo, na escola?

Indo no assunto que me coloca, eu diria que a escola em primeiro lugar tem dois depósitos para o lixo, infelizmente não tem a sua classificação. Quando nos foram perguntar os factores, nós podemos dizer que talvez seja o problema de escassez de recursos para a aquisição, o que torna difícil a classificação dos reservatórios. Neste momento temos no pátio escolar dois depósitos, para cada pavilhão, como já referi, mas em algum momento temos um depósito, e isso nos leva a concluir que os próprios recursos para a locação desses materiais e desses meios e que determinam a implementação deste processo de classificação dos baldes. De forma geral nós temos o papel e o caderno a cai das árvores, estilhaços de

vidro que cai das janelas como o maior tipo de lixo que temos. Mas aqui enfrentamos outro entrave: recolha e descarte. Eu sou gestor de vários anos e em diferentes escolas, essa não é a primeira escola que passo como gestor, já passei nas outras e vejo que o problema é comum. O lixo em escolas é depositado em tambores, mas o destino final é aterro, numa única cova. Temos uma cova aberta mas é um espaço livre onde é depositado depois é incinerado. Então acho que se esta é exigência deveria passar por uma cultura nacional de se perceba o fluxograma de lixo, desde a sua produção doméstica até ao descarte. Se não fica uma exigência vazia. É minha opinião (V012, 2021, p.1).



Figura 17: Gestão de lixo no Ensino Superior

Fonte: dados da pesquisa

Baldes de lixo classificados pelas cores, contudo incompletos e lixo não separado (UNA, 2020). Embora haja distinção de cores dos baldes, o lixo não é separado segundo as normas de reciclagem.



Figura 18: Balde de lixo da UNA

Fonte: dados de pesquisa.

O Balde de lixo não é classificado e lixo não separado (UNA, 2020).



Figura 19: Baldes de lixo da UniKur (2000)

Fonte: dados de pesquisa



Figura 20: o único balde de lixo classificado, mas sem tampa da UniKur (2000)

Fonte: dados de pesquisa.

De todo o sistema de gestão de lixo, o ensino superior é o único subsistema que se coloca como exigência a obrigatoriedade de classificação de lixo segundo, as normas de reciclagem. Todavia, o critério fica desenquadrado pelos seguintes factores (i) em salas de aulas exige-se acesso, somente com o material didático e não há espaço que comporte baldes de lixo classificados segundo as normas de reciclagem; (ii) o critério é uma exigência ao 3º subsistema de educação. Assim como o ciclo de aprendizagem obedece à precedência de programas de ensino, a educação sobre a separação do lixo, deveria fazer parte dos programas curriculares de ensino básico, secundário e ensino superior; (iii) é uma prática que inicia e morre no ensino superior, não possui validade em nenhum outro lugar, porque ao nível nacional o lixo é recolhido e integrado em contentores até às lixeiras.

Foi observado o relatório de avaliação externa de um curso da UniKuR, cuja classificação fora NÃO ACREDITADO, mas foi atribuído o certificado de ACREDITAÇÃO COM MUITAS RESERVAS. Existe contradição entre a atribuição do certificado e o resultado de avaliação.

Conclusões parciais: Monitoria/controlo de avaliação da qualidade

As universidades removem as evidências após acreditação de cursos. A missão e os baldes de lixo não apresentaram as mesmas características que ostentaram no processo de avaliação externa.

4.4. Triangulação dos resultados

Neste subcapítulo, procura-se fazer a correlação da causalidade entre a falta de apropriação de evidências pelas instituições e a fundamentação legal e metodológica, sobre a organização e gestão de evidências.

A triangulação como conceito é na opinião de diversos autores, “proveniente da técnica de navegação, em que se tomam pelo menos três pontos diferentes para se determinar a localização de um objecto. O termo é baseado na técnica de determinação da posição de um navio no oceano por meio das posições de três estrelas no céu. (Zappellini, & Feuerschütte, 2015, p.243).

Na triangulação faz-se uma combinação de resultados obtidos através de diferentes instrumentos utilizados, para verificar a tendência das características do fenómeno, de modo a validar as conclusões formuladas. Este procedimento permite-nos compreender, com maior profundidade, as características do fenómeno pesquisado.

Quando se utiliza a triangulação as evidências obtidas são consideradas fortes, pois se reduzem eventuais vieses no processo de colecta. Deve-se analisar os dados obtidos em conjunto, e tirar conclusões baseadas no todo, não com base em dados obtidos pelos métodos individuais. No caso de existirem divergências é preciso explorá-las e explicá-las, o que pode exigir novas colectas, esclarece a autora. Neste sentido, ela afirma que na triangulação não se pode considerar apenas múltiplos métodos de colecta, mas também diferentes tipos de dados - qualitativos e quantitativos (Zappellini, & Feuerschütte, 2015, p.245).

Para este caso, trazemos os resultados de análise documental, de entrevistas a diferentes grupos ligados ao processo de avaliação da qualidade e à observação directa ao ambiente decorreu a avaliação. Procurou-se estabelecer a causa dos factores a partir da relação dos resultados obtidos nos diferentes instrumentos aplicados para a descrição do fenómeno da

pesquisa. Assim procuramos conferir o significado das conclusões, partindo dos pontos de convergência encontrados em instrumentos de análise e em grupos de entrevistas.

Dimensão 1: Organização de evidências.

A validação foi feita a partir da combinação de análise documental (Lei do ensino superior, regulamentos, políticas e manuais e estratégias de avaliação da qualidade, e relatos proferidos pelos avaliadores externos, o ministro e observação directa do ambiente).

A lei do ensino superior, o SINAQES, os Regulamentos e os manuais de auto-avaliação, avaliação externa e acreditação, o plano estratégico e a política do CNAQ não fazem menção sobre a fundamentação e a justificativa sobre evidências no processo da avaliação da qualidade. Se por força da lei, regulamentos e instrumentos de avaliação da qualidade não se encontra a justificativa sobre organização e gestão de evidências para a melhoria de ensino, tão pouco pode-se esperar que as instituições de ensino superior valorizem as evidências para a melhoria de ensino. A mensagem que é passada em todo processo é que as evidências servem para validar os critérios na avaliação externa.

Os documentos de orientação do processo carecem de revisão da literatura, que sustente e justifique o indicador, padrão e a evidência.

As instituições quando preparam as evidências devem entender qual é o alcance do indicador, do padrão e do critério, para apresentar a evidência e que evidências devem preparar. Isso deveria ser mais interessante do que disputamos a pontuação, (Avaliador externo).

O CNAQ não tem pessoal, o que faz é uma coisa de avaliação de pares, leva um da UEM para ir avaliar UCM, então esse processo pode estar com conotações de conflito de interesse, de aspectos comparativos, porque nesse caso, o avaliador parte de uma premissa dos valores que são acreditados em sua instituição e se a instituição que avalia, não apresenta tal como ele acredita, então não valida a evidências. Em muitos países existem instituições são independentes. (...) O que pressupõe uma elaboração correcta dos padrões de qualidade e aí é fundamental fazer duas coisas, evitar que os padrões sejam one size fits all, os padrões terão que ser específicos para as áreas de formação terão que ser concordantes com aquilo que são as exigências de padrões internacionais (Ministro).

As evidências caem em letra morta e após avaliação externa e não produzem efeito directo sobre o processo de ensino em instituições de ensino superior (observação).

Dimensão 2: Gestão de evidências

Nesta dimensão fez-se a convergência dos resultados de entrevista em diferentes grupos de análise (directores/coordenadores dos órgãos e de cursos, avaliadores externos, directores do CNAQ, Ministro e o director nacional, incluído o mapa de indicadores e a observação directa).

O mapa de indicadores não oferece a justificativa/fundamento sobre os indicadores e evidências que são produzidas. A fundamentação permite a orientação e confrontação entre o que é procurado pelo CNAQ e o que é apresentado pelas instituições e como devem ser articulados para a melhoria de ensino. As instituições de ensino superior não se apropriam e não valorizam as evidências, para a melhoria da qualidade de ensino, porque elas servem apenas para justificar a avaliação externa e acreditação de cursos.

As evidências só se organizam quando inicia um processo de auto-avaliação e são valorizadas até a avaliação externa (Coordenadora interina de garantia da qualidade da UNA).

(...) Sinto que nem todas evidências são utilizadas, porque as evidências de arquivo ficam numa sala que ninguém aparece para consultar. Apenas aquelas evidências ligadas à infra-estruturas e que são permanentes é que vejo que são válidas, porque uma vez construída a rampa, ou a casa de banho adaptada às pessoas com necessidades especiais, ela fica para sempre, são as únicas evidências que vejo que são aplicados na instituição (Director do órgão de garantia da qualidade na UniKur)

O fim último deste processo é preparar muito bem a avaliação externa e até recebemos membros do CNAQ que nos vem apoiar para melhor preparar a avaliação externa. Seria também interessante que depois de um período de acreditação, também passasse a equipa da CNAQ para ver como vivem as instituições e como vão as coisas (Avaliadora externa)

Quando estamos lá, encontramos os baldes, bem limpinhos e rotulados e ainda com papel novo, o que nos faz perceber que a acção foi preparada naquela semana de avaliação, mas tenho a certeza que uma semana depois, os baldes podem não apresentar as mesmas características (avaliador externo)

Infelizmente existe muita politização do ensino, (...), no sentido de que a universidade pertence a um intocável, ou não sei quantos, então nós não iremos a lado nenhum vamos perpetuar universidades fracas, e a mutilarmos a consciências dos jovens. É necessário que olhemos para o ensino, como algo sério (Avaliador externo).

Análise em relação a qualidade é que devemos separar qualidade e questões políticas, qualidade era uma questão técnica, deve haver neutralidade não pode haver interferência de outros que não sejam meramente de aspectos de qualidade (Ministro).

(...) Preparamos as evidências para a avaliação externa e para a acreditação de cursos (directora do curso avaliado).

Os baldes de lixo não estão classificados segundo as normas de reciclagem; as vitrines e outros locais não apresentam a missão que foi exibida durante o processo de avaliação externa.

O nível de certificado de acreditação, não é concordante com o nível de acreditação atribuída no relatório preliminar de avaliação externa (observação).

Dimensão 3: Monitoria/supervisão e avaliação de evidências.

Para a dimensão de monitoria foi feita a triangulação a partir dos diferentes grupos de análise e dos Regulamentos e instrumentos de avaliação da qualidade.

Os Regulamentos e instrumentos metodológicos de avaliação da qualidade não descrevem os procedimentos sobre supervisão e avaliação de um processo de avaliação baseado em evidências.

O CNAQ não apresenta constatações de monitoria/supervisão realizadas em instituições de ensino superior. Não possui relatório de impacto resultante de avaliação do processo para a melhoria da qualidade de ensino e confia e acredita que a supervisão é ou deve ser realizada ao nível das instituições de ensino superior.

Uma vez atribuído o certificado de acreditação, já não se verifica nenhuma acção de acompanhamento, por parte do CNAQ, para ver se as evidências estão a produzir efeitos na melhoria da qualidade. Apenas submetemos o plano de melhorias, que nem sei o que o CNAQ faz com ele (Coordenador de curso avaliado).

Tem-se maximizado a preparação das evidências para avaliação. Mas falta a parte do follow up (seguimento), para que os coordenadores entendam como implementar na prática cada uma das evidências organizadas na avaliação de cursos. Nós temos que sentir a diferença entre um curso avaliado e o não avaliado, em termos da melhoria da qualidade de ensino, mas não é o que acontece (Directora de um curso avaliado).

(...), por outro lado existe uma situação preocupante da parte do CNAQ que tem a ver com o facto de não existir uma capacidade interna, em termos do pessoal para monitorar a qualidade nessas instituições avaliadas e dos cursos que foram objecto de certificação, para ver se elas, de facto cumprem ou não cumprem com o que plasmado ou o foi recomendado (avaliador externo)

O CNAQ deveria fazer a monitoria dos resultados de avaliação da qualidade, para ver se o processo está a gerar resultados esperados, ou não (Director Nacional).

