



ISSN: 2310-0036

Vol. 15 | Nº. 1 | Ano 2024

Olga João Caetano

Universidade Católica de
Moçambique
703220255@ucm.ac.mz

Mahomed Nazir Ibraimo

Universidade Católica de
Moçambique
mibraimo@ucm.ac.mz



Rua: Comandante Gaivão n° 688

C.P.: 821

Website: <http://www.ucm.ac.mz/cms/>

Revista: <http://www.reid.ucm.ac.mz>

Email: reid@ucm.ac.mz

Tel.: (+258) 23 324 809

Fax: (+258) 23 324 858

Beira, Moçambique

A Situação Organizacional e Pedagógica numa instituição de ensino superior em Moçambique

The Organizational and Pedagogical Situation in a higher education institution in Mozambique

RESUMO

A reforma curricular no ensino superior tem contribuído para melhorar a qualidade de ensino e garantir uma maior flexibilidade na organização das práticas pedagógicas. Assim, este artigo apresenta uma pesquisa que teve como objectivo geral analisar a situação organizacional e pedagógica numa instituição de ensino superior em Moçambique, tendo em conta as orientações contidas na legislação do ensino superior. Para a concretização deste objectivo foi levantada a seguinte questão de partida: Como é que se apresenta a situação organizacional e pedagógica numa instituição de ensino superior em Moçambique? Consideramos ser relevante este estudo para perceber se esta Instituição segue a Lei do Ensino Superior em vigor no País. Assim, tendo em conta a natureza deste estudo, foi usada a metodologia qualitativa, no quadro do paradigma interpretativo num estudo de caso e para a recolha de dados, usou-se a entrevista semiestruturada envolvendo cinco (5) participantes do estudo. Para a análise e interpretação dos resultados, usou-se a análise descritiva de conteúdos. Os resultados revelaram que a instituição em análise, está a implementar dois ciclos de estudo, sendo o 1º que é a Licenciatura (com a duração de 4 a 5 anos) e o 2º ciclo que é o Mestrado (com a duração de 2 anos), correspondentes a 240 a 300 e 120 créditos académicos, respectivamente. Concluímos que a instituição em estudo apresenta uma situação organizacional e pedagógica que responde as orientações contidas na legislação do ensino superior em vigor no País.

Palavras-chave: Situação organizacional, pedagógica, instituição e legislação.

Abstract

Curricular reform in higher education has contributed to improving the quality of teaching and ensuring greater flexibility in the organization of pedagogical practices. Thus, this article presents a research, whose general objective was to analyze the organizational and pedagogical situation in a higher education institution in Mozambique, taking into account the guidelines contained in higher education legislation. In order to achieve this objective, the following starting question was raised: How does the Organizational and Pedagogical situation present itself in a higher education institution in Mozambique? We consider this study to be relevant to understand whether this institution follows the Higher Education Law in force in the country. Thus, taking into account the nature of this study, a qualitative methodology was used, within the framework of the interpretative paradigm in a case study and for data collection, a semi-structured interview was used involving five (5) study participants. For the analysis and interpretation of results, descriptive content analysis was used. The results revealed that the institution under analysis is implementing two cycles of study, the 1st being the Bachelor's Degree (lasting 4 to 5 years) and the 2nd cycle being the Master's (lasting 2 years), corresponding to 240 to 300 and 120 academic credits, respectively. We conclude that the institution under study presents an organizational and pedagogical situation that responds to the guidelines contained in the higher education legislation in force in the country.

Keywords: Organizational, pedagogical situation, institution and legislation.

1. Introdução

Ao longo dos últimos anos, o sistema educativo moçambicano tem vindo a introduzir reformas importantes nos vários subsistemas de ensino. Reformas académicas que seguem os eventos da internacionalização do ensino superior. Assim, em 2009 foi promulgada a nova Lei do Ensino Superior em Moçambique (Lei nº 1/2023 de 17 de março) instrumento legal que suporta todo o processo estrutural de mudança e ajustamento do Ensino Superior que se enquadra tanto no contexto nacional, como internacional.

Assim, com a necessidade de adequar o ensino superior as práticas internacionais, e garantir uma uniformização ao nível organizacional e pedagógica, Moçambique adoptou novas políticas e estratégias de funcionamento do ensino superior. Neste contexto, o Decreto Nº 63/2007 de 31 de dezembro salienta que, com a crescente expansão de instituições de ensino superior aliada à necessidade de harmonização do ensino superior a nível nacional, regional e internacional urge o estabelecimento de mecanismos que assegurem a melhoria da qualidade e relevância dos serviços prestados. Com isto, há necessidade de garantir o cumprimento da lei do ensino superior (Lei nº 1/2023 de 17 de março) partindo da questão organizacional e pedagógica, de modo que o sistema educativo nas Instituições do Ensino Superior seja equiparado aos padrões exigidos a nível nacional, da região e do mundo em geral. Por esta razão, este artigo tem como objectivo principal de analisar a situação organizacional e pedagógica numa instituição de ensino superior em Moçambique, tendo em conta as orientações contidas na legislação do ensino superior em vigor no País, a partir do tema: A situação Organizacional e Pedagógica numa instituição de ensino superior em Moçambique.

