

*Domingos Carlos Batone**

Os Desafios da Qualidade e Sustentabilidade do Ensino Superior para a Formação do Capital Humano em Moçambique

Resumo

O estudo analisa a qualidade, sustentabilidade e democratização do Ensino Superior e sua influência para o desenvolvimento do capital humano. Com base na literatura consultada, usando a pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e apoiando-se na Teoria do Capital Humano, constatou-se que o processo de redução da pobreza requer que a educação de nível superior seja de qualidade. No entanto, os resultados evidenciam que apesar do aumento do número de Instituições de Ensino Superior, em diversos países em desenvolvimento, como Moçambique, a maior parte da população pobre permanece nas zonas rurais, desafiando os estabelecimentos de ensino superior para aproximarem cada vez mais às comunidades. Assim, a educação superior não seria apenas uma saída, mas também uma via de ascensão na vida para obtenção de mais renda e consequentemente fomentar o desenvolvimento. Nesse sentido, chegou-se a conclusão de que os programas de extensão universitária e o ensino podem valorizar o capital humano através da criação de novas competências que podem ser transacionadas no mercado de trabalho e gerar renda para as famílias, contudo, deve-se preservar a sustentabilidade, qualidade e democraticidade do ensino superior, para continuar com a sua missão de preparar quadros. Porém, foi demonstrado que nenhuma IES vai alcançar a sustentabilidade financeira e qualidade dependendo apenas de PROPINAS, docentes e investigadores concentrados no ensino em detrimento das actividades de pesquisa e extensão universitária.

Palavras-chave: Ensino Superior, Qualidade, Sustentabilidade e Moçambique.

Abstract

The study analyzes the quality, sustainability and democratization of Higher Education and its influence on the development of human capital. Based on the consulted literature, using bibliographical research, documental research and leaning on the Human Capital Theory, it was verified that the process of poverty reduction requires that higher education is of quality. However, the results show that despite the increase in the number of Higher Education Institutions, in several developing countries, such as Mozambique, most of the poor population remains in rural areas, challenging higher education establishments to get closer and closer to the communities. Thus, higher education would not only be a way out, but also a way to rise in life to obtain more income and consequently foster development. In this sense, it was concluded that university extension programs and teaching can enhance human capital through the creation of new skills that can be

traded in the labor market and generate income for families, however, one must preserve the sustainability, quality and democratic nature of higher education, in order to continue with its mission of preparing staff. However, it has been demonstrated that no HEI will achieve financial sustainability and quality depending only on FEES, teachers and researchers focused on teaching to the detriment of research activities and university extension.

Keywords: Higher Education, Quality, Sustainability and Mozambique.

1. Introdução

Reparando para a educação colonial, Mondlane (1975), considera que se o sistema for julgado quanto a finalidade de educar o africano na civilização portuguesa, deve reconhecer-se que falhou. Para este autor, poucos africanos receberam qualquer espécie de ensino, e o resultado, por exemplo, é que em Moçambique a população nativa era entre 95 à 98 por cento analfabeta (entre os anos 1955 à 1959). A maior parte da educação recebida por essa população era dada pela Igreja, as escolas das missões católicas romanas. Nesta fase, a falta de escolas e de meios pecuniários para o pagamento de propina, impediam as crianças africanas a chegar a escola.

Num contexto em que à gestão académica das Instituições de Ensino Superior moçambicanas é testada por um modelo de gestão profissionalizado, sustentado por um processo de gestão voltado ao desenvolvimento económico, formação do capital humano, ao controlo da qualidade pelo Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade do Ensino Superior-CNAQ e do resultado económico dos financiadores e accionistas das Instituições de Ensino Superior-IES's, é questionada de que forma os desafios da qualidade e sustentabilidade podem afectar na expansão do ensino superior e formação do capital humano em Moçambique.

Nesse sentido, foi definido como objectivo geral da pesquisa: analisar a qualidade, sustentabilidade e expansão do ensino superior na formação do capital humano em Moçambique. Para tal, foram elaborados os seguintes objectivos específicos: (i) descrever e contribuição das IES's na formação do capital humano; (ii) verificar os avanços e retrocessos da democratização do ensino superior; e (iii) reflectir sobre os desafios da qualidade e sustentabilidade das Instituições de Ensino Superior.

Em relação aos procedimentos metodológicos usados, a pesquisa recorreu a revisão bibliográfica de artigos científicos internacionais e livros que discutem os desafios globais das universidades e artigos nacionais especializados que discutem sobre os desafios das Instituições de Ensino Superior em Moçambique, os avanços e retrocessos na democratização do ensino para garantir a formação do capital humano, bem como os desafios associados a qualidade e sustentabilidade do ensino superior no país. Adicionalmente, usou-se também a pesquisa documental, que consistiu na consulta da legislação moçambicana do ensino superior para consolidar a discussão do tema, com principal destaque para a Lei nº 1/93 de 24 de Junho, Lei nº 5/2003 de 21 de Janeiro, Lei nº 27/2009, de 29 de Setembro e Lei nº 1/2023 de 17 de Março. Alguns dados foram baseados nas estatísticas oficiais do Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico-Profissional.

Este artigo obedece a seguinte estrutura: (i) Introdução e respectiva metodologia usada para o desenvolvimento deste artigo; (ii) descrição da contribuição da “Universidade” na perspectiva da Teoria do Capital Humano; (iii) apresentação e análise dos resultados, cujos temas envolvem os avanços e retrocessos na “democratização” do ensino superior em Moçambique e a qualidade em contextos de insustentabilidade financeira e COVID-19; e (iv) a conclusão.

2. A Contribuição da “Universidade” na Perspectiva da Teoria do Capital Humano

Nos anos 1950 e 1960 os trabalhos de Jacob Mincer, Theodore Schultz e Gary Becker estabeleceram as bases para a compreensão da relação entre a educação, produtividade e renda do trabalhador. Esses trabalhos deram origem ao que se conhece como “teoria do capital humano”, segundo a qual a educação dota as pessoas de conhecimentos e habilidades capazes de torná-las mais produtivas e, assim, obter mais renda. Este conceito é empregado, de forma diferenciada, nos modelos de crescimento endógeno, para explicar a influência do capital humano sobre o crescimento económico (Kelniar *et al*, 2013).

Além de mudar a maneira de avaliar o capital, o capitalismo dos profissionais deu origem à definição de um novo tipo de “capital”, o capital humano. Os dois economistas neoclássicos que formularam essa teoria (Schultz, 1961, 1980; Becker, 1962, 1993) obtiveram o Prémio Nobel de Economia, e o mereceram porque ao invés de usarem o método hipotético-dedutivo (Bresser-Pereira, 2011).