O processo de avaliação da qualidade no CNAQ ocorre como se fosse uma campanha, em que um período de avaliação não se comunica com o outro. Não se sabe o que ocorre no meio entre um período e o outro (Director de UniKur).

Então a avaliação externa é o processo de validação dos critérios utilizando as evidências que estão lá, então quando eles saem do processo, já esta dizer que nesses critérios eu como avaliador encontrei essas evidencias mas não encontrei para validar este ou aquele critério, então o resultado é este! Então o CNAQ já não precisa voltar de novo para antes de emitir a declaração para confrontar o quê, porque o avaliador já disse: eu estive lá, porque confiamos que as instituições utilizam o que organizaram.

Então nós neste momento estamos a fazer o levantamento sobre o impacto da avaliação externa porque o Banco Mundial (BM) precisa ver, se estamos a avaliar e BM é que está a

financiar esta avaliação. Estamos a fazer levantamento sobre quem esta a mudar, depois da avaliação e os avaliadores fazem a avaliação e implementa o plano de melhoramento muda alguma coisa então é esse o trabalho que o CNAQ esta a fazer porque o banco quer saber se o dinheiro que eles colocam muda alguma coisa e se muda o quê (Director do CNAQ 1)

(...) O CNAQ está a implementar a avaliação da qualidade em instituições de ensino superior, porque o que temos estado a fazer até agora é receber os relatórios de auto-avaliação, fazer a avaliação externa, receber o relatório da avaliação externa. Existe no CNAQ a Direcção de Promoção do SNAQES, que consiste, entre outras atribuições assegurar o apoio à IES na criação da capacidade de auto-avaliação e nas iniciativas de promoção da qualidade de ensino superior (Director do CNAQ 2).

Os baldes de lixo não supervisionados, portanto estão classificados segundo as normas de reciclagem e o lixo neles depositado não é separado (observação).

Em conclusão diremos que existe uma relação de causalidade entre a falta de orientação legal ou normativa de avaliação da qualidade e os mecanismos que impulsionem as instituições de ensino superior a utilizarem evidências para a tomada de decisão e melhoria da qualidade de ensino. Portanto estamos perante um efeito colateral de lacuna legal e metodológico sobre a a relação das evidências produzidas com as práticas diárias de ensino, aliado ao factor de acoplação político no processo.

O CNAQ devia ser um órgão neutro totalmente desintoxicado das alienações políticas e dotado da capacidade humana e intelectual de qualidade, uma vez que é um órgão de qualidade” (avaliador externo).

O CNAQ não tem pessoal, o que faz é uma coisa de avaliação de pares, leva um da UEM para ir avaliar UCM, então esse processo pode estar com conotações de conflito de interesse, de aspectos comparativos, porque nesse caso, o avaliador parte de uma premissa dos valores que são acreditados em sua instituição e se a instituição que avalia, não apresenta tal como ele acredita, então não valida a evidência. Em muitos países existe instituições são independentes, por exemplo os estados Unidos, existe agência independente, composta por pessoas neutras e qualificadas para uma determinada área e são essas pessoas que fazem a acreditação. A autonomia da agencia significa não interferência política (Ministro)

4.5. Discussão dos resultados

Em virtude das dimensões e categorias que orientaram a análise de resultados e da triangulação feita, torna-se necessário realizar uma combinação dos factores a partir de uso de três instrumentos qualitativos, para discutir os resultados e aumentar a objectividade e validade nos achados.

A partir da interpretação e síntese dos resultados, comparam-se os dados evidenciados na análise feita através de vários instrumentos. Além de identificar possíveis lacunas do conhecimento, é possível delimitar prioridades para estudos futuros. Contudo, para proteger a validade dos resultados, o pesquisador deve salientar inferências ocorridas, bem como explicitar os vieses (Souz., Silva, & Carvalho, 2, p.106).

Na discussão procura-se estabelecer o delineamento dos resultados, podendo verificar a similaridade e/ou igualdade das características do fenómeno estudado sob diferentes ângulos de análise e com emprego de diferentes instrumentos. Para além de confronto de resultados nos três instrumentos utilizados para a pesquisa, foi feito o cruzamento de afirmações entre os diferentes grupos de entrevista, para aumentar a confiabilidade da discussão.

A discussão é baseada em três dimensões de análise:

Dimensão 1: Fundamentação sobre a organização de evidências

A Lei de ensino superior define em um dos objectivos que “a formação nas diferentes áreas do conhecimento, técnicos e cientistas deve apresentar elevado grau de qualificação”. Qualificação e qualidade constituem um binómio, uma vez que cumprem a mesma função no campo de classificação de produto ou serviço. Não se pode falar de qualificação sem que se especifique os padrões de qualidade e vice-versa. Só é qualificado o que apresenta qualidade. Nesse sentido a lei expressa de forma implícita que o ensino e a investigação científica devem ser baseados em padrões de qualidade e estabelece o marco de garantia da qualidade através do Regulamento da inspecção e do SINAQES/CNAQ, contudo não explicita o objectivo que se pretende com avaliação da qualidade no ensino superior.

Os regulamentos de inspecção e do SINAQES/CNAQ mostram-se desarticulados, do ponto de vista de composição dos membros e de procedimentos.

O SINQES como norma e instrumento oferece directrizes para levar as instituições de ensino superior assumirem a cultura da qualidade e cria os subsistemas de avaliação da qualidade independentes e devidamente articuladas. Estabelece indicadores de avaliação de cursos e programas e institucional.

O CNAQ órgão implementador do SINQES prossegue à avaliação externa e acreditação das instituições, curso e programas e na promoção e garantia da qualidade de ensino superior em Moçambique.

A Lei, o SINQES e o CNAQ não justificam a fundamentação das evidências. A forma de concretizar as evidências, isto é, a ligação que deve existir, entre as evidências e a gestão académica, para a melhoria de ensino em instituições de ensino superior.

Na perspectiva de organização de evidências, destaca-se o termo evidência no guião de auto-avaliação de cursos e programas e instituições e no manual de avaliação externa de cursos e programas/instituições.

O termo evidências aparece como *itens* objectivos que conduzem à validação de um critério e justifica a pontuação nesse mesmo critério. Elas são referidas, são mencionados como exemplos de evidências: documentos constitutivos da IES; regulamentos da IES/UO; currículo e programa curricular do curso e/ou programa; avaliações e cópias de testes e exames; actas de reuniões de comissões relevantes; relatórios anuais/semestrais de gestão da IES, UO, departamento, secção académica e curso e/ou programa; relatórios de auto-avaliação da IES, UO, curso e/ou programa e secções académicas; relatórios de censos, entrevistas com empregadores, estudantes e pessoas relevantes; relatórios de visitas de estudo de docentes, investigadores e estudantes; relatórios de pesquisas científicas; publicações científicas, incluindo livros, manuais e artigos (CNAQ, 2016, 27). Esses exemplos não são abrangentes para todos critérios formulados, por um lado, e por outro, não são dotados de fundamentação conceptual sustentadas na base de literatura, que permita aos coordenadores do processo de avaliação da qualidade (auto-avaliação e avaliação externa) compreender o significado de cada elemento considerado no exemplo.

(...)Então, qualidade tem este primeiro desafio grande. Entender o que é qualidade e em que contexto é determinado”(Ministro).

Em segundo lugar, é fundamental entender que o estabelecimento de qualidade deve ser um processo, (...) e não uma espécie de geração espontânea. É um processo muito longo, em que todos os intervenientes devem encontrar as vantagens do processo, enquanto não chegar a essa situação em que todos os intervenientes do processo entendem as vantagens comparativas da avaliação de qualidade não há-de ir para frente. Em terceiro lugar tenho a referir que a avaliação da qualidade pressupõe uma elaboração correcta dos padrões de qualidade e aí é fundamental fazer duas coisas, evitar que os padrões sejam one size fits all, os padrões terão que ser específicos para as áreas de formação terão que ser concordantes com aquilo que são as exigências de padrões internacionais porque não queremos formar um individuo que é moçambicano, queremos formar um engenheiro que seja do nível mundial estamos a pensar na globalização (Ministro).

Existe um sector específico, para a organização das actividades de qualidade, no sentido de que para se desencadear o processo de avaliação da qualidade de cursos era necessário passar todas as etapas para a criação de mecanismos, sobretudo ao nível de gestão como resposta ao CNAQ. Ela existe e ela foi instituída em conformidade com os regulamentos do CNA. Pelo cumprimento, rigorosa e à letra, impunha-se que se criasse e temos um gabinete central e hoje temos as comissões ligadas as unidades orgânicas estruturantes e coincidem com as unidades que estão distribuídas em outros países (Director do gabinete de garantia da qualidade da UniKuR).

Este processo considero ainda novo, mas algumas coisas deveriam ser melhoradas. Tenho assistido várias contradições entre as equipas de avaliação externa, num período e no outro, e é para pensar. Existe muita subjectividade na avaliação, logo não podemos dizer que existe melhoria, se o processo fosse objectivo, haveria harmonia entre eles. Melhoria da qualidade de ensino poderá espreitar, quando houver clarividência e objectividade(Director da UNA).

Não foi observada a missão das UO's em vitrines e os baldes em salas de aulas não estavam classificados, segundo as normas de reciclagem (observação).

Segundo Machado (2012) uma das formas para se atingir um alto padrão de qualidade é a implantação do Programa de Boas Práticas de Organização de Evidências (BPOE). Composto por um conjunto de princípios e regras para o correto manuseio de conteúdos curriculares, materiais didáticos, infra-estruturas, entre outros, que abrange desde a informação produzida até a sua aplicação em processos de ensino e pesquisa, cujo principal objectivo do é garantir a manutenção da cultura da qualidade institucional. Ora se a lei, o sistema e o próprio órgão não fazem menção sobre evidências, as instituições de ensino, tão pouco entenderão a sua importância e utilidade para o ensino.

As evidências descritas nos manuais como exemplos não estão directamente relacionados ao processo de ensino, iniciam com o preenchimento do mapa de indicadores, na fase de auto-avaliação e finalizam com a verificação, para efeitos de validação, feita pelos avaliadores externos.

Se a evidência produz efeitos de confirmação de um facto, deveria ser consistente no processo de validação da qualidade de um curso. Ela deve ser testada e confirmada em todo processo de ensino, por outra, deve ser necessária para a organização e desenvolvimento de ensino.

Assim refere Christophe, et al. (2015), uma evidência é suficiente se ela é confirmada ao longo de todo processo e tenha sido livre de distorções e não contaminado por interesses particulares de grupos ou instituições. Ainda sustenta em sua lei a obrigatoriedade de se tomar decisões de investimento somente nas actividades de educação que apresentem resultados baseados em evidências.

Há necessidade de se acautelar que as evidências organizadas para a validação da qualidade no ambiente educacional sejam úteis e necessárias para o desenvolvimento de ensino e de que forma elas podem ser utilizadas.

Existem outros regulamentos que obrigam as instituições de ensino superior a organizarem arquivos, para efeitos desenvolvimento de actividades de ensino paralelos ao processo de avaliação da qualidade: o Regulamento de Licenciamento (através de atribuição do Alvará) e

o Regulamento de Inspeção à IES (Relatórios de inspeção) e o CNAQ (certificados de acreditação). Os três instrumentos desarticulam-se nas regras e nos procedimentos.

A falta de harmonia nas disposições legais condiciona as instituições de ensino superior orientarem-se com base em documentos produzidos e a apropriarem-se do seu conteúdo na organização, gestão, monitoria e avaliação de ensino baseados em padrões da qualidade. Segundo Azevedo (2003), quando as empresas utilizam as normas de qualidade no âmbito de um processo de aprendizagem, e não como por um efeito de certificação, cria-se a possibilidade de aperfeiçoamento organizacional. Na relação dentro da empresa, as normas podem definir claramente critérios para a adoção de padrões organizacionais, além de ferramentas para a produção de indicadores com o intuito de melhora contínua do processo produtivo (p.10). A falta harmonia no uso das normas gera inadequação nos conceitos, procedimentos de funcionalidade e consistência do processo.