A problemática que se levanta nesta pesquisa surge no âmbito das desigualdades organizacionais e pedagógicas nas Instituições do Ensino Superior (IES), perante a implementação da legislação do ensino superior nas universidades/faculdades moçambicanas. Segundo o Decreto nº 63/2007 de 31 de dezembro, a implementação das políticas educacionais nas instituições do ensino superior, alicerçadas pelos padrões nacionais e de acordo com a lei em vigor a nível do país, surge na perspectiva de imprimir e estimular o desenvolvimento de uma cultura institucional harmonizada, virada para a melhoria permanente dos serviços prestados pela IES (Colecção de Legislação do Ensino Superior, 2012).

Neste contexto, surge a necessidade de analisar a situação organizacional e numa instituição de ensino superior em Moçambique, uma discussão tendo em conta as orientações contidas na legislação do ensino superior, por ser o instrumento que regula este subsistema de ensino. Percebe-se a relevância deste tema (duma forma geral), de modo que a situação organizacional e Pedagógica das IES esteja a altura dos padrões nacionais e internacionais, para responder aos desafios actuais na busca da melhoria da qualidade e a excelência. Com o aumento das Faculdades a nível nacional, tem-se observado o desequilíbrio na aplicação da legislação em vigor (Lei nº 1/2023 de 17 de março) e perante esta problemática, é levantada a seguinte Questão de Partida: Como e que se apresenta a situação Organizacional e Pedagógica numa instituição de ensino superior em Moçambique?

Este artigo científico está estruturado da seguinte maneira: resumo, introdução, revisão da literatura, desenho metodológico, apresentação, análise e discussão dos resultados, conclusões e referências bibliográficas.

2. Revisão da literatura

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 (Lei n° 1/2023 de 17 de março). Esta Lei estabelece que elas podem ser classificadas em Universidades, Institutos Superiores, Escolas Superiores, Institutos Superiores Politécnicos, Academias e faculdades. As Faculdades são 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 interacção de vários departamentos académicos e a provisão de ensino conducente à obtenção de um grau ou diploma (Colectânea de Legislação do Ensino Superior, 2012).

A seguir são apresentados os pressupostos teóricos que sustentam esta pesquisa e os seus respectivos pontos de vista, de modo a analisar a situação organizacional e pedagógica numa instituição de ensino superior em Moçambique. Deste modo, apresentamos a organização das Faculdades a partir dos ciclos de estudo/formação, créditos académicos e tipo de currículo; e a situação Pedagógica a partir da metodologia de ensino e métodos de avaliação numa Faculdade.

2.1. Organização das instituições de ensino superior em Moçambique

Todas Instituições do ensino Superior precisam ter um instrumento regulador que oriente todas actividades a serem desenvolvidas pela Instituição. Em Moçambique elas são reguladas pela Lei Lei n° 1/2023 de 17 de Março, Lei do Ensino Superior, como se depreende do seu artigo n° 1 que, a presente Lei regula a actividade de ensino superior e aplica-se a todas as instituições de ensino superior.

Portanto, as Faculdades Moçambicanas estão inseridas num contexto de gestão tendo como base a Lei n° 1/2023 de 17 de Março, Lei do Ensino Superior que estabelece orientações organizacionais, como a seguir se deslumbra:

a) Ciclos de estudos/formação

O artigo n° 7 da Lei 1/2023 de 17 de Março estabelece que, o ciclo de formação é o período de aprendizagem que, através da acumulação de um conjunto de créditos académicos, adquirem-se determinados conhecimentos, habilidades e competências. O 1º ciclo de formação tem uma duração formal de 3 a 4 anos ou um número de créditos correspondentes. O 2º ciclo de formação tem uma duração formal de 1 ano e meio a 2 anos ou um número de créditos correspondentes. O 3º ciclo de formação tem uma duração mínima de 3 anos ou o número de créditos correspondentes.

Para Eurydice (2010), o quadro de qualificações do ensino superior europeu, adoptado pelos ministros na convenção em Bergen, sublinha uma estrutura de ensino de três ciclos. Tipicamente, o primeiro ciclo de qualificações compreende 180 a 240 créditos ECTS, enquanto o segundo ciclo compreende 60 a 120 créditos ECTS.

