

Satisfação dos Alunos de Graduação com os seus Cursos de Formação na Universidade Católica de Moçambique (UCM)

Jeny Jacob de Oliveiraⁱ

Edson Ângelo Chichavaⁱⁱ

Lucas Lavo António Jimo Miguelⁱⁱⁱ

Resumo

Avaliou-se o nível de satisfação dos alunos de graduação e os cursos de formação na Universidade Católica de Moçambique em Maputo. A pesquisa baseou-se na teoria apresentada por Elliott e Healy (2001) e Magalhães e Andrade (2006). Aplicou-se um questionário a 209 alunos inscritos e ativos selecionados aleatoriamente. Observou-se um nível de satisfação de ~ 92%, exceto a bibliografia disponível no reportório com < 45%. O nível de conhecimento dos professores e a satisfação foi de ~68%. Os pontos positivos são: maior abrangência do curso, bons professores, bom currículo, e o encadeamento das disciplinas. Os negativos são: pouca aplicação prática, falta de laboratórios de simulação, e recursos didáticos. Apesar da limitação dos dados, os alunos estão satisfeitos.

Palavras-chave: satisfação do aluno; desempenho pedagógico; políticas educacionais; ensino superior; Moçambique.

Satisfaction of Graduate Students with their Training Courses at Universidade Católica de Moçambique (UCM)

Abstract

We assessed the level of satisfaction of undergraduate students and training courses at UCM-Maputo. The research was based on the theory presented by Elliott and Healy (2001), and Magalhães and Andrade (2006). 209 students enrolled in undergraduate courses were randomly selected and a questionnaire was administered. A satisfaction level of ~ 92% was observed, except for the available bibliography with < 45%. The level of teacher knowledge and satisfaction was ~68%. The positive points are greater scope of the course, good teachers, good curriculum, and the linking of subjects. The negatives are little practical application, lack of simulation laboratories, and teaching resources. Despite data limitations, students are generally satisfied.

Keywords: student satisfaction; pedagogical performance; educational policies; higher education; Mozambique.

ⁱ Mestre em Administração e Gestão de Negócios na UCM-Maputo, trabalha no Tribunal Administrativo de Moçambique. E-mail: Jenyadeline16@gmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0002-3358-0710>.

ⁱⁱ Mestre em Administração e Gestão de Negócios na UCM-Maputo, Trabalha no Sector Financeiro de Moçambique. E-mail: edson.chichava.91@gmail.com - ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0003-9800-5415>.

ⁱⁱⁱ Pós-Doutorado e Doutoramento em Geociências, Trabalha na Universidade Católica de Moçambique e Universidade Joaquim Chissano. E-mail: lmiguel@ucm.ac.mz - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6497-9922>.

*Satisfação de los Estudiantes de Posgrado con sus Cursos de Formación en la
Universidade Católica de Moçambique (UCM)*

Resumen

El objetivo es evaluar el nivel de satisfacción de los estudiantes de pregrado y cursos de formación de la UCM-Maputo. La investigación se basó en la teoría presentada por Elliott y Healy (2001) y Magalhães y Andrade (2006). Se seleccionaron aleatoriamente 209 estudiantes matriculados en carreras de pregrado y se les aplicó un cuestionario. Resultados: se observó un nivel de satisfacción de ~92%, excepto la bibliografía disponible con < 45%. El nivel de conocimiento y satisfacción de los docentes fue ~68%. Los puntos positivos son: mayor alcance del curso, buenos profesores, buen plan de estudios y vinculación de materias. Los negativos son: poca aplicación práctica, falta de laboratorios de simulación y recursos didácticos. A pesar de las limitaciones de los datos, los estudiantes están satisfechos

Palabras clave: *satisfacción estudiantil; desempeño pedagógico; políticas educativas; educación superior; Mozambique.*