Dimensão 2: Gestão de evidências

O Regulamento de avaliação externa estabelece que para a elaboração do relatório final de auto-avaliação: a análise do desempenho em cada indicador/padrão deverá ser feita com base na análise das evidências, isto é, a CAA tece comentários sobre o desempenho da UO, do curso e/ou programa ou da IES no padrão. São exemplos de evidências adicionais ao RAA os seguintes documentos: documentos constitutivos da IES; regulamentos da IES; currículos e programas curriculares da instituição; avaliações e cópias de testes e exames; actas de reuniões de comissões relevantes; relatórios anuais/semestrais da administração e gestão da IES, faculdade, escola, instituto, departamento, secção académica e curso e/ou programa; relatórios de auto-avaliação da IES ou das UO; relatórios de censos, entrevistas com empregadores, estudantes e pessoas relevantes; relatórios de visitas de estudo de docentes, investigadores e estudantes; relatórios de pesquisas científicas; publicações científicas, incluindo livros, manuais e artigos (CNAQ, 2016, 27).

O SINAQES integra normas e procedimentos que conduzam à qualidade do ensino superior, mas os mecanismos metodológicos conduzem á acções que desencadeiam em atribuição final de certificados de acreditação. O processo equipara-se às normas ISO em que a sua certificação não garante a qualidade do produto, mas que o produto esteja dentro dos padrões

estabelecidos pela ISO, tal ideia é corroborado pelo Machado (2012) ao referir que “a certificação ISO, desse modo, não garante que o produto ou o serviço de determinada empresa seja de melhor qualidade, e sim que aquele produto ou serviço seja desenvolvido de forma padronizada” (Machado, 2012, p.58).

(...) não temos evidência perceptiva da influencia das evidências na melhoria de ensino, porque depois de sua submissão, não se fez avaliação para ver se constatamos aquilo que outrora tinha sido o problema associado, contudo, no ponto de vista burocrático, organizacional, que passa pelo registo, organização documental, para evidenciar como os cursos estão a responder a exigências, isso, posso te garantir que houve melhoria (Director do Gabinete de Garantia da Qualidade da UniKuR).

É difícil responder sim ou não, porque o que temos vindo a assistir é que os avaliadores externos trazem opiniões próprias, isto é baseiam-se da organização de suas instituições para fazer uma avaliação e isso, prejudica-nos muito. (Coordenadora interina da UNA).

Os sectores não se baseiam em evidências para a organização de suas actividades. Eles têm sua rotina e sua forma de organizar suas actividades que muitas vezes não coincidem com o que é exigido pelo CNAQ (Directora do curso avaliado).

Hummm não sinto que os sectores usam as evidências para organizarem suas actividades, não! Quer dizer, existe o sector da qualidade e existem outros sectores. Cada sector é regido pela forma como internamente se estabeleceu a organização de ensino, não é isso? (Coordenador de um curso avaliado).

O CNAQ deve focalizar-se em critérios necessários que possa contribuir para a monitoria e avaliação da melhoria de ensino (Coordenador do curso).

Eu sinto que pelo menos em instituições que avaliei entre públicas, privadas, universidades, institutos, antigos, novos, invariavelmente, tentam, vou dizer, entre aspas, mentir a si próprios. Então se é difícil reunir para esse momento de pressão em que de facto tem que me provar que tem evidências que comprovam a qualidade de ensino, tenho muitas dúvidas que pós avaliação externa, muitas das coisas se mantenham. Algumas coisas são criadas com muito esforço só para sobreviver aquele moment, (...)já ouvi dizer que aquela sala era de

gabinete de avaliação da qualidade aii, já tomou outras funções, mal saiu a equipa. Então, quando é assim, é difícil afirmar que sim, há valorização e apropriação de evidências em instituições de ensino superior (avaliador externo).

Notei muita diferença, da diferença que existe entre auditoria e avaliação da qualidade de cursos. Auditoria incide sobre práticas objectivas de gestão financeira/contabilística. Este processo estabelece instrumentos, apoia as empresas na planificação, gestão e avaliação da receita, para garantir a sustentabilidade institucional, a avaliação da qualidade é baseia-se na prática de “faz de contas” somente para passar! A tendência é tentar a todo custo, buscar uma informação, para fazer passar e depois de passar é o tal festejo... conseguimos! E depois disso... não há mais nada! Aguarda-se pelo próximo ciclo de avaliação (avaliador externo).

(...) nós ainda não temos cultura de qualidade e esse é o nosso problema! A cultura de qualidade não é externa, a cultura de qualidade é interna é um processo interno onde cada membro daquela instituição luta por ter padrões de qualidade no seu dia-a-dia, é por isso e está correcto (Ministro).

Não foi observada a missão das UO's em vitrines e os baldes em salas de aulas não estavam classificados, segundo as normas de reciclagem (observação).

A ideia que é transmitida pelo CNAQ é que se avalia a qualidade de curso, por isso todo processo de preparação e execução das acções de avaliação, são consideradas tendentes à educação para a melhoria da qualidade de ensino, mas o que ocorre na realidade é o alcance da pontuação, para a acreditação. Estamos perante um processo cuja meta é o número ou a percentagem de cursos acreditados, e não cursos com qualidade. Considera Machado (2012) que as normas ISO pretendem que a empresa tenha disponível a documentação necessária para desenvolver suas actividades dentro dos padrões estabelecidos pela norma.

A eficácia do processo de avaliação da qualidade de ensino requer a observância de etapas sequencialmente ordenada, por forma a dar um ciclo continuado do processo. Segundo Arruda, (1999) a análise da qualidade pressupõe a definição do método Plan-Do-Check-Act (PDCA), desenvolvido por William Edwar Deming (1900-1993) e determinar as ferramentas a utilizar em cada etapa.

Análise do processo consiste em determinar a causa fundamental de um problema, com evidências em factos e dados, seguindo uma sequência lógica. O método como a sequência lógica para atingir se a meta desejada e as ferramentas como recursos a serem utilizados no método.

Assim confirma Morosini (2009), qualidade no ensino superior foi vista como um processo que pressupões quatro etapas: planeamento, acção, avaliação e promoção. Com a evolução do tempo, o termo passou a estar salientada nas seguintes vertentes: avaliação focalizada nos propósitos financeiros e regidas pela qualidade como substrato educativo; avaliação baseada em metodologias de avaliação e para a avaliação e acreditação e baseadas na avaliação de programas de estudo e as que avaliam instituições. Assim ocorre com a avaliação da qualidade de ensino superior em Moçambique focalizada em avaliação para a acreditação, contudo faz-se necessária uma metodologia de avaliação que permite criar um sistema de gestão da qualidade que possibilite o planeamento, organização, controlo e avaliação sejam desenvolvidos assegurando para garantir a retroalimentação do sistema.

O processo de avaliação do CNAQ é pontual e descontinuado. Segundo UNESCO (2009) educação de qualidade constitui uma das funções fundamentais da educação superior contemporânea. Entende-se que a avaliação da qualidade deve ser assumida como uma prática contínua e sistemática. Assim como os subsistemas estão articulados, o processo de avaliação da qualidade deve estar articulada e quando termina um período de avaliação seja necessária a avaliação para a identificação dos factores adjacentes ao processo.

Segundo Arruda (1997) existem termos especializados de educação superior:

Gestão da qualidade: função de gestão que determina e implementa a política da qualidade (planeamento estratégico da qualidade e planos de acção e avaliação).

Controlo da qualidade: mecanismos dentro de uma instituição ou sistema para assegurarem conformidade com os padrões da qualidade. Ele é adaptado á indústria em que os controladores monitoram as características das saídas. Embora, não seja suficiente considerar apenas, um grupo de controlo da qualidade é necessário que todos envolvidos no processo estejam convencidos sobre a importância e a necessidade da qualidade.

No ES o controlo da qualidade poder estar focalizado nas entradas e saídas ou em mecanismos usados para monitorizar a qualidade.

Garantia da qualidade: mecanismos e acções usados para proporcionar aos garantes da qualidade confiança com relação aos mecanismos de controlo da qualidade e aos padrões a serem alcançados nas saídas. É também usado para referir a uma garantia ou certificação de que os padrões estão sendo seguidos. A garantia da qualidade apresenta quatro componentes inter-relacionados: um grupo de pessoas na instituição tem a responsabilidade de manter a qualidade do produto ou serviço; grupo de pessoas na instituição tem a responsabilidade de melhorar a qualidade do produto ou serviço; grupo de pessoas na instituição entende, usa e sente propriedade com relação aos sistemas que estão implantados para manter e melhorar a qualidade e a gerência da instituição verifica regularmente a validade e viabilidade dos sistemas para verificar a qualidade.

Auditoria da qualidade: refere-se a um processo de pesquisa externa, para fornecer garantias sobre os mecanismos de controlo da qualidade implantadas em algum local.

Contribuição da qualidade: refere-se a revisão ou exame sistemático, usualmente conduzido externamente, para determinar se as actividades da qualidade cumprem com os planos elaborados e se o “produto” (processo educacional) está implementado efectivamente e é adequado para alcançar objectivos.

Avaliação: diz respeito á análise e julgamento sistemático sobre a degradação ou eficácia de um programa, actividade, mecanismo ou processo.

As instituições de ensino superior não se baseiam em evidências da qualidade para a tomada de decisões. Segundo Chirstope et al. (2015), é preciso questionar com rigorosidade se toda evidência á válida e útil para educação. Ao se negar evidências em educação em função de preferências ou ideologias, o que se nega é a própria ciência e a possibilidade de seu uso. A necessidade de educação baseada em evidências é uma tendência que vem evoluindo desde meados do século XX. Os primeiros levantamentos sobre educação, como o Relatório Coleman (1966), nos EUA, ou o Relatório Plowden (1967), no Reino Unido, foram conduzidos a pedido do poder público com o objectivo de subsidiar políticas de melhoria escolar e equidade. É responsabilidade das lideranças colocar á disposição a importância da evidência para a melhoria da qualidade de ensino.

Dimensão 3: Monitoria e avaliação da qualidade baseada em evidências do CNAQ.

A evidência, para além de confirmar ou refutar uma afirmação, para garantir a veracidade dos factos e evitar distorções e a não contaminação por interesses participares, ela deve ser permanente e útil. Assim confirma Christophe, et.al (2015) Evidência é informação que sustenta (ou refuta) uma afirmação e deve passar pelo teste da relevância. Um fato só é evidência se ele confirma ou refuta uma afirmação, hipótese ou proposição. E essa evidência só pode ser considerada uma evidência se ela for permanente e útil.

Na educação e no ensino superior as evidências deverão estar permanentemente associadas à qualidade, porque toda a acção de educação de qualidade deve recair no elemento que se apresenta evidência com a qualidade confirmada e as decisões devem ser fundamentadas pela evidência. Segundo Christophe et al. (2015), existe uma questão básica que surge ao se analisar os resultados de pesquisas: saber até que ponto os efeitos observados podem ser atribuídos a validade interna do experimento. De entre os procedimentos que podem garantir a validade interna incluem-se ter um grupo de controlo que possa permitir a integração das evidências aos devidos campos de acção.

Tem se maximizado a preparação das evidências para avaliação. Mas falta a parte do follow up (seguimento), para que os coordenadores entendam como implementar na prática cada uma das evidências organizadas. Tenho verificado, que para a preparação do ano lectivo, recorreremos a uma forma de arquivo da Direcção Pedagógica, quando é CNAQ organizamos outros arquivos, que depois fica por lá, quer dizer, ficamos numa situação em que não percebemos que arquivos são necessários para a gestão do curso. Um dia poderá aparecer inspecção, ... não sabemos que documentos devemos apresentar... quer dizer... afinal quais são os arquivos são considerados pelo ministério de ensino superior. Não temos como recorrer ao gabinete, porque sabemos que aqueles arquivos são apenas para organizar o processo de acreditação do curso, só (Director de um curso avaliado).

Nós temos que sentir a diferença entre um curso avaliado e o não avaliado, em termos da melhoria da qualidade de ensino, mas não é o que acontece, porque não há acompanhamento e não se faz a avaliação do impacto do processo (Coordenador de um curso avaliado.).