O ensino superior em Moçambique também se estrutura em três ciclos de formação, nomeadamente o 1º, 2º e 3º ciclo, os quais correspondem aos graus académicos de Licenciado, Mestre e Doutor, respectivamente (artigo nº 7 da Lei 1/2023 de 17 de Março - Lei do Ensino Superior). Nesta vertente, Laita (2015) salienta que, “as instituições de Ensino Superior em Moçambique deveriam reestruturar os seus currículos para se adequar a esta nova organização que suprime o grau de bacharel” (p. 111).

b) *Créditos académicos*

De acordo com o artigo nº 1 do Decreto nº 30 /2010 de 13 de Agosto, Crédito Académico – é a unidade de medida do trabalho realizado com sucesso pelo estudante, sob todas as suas formas, para alcançar os resultados da aprendizagem previstos numa disciplina ou módulo. Para Laita (2015), “a Lei do Ensino Superior na República de Moçambique obriga a utilização de créditos académicos como instrumento para medir o volume de trabalho que um estudante médio reque para concluir com êxito um ciclo de estudo” (p. 18).

O mesmo artigo (nº 1 do Decreto nº 30/2010 de 13 de Agosto) refere que, para efeitos de determinação do número de créditos por disciplina estabelece-se que uma unidade de crédito académico varia entre 25 a 30 horas normativas de aprendizagem. Perante esta determinação, Laita (2015) acrescenta que “os créditos académicos incluem a contabilização de horas lectivas em sala de aulas e as horas despendidas fora do contexto da sala de aulas” (p. 118).

Segundo a lei do ensino superior (Lei nº 1/2023 de 17 de Março), o grau da Licenciatura adquire-se uma vez obtido, com sucesso 180 a 240 créditos académicos, o grau de mestre entre 90 a 120 créditos académicos, após a licenciatura, e o grau de doutor entre 180 a 240 créditos académicos após o grau de mestre. O ano académico conta para 60 créditos académicos. O crédito académico varia entre 25 a 30 horas de trabalho académico do estudante consoante a natureza do curso (Mucavele, 2016).

c) *Tipo de currículo*

A Lei nº 1/2023 de 17 de Março, Lei do ensino Superior, estabelece necessidade de estruturar os currículos de modo a permitir a mobilidade de estudantes entre os diversos cursos e instituições do ensino superior. Para o efeito, o artigo 2 do decreto nº 32/2010 de 30 de Agosto, o Sistema Nacional de Acumulação e Transferência de Créditos Académicos, adiante designado abreviadamente por SNATCA, estabelece os princípios, as normas e os procedimentos que regulam a atribuição, acumulação e transferência de créditos académicos, bem como regula a mobilidade estudantil daí decorrente. Como forma de garantir a harmonização das IES, o artigo 13 deste decreto acrescenta que as estruturas curriculares dos programas ou cursos de ensino superior expressam em créditos o resultado positivo do trabalho efectuado pelos estudantes. (Colectânea de Legislação do Ensino Superior, 2012).

As IES gozam de uma autonomia na configuração do seu currículo, autonomia administrativa, financeira, patrimonial e científico-pedagógica, seguindo os padrões Nacionais num contexto em que, o Quadro Curricular Geral (QCG) elaborado a partir da nova lei em vigor em Moçambique- Lei nº 1/2023 de 17 de Março, Lei do ensino Superior, adopta o modelo de ensino centrado no estudante, estipula o número de horas totais de trabalho do estudante, o número de

horas por unidade de crédito, o modelo curricular que consiste em uma licenciatura de 4 anos, estruturada em UC nucleares e complementares (Colectânea de Legislação do Ensino Superior, 2012). Trata-se de uma autonomia institucional que, de acordo com o artigo 5 do Decreto nº 30 /2010 de 13 de Agosto, confere as IES a competência para decidir sobre: Como organizar os seus programas, no quadro do sistema de créditos, e que elementos se consideram essenciais para esses programas; Quais os elementos nucleares e complementares dentro de cada programa; O grau de mobilidade permitido aos estudantes dentro de cada programa e ao nível da instituição no seu todo; A solicitação do estudante sobre os créditos adquiridos em outras IES. Para Laita (2015), “algumas das mudanças que foram introduzidas pelo processo de Bolonha, permitem que os currículos das Universidades sejam compreendidos e até reconhecidos internacionalmente” (p. 105).

Neste contexto, houve uma necessidade de harmonização dos procedimentos nas Instituições do Ensino Superior, com a criação do SNATCA que constitui um guião para a uniformização, elaboração e apresentação dos currículos. Mais uma vez Laita (2015), chama atenção da necessidade de se desenvolver e organizar os currículos baseados em competências, que é uma das varias inovações curriculares do Modelo de Bolonha.