1 INTRODUÇÃO

As instituições de ensino superior desempenham um grande papel a nível mundial (Bortolotti *et al.*, 2011), pois formam profissionais de diversas áreas de conhecimento, que contribuem para o desenvolvimento social, económico, social e cultural. No entanto, estas instituições sobrevivem através dos clientes, isto é, os seus formandos ou alunos inscritos e ativos, dos quais é necessário à sua gestão institucional de forma a aplicar as políticas educacionais que enquadrem razoavelmente bem as características do público-alvo. Na gestão institucional de qualquer organização, Dimaggio e Powell (1983) desenvolveram o conceito de isomorfismo institucional. Sugeriram que a conformidade institucional pode resultar em organizações que se tornam mais semelhantes umas às outras, independentemente de diferenças culturais ou estruturais iniciais. Neste contexto, o isomorfismo institucional descreve como as organizações podem se tornar similares umas às outras devido à influência de fatores externos, resultando em padrões comuns de estrutura e comportamento. Adicionalmente, um debate acerca do enquadramento do isomorfismo nas políticas de instituições de ensino superior (Meyer; Powell, 2020) consiste em reconhecer e abordar as pressões institucionais e sociais que levam as instituições de educação a se tornarem semelhantes entre si, muitas vezes em detrimento da diversidade e da inovação. Isso inclui, a identificação de padrões de conformidade, assim como o

desenvolvimento de estratégias para promover a autonomia e a diferenciação das instituições de ensino superior. Adicionalmente, Silva e Ribeiro (2020) constataram que a adaptação à universidade é um entrelaçamento entre fatores sociais, pessoais e institucionais que levam o estudante a integrar-se satisfatoriamente ao curso e à instituição. Em uma visão ao horizonte acadêmico, entende-se que a relação entre os estudantes e os cursos, transcende o ambiente de sala de aulas e influencia diretamente a experiência do aprendizado.

A dinâmica entre os estudantes de graduação e os cursos, pode revelar uma complexa rede de interações que requerem uma análise crítica e aprofundada, ao explorar essa relação, surgem questões que demandam a reflexão e investigação mais detalhada (Mavundla *et al.*, 2021). Assim, suscita uma série de questionamentos relacionados aos fatores que podem contribuir para a satisfação dos alunos do ensino superior, em particular na Universidade Católica de Moçambique, Extensão de Maputo. Lembra-se que existem 48 instituições de ensino superior públicas e privadas em Moçambique (Miguel *et al.*, 2022). Há uma necessidade de acompanhar a efetividade das políticas educacionais desenhadas pelo Governo do dia de Moçambique, e verificar a eficácia, face à satisfação e desempenho educacional dos alunos de nível de Graduação.

Conforme Salva e Matlay (2021), a correspondência entre as aspirações dos estudantes e o conteúdo curricular é uma área essencial para a problematização no contexto do sistema educacional. Um problema educacional é complexo dependendo do ângulo de análise, seja nas instituições públicas ou privadas. Esta complexidade, conduziu a questionar até que ponto os cursos de graduação pela UCM, Extensão de Maputo, estão atendendo as expectativas dos alunos e preparando-os para enfrentar os desafios profissionais e do cotidiano? O questionamento surge na tentativa de identificar os principais fatores que influenciam na satisfação dos alunos de graduação com seus cursos de formação na universidade, bem como analisar se as expectativas dos alunos estão sendo atendidas durante o período de formação acadêmica. Além disso, investigar eventuais fatores que possam contribuir para a insatisfação dos alunos, como por exemplo, a qualidade do corpo docente, as infraestruturas da universidade, modelo curricular, entre outros aspectos. Braun e Davies (2020) mencionam que os currículos de formação devem refletir as diferentes perspectivas culturais e sociais dos alunos, enriquecendo assim o

ambiente educacional. A análise crítica deve abordar até que ponto os cursos estão promovendo uma educação inclusiva e representativa, que ressoa com a rica diversidade de Moçambique (Mavundla *et al.*, 2021). Os cursos de graduação devem fornecer uma orientação profissional e de oportunidades de *networking* para preparar os alunos ao mercado de trabalho. Isto impõe a necessidade de compreender a visão do estudante quanto às políticas educacionais, implementadas pela Universidade, bem como entender se os cursos estão cumprindo com as perspectivas dos alunos (Mavundla *et al.*, 2021). No contexto deste trabalho, questiona-se a existência de uma relação entre o aluno e o curso na Universidade Católica de Moçambique, em particular, na extensão de Maputo. Assim, são averiguadas as principais variáveis deste trabalho que incluem o nível de satisfação do aluno com o curso que está realizando; a relação do nível de satisfação do aluno com o seu desempenho no curso; os aspetos positivos e negativos do curso. A análise integrada destas relações entre variáveis permitiu a identificação de um modelo de política educacional razoável para a relação entre o aluno e o seu curso na Extensão de Maputo, Moçambique.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O Isomorfismo institucional é um costume usado nos diferentes setores (Hoffman, 1999), onde a teoria institucional sugere que as organizações como, por exemplo, as instituições educacionais, dentre estas as universidades, são influenciadas por normas, valores e práticas que são compartilhados dentro de um determinado ambiente ou campo institucional (Ramirez *et al.*, 2016). A adoção de práticas pedagógicas semelhantes por diferentes universidades como reflexo da implementação de políticas educacionais similares dos governos do dia em diferentes países (Meyer; Powell, 2020), são indicadores claros das práticas do isomorfismo. Tais práticas são evidenciadas, por exemplo, na uniformização dos modelos de políticas educacionais para o ensino superior privado (Zapp; Ramírez, 2019). A uniformização dos modelos de políticas educacionais Croucher e Woelert (2016) são identificadas em muitos países incluindo países em desenvolvimento como por exemplo, Moçambique e outros países da África Subsaariana. A relação entre o isomorfismo e políticas educacionais pode, de forma generalizada, como um reflexo da