Para o CNAQ não tem um outro momento de visita às instituições de ensino superior, depois da avaliação externa e antes de passar o certificado da acreditação, não...isso não entra nos procedimentos do CNAQ (Director do CNAQ)

(...) mas o outro elemento que entra aqui que ele falou é a confiança, é a crença de que as instituições fazem devido o uso da autonomia, não é, são instituições de ensino superior, são um exemplo para o resto da nação então nós, acreditamos que um curso que tenha tido uma classificação de 70% e tenhamos visto que tem arquivos bem organizados, tem as casas de banho limpas, tem livros em condições, e eles não se preocupem em manter aquele nível ou até melhorar para as avaliações seguintes, se calhar é este elemento que faz com que o CNAQ não vá a instituição simplesmente para verificar se estão a ser implementados aqueles elementos que foram constatados ou apresentados como evidências na avaliação externa (Director do CNAQ).

O CNAQ não tem pessoal, o que faz é uma coisa de avaliação de pares, leva um da UEM para ir avaliar UCM, então esse processo pode estar com conotações de conflito de interesse, de aspectos comparativos, porque nesse caso, o avaliador parte de uma premissa dos valores que são acreditados em sua instituição e se a instituição que avalia, não apresenta tal como ele acredita, então não valida a evidência (Ministro).

Em muitos países existe instituições são independentes, por exemplo os estados Unidos, existe agência independente, composta por pessoas qualificadas para uma determinada área e são essas pessoas que fazem a acreditação. Essas pessoas são neutras, normalmente como pessoas reformadas, das diferentes instituições e esse modelo sim ele é necessário e tem uma ética do avaliador (Ministro).

Não foi observada a missão das UO's em vitrines e os baldes em salas de aulas não estavam classificados, segundo as normas de reciclagem (observação).

É necessária uma supervisão para verificar a validade permanente da evidência. Faz-se necessário um estudo sobre o impacto da qualidade que permita determinar os ganhos alcançados e o nível de dificuldades enfrentadas no processo de implementação do sistema de avaliação da qualidade de ensino superior.

CONCLUSÕES DA PESQUISA

“Se realmente entendemos o problema, a resposta virá dele, porque a resposta não está separada do problema”

Krishanamutri

As conclusões constituem o culminar de uma análise de diferentes pontos de vista sobre o mesmo fenómeno. Ao início levantou-se uma questão que orientou a tese e foram formulados objectivos e a metodologia que nos pudesse conduzir à resposta à inquietação inicial. Quanto à questão “ em que medida as instituições de ensino superior apropriam-se das evidências, para melhoria da qualidade de ensino, foi respondida de forma satisfatória.

Depois da triangulação e discussão dos resultados, a pesquisa levou-nos a formular as seguintes conclusões:

Dimensão 1: Fundamentação sobre a organização de evidências

A lei do ensino superior estabelece o marco de garantia da qualidade baseado em padrões, através do Regulamento de Licenciamento; de Inspeção e do Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia da Qualidade de Ensino Superior - SINAQES/CNAQ .

O SINAQES integra normas mecanismos e procedimentos para a avaliação da qualidade e criado o Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade – CNAQ, como órgão implementador e supervisor do SINAQES. Foram estabelecidos subsistemas e avaliação da qualidade: auto-avaliação, avaliação externa e acreditação, para avaliação da qualidade em instituições de ensino superior.

A lei do ensino superior, os documentos normativos e instrumentos de procedimento do CNAQ (Regulamentos, política, regulamentos, plano estratégico da qualidade, entre outros) não fazem menção sobre o conteúdo conceptual e operacional das evidências. Evidência é o único elemento que justifica de forma objectiva a qualidade no padrão/critério em análise. O alcance dos critérios, através de apresentação de evidências, determina o desempenho dos indicadores e a classificação final da qualidade do curso, programa e da instituição baseados na mágica frase “sem evidência o curso não é acreditado”.

O Guião de auto-avaliação e o manual de avaliação externa fazem menção às evidências, como *item* a ser acautelado no preenchimento do “mapa de indicadores”, instrumento base de avaliação da qualidade no ensino superior. Não apresentam a justificativa e a fundamentação dos indicadores, padrões e evidências. Esta razão determina o comportamento das instituições em relação à incidência da avaliação da qualidade em instituições de ensino superior (se é para a acreditação de cursos ou para a melhoria da qualidade de ensino).

Os indicadores não estão bem desenvolvidos, para acautelar às instituições a organizarem evidências necessárias para responder ao padrão/critério e ao ensino. A identificação da evidência deve encerrar em si uma necessidade de melhoria no processo de ensino e não simplesmente para completar o Sim ou o Não como reza a metodologia. Entendendo-se que a identificação ou criação daquela evidência produz impacto na melhoria de ensino. Quando se fala, por exemplo, da uma acta de uma reunião, é sim uma evidência que justifica que alguma actividade ocorreu, mas pode não ser suficiente para garantir que seja um processo contínuo e valorizado pela instituição. Esta acta serve para apresentar à comissão de avaliação externa, mas não há mecanismos de um controlo que confirme se isso acontece sempre.

Os instrumentos de procedimentos do CNAQ carecem duma base de sustentação literária e apresentam fraca referência bibliográfica e alguns instrumentos carecem de reconhecimento legal (assinatura e carimbo). A descrição da metodologia em todos subsistemas incide sobre o fluxograma do processo e não num ciclo completo de avaliação da qualidade: planeamento, organização, execução, controlo e avaliação. O processo não apresenta a fase de controlo e avaliação da qualidade.

Falta a referência ou padronização das evidências para garantir a objectividade na organização e análise. A CAA prepara evidências que considera úteis e que justificam o padrão, mas este mesmo elemento pode não ser reconhecido pelo avaliador, por este, partir de um documento de pertença da instituição de origem e que seja diferente do que é apresentado na instituição em que avalia. A revisão de pares pode influenciar negativamente a cultura de qualidade baseada em evidências.

As etapas de avaliação externa e acreditação apresentadas nos manuais carecem de formulação conceptual técnica administrativa, para dar valor à qualidade das fases e do processo. Por ex: recepção do RAA pelo CNAQ; apreciação individual do relatório,

preparação da visita, reunião preliminar da CAE, discussão conjunta do RAA, versão provisória do ERA, contraditório, redacção e entrega do relatório final ao CNAQ (CNAQ, 2016, p.22). Estes podem ser considerados procedimentos e não etapas de um processo de avaliação da qualidade.

O Regulamento de licenciamento e funcionamento das instituições de ensino superior estabelece que o exercício das actividades de ensino é mediante a atribuição do Alvará. O Alvará é um documento oficial que autoriza o funcionamento e desenvolvimento de ensino em instituições de ensino superior e é conferido pelo Ministério que superentende o ensino superior.

O SINAQES estabelece que para o desenvolvimento das actividades em uma instituição, a abertura ou continuidade do curso e programa é autorizado através do certificado de pré-acreditação e/ou acreditação de cursos em funcionamento, conferido pelo CNAQ órgão subordinado ao Ministério de Ensino Superior. Existe um paradoxo e redundância nos procedimentos, porque a uma instituição de ensino superior pode ser atribuído o Alvará para o funcionamento e NÃO lhe ser ACREDITADO pelo CNAQ. O CNAQ estaria a anular o Alvará conferido pelo Ministério.

Existe, igualmente, redundância nos procedimentos, uma vez que o MCTES faz a vistoria e o CNAQ faz a avaliação externa às mesmas instituições, utilizando em grande peso os mesmos elementos de verificação.

O Regulamento da inspecção não faz menção ao processo de organização e gestão do processo de ensino em instituições de ensino superior, apenas estabelece mecanismos de inspecção do funcionamento. A inspecção deve basear-se em orientações de planificação, organização e gestão do processo de ensino, para posteriormente criar mecanismos de supervisão e inspecção e que deve culminar com a avaliação.

O Regulamento de inspecção às instituições de ensino superior orienta para a realização periódica de inspecções e avaliação das instituições, mediante uma comissão estabelecido pelo Ministério que superintende o ensino superior. A inspecção baseia-se em visitas para verificar o cumprimento e aplicação das normas e procedimentos administrativos e académicos e apresentação de relatórios. O SNAQ estabelece a avaliação da qualidade de

ensino mediante a solicitação da IES e é baseada no Mapa de indicadores e nos procedimentos de auto-avaliação, avaliação externa e com efeito para a creditação. O CNAQ estabelece a monitoria com as instituições para a preparação de auto-avaliação. Há falta a comunicação/articulação nos instrumentos sobre a monitoria e avaliação nas instituições de ensino superior.

É da competência do Ministério que superintende a área de ensino superior a aplicação das sanções, caso não sejam observados elementos para a atribuição do Alvará e não sejam cumpridos requisitos resultantes da fiscalização das actividades de ensino. SNAQES estabelece que serão especialmente considerados pelo Ministério de Educação e Cultura a aplicação de medidas de autorização para o funcionamento ou encerramento do curso, programa e instituição, em situação de NÃO ACREDITAÇÃO. É paradoxal este processo, porque cada instrumento possui procedimentos diferentes de actuação.

Os Regulamentos que estabelecem a constituição e funcionamento, o controlo e a avaliação da qualidade nas instituições de ensino superior carecem de um marco de articulação, para reduzir o paradoxo e redundância em termos de procedimentos.

Dimensão 2: Gestão de evidências

As instituições preparam arquivos separados para o licenciamento, inspecção e para o CNAQ. Verifica-se redundância e paradoxo de actividades. A organização dos documentos e processos orientados pelo CNAQ toma a designação de evidências.

As instituições de ensino superior não se apropriam das evidências, que fundamenta(ram) a autoavaliação e avaliação externa de cursos, e por conseguinte , não as valorizam . Com efeito, as evidências não produzem efeito directo sobre a melhoria da qualidade de ensino, pelos seguintes factores (i) os gestores das instituições consideram as evidências, tão-somente como elementos de suporte, ao processo de auto-avaliação e avaliação externa. As pastas das salas de evidências não são visitadas nem servem de referência de consulta, para a organização e gestão de ensino; (ii) as instituições de ensino superior não reflectem, com profundidade, sobre o alcance do que se pede no critério e a evidência que deve ser apresentada, porque lhes falta uma base justificativa a respeito dos indicadores, padrões e evidências; (iii) algumas evidências são produzidas, no próprio decorrer do processo de

avaliação externa, permanecendo apenas no momento da avaliação, o que torna difícil compreender a sua validade na melhoria da qualidade de ensino, uma vez que quando termina a avaliação externa, elas são descartadas; (iv) falta de capacidade humana e intelectual do CNAQ; (v) a única preocupação das instituições, neste processo, é ter o curso acreditado; (vi) durante a avaliação externa, os grupos para entrevistas são antecipadamente treinados, sobre a postura a tomar durante a mesma, sendo por vezes alvos de ameaças, por parte dos gestores do processo de auto-avaliação e das instituições, no sentido de não denunciarem as fraquezas, com vista a salvaguardar que a instituição ganhe obtenha maior pontuação; (vii) a falta de supervisão/monitoria após a acreditação dos cursos, (viii) as instituições consideram que os padrões são gerais e não incidem sobre as características específicas das instituições. Para além disso os padrões são demasiado detalhados e repetitivos e (viii) as evidências servem para validar os relatórios de auto-avaliação e avaliação externa.

As instituições de ensino superior não vivem de acordo com o painel alcançado, na avaliação da qualidade de seus cursos e não adquirem a cultura de gestão de ensino baseado em evidências do CNAQ. São apontados como factores: (i) os órgãos de garantia da qualidade estabelecidos, nas instituições de ensino superior, desenvolvem actividades, somente para assegurar a auto-avaliação, avaliação externa e acreditação de cursos e as instituições organizam evidências, quando se encontram à beira de uma avaliação; (ii) rotatividade sistemática dos coordenadores dos gabinetes de garantia da qualidade; (iii) interferência política; (iv) a falta de neutralidade do CNAQ, no processo de atribuição dos certificados de acreditação; (iv) A revisão de pares, método usado pelo CNAQ, para avaliar a qualidade de cursos, é carregada de conotações conflituosas; (vi) a finalidade de avaliação da qualidade é a acreditação de cursos.