Assim, dependendo de cada ciclo de formação, os currículos podem ser de 3 a 4 anos, para o 1º ciclo; de 1 ano e meio a 2 anos, para o 2º ciclo e de 3 anos ou mais para o 3º ciclo de formação. Dai que, o regulamento do Quadro Nacional (Moçambicano) de qualificações do Ensino Superior, prevê a inclusão de competências genéricas nos currículos, com isto, todas IES Moçambicanas deviam-se reestruturar de modo a adequar os seus currículos com base em competências.

2.2. A situação Pedagógica

É bem sabido que o objectivo final de uma instituição de ensino superior é a formação de profissionais qualificados. Para isso, elas precisam de uma configuração organizacional que possa disponibilizar as metodologias permanentemente renovadas capazes de agregar ao corpo discente os valores da cultura e das técnicas profissionalizantes (Vieira & Vieira, 2003).

a) Metodologias de ensino

As IES na actualidade precisam de desenvolver novas metodologias de ensino, novas adaptações a luz da legislação e dos padrões estabelecidos a nível do País e da região, esta reorganização passa necessariamente pela utilização de metodologias activas, participativas e colaborativas que tenham em conta os interesses e necessidades dos próprios estudantes, de forma a fomentar uma aprendizagem autónoma, que promova a criatividade e que contribua para a resolução de problemas essenciais para o sucesso e desenvolvimento da carreira profissional em prol da internacionalização do ensino superior (Barreira, Bidarra, Monteiro, Rebelo & Alfeires, 2017). Laita (2015) defende que:

Uma das importantes implicações pedagógicas do processo de Bolonha que tem uma relação estreita com o sistema de créditos académicos e o currículo, baseado em competências, é a transição de um paradigma tradicional de ensi-

no baseado na transmissão para um paradigma de ensino centrado na aprendizagem (p.127).

Neste contexto, o processo de Bolonha propõe que o ensino/aprendizagem se centre no estudante e na sua diversidade, no sentido de desenvolverem competências fundamentais para um mercado de trabalho incerto e em constante transformação (Barbosa *et al*, 2016). E no caso de Moçambique por influência do processo de Bolonha, adopta a metodologia de ensino centrada no estudante que, segundo Laita (2015), “um paradigma formativo, centrado no estudante e no desenvolvimento de competências, o Processo de Bolonha implica uma inovação curricular” (p.58), assente em metodologias activas que conferem mais responsabilidade e autonomia ao estudante.

b) Métodos de avaliação

De acordo com Oliva et al. (2009, cit. em Barreira, Bidarra, Monteiro, Rebelo & Alferes, 2017), existe uma diversidade de instrumentos de avaliação das aprendizagens no ensino superior, tais como: teste/exame, trabalho escrito ensaio, poster, relatório, projecto, diário, portfólio, debate, grupo de discussão e comunicação. Todos estes instrumentos, para serem utilizados numa vertente formativa, têm que obedecer necessariamente às características e condições inerentes à concretização desta modalidade. Para Laita (2015):

As diferentes componentes do trabalho que o estudante desenvolve ao longo de um ciclo de formação, o volume de trabalho implicado, as competências a desenvolver e outras actividades inerentes a sua formação e integração no mercado de trabalho devem ser reflectidas no processo de avaliação (p. 137).

A ideia de avaliação formativa ou progressiva que acompanhe os processos de ensino foi inicialmente proposta por Scriven (1967, cit. em Esteves, 2007) e tem uma finalidade pedagógica e deve ser integrada na acção, com o intuito de regular para melhorar a aprendizagem na IES. Para Laita (2015), a avaliação neste contexto é feita com base em indicadores que consideram a totalidade das mudanças no plano pedagógico.

3. Desenho metodológico

Nesta parte é descrito o modo como foram planificadas as actividades de pesquisa e como foram apresentadas as etapas metodológicas, onde apresentamos o tipo de pesquisa, técnicas e instrumentos de recolha de dados, técnicas de apresentação, análise e interpretação dos dados.

Para o alcance do objectivo desta pesquisa, foi conduzido um estudo numa abordagem qualitativa, inscrita num paradigma interpretativo, que consistiu na análise e descrição de processos organizacionais e pedagógicos da instituição, valorizando a sua interpretação com base na legislação do ensino superior vigente no País, como se referiu Erickson (1989) que, o objectivo da investigação neste paradigma situa-se no “significado humano da vida social e na sua clarificação” (p. 196). O paradigma Interpretativo foi importante para analisar as implicações concretas no modo como se organiza uma faculdade, entender como se avalia a credibilidade dos

resultados a luz da lei, buscando permanentemente a facilidade de mobilidade de estudantes e docentes (dentro e fora do País), para a melhoria da qualidade e excelência, nas IES. Já na análise qualitativa trabalhou-se com interpretações, comparações, descrições e busca de entender a situação organizacional e Pedagógica da Faculdade, tal como disse Melo (2020) que, “esse tipo de pesquisa é amplamente utilizado em estudos educacionais” (p. 553). A Pesquisa bibliográfica foi importante para a construção do marco teórico que sustenta esta pesquisa e ela baseou-se na leitura de várias obras, artigos científicos, livros, legislação do ensino superior, decretos, teses de vários autores que falaram sobre a temática em estudo.