globalização e da busca por uniformidade, em particular, nos sistemas de ensino superior. A uniformidade promove a equidade e a qualidade na educação ao estabelecer padrões e diretrizes comuns para todos os alunos e instituições de ensino (Brown; Stevick, 2014) porém pode restringir a diversidade e a autonomia das escolas e dos professores, limitando sua capacidade de inovar e adaptar-se às necessidades específicas dos alunos, à reprodução de desigualdades sociais pela desigualdade de oportunidades e recursos. Políticas educacionais são decisões, diretrizes e ações estabelecidas por governos ou instituições para orientar o desenvolvimento, implementação e avaliação dos sistemas educacionais (Preto, 2006). Elas visam melhorar a qualidade da educação, promover a equidade e definir metas educacionais e moldar o ambiente de aprendizado. À medida que a sociedade evolui, devem também ser adaptadas às políticas educacionais, pois elas têm um impacto profundo na sociedade, influenciando a formação de cidadãos, a economia e o desenvolvimento humano.

Para Real (2007 *cit.* em Sousa; Lopes, 2010), os modelos de políticas educacionais recaem sobre a construção de currículos apoiados nas Diretrizes Curriculares Nacionais, melhoria de bibliotecas, equipamentos, laboratórios e instalações e na contratação de professores titulados em regime de tempo integral, o que, no entanto, não necessariamente significa dedicarem-se a outras atividades além de aulas ou actividades letivas. Vieira *et al.* (2008), salientam que o envolvimento do professor diz respeito a fatores relacionados com a percepção do aluno em relação ao entusiasmo e interesse do professor, a habilidade do professor em explicar o conteúdo, utilizando exemplos e de forma que os alunos compreendam os assuntos abordados. No entanto, o interesse do aluno é formado por fatores como o nível de atenção e interesse que o aluno dá às aulas e a forma como esse percebe a sua evolução intelectual ao longo do curso, tornando-se, ou não, mais competente.

A pesquisa realizada por Marcuzzo *et al.*, (2015) defende que a interação ao longo do curso é um fator importante para compreender a efetividade do aprendizado. Outrossim, Sims (1997 *cit.* em Marcuzzo *et al.*, 2015), constatou que a interatividade diz respeito a um fator fundamental na aquisição de conhecimento e no desenvolvimento de habilidades cognitivas, no entanto para o autor o docente não pode se descuidar dos sentimentos e emoções imbricados em sua prática educativa, visto que a demonstração

de interesse, cuidado e preocupação, por parte do professor, o porquê e como acontecem os processos produtivos do conhecimento na mente dos estudantes podem transformar a dificuldade de aprender desses sujeitos em melhores resultados acadêmicos e formativos. Para Sonogo (2015), o professor do ensino superior, deve ser um sujeito acessível aos estudantes e utilizar seus conhecimentos científicos, didáticos e filosóficos em ação, para fazer seu papel de mediador, contribuindo para uma formação de qualidade.