O principal pressuposto da Teoria do Capital Humano, que tem Gary Becker como um dos seus principais expoentes, é o de que os indivíduos avaliam racionalmente os custos e os benefícios de suas várias actividades e hábitos. Desta forma, os investimentos feitos pelo indivíduo em sua educação formal, na sua formação e treinamento profissional e na aquisição de outros conhecimentos serão determinados pela relação entre os benefícios futuros que espera receber por estes investimentos e os custos associados aos mesmos (Santos, 2010). Assim, a acumulação de capital humano pode beneficiar uma sociedade de duas formas distintas. Logo, como factor de produção de bens finais da economia, o processo de acumulação de capital humano tem impacto directo sobre o nível de produção da economia. De forma complementar, o capital humano contribui para o progresso tecnológico, através da geração e/ou a adopção de novas tecnologias, permitindo a elevação da produtividade da economia e o crescimento económico de longo prazo (Barbosa *et al*, 2011). Para a Teoria do Capital Humano, a educação tem influência determinante na renda do trabalhador. Ela melhora as habilidades e conseqüentemente a produtividade, o resultado pode ser observado no aumento de sua renda (Kelniar *et al*, 2013).

Segundo Drucker (2001), actualmente os empregos exigem mais conhecimento dos trabalhadores, e que os mesmos para se manterem empregados devem estar em um processo de aprendizado contínuo. Assim sendo, a ascensão de classe e melhoria na renda são para este autor um desafio. Os imigrantes também foram alvos da Teoria do Capital Humano. Na visão de Santos (2010), a decisão de investir em capital humano dependerá da percepção do imigrante sobre o tempo em que permanecerá no país receptor e da expectativa com relação ao tempo gasto para obter algum tipo de retorno do investimento.

Na percepção do Banco Mundial (2010), a discrepância entre as qualificações e a procura, salários iniciais abaixo das expectativas dos graduados, poucas oportunidades de trabalho e condições políticas instáveis são também responsáveis pela emigração de graduados dos países africanos e pela relutância dos que estudam no estrangeiro em regressar aos seus países de origem. A drenagem de cérebros subtrai continuamente alguns dos mais qualificados de todo o capital humano interno acumulado. Para essa organização, a emigração líquida da África Subsaariana foi de 570 mil pessoas em 1995, decaiu para 290 mil em 2000, tendo depois subido para 1,07 milhões em 2005. Estima-se que um terço delas tivesse formação universitária.

Entende-se, que Moçambique não fica alheio a situação e contribui também para engrossar esses números, pois, de acordo com Özden e Schiff (2006) e Costa (2009), cerca de 45% dos moçambicanos com formação universitária residem em países estrangeiros.

Assim sendo, a presença de universidades favorece no desenvolvimento do capital humano para os imigrantes, mas também, dota a população local de capacidades e/ou competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) para promover comportamentos ou soluções pro-desenvolvimento. No entanto, deve haver capacidade interna para absorver todo o capital humano criado, evitando deste modo, a evasão de quadros superiores. Esta pesquisa identificou os seguintes desafios para a expansão do ensino superior em Moçambique, que serão abordados a seguir com mais detalhes: democratização, qualidade e sustentabilidade.

3. Avanços e retrocessos na “democratização” do ensino superior em Moçambique

O ensino superior criado em Moçambique na década de 1960 não absorveu a elite negra, de tal forma que, quando uma década depois colapsou o regime colonial, a elite negra não estava nas universidades de Angola e de Moçambique. Estava sim, sobretudo, nas matas combatendo o regime colonial, ou exilada no estrangeiro (Rosário, 2013). A crença de que os moçambicanos poderiam ser emancipados através da educação era central na filosofia da FRELIMO-Frente de Libertação de Moçambique, desde a sua fundação e ao longo do período da luta de libertação, isto é, de 1962 até 1974 (Sitoe, 2006).

Após a independência nacional, e sobretudo depois dos primeiros anos da década dos anos 1990, o ensino superior expandiu-se em número de instituições em todo o território nacional, embora inicialmente com alguma concentração em Maputo (Matos e Mosca, 2010). Desde 1975, passou-se de uma única instituição de ensino superior, a Universidade Eduardo Mondlane (UEM), para 38 IES, em 2010 (MCTESTP, 2010). Em apenas cinco anos, passou-se de 14 IES, em 2004, para as já referidas 38 (MINED, 2012). Em 2013, com cerca de 13 anos de expansão contínua, o país passou a ter 44 Instituições de Ensino Superior (Rosário, 2013). Em 2019, o número atingiu 53 Instituições de Ensino Superior (MCTESTP, 2019). No ano de 2022, as IES cresceram para 56.

O instrumento de gestão governamental da educação superior em Moçambique, o Plano Estratégico do Ensino Superior- PEES (2012-2020), apresenta na sua matriz SWOT¹ as seguintes ameaças ao sistema: (i) Financiamento das IES públicas pelo Orçamento Geral do Estado gera a perversão das oportunidades de ensino; (ii) Fraca expressão da monitoria e controlo das actividades desenvolvidas nas IES; (iii) Politização das IES; e (iv) Expansão descontrolada do ensino superior.

Essas ameaças poem em causa a sobrevivência das IES a continuidade das suas actividades nos três (3) pilares, nomeadamente, ensino, pesquisa e extensão universitária, que normalmente demandam por boas fontes de financiamento, uma regulação do sector com capacidade de inspecionar regularmente essas organizações e a manutenção da autonomia face ao poder político.

Em relação à expressiva expansão do número de instituições privadas de Ensino Superior, cerca de 53 IES em 2019 e 56 em 2022, Silva *et al* (2007), destacam que resulta do facto das instituições públicas não conseguirem suprir, por si próprias as necessidades de ensino superior. Foi em função disso, segundo Silva (2006), que um número maior de instituições de carácter privado é autorizado a operar em muitos países.

Em termos de suporte legal, os decretos que liberalizam a expansão do ensino superior são: (i) O número 3 do artigo 9 da Lei n.º 1/93 de 24 de Junho, que regulava a actividade do ensino superior na República de Moçambique, estabelecia que podem solicitar autorização para a criação de instituições privadas de ensino superior todas as pessoas colectivas de direito privado que revistam a forma de associação, fundação, sociedade ou cooperativa e que se encontrem devidamente constituídas nos termos da lei em vigor; (ii) Nasce uma das primeiras universidades privadas, através do Decreto n.º 43/95 de 14 de Setembro que cria a Universidade Católica de Moçambique; (iii) através do Decreto n.º 44/95 de 13 de Setembro, é autorizada a criação do Instituto Superior Politécnico e Universitário (ISPU), que mais tarde passa a designar-se Universidade Politécnica, pelo Decreto n.º 42/2007 de 5 de Outubro. Dai para diante foram criadas várias instituições privadas e outras públicas.