Para recolha de dados, foi usada a entrevista semiestruturada que se baseou em conversas formais com 5 participantes do estudo que foram escolhidos aleatoriamente, numa Faculdade Moçambicana sendo: a directora adjunta pedagógica e 4 coordenadores dos cursos (de Engenharia de Minas, Gestão Ambiental, Contabilidade e Auditoria e Tecnologias de Informação). Para Marconi e Lakatos (2003), este é o tipo de entrevista em que as perguntas são abertas e podem ser respondidas numa conversa com a finalidade de colher informações. De facto, os participantes deste estudo foram cinco mas não colocamos aqui os seus nomes por questões éticas, por essa razão serão tratados: EP (E= Entrevista e P= Pedagógica) e EC (E= Entrevista e C= Coordenadores), a seguir os números 1 a 4, isto é, EC1, EC2, EC3 e EC4.

Os dados desta pesquisa foram analisados com base na ferramenta denominada Análise de Conteúdos que segundo Bardin (2010), “a análise de Conteúdos aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p. 38). O material das entrevistas passou pela transcrição total das entrevistas e a revisão do texto transcrito. A seguir passou-se a uma leitura prévia que para Bardin (2010) é “leitura flutuante” onde foram identificados dois tópicos: sobre a situação organizacional e sobre a situação Pedagógica. Na mesma senda foram criadas duas categorias que são: em relação a situação organizacional e em relação a situação Pedagógica, criaram-se ainda 5 subcategorias: os ciclos de estudos, os créditos académicos, os tipos de currículo, a metodologias de ensino e os métodos de avaliação. Por fim, fez-se a análise descritiva, a interpretação dos dados recolhidos e a discussão dos resultados.

4. Apresentação, análise e discussão dos resultados

Aqui apresentamos, as categorias, as subcategorias identificadas e as unidades de registo provenientes das entrevistas realizadas aos professores que fizeram parte da nossa investigação. Por último procedemos a interpretação dos dados, introduzindo elementos do quadro teórico.

a. Análise e discussão da situação organizacional

Em Moçambique, todas Instituições do ensino Superior são reguladas pela Lei nº 1/2023 de 17 de Março, Lei do Ensino Superior, como se depreende do seu artigo nº 1 que, a presente Lei regula a actividade de ensino superior e aplica-se a todas as instituições de ensino superior. Também se referiu Dutra (2014) no seu estudo que, no Brasil, as IES apresentam uma diversidade de tamanho e forma de gestão, entretanto, independentemente de seu porte, elas precisam se adaptar as exigências do Ministério de Educação (MEC) e as suas directrizes.

a) Os ciclos de estudos

Quando questionados os nossos entrevistados sobre os ciclos de estudos em curso na instituição, tanto a EP como os EC destacaram dois ciclos sendo, o 1º que é a Licenciatura e o 2º é o Mestrado.

1º Ciclo - licenciatura; 2º ciclo Mestrado (EP).

No geral temos dois ciclos, temos a licenciatura e o Mestrado (EC1).

Licenciaturas e mestrados (EC2).

É Licenciatura e mestrado (EC3).

Dois ciclos: temos licenciatura e mestrado (EC4).

Pelos resultados das entrevistas, verificamos que na instituição em análise possui apenas o nível de licenciatura e de mestrado. Diante do posicionamento dos nossos entrevistados, podemos afirmar o quadro curricular dos cursos não contempla o grau de Doutorado.

Porém, o ensino superior em Moçambique estrutura-se em três ciclos de formação, nomeadamente o 1º, 2º e 3º ciclo, os quais correspondem aos graus académicos de Licenciado, Mestre e Doutor, respectivamente (artigo 7 da Lei nº 1/2023 de 17 de Março - Lei do Ensino Superior). Da mesma forma que, para Eurydice (2010), o quadro de qualificações do ensino superior europeu, adoptado pelos ministros na convenção em Bergen, sublinha uma estrutura de ensino de três ciclos, se igualando com a lei Moçambicana. Por isso, Laita (2015), chama atenção da necessidade de todas instituições de Ensino Superior em Moçambique, reestruturarem os seus currículos para se adequarem a esta nova organização que suprime o grau de bacharel.

b) Os créditos académicos

A partir dos dados das entrevistas constatamos a existência de uma divergência na questão sobre a definição dos créditos académicos em cada curso. Percebemos falta de conhecimento em relação a este ponto pois, a EP somente disse que os créditos académicos são definidos pela Faculdade Mãe, sem no entanto fundamentar os procedimentos. E para a maioria dos EC, estes mostraram claramente a falta de conhecimento pois, um respondeu que não podia comentar sobre o assunto e os outros ficaram fora do contexto legislado, como se segue nos relatos abaixo:

São definidos no Quadro nacional de Qualificações do Ensino Superior em Moçambique (EP).