Nas instituições foram implantados os sistemas de gestão e garantia da qualidade que planificam, organizam e implementam o processo de avaliação, contudo o único propósito deste processo é avaliar para a acreditação dos cursos.

Existem evidências que são criadas durante o processo de avaliação externa e após a avaliação não produzem efeito, sobre a melhoria da qualidade de curso. O factor que determina esta postura relaciona-se com o propósito que as instituições de ensino superior têm de amearhar pontuações que permitam a acreditação de cursos, sem se preocuparem com a relevância e

utilidade da informação produzidas. Diferentemente do processo de auditorias em empresas, as tabelas e os mapas contabilísticos servem para apoiar o processo de gestão financeira e dar orientação às instituições de como planificar, gerir e prestar contas de receitas para garantir a sustentabilidade financeira nas instituições. O fim último do processo de avaliação é acreditação de cursos.

A organização de evidências, embora seja considerada um processo importante, porque oferece às instituições a capacidade de diagnóstico de forças/fraquezas, oportunidades/ameaças é entendida como uma imposição de algo externo ao ambiente educativo e serve apenas para cumprir o foi imposto pelo CNAQ para acreditar os cursos, baseado em seguintes factores: (i) burocracia do processo pela forma como o processo é conduzido pelos avaliadores externos, (ii) exigência excessiva do papel e interpretação dúbia da evidência. Por exemplo a mesma missão pode ser considerada relevante por uma comissão e não relevante por outra comissão de avaliação externa; (iii) a implementação da avaliação em instituições de ensino superior é considerado uma imposição, algo que foi construído externamente e inculcado como pratica e o processo iniciou de cima para baixo o que originou a fraca capacidade de assimilação e mudança de comportamentos; (iii) a fraca sensibilização para a mudança de práticas e cultura da qualidade; (iv) o processo de auto-avaliação serve apenas para preparar a avaliação externa e (iv) a falta de compromisso institucional com as evidências.

As evidências que produzem efeito no processo de ensino é a organização do plano curricular, alguns elementos do indicador de infra-estruturas (rampas, casa de banho adaptadas, entre outros), a declaração da missão das UO, os planos de contratação e formação de docentes com graus de mestre e doutoramento.

Evidencias consideradas que não produzem efeito directo na melhoria de ensino a colocação da missão das UO em vitrinas, e em planos curriculares; o uso de baldes de lixo classificado em salas-de-aula, a obrigatoriedade de igualdade de género em 50% para estudantes e CTA; VCRD/DVD; CD, entre outros.

As instituições de ensino superior removem algumas evidências, após avaliação externa e não se baseiam em evidências para a tomada de decisões.

Existe pouco comprometimento por parte de alguns intervenientes da comunidade académica. As evidências ficam fechadas numa sala e sem efeito directo sobre a organização, gestão e a melhoria da qualidade de ensino. Os directores/coordenadores de órgão de garantia da qualidade são os únicos intervenientes nas instituições que utilizam as pastas de evidências durante o processo de avaliação.

Existe fraca interacção entre os órgãos de garantia da qualidade com as direcções e departamentos. Os órgãos funcionam apenas para a preparação de auto-avaliação, avaliação externa e a gestão do plano de melhorias. Não há actividades periódicas que o gabinete promova, para o acompanhamento da implementação da qualidade no processo de ensino. Entende-se que a avaliação da qualidade nas instituições serve apenas para o alcance dos certificados de acreditação. Não se verifica a diferença entre um curso avaliado e o não avaliado, em termos de melhoria da qualidade de ensino.

Falta a harmonização arquivos para facilitar a gestão académica com vista à melhoria da qualidade de ensino.

Não foram definidas etapas do ciclo de avaliação da qualidade. O CNAQ definiu o fluxograma do processo em cada subsistema de avaliação da qualidade e não as etapas que compõem um ciclo do processo de avaliação da qualidade. Segundo os procedimentos do CNAQ, após o relatório de avaliação externa, é passado o certificado de acreditação da qualidade de curso. O envio do plano de melhorias é o último procedimento de contacto entre as instituições de ensino superior e o CNAQ. Existe um apego excessivo do CNAQ aos procedimentos do processo, isto é o CNAQ não actua para além dos procedimentos.

O CNAQ baseia-se na confiança dos avaliadores externos, entretanto existe um paradoxo no resultado do relatório de avaliação externa e em categorias de acreditação atribuídas aos cursos.

Existe subjectividade na avaliação externa. Os avaliadores externos partem de experiências das práticas de suas instituições, para fazer a análise comparativa das evidências preparadas na auto-avaliação. Este pressuposto carrega em si conflito e cria desconforto nas instituições avaliadas.

O CNAQ faz a revisão de pares e não a avaliação externa, por lhe faltar a capacidade humana e intelectual para desenvolver a avaliação da qualidade, em instituições de ensino superior, com autonomia, objectividade e imparcialidade.

As comissões designadas para a avaliação de um curso são sempre diferentes. Uma comissão pode validar a evidência num critério e a outra comissão reprová-la. As instituições nunca aprendem com a avaliação externa. Estão continuamente a desfazer e a produzir novos documentos.

O CNAQ baseia-se na confiança e na boa-fé de que as instituições de ensino superior fazem o bom uso das evidências produzidas na auto-avaliação, porém os resultados de observação realizadas em dois critérios constatou-se a remoção das evidências que mereceram pontuação aquando da avaliação externa.

O processo de avaliação ocorre de forma pontual e descontinuada. Não existe comunicação entre os períodos de avaliações. Para o CNAQ uma avaliação funciona num período e volta a acontecer um outro período.

As instituições organizam o processo de avaliação da qualidade para efeitos de acreditação. As evidências servem para justificar o processo e não tem efeito directo com a melhoria de ensino.

As evidências servem para validar dos critérios de auto-avaliação e como base de fundamentação para a avaliação externa.

As instituições removem as evidências. Durante a avaliação externa, são organizadas evidências e depois são removidos, pelos seguintes factores: (i) para o caso da missão divulgada em vitrines, as instituições referem que existe na mesma universidade duas ou mais UO, não se pode divulgar várias missões sob pena de desorientar os estudantes, por isso mantêm a única missão da universidade em espaço de visualização pública; (ii) a vitrine é dinâmica e a informação flui; (iii) o outro critério observado são os baldes lixo classificados segundo as normas de reciclagem em salas de aulas, não possuem enquadramento académico, uma vez que em salas de aulas, somente é permitida entrada de material didáctico e é uma exigência somente do ensino superior. Portanto é uma prática que inicia e morre no ensino

superior, não possui validade em nenhum outro subsistema de ensino e muito menos em protocolos de recolha e classificação de lixo no município, porque ao nível nacional o lixo é recolhido e integrado num mesmo contentor e descartado na mesma lixeira.

Dimensão 3: Monitoria e avaliação da qualidade baseada em evidências do CNAQ.

Existe um outro paradoxo e redundância em relação aos órgãos que realizam a fiscalização. O Regulamento de inspecção estabelece a competência do Ministério que superintende a área de Ensino Superior e dos outros órgãos a que tenha sido atribuído ou delegado, pelo Ministro que superintende a área do ensino superior, a fiscalização das actividades desenvolvidas nas instituições de ensino superior.

O CNAQ não possui representações ao nível nacional. Para as actividades de monitoria e avaliação da qualidade recorre aos funcionários das Direcções Provinciais de Ensino Superior. Um funcionário pode ser destacado para a Comissão de inspecção e, em simultâneo, para a monitoria pelo CNAQ. Nesse sentido deverá recorrer a dois instrumentos diferentes, para fazer o diagnóstico e produzir o raio X da instituição. Ou por outra, a mesma instituição poderá em simultâneo receber duas delegações aos quais deverá apresentar procedimentos académicos e administrativos diferenciados, à “mesma pessoa”, caso haja coincidência.

O Regulamento de inspecção estabelece os actos de fiscalização e indica os elementos objectivos a serem fiscalizados. Tais elementos não tomam a designação de evidências, mas informações que incluem os planos de estudo e programas que as instituições de ensino superior devem, apresentar de forma pontual e descontinuada. A monitoria do CNAQ incide sobre o plano de melhorias e não sobre as evidências.

O CNAQ não possui relatório das constatações verificadas em cursos avaliados sobre o uso de evidência, para a melhoria da qualidade de ensino em instituições de ensino superior. Os directores do CNAQ entendem que as constatações sobre melhoria da qualidade de ensino são feitas pelas instituições de ensino e não pelo CNAQ, porque reserva-se ao CNAQ a preparação, implementação de avaliação da qualidade de cursos, que inclui a produção de relatórios de auto-avaliação, avaliação externa e o certificado de acreditação. No relatório de avaliação externa são produzidas recomendações e cabe às instituições a elaboração do plano

de melhorias para implementar as recomendações. A acção do CNAQ assenta, fundamentalmente, em procedimentos de auto-avaliação, avaliação externa e acreditação.

O CNAQ não realiza acções de supervisão, para verificar se as instituições de ensino superior vivem segundo o resultado alcançado na avaliação externa. As evidências servem apenas, para justificar o relatório de auto-avaliação e fundamentar a avaliação externa.

Realiza monitoria para auxiliar as instituições na preparação de auto-avaliação, com vista à avaliação externa. Após a acreditação dos cursos, as instituições de ensino superior submetem ao CNAQ, o plano de melhorias e não há mais *feedback*. Um dos directores do CNAQ reconhece que algumas instituições desfazem as evidências, que fundamentaram a qualidade do curso acreditado, mas não existem mecanismos no CNAQ, para fazer o acompanhamento, isto é, não sabe o que ocorre nas instituições, após avaliação externa. Neste sentido, este director considera uma questão oportuna, para o CNAQ, começar a desenvolver a supervisão, com vista à salvaguardar a utilização das evidências, para a melhoria de ensino. Considera, igualmente, que existem critérios que não produzem impacto directo sobre a melhoria da qualidade de ensino, o exemplo de afixação da missão em vitrina institucional. Será difícil que a missão esteja permanentemente afixada durante o período que vigore a acreditação do curso.

O CNAQ está a preparar o relatório do impacto da avaliação da qualidade, para o Banco Mundial (BM), como financiador do programa e não para alimentar o sistema da qualidade implantado, em Moçambique. Com efeito, base do levantamento é meramente estatística: identificar os cursos acreditados de um período ao outro e o número de estudantes matriculados, em cada um destes cursos. O levantamento estatístico não encerra em si a qualidade de ensino, nas instituições. A base de análise assenta sobre o número e percentagem, contudo a mensuração da qualidade deveria incorporar outras variáveis.

O CNAQ realiza monitoria, quando é solicitado pelas instituições que pretendem submeter os seus cursos para a avaliação externa. A monitoria consiste na verificação da existência, ou não, de harmonização entre os critérios e as evidências apresentadas, acautelando que haja concordância a fim de possibilitar, que a instituição em vias de avaliação não sofra penalizações, por parte de avaliadores externos. Significa oferecer apoio na preparação de auto-avaliação, para que as instituições não sofram penalizações. Este dado ilustra, mais uma

vez, que a avaliação é orientada para a acreditação e para alimentar o projecto do Banco Mundial.

Faltam estudos de impacto em instituições de ensino superior que determinem a relação de causalidade entre a melhoria de ensino resultante do factor de avaliação de qualidade do CNAQ.

PROPOSTA DE UM MODELO DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR.