Com a aprovação da Lei n.º 5/2003 de 21 de Janeiro, reforçaram-se entre outros aspectos os requisitos associados diversificação dos cursos, estabelecimento das condições gerais de admissão ao ensino superior, bem como o reforço do princípio de igualdade e não discriminação no acesso

¹*Strengths* (Forças), *Weaknesses* (Fraquezas), *Opportunities* (Oportunidades) and *Threats* (Ameaças).

ao mesmo. Actualmente, a Lei do Ensino Superior nº 27/2009, de 29 de Setembro é que estava em vigor e reformou alguns aspectos associado a autonomia das IES, por conseguinte em 2022 foi revista e revigorada com a aprovação da Lei nº 1/2023 de 17 de Março.

Moçambique não tem sido excepção nenhuma na privatização e expansão do Ensino Superior, contudo, neste processo progressivo de criação de IES no país, gerou um ambiente de muita competição intensa para a sobrevivência num mercado que fica cada vez mais abarrotado, pondo em causa a qualidade e sobrevivência de muitas organizações. Para garantia da qualidade, o número 2 do artigo 28 da Lei do Ensino Superior (Lei nº 27/2009, de 29 de Setembro) defende que compete ao governo estabelecer um órgão regulador dos mecanismos de avaliação, acreditação e garantia da qualidade do ensino superior.

É neste âmbito, que foi criado legalmente o Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade do Ensino Superior (CNAQ) através do Decreto 63/2007, de 31 de Dezembro, uma instituição de direito público, dotada de personalidade jurídica e autonomia técnica e administrativa, conforme descreve o Decreto 64/2007, de 31 de Dezembro. As principais atribuições deste órgão envolvem:

- Implementar e supervisionar o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES);
- Assegurar a harmonia, a coesão e a credibilidade do SINAQES, através da realização de avaliações externas às IES, acreditação das IES, participação na promoção e garantia da qualidade do ensino superior em Moçambique e estabelecimento de parcerias com outras entidades homólogas.

Para Siteo (2006), a crença no potencial de emancipação da educação levou a Frente de Libertação de Moçambique-FRELIMO, enquanto ainda um movimento nacionalista, a atribuir uma prioridade elevada à educação, paralelamente à luta de libertação. Um bom exemplo desta posição política foi o Instituto Moçambicano, criado por Eduardo e Janet Mondlane em Dar-Es-Salaam no ano 1963. O Instituto Moçambicano foi inicialmente concebido para prover formação de nível secundário, bem como bolsas de estudo para estudantes moçambicanos que pretendiam prosseguir com os seus estudos no exterior, particularmente nos Estados Unidos da América e Europa Ocidental.

A função da instituição Estudos Gerais Universitários de Moçambique-EGUM, fundada em 1962, que passou para Universidade de Lourenço de Marques em 1968, e transformada mais tarde em Universidade Eduardo Mondlane (UEM) em 1976, era essencialmente a de produzir quadros que pudessem servir à Revolução Moçambicana – técnica, científica e ideologicamente preparados. Por isso, o corpo universitário, seus dirigentes, docentes, quadros técnico-administrativos e estudantes eram considerados quadros da revolução e, portanto, também a cada um cabia uma tarefa concreta nas grandes linhas do processo revolucionário.

Existem tendências de expansão do acesso ao ensino superior público no país, tais como: (i) a estagnação da expansão (1986-2006); (ii) a expansão privatista, com a institucionalização dos chamados cursos (de Graduação) Pós-Laborais (2000-2007); e (iii) a expansão excludente (2005-2008), considerando os cursos oferecidos pelas novas instituições de ensino superior público criadas nesse último período. Essas três tendências, estão na direção oposta ao direito humano à educação (superior) tal como é referenciado na documentação internacional divulgada pelas Nações Unidas (Gonçalves, 2018).

Enquanto que, na visão de Cossa *et al* (2018), o percurso histórico do ensino superior em Moçambique pode ser escalonado em termos cronológicos em cinco períodos: (i) Antes da Independência Nacional, no período entre 1962 à 1975; (ii) Pós-Independência Nacional, no intervalo de 1975 à 1985; (iii) Surgimento de outras Instituições do Ensino Superior Públicas, na fase entre 1985 à 1990; (iv) Liberalização do Ensino Superior em Moçambique, no período de 1990 à 2010/17; e (v) Normaçoão do Ensino Superior, envolvendo os anos 2000 à 2017.

É verdade que o processo de democratização do país, por um lado, e a abertura de universidades privadas, por outro, a partir do início e meados da década de 90, respectivamente, concorreram, em grande medida, para uma relativa dinâmica da liberdade intelectual, aliada a algum exercício de pensamento mais crítico, a nível das IES (Noa, 2011).

A geração 08 de Março, que é geralmente equacionada com o espírito de patriotismo e vontade de se envolver em quaisquer tarefas consideradas necessárias para o avanço ou desenvolvimento do país teve um papel preponderante. Uma das decisões críticas tomadas nessa data foi a criação da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, com vista a formar mais professores, rapidamente. As Faculdades de Letras e Ciências foram encerradas e atribuiu-se prioridade à

formação de professores, bem como à formação em engenharia, ciências veterinárias, medicina, agronomia e economia (Siteo, 2006).

Tendo em vista as condições de pobreza do país, as assimetrias regionais e a elevada crise fiscal sempre anunciada pelo governo, uma proposta democrática para a expansão do ensino superior público e de qualidade parece estar na acção do Estado que levou a implantação de Universidades públicas regionais (entre 2007 e 2008): uma no centro (a UniZambeze) e outra no norte (a UniLúrio). São Universidades públicas que propiciam uma formação geral e técnica, capaz de preparar os indivíduos para produzir os conhecimentos requeridos para o desenvolvimento técnico e científico do país (Gonçalves, 2018). Neste caso, o capital humano tornou-se determinante para a promoção do progresso de Moçambique, garantindo que a educação superior chegue a mais pessoas, gerando rendimentos e capacidades para os moçambicanos.

Em termos numéricos, Moçambique tinha em 2012 cerca de 101.300 estudantes, o que representa 440/100.000, no ensino superior, quando a média da SADC é de cerca de 700/100.000. Este facto significa que Moçambique está entre os países em que a implantação do ensino superior é fraca e que precisa de rapidamente inverter a situação, assegurando equidade e qualidade (MINED, 2012).