Não posso comentar sobre isso. (EC1).

Os créditos são definidos em função das horas que temos (EC2).

Créditos altos nas cadeiras específicas e baixos nas cadeiras complementares (EC3).

São definidos em função das cadeiras (EC4).

Aqui nota-se uma ambiguidade que traduz a falta de conhecimento em relação a forma como são definidos os créditos académicos, por parte do sector pedagógico visto que nem a EP pode clarificar esta questão e muito menos a maioria dos EC. Mas para o EC2 deu uma resposta que traduz domínio no que diz respeito a definição dos créditos académicos, ao responder que são

definidos em função das horas lectivas. Esta resposta vai de acordo com a lei do ensino superior, como se depreendo do artigo 14 do Decreto n°32/2010 de 30 de Agosto que a determinação do número de créditos por disciplina ou módulo estabelece que uma unidade de crédito académico varia entre 25 a 30 horas normativas de aprendizagem e Laita (2015) acrescenta que, esta determinação dos créditos académicos inclui, para além da contabilização de horas lectivas em sala de aulas, as horas despendidas fora do contexto da sala de aulas pois isto contribui também para a construção do conhecimento e aquisição das competências exigidas em cada ciclo de aprendizagem.

Quando questionados sobre o número de créditos definidos em cada ciclo a nível da Faculdade, os entrevistados não tiveram dificuldades em explicar o que era crédito académico e também dizer quantos créditos cada curso tem. Isto ficou evidenciado nos excertos que se seguem:

São 30 créditos por semestre. No total são 240 créditos em cada curso (EC1).

No nosso curso de engenharia temos 300 créditos (EC2).

São 300 créditos para minha área de Tecnologia de Informação (EC3).

Para gestão ambiental, são no total 240 créditos (EC4).

A posição dos coordenadores dos cursos mostra domínio do conhecimento, ao afirmarem que nos cursos de Licenciatura estão definidos 240 créditos com excepção das engenharias que apresentam 300 créditos académicos. Já para o mestrado estão definidos 120 créditos, em cada curso. O excerto que se segue traduz esta análise:

Licenciaturas em Engenharias 300 créditos; em outras ciências 240 créditos e Mestrados 120 créditos (EP).

Esta resposta leva-nos a crer que esta Faculdade definiu os créditos académicos de acordo com a Lei do Ensino Superior em Moçambique que, para Mucavele (2016), na lei do ensino superior o grau da Licenciatura adquire-se uma vez obtidos, com sucesso, 180 a 240 créditos académicos, o grau de mestre entre 90 a 120 créditos académicos, após a licenciatura, e o grau de doutor entre 180 a 240 créditos académicos após o grau de mestre. De facto, é com base no alcance destes créditos académicos definidos em cada ciclo, que o estudante consegue concluir o nível frequentado.

c) O tipo de currículo

Nas entrevistas feitas, foi possível constatar que a instituição adopta o currículo baseado em competências embora os nossos entrevistados falaram mais da duração de cada nível académico. A maioria se referiu que esta Faculdade possui o currículo de 4 a 5 anos o nível de licenciatura e 2 anos para o mestrado. Por outro lado, os mesmos relacionaram a questão deste tempo de duração de cada curso com a base de sua implementação e neste caso se referiram de aprendizagem com base em competências de cada estudante. É interessante analisar os depoimentos dos nossos entrevistados, percebendo que eles têm a consciência de que estão a implementar o currículo baseado em competências, embora alguns confundam competência e aprendizagem centrada no estudante. Isto ficou evidenciado pelos depoimentos que se seguem:

Modelo Curricular baseado em competências (EP).

Licenciatura de 4 anos excepto minas que tem 5 anos, mestrado de 2 anos com base nas competências de cada estudante (EC1).

Temos currículo de 5 anos baseado em competências (EC2).

É Currículo normal, nacional onde a aprendizagem é mais centrada no estudante (EC3).

Licenciatura de 4 anos (EC4).

Os depoimentos acima revelam que esta Faculdade cumpre o regulamento do Quadro Nacional (Moçambicano) de qualificações do Ensino Superior, que prevê a inclusão de competências genéricas nos currículos, embora o EC4 tenha omitido a inclusão das competências mas, a EP mostrou domínio do currículo ao afirmar que esta instituição usa o modelo curricular baseado em competências. Isto vai de acordo com o posicionamento de Laita (2015), que refere da necessidade de se desenvolver e organizar os currículos baseados em competências, que é uma das várias inovações curriculares do Modelo de Bolonha que Moçambique Herdou, na implementação das políticas do Ensino Superior.