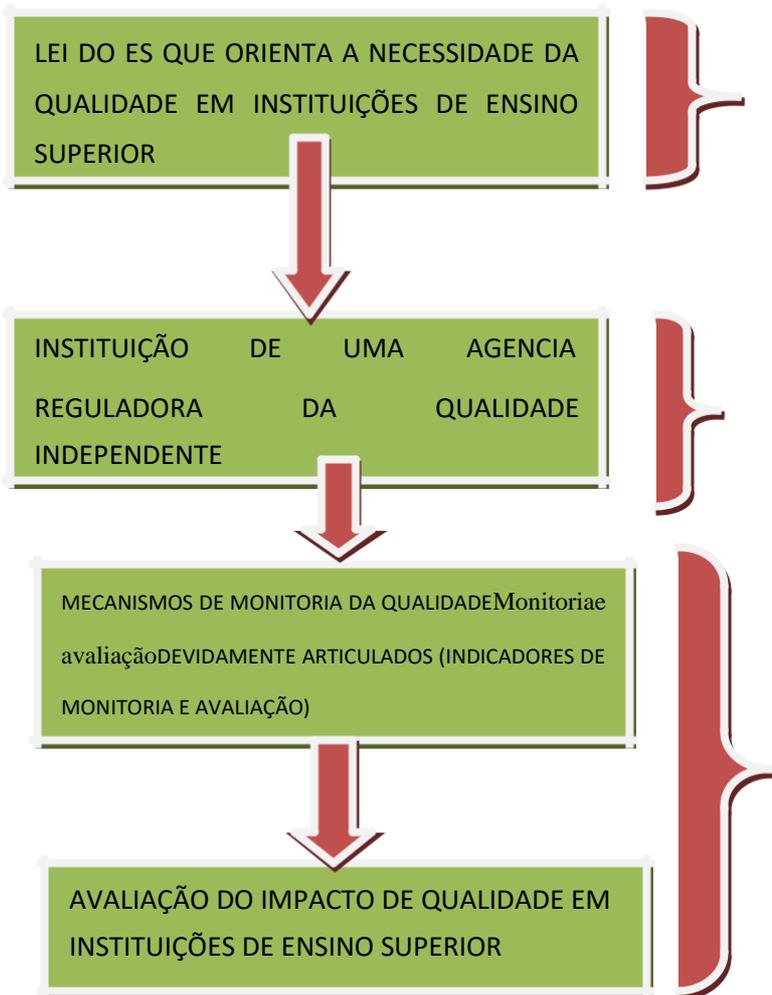
Baseados na revisão da literatura, no método e instrumentos aplicados, no modelo de análise seleccionado para a discussão dos resultados, e tendo em conta as características que o fenómeno nos apresenta, formulamos o seguinte modelo de avaliação da qualidade no ensino superior.

Para que as evidências sejam reconhecidas como necessárias e úteis para a melhoria de ensino, é necessário definir:

- ✓ Educação ao comportamento dos gestores, docentes, CTA, estudantes das instituições de ensino superior, parceiros, empregadores e a sociedade em geral sobre o valor das decisões, de procedimentos e processos de ensino e pesquisa baseado em evidências, para a melhoria contínua da qualidade de ensino. Um ensino de qualidade não depende somente da lei/decretos e dos organismos de avaliação e controlo da qualidade e sim da educação de seus intervenientes.
- ✓ A construção dos indicadores deve iniciar da base e respeitar um período de socialização e a consolidação do processo de garantia da qualidade. Em cada etapa devem ser registadas as constatações necessárias de progressão, para etapas subsequentes. Os processos de qualidade devem ser acompanhados com trabalhos de registo e trabalhos de pesquisa sistemática e contínua.
- ✓ A lei, os decretos e outros documentos reguladores de avaliação da qualidade deverão estar devidamente articulados, para evitar a sobreposição e o paradoxo no funcionamento e controlo da qualidade de ensino;
- ✓ Estabelecimento de mecanismos de supervisão da qualidade e avaliação do impacto da qualidade. Não podemos considerar a qualidade como um processo precário e sazonal, algo que ocorre num momento e por um período ninguém mais sabe o que acontece.
- ✓ Observância ao ciclo do processo de avaliação: planeamento, execução, controlo/supervisão e avaliação, segundo o modelo PCDA.

- ✓ Independência da agência reguladora de avaliação da qualidade em instituições de ensino superior. Dar a legitimação necessária, a quem está em frente ao processo de qualidade.

CONDIÇÕES PARA AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE ENSINO SUPERIOR



ETAPAS DE AVALIAÇÃO



Planeamento da qualidade: formulação de normas articuladas que regulam o processo de avaliação da qualidade no ensino superior, para evitar sobreposição, paradoxo e conflito de competências e atribuições.

O planeamento da qualidade diz respeito a definição de instrumentos normativos devidamente articulados de onde emana todo acto de avaliação. Sejam determinados os objectivos e recursos, com a indicação dos resultados e metas que se espera num determinado período.

A lei de ensino superior, os Decretos do Regulamento de Licenciamento, de Inspeção, do Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade das Instituições de Ensino Superior, Regulamentos e os manuais do Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior (CNAQ), estejam articulados para evitar redundância e paradoxo na organização e avaliação das instituições de ensino superior e para a garantia efectiva da melhoria da qualidade.

Os instrumentos normativos, a política e estratégia da qualidade devem especificar com precisão a intensão e a finalidade de avaliação da qualidade, de gestão e utilização de evidências nas instituições de ensino superior. Neste sentido, a sala de evidências deve ser considerada como um arquivo institucional.

Há necessidade de padronização das evidências que se procuram, quando se faz a avaliação da qualidade num critério, no SINAQES. As instituições devem saber com objectividade o que lhes é exigido num padrão/critério, na avaliação da qualidade. Por conseguinte, cada indicador deve apresentar fundamentos conceptuais, com referência bibliográfica que justifiquem a sua relevância para o ambiente educacional.

O processo de elaboração do modelo de avaliação que permita aos avaliadores identificar, com precisão, as evidências organizadas apresentadas pela IES. O que é evidência para um avaliador, deve sê-lo tanto para um outro avaliador como para o próprio avaliado.

A avaliação da qualidade deve ser um processo contínuo, sistemático e articulado. Um período de avaliação não pode ficar isolado do outro. A avaliação da qualidade deve enquadrar-se, dentro de um ciclo completo: planeamento, organização, execução, controlo e avaliação.

O Regulamento de avaliação externa, de acreditação, os manuais de procedimentos do CNAQ devem ser mais desenvolvidos e sustentados na base de revisão da literatura, que mostra dentro de um ambiente educacional, as características de um indicador/padrão que garanta a

qualidade de ensino. Seja revisto fluxograma definido, para o processo de avaliação da qualidade, em todos os manuais e guões de avaliação (auto-avaliação, avaliação externa e acreditação).

Execução do processo de avaliação da qualidade: Gestão de evidências

Estabelecimento de uma agência reguladora da qualidade independente do Estado.

Estabelecer uma agência reguladora da qualidade independente e autónoma, desvinculada com o poder político e constituída por pessoas neutras, qualificadas e especializada em diferentes campos de domínio científico, para transitar o actual modelo de avaliação de pares, para uma avaliação imparcial.

As instituições deverão transcender a plataforma de autoengano, na avaliação da qualidade de cursos e criar mecanismos de implementação das evidências assumindo-as como práticas necessárias para a melhoria do ensino.

As instituições de ensino superior devem manter úteis as evidências, que fundamentaram a acreditação de cursos, apropriando-se positivamente das mesmas. Neste sentido, as decisões devem estar baseadas em evidências da qualidade.

É necessário definir indicadores/padrões gerais e específicos, para cada área de ensino, acautelando-se previamente o alinhamento aos padrões regionais e internacionais.

As instituições de ensino superior devem criar uma cultura da qualidade interna, onde cada interveniente do processo de ensino lute pelo alcance dos padrões, no seu dia-a-dia.

A entidade reguladora da qualidade necessita de desenvolver a leitura sistemática sobre a supervisão continuada de avaliação da qualidade, em instituições de ensino superior, e perseverar na busca activa de práticas em outros países, para colher dados sobre etapas subsequentes à acreditação de cursos.

A passagem do certificado deve ser gradual, observando etapas académico-científicas organizadas, até que se confirme a consciência de todos os intervenientes, sobre a importância das evidências, na melhoria da qualidade de ensino. Há um reconhecimento de que o relatório

de avaliadores externos é válido, mas deve ser complementado com outros recursos didáticos-pedagógicos, para atribuir o certificado que confirma a qualidade de um curso.

Monitoria e avaliação: Monitoria e avaliação de qualidade baseada em evidências

Existe a lacuna de intervalo, quando se acredita um curso e um outro período de avaliação. A qualidade é compreendida dentro de intervalos determinados. Quando a acreditação é de 5 anos, não existe outras actividades que possam garantir a interligação entre os intervalos de avaliação. É necessária garantir a monitoria ou controlo para o fortalecimento dos elementos identificados como forças e acompanhar a melhoria das fraquezas, para garantir a validade ou autenticidade da certificação atribuída. Devem ser definidos indicadores de supervisão, para permitir que a avaliação seja objectiva.

Deve haver a articulação entre o sector de inspecção e o CNAQ. A inspecção deve ser realizada, a partir das constatações feitas pelos avaliadores externos, para verificar o nível de alcance dos parâmetros estabelecidos para a qualidade de ensino superior. Não pode existir inspecção fora do conceito da qualidade.

Há necessidade de criar um sistema de informação, por forma a colocar todas as instituições em rede.

Estas práticas irão impelir as instituições de ensino superior a actualizarem seus arquivos e evidências e a utilizá-los para a melhoria de ensino e não somente quando se prepara para uma avaliação.

A avaliação dos resultados da qualidade. Há necessidade de estudos de impacto da melhoria da qualidade de ensino, que permita a reformulação. É necessário que os subsistemas criados pelo CNAQ recebam o feedback do processo e dos resultados.

A melhoria da qualidade de ensino é um processo e o tempo poderá aperfeiçoar as experiências, porém deve prevalecer a ideia e a necessidade de que as instituições que iniciam actividades de ensino, pesquisa e extensão nasçam com a devida qualidade, isto é, apresentem o nível óptimo de satisfação dos padrões da qualidade. Neste âmbito, deve-se conceder às instituições antigas, o tempo necessário para assegurarem a qualidade.

RECOMENDA-SE

Uma pesquisa sobre o impacto da qualidade dos cursos de graduação avaliados em instituições de ensino superior que implementaram o SINAQES.

Uma pesquisa comparativa da qualidade de ensino em cursos acreditados/não acreditados e instituições acreditadas/não acreditadas para apurar os ganhos e constrangimentos da implementação do SINAQES.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arrunda, J. R. C. (1997). *Políticas e indicadores da Qualidade na Educação Superior*. Rio de Janeiro, Brasil: Dunya Editora
- Azevedo, A. B. A. D. (2003). *As implicações da difusão de normas técnicas para o aperfeiçoamento tecnológico da indústria moveleira*. Dissertação. S. Paulo, Brasil: UNICAMP
- Bastos, D. (2009). *Gestão da qualidade e da competitividade*. Maputo, Moçambique: ESA
- Beira, J. C, Vargas, S. M. L, & Gonçalo, C. R (2015). *Gestão da qualidade de ensino básico em Moçambique: um estudo em escolas primárias*. ISSN 2237 – 4558 Navus | Florianópolis | SC | V.5 | n.4 | NAVUS Revista de Gestão e Tecnologia.
- Bellucci Júnior, J. A., & Matsuda, L. M. (2012). *Construção e validação de instrumento para avaliação do Acolhimento com Classificação de Risco*. Revista brasileira de enfermagem.

- Cassol, A. P., Silveira, I. H, Siemeintcoski, M. E., Arruda, S. R., Da Silva, S. B. & Raszl, S. M (2012). *Gestão da Qualidade na Educação*. e-tech. SENAI: disponível em https://www.researchgate.net/publication/236002340_gestao_da_qualidade_na_educacao
- CNAQ (2016). *Manual de avaliação externa de cursos e/ou programas*. Maputo, Moçambique: CNAQ
- CNAQ (2018). *Relatório de auto-avaliação*. Maputo, Moçambique: CNAQ
- Christoper, M. Elacqua, G., Martinez, M. , Araujo & Oliveira, J. B (2015). *Educação baseada em evidências: como saber o que funciona na educação*. Brasília, Brasil: Instituto Alfa e Beto
- Deolindo, R. (2015). *Gestão da qualidade e meio ambiente*. Universidade Unigranderio. Disponível em <https://pt.slideshare.net/amaral192/gesto-da-qualidade-e-meio-ambiente-01>
- De Oliveira, M. F. (2011). *Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração*. Universidade Federal de Goiás, Brasil: Catalão–GO.
- Dias, C., Horiguela, M.De L. M & Marchelli, S, (2006). Políticas para avaliação da qualidade do Ensino Superior no Brasil: um balanço crítico. Educ. Pesqui.v.32 n.3 São Paul, Brasil: SciELO, <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300002>
- Dias, C. M. (2009). Olhar com olhos de ver. *Revista portuguesa de pedagogia*, 175-188.
- Dos Santos. A.A.M, Guimarães, E. A & De Brito, G. P. (2013). *Gestão da Qualidade: conceito, princípios, métodos e ferramentas*. Faculdade de Ensino e cultura do Fareá – FAECE / Faculdade de Fortaleza – FAFOR, Revista Científica Intermeio
- Faerstein, E., Lopes, C. D. S., Valente, K., Solé Plá, M. A., & Ferreira, M. B. (1999). *Pré-testes de um questionário multidimensional autopreenchível: a experiência do Estudo Pró-Saúde UERJ*. Physis: Revista de Saúde Coletiva, 9.
- Faro, A. C. M. (1997). *Técnica Delphi na validação das intervenções de enfermagem*. Revista da Escola de Enfermagem da USP, 31(2).