Há, no entanto, um facto inegável e que tem a ver com o crescimento exponencial de instituições de ensino superior e a sua respectiva população, no país, nos últimos 10 anos. Neste sentido, em 35 anos, portanto, desde 1975, passou-se de uma única instituição de ensino superior, com cerca de 2.433 estudantes, para 38 IES, com mais de 101.300 estudantes, em 2010. Passou-se de 14 IES, em 2004, para as já referidas 38 (MINED, 2012). Em 2013, com cerca de 13 anos de expansão contínua e sem critério, o país passou de 5 para 44 Instituições de Ensino Superior, e de 10 mil estudantes para 120 mil (Rosário, 2013). No ano de 2017, o número de estudantes era de 200.649 e atingiu 53 IES. Em 2019, o número de 53 Instituições de Ensino Superior manteve (MCTESTP, 2019). Em 2022, Moçambique atingiu 56 Instituições de Ensino Superior.

Além de qualificar a população, a acção do Estado em expandir parece constituir uma democratização da educação superior, alargando as possibilidades de acesso a esse nível de educação para as populações das regiões Norte e Centro do país que apenas eram atendidas pela Universidade Pedagógica e pela Academia Militar (Gonçalves, 2018).

Na perspectiva de Noa (2011), a questão da expansão das IES que tem gradualmente mobilizado o interesse da sociedade, em geral, devido o aumento da população universitária ansiosa de obter um curso superior pelas implicações e vantagens que daí advêm, do ponto de vista da afirmação pessoal e profissional. E outro aspecto associados aos contornos mediáticos da aprovação de uma nova Lei do Ensino Superior em 2009 que instituiu, à imagem do processo de Bolonha, o sistema dos três ciclos, como sejam licenciatura, mestrado e doutoramento. E o ponto da discórdia que inflamou os ânimos e as opiniões dos intervenientes aos mais diversificados níveis assentou na questão da redução do tempo de formação do primeiro ciclo para três anos, na questão da empregabilidade e da mobilidade dos estudantes.

Nessa linha de raciocínio, Rosário (2013), assegura que o surgimento do Conselho de Reitores de Moçambique (CRM) foi um dos primeiros passos de autorregulação da vida das instituições de ensino superior de Moçambique. Com uma agenda bem concreta, visando criar o espírito corporativo, o Conselho de Reitores debateu o défice e a mobilidade excessiva dos docentes entre as diversas instituições (vulgo “turbo-professor”), debateu na sua agenda a questão da corrupção nas suas diversas e variadas vertentes e teve voz activa perante o Parlamento, quando se quis, adotar sem debate o processo de Bolonha mal digerido.

A questão do Conselho de Reitores foi proposta num escrito de Hamela (2003), quando argumentou que um órgão dessa natureza saberia melhor as necessidades que existem no ensino superior, do que o próprio Ministério do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia, que funcionaria muito bem se estivesse no Ministério da Educação, dentro de um departamento como uma espécie de secretaria, assim o país pouparia anualmente cerca de 3,7 milhões de dólares americanos.

O ponto levantado por Noa e Rosário, sobre o “Bolonha de 3 anos”, fez com que muitas IES de forma autónoma voltassem para o regime dos quatro anos no nível de licenciatura, o que vigora até aos nossos dias, por conseguinte, Moçambique não tem o grau de bacharelato.

Apesar dos avanços nos números das IES, Langa (2014), é optimista e bastante cauteloso ao sublinhar que o processo de crescimento do acesso e a expansão das instituições do ensino superior poderá conduzir a massificação. No entanto, as taxas de participação do ensino superior em Moçambique ainda se situam abaixo dos 3%, que, por sua vez, estão abaixo da taxa média da

África subsaariana de 6%, o que pode denotar o fraco investimento público no ensino superior, num contexto de maior procura pelos seus serviços.

Associado a este facto, Matos e Mosca (2010), indicam a presença de algumas zonas cinzentas no ensino superior que carecem de aprofundamento, tais como, o Estado não adquire ou não exerce consistentemente competências de regulação e fiscalização, por exemplo, quanto às condições de abertura de instituições de ensino e de cursos, na monitorização do funcionamento pedagógico e da qualidade, na avaliação das instituições e correspondente informação à sociedade sobre as opções de ensino. O Estado não esclarece sobre as áreas prioritárias de formação e investigação, as diferenças entre ensino superior universitário e politécnico, sobre o financiamento do ensino e a disponibilidade de bolsas de estudo, a aplicação de uma carreira docente e de investigação, a democraticidade das instituições, entre muitos aspectos.

4. Qualidade em Contextos de Insustentabilidade Financeira e COVID-19

Nos dias de hoje, a Universidade se tornou mais permeável e mais sensível ainda aos abalos que ocorrem na sociedade e no Estado, porque, no actual estágio da acumulação capitalista, o conhecimento tornou-se a matéria-prima básica (Romão, 2013).

Segundo Romão (2013), a Universidade desenvolveu uma série de vícios, entre os quais se destacam: o elitismo, o credencialismo, a fragmentação dos saberes, o cientificismo e a miopia em relação aos conhecimentos produzidos fora de seus muros, passou a ser uma prerrogativa das elites e de uma minoria de vanguardistas.

Esses argumentos esclarecem que os problemas do ensino superior são muito mais antigos do que se imagina e os desafios tendem a aumentar na mesma proporção que o desenvolvimento da inovação e dos Estados acontece, no entanto, ter um plano de qualidade e plano de sustentabilidade fazem parte da agenda das IES no mundo.

A sustentabilidade financeira será um dos principais desafios para as universidades na próxima década: apenas instituições que tenham estruturas financeiras sólidas e fluxos de renda estáveis serão capazes de missões e responder aos desafios actuais em um ambiente cada vez mais complexo e global. De facto, a sustentabilidade financeira não é um fim em si; visa assegurar que os objectivos da universidade sejam alcançados garantindo que a instituição produz renda

suficiente para investir em sua futura experiência acadêmica e actividades de pesquisa (Sazonov *et al*, 2015).

Para estes autores, a diversificação de renda é uma ferramenta para atingir essas metas se as condições em que as universidades operam assim a permitirem. Por conseguinte, a massificação do ensino superior, exigências mais rígidas de responsabilização, novas demandas da sociedade por instituições competentes, e aumento das despesas com recursos humanos (custos de pensão, salários etc.) são apenas alguns exemplos com que as universidades são confrontadas. Logo, a sustentabilidade financeira é uma das características mais importantes para a avaliação da situação financeira de um estabelecimento de Ensino Superior.