Quanto a questão da mobilidade de estudantes, tanto a EP como os coordenadores dos cursos mostraram que tem sido pela conjugação dos créditos académicos da origem e do destino:

Mobilidade Horizontal por via de transferência de créditos ou creditação (EP).

As vezes os nomes das cadeiras são diferentes mas, pego o plano temático e fazemos uma equivalência (EC3).

O posicionamento dos coordenadores mostra uma preocupação em relação a diferenciação dos nomes das cadeiras nas Faculdades, no âmbito da transferência dos créditos para a mobilidade dos estudantes. É visível este sentimento de preocupação e busca de solução para permitir que os estudantes possam fazer a mobilidade mesmo que os nomes das cadeiras seja diferente, optando pela comparação e equivalência dos planos temáticos de cada curso/disciplina. Esta é uma atitude positiva e uma experiencia que pode trazer vantagens para as instituições do ensino superior, se olharmos com esta preocupação, numa vertente unilateral e abrangente para a excelência no cumprimento da Lei. Como se pode ver, as Faculdades como Instituições do ensino superior gozam de uma autonomia na configuração do seu currículo, pela Lei n° 1/2023 de 17 de Março, Lei do ensino Superior mas isto não deve constituir barreira para dificultar a mobilidade de estudantes pois, de certa forma, esta diferenciação dos nomes das cadeiras pode estar associada a esta autonomia institucional onde cada instituição de ensino superior atribui os nomes das cadeiras no desenho do seu quadro curricular.

4.2. Segunda categoria: Análise e discussão da situação Pedagógica

a) As metodologias de ensino

Em relação a metodologia de ensino, um entrevistado considera mista, isto e, clássica e ao mesmo tempo se refere de um estudo centrado no estudante. Isto mostra uma insegurança e ao mesmo tempo, incerteza naquilo que esta a falar devido a esta contradição no seu posicio-

namento. Mas a maioria dos nossos entrevistados afirmou que usa a Metodologia Centrada no Estudante, como ficou evidenciado nos seus discursos a seguir:

É mista isto é, clássica e estudo centrado no estudante (EC1).

Temos aprendizagem centrada no estudante (EC2).

É metodologia centrada no estudante (EC3).

Na verdade o ensino está centrado no estudante (EC4).

Os coordenadores dos cursos têm uma visão optimista da situação pedagógica da instituição, ao afirmarem que adoptam a metodologia centrada no estudante onde, o estudante é autónomo e activo na aquisição do conhecimento com o acompanhamento do docente e ele assume maior responsabilidade no PEA. Nos seus discursos, é visível também um sentimento de satisfação ao conseguir alcançar os objectivos da aprendizagem, com base nesta metodologia inovadora, por um lado pela forma dinâmica de implementação do ensino e por outro, pelos resultados alcançados ao fim de cada ciclo de aprendizagem. Isto leva-nos a afirmar que, no caso de Moçambique ter herdado os efeitos da colonização e do processo de Bolonha, adopta a metodologia de ensino Centrada no estudante que, segundo Laita 2015, “ao enfatizar um paradigma formativo, centrado no estudante e no desenvolvimento de competências, o Processo de Bolonha implica uma inovação curricular”, (p.58). É importante ressaltar que na actualidade, as IES Moçambicanas são impostas a adoptar metodologias activas e inovadoras com aprendizagem centrada no estudante e cabe a elas, a definição dos melhores métodos e técnicas para fazer fácil a construção do conhecimento com a qualidade desejada.

b) Os métodos de avaliação

Quando questionados sobre os métodos de avaliação, o EC2 mostrou estar consciente dos instrumentos de avaliação ao afirmar que usa avaliação formativa através de testes individuais, Trabalhos em grupo, Seminários, relatórios de estágio e exames. Isto revela conhecimento da importância da avaliação em todo o processo educativo pois, em todos processos de aprendizagem, a avaliação assume um papel muito importante para medir o nível de assimilação, o desempenho pedagógico e o grau de aquisição das competências exigidas. No caso das Faculdades, a avaliação é feita com base em indicadores que consideram a totalidade das mudanças no plano pedagógico (Laita 2015). Já o EC3 mostrou alguma limitação no que tange aos métodos de avaliação que tem usado na sua actividade docente, ao destacar somente 2 testes e um exame. Percebemos a falta de interesse por um lado e por outro seria o fraco domínio de conhecimento em relação aos vários métodos diversificados de avaliação. As suas falas evidenciam esta análise:

Formativa, através de testes individuais, Trabalhos em grupo, Seminários, relatórios de estágio e exames (EC2).

Para o curso de TIC são 2 testes e um exame (EC3).