- Fontanella, B. J. B., Ricas, J., & Turato, E. R. (2008). *Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas*. Cadernos de saúde pública.
- Gadotti, M. (2013). *Qualidade na educação: uma nova abordagem*. In Congresso de Educação Básica: Qualidade de aprendizagem, COEB, 1. Florianópolis. Braisl: COEB
- Ginja, A. e Lobo, M.F (2011). *Avaliação da Qualidade dos Serviços de Educação de Ensino Básico na óptica dos beneficiários*. Maputo, Moçambique: Centro de Aprendizagem e Capacitação da Sociedade Civil.
- Holanda, A. (2006). *Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica*. Análise psicológica, 24(3).
- Kamienski, C., Souza, T., Fernandes, S., Silvestre, G., & Sadok, D. (2005). *Caracterizando propriedades essenciais do tráfego de redes através de técnicas de amostragem estratificada*. SBRC.
- Langa, H. (2017). *Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES): Seminário sobre indicadores da Auto-avaliação e os Padrões de Qualidade no Ensino Superior*. Maputo, Moçambique: CNAQ
- Langa, P.V, Cumaio, G. F. & Rafael D. P. (2014). *Cinquenta anos de legislação e políticas públicas do Ensino Superior em Moçambique (1962-2012)*. Maputo, Moçambique: Patrício Vitorino Langa.
- Laville, C., & Dionne, J. (1999). *A construção do saber*. Belo Horizonte: UFMG.
- Lima, M. A. D. D. S., Almeida, M. C. P. D., & Lima, C. C. (1999). *A utilização da observação participante e da entrevista semi-estruturada na pesquisa de enfermagem*. *Revista gaúcha de enfermagem*. Porto Alegre. Vol. 20, n. especial (1999): Acesso em:27 de Novembro de 2020

Links consultados, Revistas e Seminários.

Loila, A. E Natha, M. (2016). *Gestão e garantia de qualidade nas instituições de ensino superior: Uma marcha sinuosa em busca da excelência na educação superior em Moçambique*. Beira, Moçambique: Universidade Católica de Moçambique. REID (Revista Electrónica de Investigação e Desenvolvimento)

Loureiro, C. (2001). *A docência como profissão-culturas dos professores e a (in)diferenciação profissional*. Porto, Portugal: Edições ASA.

Lubisco (s/a). *Uma análise sobre tendências da qualidade na educação superior*. Disponível em <https://pt.slideshare.net/DallyAnneCastro/qualidade-no-ensino-superior-analise>: Acesso em: 12 de Dezembro de 2019.

Lundin, I. B. (2016). *Metodologia de pesquisa em ciências sociais*. Maputo, Moçambique: Escolar Editora.

Machado, S. S (2012). *Gestão da Qualidade*. Goiás, Brasil: Campus Inhumas – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

Marin & Berrocal (2009). *Comportamento Organizacional e Habilidades Directivas*. CEPADE: Espanha: Editorial Universitaria Ramón Areces.

Marín, S. P, Berrocal, F. B & Garcia, M. A. A (2011). *Técnicas de Gestión de Recursos Humanos por Competencias*. 3ª edição. Madrid, Espanha: Editorial Universitaria Ramón Areces.

Marotti, J., Galhardo, A. P. M., Furuyama, R. J., Pigozzo, M. N., Campos, T. N. D., & Laganá, D. C. (2008). *Amostragem em pesquisa clínica: tamanho da amostra*. Revista de Odontologia da Universidade Cidade de São Paulo.

- Marques, M. (2005). *Os sistemas de gestão da qualidade nas Instituições de Ensino Superior*. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/universocontabil/article> acesso em: 12 de Dezembro de 2019
- Martinez, M. A. (2019a). *Avaliação da qualidade de ensino superior em Portugal. O papel do estudante como ente activo no processo*. Funchal, Portugal: Universidade da Madeira
- Martinez, M. (2019b). *Avaliação da Qualidade do Ensino Superior em Portugal*. Porto, Portugal Funchal, Portugal: Universidade da Madeira.
- MCTESTP (2016). *Dados estatísticos sobre o ensino superior em Moçambique, 2015*. Maputo, Moçambique: MCTESTP (Direcção Nacional).
- MCTESTP (2019). Proposta de Decreto que aprova o Regulamento do Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior e revoga o Decreto nº 30/2010, de 13 de Agosto, Maputo, Moçambique: MCTESP.
- Mendes, M. C. B (2004). *Evaluación y gestión de calidad en la enseñanza superior en Angola: rasgos emergentes*. Um fragmento de la tesis de doctorado presentada en la Universidad del Minho, con adaptaciones. Rio de Janeiro, Brazil. v.6, n.17
- MINED (2012). *Colectânea de legislação do Ensino Superior*. Maputo, Moçambique: Edição Revista.
- MINED (2012). *Plano Estratégico do Ensino Superior 2012-2020*. Maputo, Moçambique: MINED
- Moran, J. (2013). *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 21ª edição, S. Paulo, Brasil: Papyrus
- Moreira, D. A. (2002). *O Método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo, Brasil: Pioneira Thomson
- Moreira, V. (2010). *Possíveis contribuições de Husserl e Heidegger para a clínica fenomenológica*. Psicologia em estudo.

- Neves, J. L. (1996). *Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades*. Caderno de pesquisas em administração, São Paulo, 1(3), 1-5.
- Neves, M. P. de S. (2012). *A implementação do sistema de gestão de qualidade na Junta da Freguesia de Gandra*. Matosinho: Instituto Politécnico de Porto/Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Porto
- Oliveira, O. J. (2003). *Gestão da qualidade – Tópicos avançados*. S. Paulo, Brasil: Cengage Learning Editores
- Palidori, M.M & De Carvalho, N.O. (2016). *Acreditação de instituições de educação superior: uma necessidade ou uma normatização*. S. Paulo, Brazil. Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) ; Sorocaba, SP, v. 21, n. 3, p. 821-836. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000300009>
- Paro, V.H (2019). *Gestão escolar, democracia e ensino de qualidade*. 2ª ed. S.Paulo, Brasil: Intermeios. Disponível <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/gest-esc-dmca-e-qld-ens-trechos-pdf-1.pdf>
- Pizzol, S. J. S. D. (2004). *Combinação de grupos focais e análise discriminante: um método para tipificação de sistemas de produção agropecuária*. Revista de Economia e Sociologia Rural, 42(3).
- Portella. (2018). *Avaliação da qualidade dos serviços de educação a distância no ensino superior: Proposta e avaliação de escala de mensuração*. Revista Gestão Universitária Na América Latina - GUAL, 11 (3), 305-328. Doi:10.5007/1983-4535.2018v11n3p305
- Pozzebon, M., & Petrini, M. (2013). *Critérios para condução e avaliação de pesquisas qualitativas de natureza crítico-interpretativa*. *Pesquisa Qualitativa em Administração*: fundamentos, métodos e usos no Brasil.
- Premugy, C.I.C. (2012). *Colectânea de Legislação de Ensino Superior*. Maputo, Moçambique: MINED

- Reis, E. D., & Löbler, M. L. (2012). *O processo decisório descrito pelo indivíduo representado nos sistemas de apoio à decisão*. Revista de Administração Contemporânea, 16(3).
- Ribawe. A. (2016). *Análise da implementação da metodologia de ensino superior baseada em competências na formação de profissionais nas instituições de ensino superior em Moçambique*. Vol.1 /Nr 7/ISSN: 2310-0036. Revista Electronica de Investigação e Desenvolvimento. Disponível em <http://reid.ucm.ac.mz/index.php/reid/article/view/102>
- Richardson, R. J. & Peres, J. A. (1985). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo, Brasil: Atlas.
- Ristoff, D. I. (2003). *Algumas Definições de Avaliação*. In: Dias Sobrinho, J.; Ristoff, D. I. (Org.). *Avaliação e Compromisso Público: a educação superior em debate*. Florianópolis, Brasil: Insular
- Ruiz, J. Á. (1996). *Metodologia científica. Guia para eficiência nos estudos*. disponível em: [JÁ Ruiz - Guia para eficiência nos estudos, 1996 - fatecead.com.br](http://www.fatecead.com.br)
- Tombolato, M. A., & Santos, M. A. D. (2020). *Análisis Fenomenológico Interpretativo (AFI): fundamentos básicos y aplicaciones en la investigación*. Revista da Abordagem Gestáltica, 26(3).
- Saraiva, L. A. S., & Capelão, L. G. F. (2000). *A nova administração pública e o foco no cidadão: burocracia X marketing?* Revista de Administração Pública.
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. D., & Guindani, J. F. (2009). *Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas*. Revista brasileira de história & ciências sociais.
- Sarquis, A. B., Soares, J. C. & Hübbe, C. B. B., Tondolo, V. G., & Tondolo, Rosana Da Rosa Saúde, S. Rosa, M. J., Melo, A. I, Borralho, C., Dias, G. P., Figueiredo, H., Machado, I. Féria, I., Rocha, P. Biscaia, R. & Lopes, S. (2017). *Indicadores de desempenho para as instituições de ensino superior politécnico: investigação aplicada, criação cultural e impacto regional*. Lisboa, Portugal: Edições Sílabo, Lda.

Sayão, R. (2007). *Educação como produto*. disponível em Zotsatira zakufufuzaWeb results
Educação como produto - Conteewww.contee.org.br › artigos › art68

Silva, E. A (12º/2013). *As metodologias qualitativas de investigação nas ciências sociais*.
Revista Angolana de Sociologia. Posto online no dia 01 de Março de 2015, consultado
no dia 24 de Julho de 2019

Soares, K. V., de Figueiredo, K. M. O. B., de Alencar Caldas, V. V., & Guerra, R. O. (2005). *Avaliação quanto à utilização e confiabilidade de instrumentos de medida do equilíbrio corporal em idosos*. Revista Publica, 1(2).

Scarparo, A. F., Laus, A. M., Azevedo, A. L. D. C. S., de Freitas, M. R. I., Gabriel, C. S., & Chaves, L. D. P. (2012). *Reflexões sobre o uso da técnica Delphi em pesquisas na enfermagem*. S. Paulo, Brasil, Rev Rene.

Souza, M. T. D., Silva, M. D. D., & Carvalho, R. D. (2010). *Revisão integrativa: o que é e como fazer*. São Paulo, Brasil: Einstein.

Spangolo, E. (1999). *O Sistema Britânico de garantia da qualidade do ensino superior: lições para o Brasil*. Brasília, Brasil: Rodrigo E. Soares.

Taimo, J. U (2010). *Ensino Superior em Moçambique: história, política e gestão*. Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Metodista de Piracicaba. Tese de doutoramento em Educação. São Paulo, Brasil: Universidade Metodista de Piracicaba.