De acordo com a pesquisa de Cerqueira (2016), as universidades renomadas internacionalmente como a de Yale, Princeton, Cambridge e Oxford são bons exemplos de sustentabilidade de IES, pois, pode-se perceber através dos seus planos de sustentabilidade que têm presente no seu quotidiano a preocupação com a causa da sustentabilidade. Seja ela ambiental, financeira, ou social. Estas Universidades estão deveras comprometidas com o futuro dos seus estudantes, e das suas comunidades dentro e fora da Universidade, para que estes se comprometam em fazer do mundo um lugar melhor para viver.

De acordo com Mancebo (2004), a qualidade no ensino superior deve ser analisada tendo em conta os seguintes aspectos: 1) Missão da educação superior; 2) Autonomia; 3) Financiamento; 4) Acesso e permanência; 5) Estrutura e gestão; 6) Avaliação e 7) Conteúdos e programas. Um sistema de educação superior deve, necessariamente, abrigar instituições capazes de associar plenamente o ensino, pesquisa e extensão. Por fim, há que se preservar a universidade e seu espaço de processamento crítico, analítico e de sistematização de conhecimentos, alçando assim, à condição de instituição autónoma e crítica.

As contribuições apresentadas pelos diversos autores são unânimes quanto ao significado da sustentabilidade e qualidade para o ensino superior. Nessa lógica, a sustentabilidade das IES deve ter em conta a capacidade de geração de receitas próprias para manter toda máquina funcional, pagamento de salários, manutenção das infraestruturas (salas de aulas, laboratórios, biblioteca, sala de informática, áreas desportivas e de lazer, residências estudantis, espaços comuns, estradas,

internet e servidores etc.), financiamento das actividades de pesquisa, preservar o meio ambiente e assistir a comunidade através das acções de extensão universitária.

A qualidade das Instituições de Ensino Superior está relacionado com vários aspectos subjectivos, que muitas das vezes não são consensuais, no entanto, os pontos de convergência das abordagens de qualidade envolve os aspectos como a produção científica e publicação dos investigadores da instituição em revistas renomadas internacionalmente, a aceitação dos seus formados no mercado e nas ordens profissionais em qualquer país, as transformações positivas causadas pelos seus projectos de extensão universitária para assistência a comunidade, o modelo de gestão que seja estratégico e permite a institucionalização de um plano de melhoria contínua, a existência de um sistema de garantia de qualidade que valorize e promova a participação dos professores, estudantes e membros do CTA (Corpo Técnico Administrativo) para a solução dos problemas institucionais, o número de professores com grau de Doutor dedicados a actividade de ensino e pesquisa integralmente.

Em Moçambique ficou provado que há insustentabilidade financeira no modelo de financiamento fiduciário em curso, no qual as IES públicas negociavam directamente com o Ministério das Finanças uma fasquia do Orçamento do Estado. Este modelo não estava associado ao desempenho das IES e não incluía as instituições privadas, mas à sua capacidade de barganha. Após um longo processo de consultas com diferentes sectores envolvidos e interessados no ensino superior, nomeadamente, as próprias IES, os estudantes e o sector produtivo, aprovou-se em 2012 a estratégia de financiamento do ensino superior. A estratégia assenta fundamentalmente no princípio do *'cost-sharing'* e na alocação de fundos com base no desempenho das IES (Langa, 2014).

Para Matos e Mosca (2010), o défice de oferta do ensino público foi sendo superado com o surgimento e desenvolvimento de universidades privadas, sem que existissem docentes formados para o crescimento de alunos e universidades verificado. Os investimentos concentraram-se em instalações, logo, as bibliotecas, laboratórios, equipamentos pedagógicos, organização e formação em gestão universitária, ficaram para segundo plano. A investigação só é possível com massa crítica efectivamente a tempo inteiro e afectação de recursos, e não gera retornos financeiros de curto prazo.

Segundo o Plano Estratégico do Ensino Superior de Moçambique (2012-2020), muitas fraquezas associadas a qualidade e sustentabilidade podem ser apontadas, nomeadamente, a baixa eficiência das IES (a qualidade dos produtos, graduados e resultados de investigação está abaixo dos patamares a nível regional e internacional); 67% dos docentes do Ensino Superior são Licenciados e Bacharéis; Percepção de baixa qualidade dos graduados (o saber fazer não corresponde às expectativas do mercado de trabalho); Percepção de baixa relevância dos cursos; Percepção de baixa relevância dos cursos; Pós-graduação deficiente e desalinhada com a investigação; Número reduzido de IES que oferecem níveis de mestrados e doutoramentos; Insuficiência de recursos financeiros (cerca de 18.6% do Orçamento do Estado do sector da educação é destinado ao Ensino superior público) e escassos recursos especificamente destinados à investigação, aliado a isso, destaca-se o financiamento do Fundo Nacional de Investigação (FNI) que ainda é insuficiente e pouco transparente em relação aos projectos beneficiários.

Uma abordagem mais pragmática é trazida por Noa (2011), ao destacar que as razões ligadas à sustentabilidade das IES, à cultura de gestão dominante, contingente e pouco estratégica, à inexistência de uma massa crítica interna, à falta de uma cultura e prática de investigação sistemática, ao predomínio de redes precárias ou pontuais de intercâmbio regional e internacional, entre outras, impossibilitam o florescimento de princípios e valores que caracterizam uma convivência académica genuína, consistente e produtiva que assegure a preparação de quadros com a necessária qualidade científica, técnica, cultural e cívica.

Através de uma abordagem crítica, Matos e Mosca (2010), consideram que a solução para a qualidade dos quadros formados pode ser exógena, pois, descrevem que a expansão sem qualidade implica certamente custos por aluno superiores, pelo menos socialmente, aos que existiriam se houvesse o pagamento de propinas aos mesmos estudantes (bolseiros) para se matricularem numa universidade mais distante. O acesso ao ensino seria assegurado, a qualidade preservada e os custos seriam mais baixos.

Ademais, não existem, em Moçambique, cursos de pós-graduação no período laboral, e quem faz mestrado ou doutoramento no país nunca o faz a tempo inteiro, ou seja, esses programas de pós-graduação são oferecidos pelas IES's no regime pós-laboral (nocturno) para atender ao público-alvo com capacidade de custear as despesas escolares e que durante o dia está a trabalhar.

Acredita-se que o posicionamento de Noa (2011), caracteriza muito bem alguns elementos importantes para entender a educação superior em Moçambique, numa perspectiva de qualidade e sustentabilidade.