Portanto, para a avaliação das aprendizagens no ensino superior, existe uma diversidade de instrumentos tais como: teste/exame, trabalho escrito ensaio, poster, relatório, projecto, diário, portfólio, debate, grupo de discussão e comunicação (Oliva et al, 2009, citado em Barreira, Bidarra, Monteiro, Rebelo & Alferes, 2017). Estes instrumentos de avaliação permitem medir o

desempenho pedagógico dos estudantes e devem ser usados permanentemente, de acordo com as suas particularidades e objectivos a alcançar.

É interessante analisar os discursos dos entrevistados, percebendo que existe aqui uma certa convergência que recai na ideia de avaliação formativa ou progressiva, que acompanha os processos de ensino e deve ser integrada na acção, com o intuito de regular para melhorar a aprendizagem, num processo de avaliação permanente em todas vertentes.

5. Conclusões

Concluimos a pesquisa tomando em conta a questão orientadora: “Como e que se apresenta a situação Organizacional e Pedagógica numa instituição de ensino superior em Moçambique?” Pela análise dos dados obtidos em pesquisa de campo e do referencial teórico adoptado nesta pesquisa, parece-nos possível afirmar que a situação Organizacional e Pedagógica na instituição de ensino superior apresenta-se de acordo com as orientações contidas na legislação do ensino superior em Moçambique. Esta instituição está a implementar dois ciclos de estudos (1º e 2º) correspondentes a Licenciatura e Mestrado com 240 e 120 créditos académicos respectivamente. O crédito académico é calculado em função das horas e varia entre 25 a 30 horas de trabalho académico do estudante. No que tange ao tipo de currículo, parece ser o modelo curricular baseado nas competências com uma licenciatura de 4 a 5 anos e mestrado de 2 anos. Como se pode ver, a metodologias de ensino que é usada e centrada no estudante com base avaliação Formativa, através de testes individuais, Trabalhos, Seminários, artigos, relatórios de estagio e exames. Portanto, foi possível constatar e concluir que esta instituição de ensino superior em Moçambique não apresenta nenhum desequilíbrio e a sua situação organizacional e pedagógica está de acordo com as orientações contidas na legislação do ensino superior em vigor no País.

Referências bibliográficas

- Barbosa, A. G., Piedade, B. J. A., d’Alva, E. M. A. E., Mucavele, F., Noa, F. P. S., Mussagi, I. H..... Valá, S. C. (Coords) (2016). *Desafios da Educação Ensino Superior*. Nampula, Moçambique.
- Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70.
- Barreira, C., Bidarra, G., Monteiro, F., Rebelo, P. V. & Alferes, V. (2017). Avaliação das aprendizagens no ensino superior. Percepções de professores e estudantes nas universidades portuguesas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 21, p. 24-36.
- Dutra, D. M. (2014). *Gestão por processos: Mapeando procedimentos e a aprendizagem Organizacional na faculdade Independente do Nordeste- FAINOR*. Paraíba, Brasil: Universidade Federal de Paraíba.
- Eurydice, M. (2010). *Focus on Higher Education in Europe*. Comissão Europeia.
- Erickson, F. (1989). Metodos cualitativos de investigacion sobre la enseñanza. In M. Wittrock (Ed.). *La investigación de la enseñanza*. Barcelona: Paidós –MEC, 195 -301.
- Esteves, M. (2007). Para a excelência Pedagógica do Ensino Superior. *In Sociedade Portuguesa de ciencias da Educacao- Educacao para o sucesso: politicas e actores*. 115-122.
-

- Laita, M. (2015). *A Universidade em questão- Uma leitura do Processo de Bolonha no contexto moçambicano*. Nampula, Moçambique: AIS.
- Marconi, M. & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos da metodologia científica*. São Paulo, Brasil: Atlas.
- Melo, J. F. R. (2020). O paradigma da investigação qualitativa e a forma de garantir a validade e a fidelidade nos estudos científicos de natureza qualitativa. *Revista Multidisciplinar e de Psicologia*, 52, 549-557.
- Ministério de Educação. (2012). *Colectânea de legislação do ensino superior*. Maputo. Moçambique: Direcção para a Coordenação do Ensino Superior.
- Mucavele, F. G. (2016). Reformas académicas do Ensino Superior em Moçambique. Em A. G. Barbosa, J.M. Alves, M. N. Ibraimo & M. Laita (Coords). *Desafios da Educação. Ensino Superior*. Porto, Portugal: Década das Palavras, pp. 117-138.
- Vieira, E. F. & Vieira, M. M. F. (2003). Estrutura organizacional e gestão do desempenho nas universidades federais brasileiras. *RAP. Revista Brasileira de Administração Pública*, Rio de Janeiro, 37, 899-920.
- Lei nº 1/2023 de 17 de Março (Lei do Ensino Superior).
- Decreto - Lei nº 30 /2010 de 13 de Agosto.
- Decreto - Lei nº 63/2007 de 31 de Dezembro.