Gonçalves Filho *et al.* (2003 cit. em Vieira *et al.*, 2008), constataram que a satisfação dos alunos é exposta como um fator fundamental para o sucesso das Instituições de Ensino Superior. No entanto, Bortolotti *et al.* (2011) definem a satisfação como um estado psicológico e não pode ser observada diretamente, os autores ressaltam ainda que deve ser considerada uma variável latente é referida como traço latente ou construto, devendo ser inferida a partir da observação de variáveis secundárias que estejam relacionadas a ela. Portanto, Vieira *et al.* (2008) a satisfação envolve o atendimento das expectativas dos acadêmicos, supondo-se, assim, que a ela se relaciona ao Interesse do Estudante, Envolvimento do Professor, Interação Estudante-Professor, Organização do Curso e Demandas do Curso. Outros autores como, por exemplo, Camargos *et al.*, (2006), e Fernandes *et al.* (2017), defendem que outros fatores podem influenciar a satisfação dos alunos com o curso, tais como: os métodos utilizados pelos professores, a qualidade do ensino, a estrutura física da instituição, salas de aula e laboratórios.

Segundo Gomes *et al.* (2013 cit. em Soares *et al.*, 2021), a satisfação com o curso é um dos aspectos fundamentais para a manutenção dos estudantes e para uma imagem positiva da universidade. No mesmo âmbito, os autores Vieira *et al.* (2008), enfatizam que: a satisfação é um fator primordial para garantir a motivação do estudante ao longo da sua formação acadêmica, interferindo no aproveitamento do seu aprendizado e, conseqüentemente, na competência dos profissionais que serão inseridos no competitivo mercado de trabalho. Logo, compreender quais as variáveis influenciam a satisfação dos acadêmicos é fundamental para as Instituições de Ensino Superior que desejam manter a qualidade dos serviços prestados.

Bortolotti *et al.* (2011) reforça que a avaliação aplicada ao ensino para averiguar a satisfação de alunos quanto ao curso é essencial para as instituições de ensino, pois proporciona uma reflexão sobre os métodos empregados, bem como fornece subsídios

para a melhoria da qualidade do ensino dos cursos oferecidos pela instituição. Outrossim, Guimarães *et al.* (2011 *cit.* em Silva; Ribeiro 2020), os estudantes que ingressam no ensino superior se deparam com diversas situações novas e desafiadoras em suas vidas. Dentre elas, destacam-se: as dificuldades de adaptação à universidade; o afastamento dos familiares e dos amigos, nos casos em que o estudante precisa mudar de cidade; e a relação pessoal e interpessoal face às novas amizades, aos professores, ao ambiente acadêmico e ao estudo, Alcântara *et al.*, (2012), afirmam que a satisfação dos alunos é o elo que os liga a IES, uma vez que, a sua motivação para com a instituição parte do nível de satisfação que o mesmo apresenta quanto à qualidade do ensino e dos serviços oferecidos. Deste modo, é basilar que as IES conheçam o perfil dos alunos, seus anseios e necessidades, de modo que possam atendê-los da melhor maneira possível. A adaptação à universidade é um entrelaçamento entre fatores sociais, pessoais e institucionais que levam o estudante a integrar-se satisfatoriamente ao curso e à instituição (Silva; Ribeiro, 2020).

Adicionalmente, Ass *et al.* (2020), a satisfação acadêmica está relacionada com a qualidade de aprendizagem dos estudantes e não é estática. Os estudantes avaliam continuamente suas opiniões anteriores com base em novas informações. Assim, o nível de satisfação pode variar conforme a diversidade de informações consideradas para a análise e julgamento do curso. Soares *et al.* (2021) afirmam que diferentes fatores podem influenciar a satisfação dos estudantes com o curso: o método utilizado pelos professores, a qualidade do ensino, a infraestrutura da instituição, como em salas de aula e laboratórios. Baptista *et al.* (2014) reforçam que a satisfação dos estudantes é um resultado importante, na medida em que está associada à maior envolvimento no processo e maior motivação para a aprendizagem. A relação entre o nível de satisfação do aluno com o seu desempenho no curso Tourón (2000, *cit.* em Huamán *et al.*, 2019) define o desempenho acadêmico como o resultado sintético de um conjunto de aspectos que interagem na pessoa que está aprendendo. Huamán *et al.* (2019) defende que existe a necessidade de conhecer a opinião dos estudantes sobre as atividades acadêmicas e os serviços que são prestados. A satisfação do aluno responde a um conjunto de experiências vividas dentro e fora da sala de aula. Baños *et al.* (2017, citados em Huamán *et al.*, 2019) apontam que, para entender a satisfação do aluno, é necessário considerar o papel do

professor como uma variável que influencia diretamente. De igual modo, os funcionários, professores, as oportunidades oferecidas pela carreira, a infra-estrutura e o prestígio da universidade são os principais elementos que afectam o nível de satisfação do aluno. Da mesma forma, o estudo do desempenho académico é um tema de grande interesse na avaliação da qualidade do serviço educativo universitário e do sucesso dos alunos. A partir de uma perspectiva temporal, Díaz e Arias (1999, *cit.* em Huamán *et al*, 2019) propõem diferenciar o desempenho académico imediato do mediato. O primeiro está ligado à superação das exigências académicas da disciplina ou ciclo cursado (notas), enquanto a segunda está ligada à utilidade no mundo do trabalho.