A auto-avaliação feita pelo Plano Estratégico do Ensino Superior (2012-2020), apresenta outras fraquezas relacionadas a qualidade da educação superior em Moçambique, tais como: (i) Prevalência de IES com estrutura de gestão limitada em termos de quantidade e qualidade de recursos humanos; (ii) Os órgãos e elementos de gestão de maior parte das IES não são sufragados; (iii) Baixos índices de democraticidade interna em grande parte das IES; (iv) Baixa remuneração dos docentes e investigadores que leva muitos a procurarem ocupar lugares de gestão dentro das IES; (v) Nas IES privadas os docentes têm que alternar a leccionação com actividades administrativas não lhes restando tempo para a preparação das aulas ou para a pesquisa; (vi) Prevalência de uma gestão de contingência em detrimento de uma gestão estratégica; e (vii) Os novos ciclos de formação (licenciatura e mestrado) não estão em linha com a investigação.

O Ensino Superior moçambicano foi grandemente afectado também pela COVID-19, pois, forçou às mudanças drásticas que ocorreram na forma de ser e estar das pessoas, independentemente da sua classe social, económica, política, raça, religião, região etc., tendo ao nível dos alunos agudizado e visibilizando as desigualdades sócio económicas. Um dos sectores que sofreu tais mudanças foi o da Educação e ao nível internacional, em cerca de 188 países, a pandemia forçou o encerramento de vários estabelecimentos de ensino (Cossa, 2022). Para o caso das IES's privadas, o efeito “manada” da COVID-19 gerou instabilidades nestas organizações, na medida em que, a falta de financiamento ao Ensino Superior privado durante a pandemia aumentou a crise por causa da dependência de PROPINAS, os investimentos concentraram-se em instalações, logo, as bibliotecas, laboratórios, equipamentos pedagógicos, pesquisa e formação, ficaram para segundo plano. Assim, a COVID-19 revelou a falta de critérios claros de precificação (com a desistência escolar, algumas entidades baixaram entre 25 a 50% da propina e outras isentaram as multas) perdendo parte considerável da receita.

Essa pandemia trouxe outros desafios na gestão das Instituições de Ensino Superior em Moçambique, com destaque para: (i) a falta de revistas científicas electrónicas indexadas e com critérios rígidos de revisão de pares afectou na internacionalização e captação de recursos dessas

IES's na fase da COVID-19; (ii) a baixa remuneração e atrasos nos honorários dos docentes e investigadores, levou muitos a procurarem ocupar lugares de gestão dentro das IES; e (iii) houve a fuga de investigadores, docentes, membros do Corpo Técnico e Administrativo para as IES públicas, outras privadas que conseguiram sobreviver e Organizações Não Governamentais.

A realidade moçambicana demonstra que existe a percepção da baixa qualidade dos formandos. Preparação técnica fraca, o que significa insuficiências no saber, dificuldades no saber fazer e lacunas na cultura do saber estar com dignidade (Matos e Mosca, 2010).

Discutir o ensino superior é, para todos os efeitos, debruçarmo-nos sobre aquele que é o eixo principal da busca de excelência, a todos os níveis, no processo de desenvolvimento de um país como Moçambique. Entretanto, o CNAQ (Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior) encabeçou esse processo através de vários instrumentos do sistema de garantia de qualidade, a destacar: (i) SNATCA: Sistema Nacional de Acumulação e Transferência de Créditos Académicos; (ii) SINAQUES: Sistema Nacional de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior; e (iii) QUANQUES: Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior.

A nova Lei do Ensino Superior moçambicano, Lei nº 1/2023 de 17 de Março inclui também nos artigos 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 os elementos de garantia de qualidade no Subsistema do Ensino Superior, evidenciando a vontade e compromisso político com o desafio da melhoria da qualidade.

Ademais, em Moçambique a implantação do Sistema de Gestão de Qualidade numa Instituição de Ensino Superior é um dos requisitos para a acreditação dos cursos e programas pelo Conselho Nacional de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior (CNAQ), reparando para nove (9) indicadores, a destacar: (1) Missão e objectivos gerais da Unidade Orgânica; (2) Organização e gestão dos mecanismos de garantia da qualidade; (3) Currículo; (4) Corpo docente e do ciclo de estudo; (5) Corpo discente (6) Pesquisa e extensão universitária; (7) Infra-estruturas: laboratórios, salas de aulas, bibliotecas e equipamentos; (8) Corpo Técnico e Administrativo; (9) Nível de internacionalização.

Foi com a aplicação destes indicadores que o CNAQ apresentou uma lista das Instituições de Ensino Superior moçambicanas com cursos e programas acreditados no intervalo de Janeiro a

Dezembro de 2022, divulgados no jornal de maior circulação (Jornal Noticias da quinta-feira, 12 de Janeiro de 2022), onde destaca que o Índice de Qualidade dos Cursos (IQC) avaliados neste período foi de 89%, aproximadamente a 90%. Adicionalmente, foram acreditados 107 cursos de licenciatura, 22 ao nível de mestrado e 3 programas de doutoramento, totalizando 132 cursos e programas. Os cursos que não foram acreditados devido ao baixo nível de desempenho foram 15 (com a pontuação de 0 a 59%, numa escala de 0 a 100% que o CNAQ usa).

O CNAQ estabeleceu por concurso público três (3) Centros de Referência em Qualidade e Qualificações do Ensino Superior (CeRQES), sendo um, na Universidade Eduardo Mondlane (UEM), para servir a zona Sul do país; outro na Universidade Licungo (UniLicungo), para servir a zona Centro e, um outro na Universidade Rovuma (UniRovuma), para servir a zona Norte do país, cuja missão é prover às IES, formação ou capacitação e assistência técnica para a consolidação dos mecanismos internos de garantia de qualidade e para o desenho, gestão e revisão de qualificações, com vista à promoção da qualidade e relevância do ensino superior no país.

No que concerne a sustentabilidade das Instituições de Ensino Superior em Moçambique, o processo progressivo de criação de IES's no país, gerou um ambiente de muita competição intensa para a sobrevivência num mercado que fica cada vez mais abarrotado, pondo em causa a qualidade e sobrevivência de muitas organizações, que nos últimos tempos são desafiadas pelo regulador (CNAQ) para a melhoria da qualidade.

A tese de Matos e Mosca (2010), é clara e consistente, ao destacar que Universidades que não forem capazes de crescer e de criar massa crítica (docentes e investigadores envolvidos em acções de formação pós-graduada associada a projectos de investigação) correm o risco de optar por estratégias facilitistas em busca da sobrevivência financeira, hipotecando a qualidade. Só com dimensão é possível possuir massa crítica e aplicar estratégias integradas de formação nos diferentes níveis, investigação associada às áreas de ensino, formar corpo docente próprio (*in breeding*), realizar extensão universitária, atrair corpo docente de prestígio, estabelecer parcerias internacionais com instituições de mérito e participar em programas de mobilidade de estudantes, docentes e investigadores.