Tereciano. F. & Natha. M (2016). *Ensino Superior em Moçambique: evolução e indicadores de avaliação da qualidade*. Vol.1/ Nº 7/. Beira, Moçambique: Universidade Católica. Revista Electrónica de Investigação e Desenvolvimento, Disponível em <http://www.reid.ucm.ac.mz/index.php/reid/article>

Thomas, J. R. & Nelson, J. K. (2002). *Métodos de pesquisa em actividade física*. Porto Alegre, Brasil: ArtMed

UNESCO (2009). *Conferência Mundial sobre o Ensino Superior 2009: as novas dinâmicas do Ensino Superior e pesquisas para a mudança e o desenvolvimento social*. Paris, França. Disponível em: <http://aplicweb.feevale.br/site/files/documentos/pdf/31442>

Valle. J. A. (2013). *40 Ferramentas e Técnicas de Gerenciamento*. 3ª edição, Rio de Janeiro, Brasil: MERH DAYCHOUM

Veiga, I.P. A & Naves, M. L. de P. (2005). *Currículo e Avaliação na Educação Superior*. S. Paulo, Brasil: JM Editora, Lda

Vinuto, J. (2014). *A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto*. Temáticas.

Ziles, U. (2007). *Fenomenologia e teoria do conhecimento em Husserl*. Revista da Abordagem Gestáltica, 13(2), 216-221.

Legislação

Decreto-Lei nº 44530/62, de 21 de Agosto – Angola/Moçambique

Decreto 43799, de Dezembro de 1968 do Concelho de Ministros

Decreto 1/86, de 5 de Fevereiro – Cria o Instituto Superior de Relações Internacionais

Despacho Ministerial nº73/85 – cria o Instituto Superior Superior Pedagógico.

Decreto nº 63/2007, de 31 de Dezembro de 2007 - Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior.

Decreto Nr. 48/2010, de 11 de Novembro - Regulamento de Licenciamento e Funcionamento das IES.

Decreto Nr. 27/2011, de 25 de Julho - Regulamento de Inspeção às Instituições de Ensino Superior.

Decreto 46/2018, de 1 de Agosto e revoga o Decreto 48/2010, de 11 de Novembro –
Regulamento de Licenciamento e Funcionamento das IES.

Lei nº 1/93, de 24 de Junho – primeira Lei do Ensino Superior e, em sua substituição criou-se
a Lei nº 5/2003, de 21 de Janeiro.

Lei Nr. 27/2009, de 29 de Setembro - Lei do Ensino Superior

Apêndices

Apêndice A: Base legal que fundamenta a avaliação da qualidade baseada em evidências.

Objectivo: avaliar o grau de apropriação de evidências, para a melhoria da qualidade de ensino em instituições de ensino superior.

Dimensões	Objectivos	Elementos de análise
Fundamentação de organização de evidências	- Identificar normas que orientam a avaliação da qualidade baseada em evidências.	- Lei do Ensino Superior, Lei Nr 27/2009, de 29 de Setembro; - Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro - Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade no Ensino Superior em Moçambique – SINAQES; - Decreto 64/2007, de 31 de Dezembro, Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior (CNAQ). - O Regulamento de Licenciamento e Funcionamento das IES, Decreto Nr. 48/2010, de 11 de Novembro - O Regulamento de Inspeção às IES: Decreto Nr. 27/2011, de 25 de Julho
Gestão de evidências	Identificar a fundamentação teórica e metodológica sobre a organização e gestão de evidências, para a melhoria da qualidade de ensino.	- Políticas e Regulamentos do CNAQ. - Mapa de indicadores - Manual de auto-avaliação - Manual de avaliação externa - Manual de acreditação
Monitoria e avaliação de qualidade baseada em evidências	- Apresentar os resultados alcançados, ao final de um período de avaliação da qualidade em instituições de ensino superior.	- Relatório de impacto ou estudos feitos com constatações sobre experiências de sucesso ou insucesso com a gestão de evidência na melhoria de ensino.

Dimensão 1: fundamentação de organização de evidências

1. Qual é a base legal que fundamenta a importância das evidências?

Dimensão 2: gestão de evidências

2. O que os manuais de procedimentos orientam sobre a finalidade de evidências, após acreditação de cursos?

Dimensão 3: monitoria e avaliação de qualidade de ensino baseado em evidências

3. Existe relatório de impacto sobre a melhoria da qualidade de ensino superior, 13 anos após a criação do SINAQES/CNAQ Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro?
4. Que resultados foram alcançados?

Apêndice B: Percepção dos gestores da qualidade sobre a importância e apropriação de evidências nas instituições de ensino superior. Guião de entrevista semiestruturada dirigida aos:

Directores/coordenadores dos Gabinetes de Garantia da Qualidade;

Directores e coordenadores de cursos;

Avaliadores externos;

Directores do CNAQ;

Ministro de Director Nacional para uma área;

Director da escola de ensino geral e

Agente de serviço do município de uma cidade.

A entrevista enquadra-se no âmbito de uma pesquisa a ser desenvolvida, no contexto de um projecto de doutoramento subordinado ao tema articulação de evidências com a qualidade de ensino-aprendizagem após acreditação de cursos. É uma pesquisa meramente académica, será preservado o anonimato e os dados serão compilados e processados como conjunto.

Solicitamos a sua colaboração por forma de dar seu contributo para concretização do grande projecto de promoção permanente da cultura de qualidade dos serviços prestados pelas IES.

Objectivo: avaliar o grau de apropriação de evidências, para a melhoria da qualidade de ensino em instituições de ensino superior.

Questão principal:

Em que medida as instituições de ensino superior apropriam-se de evidências, para a melhoria da qualidade de curso?

Dimensões	Objectivos	Participantes
Fundamentação de organização de evidências	Compreender os requisitos necessários para validação de evidências no processo de avaliação de cursos	Três (3) Directores/coordenadores de órgãos de garantia da qualidade das universidade UniKuR e UNA.
Gestão de evidências	Identificar os procedimentos usados pelas instituições que permitem a apropriação das evidências para a melhoria de ensino	Directores/coordenadores de órgãos de garantia da qualidade das universidade UniKuR e UNA. Sete (7) Directores/Coordenadores de cursos avaliados em diferentes universidades e institutos superiores, Quatro (4) Avaliadores externos.
Monitoria e avaliação de qualidade baseada em evidências	Identificar as constatações/impacto sobre a melhoria da qualidade de cursos em instituições de ensino superior.	Dois (2) Directores do CNAQ. Um (1) Ministro. Um (1) Director Nacional. Um (1) director de ensino geral. Um (1) agente de serviço.

Grupo 1: Questões dirigidas a directores/coordenadores de órgãos de garantia da qualidade e coordenadores de cursos.

Objectivo: Compreender os requisitos necessários para validação de evidências no processo de avaliação de cursos

Dimensão 1: fundamentação de organização de evidências

1. Existe uma estrutura de gestão e de garantia da qualidade na instituição?
2. Existe uma comissão de avaliação da qualidade de cursos?
3. Quantos cursos as universidades submeteram para a avaliação de 2015 a 2019?

Dimensão 2: gestão de evidências

4. Entende que existe melhoria de ensino em cursos avaliados resultante desta avaliação?
5. Na fase de auto-avaliação, que importância se dá ao processo de organização de evidências?
6. Das evidências apresentadas na avaliação externa, quais aplicou e surtiram resultado na melhoria de ensino?
7. Existe interacção entre o Gabinete da Garantia da Qualidade e a coordenação dos cursos na planificação e gestão de ensino?
8. Existem evidências que serviram apenas para fundamentar ou justificar a pontuação na avaliação externa?
9. Em que medida as evidências influenciaram directamente a melhoria da qualidade de ensino?
10. As instituições baseiam-se em evidências da qualidade, para a tomada de decisões?
11. Sugestão gostaria de deixar para que as evidências produzam efeito directo na melhoria da qualidade de ensino.

Grupo 2: Questões para os coordenadores directores e coordenadores de cursos avaliados

Dimensão 2: gestão de evidências

1. Que importância a comunidade académica atribui às evidências na auto-avaliação?
2. Os sectores utilizam as evidências produzidas na avaliação, para organização de suas actividades?

3. Que evidências consideram que influenciaram positivamente na melhoria de ensino?
4. Existe interacção entre o Gabinete da Qualidade e a coordenação dos cursos para a melhoria da qualidade de ensino?
5. Que evidências consideram que não influenciam directamente na melhoria qualidade de ensino?
6. Sugestões que gostaria de deixar, para que as instituições apropriem-se de evidências para a melhoria de ensino.

Grupo 3: Questões dirigido aos avaliadores externos de cursos de graduação

Dimensão 2: Gestão de evidência

1. Que percepção tem sobre o valor que as instituições de ensino superior atribuem às evidências na melhoria da qualidade de ensino?
2. Existem evidências que foram criadas no momento de avaliação externa e que não possuem consistência para

Dimensão 2: gestão de evidências

3. Que percepção tem sobre o valor que as instituições de ensino superior atribuem às evidências para a melhoria da qualidade de ensino.
4. Existem evidências que são criadas no momento de avaliação externa e que não possuem consistência para fundamentar a qualidade de ensino.
5. As instituições vivem de acordo com as evidencias organizadas na avaliação da qualidade de curso.
6. Existe supervisão verificação das evidências.
7. Que sugestões sobre o tema.

Grupo 4: Questões dirigidas aos Directores do CNAQ

Dimensão 3: monitoria e avaliação de qualidade de ensino baseado em evidências

1. O CNAQ verifica se as instituições avaliadas, passam a viver, de acordo com o painel alcançado na avaliação da qualidade?

2. Segundo os procedimentos metodológicos o CNAQ desenvolve acções de monitoria após a avaliação externa. O que é que verifica?
3. O CNAQ que que importância atribuem às evidências?
4. O CNAQ possui constatações de instituições que fez a monitoria sobre a melhoria da qualidade de cursos avaliados até 2019?
5. O CNAQ está em processo de avaliação do impacto para responder à solicitação do BM, financiador do programa. Por quê não procede à análise do impacto da qualidade para dar o feedback às instituições de ensino auperior?
6. Que considerações gostaria de deixar sobre a melhoria da qualidade de ensino baseado em evidências?

Grupo 5: Questões dirigidas ao Ministro e Director Nacional

Dimensão 3: monitoria e avaliação de qualidade de ensino baseado em evidências

1. Que percepção o Ministro tem sobre a melhoria da qualidade de ensino impulsionado pelos processos implantados pelo CNAQ.
2. Sugestões para que as instituições vivam segundo o painel de avaliação, para a melhoria da qualidade de ensino.

Guião de observação

Dimensões	Objectivos	Elementos observados
Organização de evidências	Identificar evidências padrão para os critérios seleccionados de observação.	Mapa de indicadores
Gestão de evidências	Verificar a presença das evidências validadas na avaliação externa	Missão em vitrines e outros locais públicos e baldes lixo classificados segundo as normas
Monitoria e avaliação de evidências	Descrever as constatações do CNAQ sobre boas práticas das instituições de uso de evidências na melhoria de ensino.	Estudos desenvolvidos ou Relatórios de constatações.

Dimensão 1: fundamentação sobre organização de evidências

1. Foram reconhecidas evidências de divulgação da missão das UO's em vitrines, plano curricular e página web.
2. Foram reconhecidas evidências de baldes de lixo classificados segundo as normas de reciclagem em salas de aula.

Dimensão 2: gestão de evidências

5. A missão das UO's está divulgada em vitrines, plano curricular e página web.
6. Existem baldes de lixo classificado segundo as normas reciclagem em salas de aulas? Ou no átrio da universidade?
7. O resultado de desempenho do curso acreditado, no relatório preliminar de avaliação externa é concordante com nível de acreditação atribuído no certificado?

Dimensão 3: monitoria e avaliação de qualidade de ensino baseado em evidências

8. O CNAQ possui constatações de melhoria da qualidade de ensino baseado em uso de evidências organizadas, em instituições de ensino superior?

ANEXOS

Anexo 1: Carta de pedido de autorização para a realização da pesquisa em duas Universidades.

Anexo 2: Autorização para a recolha de dado da Univeridade UniKuR

Autorização para a recolha de dados concedida via telefone, pela universidade UNA.

Anexo 3: Carta de pedido de autorização para a recolha de dados no CNAQ.

Autorização para a recolha de dados concedida via telefone

Anexo 4: Carta de pedido de autorização para a recolha de dados no Ministério.

Autorização para a recolha de dados concedida via telefone.