As instituições dificilmente se preocupam em conhecer as expectativas dos estudantes diante do ingresso na IES e as suas possibilidades de concretização (De Oliveira; Dos Santos; Dias, 2016). Segundo Rolán e Zapata (2015), a auto-avaliação do programa curricular implementado na Universidade de Antioquia tinha identificado um conjunto de fragilidades das quais referem-se: A rigidez do currículo; Pouco desenvolvimento das habilidades de falar em público, escrever e pesquisar; A falta de trabalho interdisciplinar; A pouca discussão de problemas de contexto no programa; A falta de um núcleo de pesquisadores; A desarticulação entre os sujeitos do mesmo nível; Falta de harmonização no campo epistemológico típico das ciências contábeis; Nenhuma relação foi vislumbrada entre os conceitos e sua respectiva formação em valores e desenvolvimento de habilidades de pensamento e processos criativos; Ausência de um eixo transversal que identifica disciplina de contabilidade no currículo.

Conforme Lousada (2003, *cit.* em Magalhães; Andrade, 2006), a Universidade ao preparar estudantes para o mundo do trabalho necessita da

[...] adoção de posturas diferenciadas no que tange aos processos de ensino e aprendizagem. A formação profissional actual demanda uma qualidade que ultrapassa não só a complexidade do conhecimento científico, mas também a amplitude de saberes. O mercado actual não necessita apenas de uma profissionalização de simples adaptação ou inserção, mas uma profissionalização ampla, holística, onde o profissional passa a ser o analista, o consultor, o engenheiro.

Roldán e Zapata (2015) afirmam que a teleologia dos programas educativos está declarada nos documentos regentes, nos projectos de programas educativos e, em geral,

nos textos que se elaboram como guia para as ações das comunidades que apoiam o desdobramento de uma proposta formativa. Para Magalhães e Endrade (2006), constam das diretrizes específicas relativas ao curso as competências e habilidades inerentes a estudantes de ciências econômicas. As mesmas diretrizes estabelecem que cursos deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que atendam aos seguintes eixos interligados de formação: Conteúdos de formação básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística; Conteúdos de formação profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, além de suas relações com a Atuária, e da Auditoria, da Área de controle e suas aplicações peculiares ao sector público e privado.

Conteúdos de formação teórico-prática: estágio curricular supervisionado, atividades complementares, estudos independentes, conteúdos optativos, prática em laboratório utilizando softwares atualizados para a respectiva área de atuação. Roldán e Zapata (2015), afirmam que um modelo pedagógico é uma forma particular de abordar as grandes questões e construir arranjos conceituais para instalar um ponto de vista e compreensão e, assim, direcionar a educação de uma forma ou de outra. Os modelos pedagógicos pressupõem uma ideia do que é correto, uma mistura de valores e princípios, e uma frase sobre a pragmática mais assertiva para alcançar o ideal concebido.

No caso do curso de contabilidade da Universidade de Antioquia, o modelo curricular utilizado tem sido denominado problematizador ou baseado na resolução de problemas, que segundo Agudelo (2000, *cit.* em Roldán; Zapata, 2015) se caracteriza por: Trabalhar o método problemático com um método investigativo; Desenvolver competências, habilidades, valores e sensibilidades dos profissionais de forma consciente; Articular o pedagógico, didático, curricular e o administrativo em um modelo sistêmico aberto e complexo; Construir um modelo de formação profissional essencialmente investigativo em busca do desenvolvimento científico e humano; Relacionar, através da resolução de problemas, as diferentes ciências, ou seja, fundamentar o trabalho curricular na interdisciplinaridade possível; Optimizar o processo ensino-educativo; O ensino de ciências a partir de sua própria construção, mas em relação aos propósitos formativos construídos pela instituição de ensino, com base nos problemas