Através de um estudo desenvolvido na Universidade Pedagógica, Ngovene (2019), evidenciou que a UP não consegue ser sustentável nas suas actividades, pois, nos anos em que faz referência a pesquisa (2014 à 2017), as receitas próprias nunca superaram as despesas totais, gerando uma

situação financeira deficitária, dependendo mais do Orçamento do Estado. No entanto, observa-se realmente uma incapacidade na arrecadação de receitas próprias para o financiamento do défice entre as IES públicas. Esse aspecto levanta um debate que ainda não colheu consenso na academia, sobre a necessidade ou não do financiamento público das Instituições do Ensino Superior públicas.

A privatização do ensino superior público, tomando como exemplo a Universidade Eduardo Mondlane, a oferta do ensino no período nocturno (pós-laboral), tornou a educação superior numa miragem e mercadoria para as maiorias sociais (Gonçalves, 2018). Isso significa que as IES públicas tem aplicado preços mais altos no período pós-laboral, diferentemente do turno diurno (laboral), como principal fonte de receitas próprias, mesmo assim não são suficientes para que o total das suas despesas sejam cobertas por recursos próprios. Com efeito, essa mercantilização do ensino na pós-graduação pode favorecer apenas os estudantes mais ricos e não os que merecem ingressar nestes programas.

Estes dois exemplos (UEM e UP), das primeiras IES públicas moçambicanas, demonstram a insustentabilidade financeira destas, na medida em que, a principal fonte de receitas próprias é o ensino pós-laboral que paga mensalidades, em detrimento do laboral que faz as inscrições apenas uma vez por semestre e alberga mais estudantes. O outro grupo das IES, as privadas, a situação revela-se alarmante, visto que, inflacionam os preços e transformam a educação superior num negócio desordenado, com docentes pouco qualificados que acabam formando quadros sem a qualidade exigida pelo mercado de emprego.

A falta de qualidade fez com que em 2018 o Ministério do Ensino Superior, Técnico Profissional, Ciência e Tecnologia fechasse muitas delegações das IES's privadas, por não reunirem vários requisitos mínimos para continuarem a funcionar, tais como: Gestão de Negócios, Instituto Monitor, Escola Superior de Economia e Gestão e Universidade A Politécnica na província de Gaza; Mussa Bin Bique, em Inhambane, Ciências e Gestão, em Sofala, Gestão Comercio e Finanças em Tete. Anos posteriores, algumas reformaram as suas infra-estruturas, programas, bibliotecas, etc., e voltaram a reabrir gradualmente, mas, herdaram um grande fardo para resolver a situação dos estudantes que pararam com as aulas no período de suspensão das actividades.

Em contrapartida, o Banco Mundial (2010), que sempre apoiou a liberalização do ensino superior em Moçambique, observa que a solução para a sustentabilidade no ensino superior “podem ser”

as universidades privadas, institutos técnicos, centros de ensino superior comunitários não residenciais e programas de aprendizagem à distância, vias financeiramente viáveis para um aumento continuado de matrículas, enquanto as instituições públicas se consolidam, procurando fundamentalmente aumentar a qualidade, robustecer a investigação e solidificar os programas de ensino de graduação. Entende-se que o foco desta abordagem é crescer (em termos numéricos), para depois melhorar a qualidade, que para o contexto moçambicano, coincidentemente foi o caminho seguido, dado que, actualmente (em 2020), o país tem mais instituições privadas, trinta e uma (31), contra cerca de vinte e duas (22) instituições públicas.

Conforme reforça Rosário (2013), esse crescimento das IES que não teve em conta as próprias leis, ignorou igualmente os factores mínimos que são de senso comum, nomeadamente: infraestrutura, equipamento, corpo docente, bibliotecas, sistemas de comunicação e sistemas de transferência de conhecimento e de informação, de que resulta um reajustamento que permite um funcionamento tido como normal, dentro dessas anormalidades todas.

As fragilidades do sistema de ensino superior moçambicano que afectam directamente a democratização, sustentabilidade e qualidade do mesmo, podem perigar o futuro de uma nação inteira. Na visão de Matos e Mosca (2010), o mau ensino dificulta a meritocracia e a organização da sociedade democrática com crescente igualdade de oportunidades, mas também, gera desemprego ou emprego desajustado de técnicos com “suposta” qualificação superior e pode provocar instabilidade social.

Assim sendo, a abertura do mercado de ensino superior para o sector privado favoreceu para a expansão das universidades em Moçambique, contudo, a qualidade da formação do capital humano constitui um desafio muito sério que é posto em causa por vários autores (Matos e Mosca, 2010; Rosário, 2013; Langa, 2014; Gonçalves, 2018).

5. Conclusão

O ensino superior é um dos componentes importantes do sistema de educação, daí que não seja possível ser dissociado enquanto objecto de análise, sobretudo no que a qualidade diz respeito e do desenvolvimento global da sociedade.

Constatou-se que as experiências do ensino superior nos países bem-sucedidos dependiam da estabilidade social, e esta não pode ser mantida quando grandes parcelas da população ficam para trás na educação, devido aos actuais índices de pobreza e falta de meios pecuniários. Assim sendo, a educação superior nas regiões mais pobres não pode ser apenas uma saída, mas também uma via de ascensão na vida para obtenção de mais renda através do capital humano e consequentemente fomentar o desenvolvimento. Nesse sentido, a tese defendida neste artigo mostra que a educação é o melhor caminho para reduzir as desigualdades sociais e a pobreza em Moçambique.

Portanto, nenhuma IES privada vai alcançar a sustentabilidade financeira dependendo apenas de PROPINAS, logo, há necessidade de diversificar as fontes de receitas; todavia, os docentes e investigadores relegaram para segundo plano as actividades de pesquisa e extensão universitária, concentrando-se apenas no ensino, a falta de financiamento às IES privadas, marginaliza estas entidades, afectando na sua qualidade e sustentabilidade.

Assim, conclui-se que a expansão do ensino superior em Moçambique pode influenciar positivamente no desenvolvimento económico através da disponibilidade e acessibilidade dos serviços educacionais a todos, desde que a formação do capital humano seja uma agenda prioritária do governo do dia e haja compromisso expresso numa estratégia de melhoria da qualidade, sustentabilidade e democratização das Instituições de Ensino Superior. A educação de muitos indivíduos, a generalização da educação para toda a sociedade, acarreta externalidades positivas, abre caminho para a inovação e melhoria do bem-estar social da sociedade. O Estado desempenha um papel importante neste processo, por essa razão deveria mobilizar mais meios para o ensino superior de forma a recuperar o atraso em relação aos outros países da região, promover a formação do corpo docente das Instituições de Ensino Superior nos níveis de mestrado e doutoramento para melhorar a internacionalização e o posicionamento das instituições moçambicanas no mundo.

Entende-se que houve um crescimento em termos numéricos das IES's em Moçambique, o que levanta o desafio da sua sustentabilidade financeira e qualidade. Estes aspectos influenciaram para o desenvolvimento desta pesquisa, pois, para além da necessidade da expansão do Ensino Superior no país, existem muitas limitações associadas ao planeamento deste crescimento, mas também a oferta de serviços educacionais de qualidade, sem negligenciar a missão das academias de desenvolver a pesquisa científica e extensão universitária virada para o desenvolvimento sustentável.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

- BANCO MUNDIAL (2010). *Acelerando o Passo: Educação Terciária para Crescimento Económico na África Subsariana*. Washington DC: World Bank.
- BARBOSA, M. P., PETTERINI, F. C., FERREIRA, R. T. (2015). *Composição do capital humano, crescimento econômico e produtividade total dos fatores nos municípios brasileiros*. In: XX ENCONTRO REGIONAL DE ECONOMIA, 2015. Fortaleza. Anais.
- BECKER, G. S. (1993). *Human Capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. 3 Ed. Chicago, University of Chicago Press, 1993, 390 p.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. (2011). *A organização e o novo conceito de capital no capitalismo dos profissionais*. Textos para Discussão, 279.
- CELQUEIRA, F. M. M. C. (2016). *A Sustentabilidade nas Instituições de Ensino Superior- O Caso da Universidade de Coimbra*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- COSSA, F. R., BUQUE, V. L., PREMUGY, C. I. C. (2018). *Desafios de Normaçoão do Ensino Superior em Moçambique e suas Implicações na Qualidade de Ensino*. Comunicação FORGES.
- COSSA, J. (2022). Processo de ensino e aprendizagem durante a vigência da pandemia de Covid-19 em Moçambique-Maputo: dificuldades, experiências, ensinamentos e desafios –2020 e 2021. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 2 (Especial), p. 172-189.
- COSTA, A. B. (2009). Emigração de quadros, formação superior e desenvolvimento: o caso de Moçambique. *Pro-Posições*, Campinas, Vol. 20, N. 1 (58).
- DRUCKER, P. F. (2001). *O melhor de Peter Drucker: a sociedade*. São Paulo: Nobel.
- GONÇALVES, A. C. P. (2018). O direito à educação e políticas de expansão do ensino superior público em Moçambique: estagnação, privatização e exclusão (1986-2008). Sorocaba, *Avaliação*, Campinas, v. 23, n. 1.
- HAMELA, H. (2003). *Moçambique: Economia de Mercado ou Socialismo de Capital*. Maputo: Ndjira.
- KELNIAR, V. C., LOPES, J. L., PONTILI, R. M. (2013). *A teoria do capital humano: revisitando conceitos*. EPCT
- LANGA, P. V. (2014). *Alguns desafios do ensino superior em Moçambique: do conhecimento experiencial à necessidade de produção de conhecimento científico*. Desafios para Moçambique 2014. Maputo: IESE.
- MANCEBO, D. (2004). Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 88.

- MATOS, N., MOSCA, J. (2010). *Desafios do ensino superior*. Desafios para Moçambique 2010. Maputo: IESE.
- MCTESTP (2019). *Instituições Públicas do Ensino Superior em Moçambique*. Maputo: Ministério da Ciência, Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional.
- MINED (2010). *Plano Estratégico do Ensino Superior (2012-2020)*. Maputo: Ministério da Educação.
- MONDLANE, E. (1975). *Lutar por Moçambique*. 1. Ed. Terceiro Mundo.
- NGOVENE, C. (2019). *A influência do planeamento estratégico na sustentabilidade financeira das instituições de ensino superior em Moçambique: caso da Universidade Pedagógica (2014-2018)*. (dissertação de mestrado). Maputo: Universidade Técnica de Moçambique.
- NOA, F. (2011). *Ensino superior em Moçambique – políticas, formação de quadros e construção da cidadania*. COOPEDUI.4.2.
- OZDEN, C.; SCHIFF, M. (2006). *International migration, remittances, and the brain drain*. New York: Palgrave Macmillan and World Bank.
- ROMÃO, J. E. (2013). Paulo Freire e a Universidade. *Revista Lusófona de Educação*, 24.
- ROSÁRIO, L. J. D.C. (2013). *Universidades moçambicanas e o futuro de Moçambique*. Ensino Superior Unicamp. N.10.
- SANTOS, B. S. (1989). Da Ideia de Universidade à Universidade de Ideias. *Revista Critica de Ciências Sociais*, n. 27/27.
- SANTOS, B. S.; FILHO, N. A. (2008). *A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova*. Coimbra.
- SANTOS, M. A. (2010). *Migração: uma revisão sobre algumas das principais teorias*. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar.
- SAZONOV, S. P. et al (2015). *Evaluating Financial Sustainability of Higher Education Institutions*. Asian Social Science; v. 11, n. 20. Canadian Center of Science and Education.
- SILVA, F. L. (2006). Universidade: a idéia e a história. *Estudos avançados*, V. 20, N. 56.
- SILVA, T. P., BEUREN, I. M.; SILVEIRA, A. (2007). Análise da concorrência entre Instituições de Ensino Superior do Vale do Itajaí/SC. *Contabilidade Vista & Revista*, Belo Horizonte, v. 18, n. 2.
- SITOE, E. (2006). Trajectória Histórica da Modernização do Estado Através do Desenvolvimento de Recursos Humanos em Moçambique. In: Eduardo Siteo & Nichols Awortwi (Org.). *Perspectivas Africanas Sobre a Nova Gestão Pública Implicações para a Formação de Recursos Humanos*. Maputo: Shaker Publishing.

*Mestre em Administração Pública e Desenvolvimento pela Universidade Joaquim Chissano (UJC), Licenciado em Administração Pública pela Universidade Eduardo Mondlane (UEM). Docente universitário, investigador com mais de 17 artigos científicos e 1 livro publicados. Coordenador de Qualidade na Escola Superior de Economia e Gestão, Moçambique. Consultor na

elaboração de planos de negócios empresariais e projectos educativos para criação de Instituições de Ensino Superior, Técnico Profissional e Secundário. Email: dcbatone@gmail.com