sociais; Articular ensino com pesquisa e extensão. Integrar teoria e prática, tanto das ciências como do profissional; Conseguir processos de intervenção da universidade na sociedade; Sistematizar conhecimentos, habilidades e valores por meio de um processo de ensino complexo em torno do objecto de estudo da profissão; Tornar o currículo mais flexível por meio de projetos de sala de aula; Desenvolver competências, habilidades, valores e afectos em relação directa com o objeto de estudo da profissão; Fortalecer a inteligência dos universitários para a resolução de problemas do cotidiano; Qualificar habilidades de comunicação: ler, escrever, falar, ouvir; Estimular a produção e a criação; Dinamize as formas das aulas; Possibilita o trabalho individual e em grupo; Educar para a vida. Este programa declara expressamente a utilização de um modelo pedagógico que combina elementos sociais e desenvolvimentistas, para o qual se configurou um desenho curricular baseado na solução de problemas, no qual se contextualizam e problematizam todos os assuntos que são relevantes na formação do contabilista público na Colômbia (Roldán; Zapata, 2015). Este enfoque requer: a utilização de didácticas activas para que o estudante se aproprie do conhecimento de maneira consciente, crítica e reflexiva e não se exerça uma mera transmissão de conteúdos ou normas; e a pesquisa como eixo articulador, como caminho que enriquece o trabalho que se faz na sala de aulas.

3 METODOLOGIA

Para a elaboração do presente estudo recorreu-se à recolha de dados através de um questionário estruturado composto de perguntas com diversas variáveis de entre estas: o curso, o ano de frequência, o género, e a média das notas das disciplinas realizadas. O questionário, na escala de *likert* de 0 a 5, apoiou na recolha de informações relativas às expectativas dos alunos, a satisfação com o curso, e os pontos positivos e negativos identificados na sua formação académica. O questionário foi pré-estado por 10 estudantes do curso de Mestrado em Administração e Gestão de Negócio inscritos e ativos em 2023. O questionário foi aplicado presencialmente nas instalações da Universidade supracitada tendo sido abrangido 100 alunos escolhidos aleatoriamente numa população de 209 alunos (Tabela 1). A seleção aleatória foi efetuada a partir da técnica de amostragem

estratificada proporcional, com o auxílio da tabela dos números aleatórios de Blacklock de 1960, usando a 5ª linha.

Tabela 1 - População de alunos inquiridos e seus estratos por nível e curso na UCM em Maputo

| Turma e Curso | Estudantes por curso | Proporção | Estudantes por turma |
|--|----------------------|-------------|----------------------|
| 2º ano Contabilidade e Auditoria turma A | 29 | 14% | 14 |
| 2º ano Contabilidade e Auditoria turma B | 23 | 11% | 11 |
| 2º ano Economia e Gestão Turma A | 33 | 16% | 16 |
| 2º ano Economia e Gestão Turma B | 33 | 16% | 16 |
| 3º ano Contabilidade e Auditoria turma A | 19 | 9% | 9 |
| 3º ano Contabilidade e Auditoria turma B | 19 | 9% | 9 |
| 3º ano Economia e Gestão Turma A | 27 | 13% | 13 |
| 3º ano Economia e Gestão Turma B | 26 | 12% | 12 |
| Total Geral | 209 | 100% | 100 |

Fonte: Autores.

Foi feito o tratamento dos dados com auxílio de uma planilha da *Microsoft Excel* versão 2016, para o apuramento, a categorização, a análise, realização dos cálculos estatísticos, e sua respectiva descrição. Foi criada uma base de dados contendo todas as respostas dos alunos em duas tabelas de frequências (absolutas e relativas) conforme escala de *likert* de 0 a 5. Uma de concentração dos resultados obtidos por nível de satisfação geral e outra do nível de satisfação específico. Para a análise da existência de uma relação entre o nível de satisfação do aluno com o seu desempenho no curso, foi feita uma análise de correlação linear simples, com base no cálculo do coeficiente de *Pearson* permitiu verificar a relação das variáveis de estudo, de entre estas o desempenho e a satisfação com o curso e a relação entre a didática dos professores e a satisfação com o curso.

O levantamento dos aspetos positivos e negativos dos cursos na visão dos alunos foi feito através de tabelas de frequências simples que permitiram verificar os aspetos avaliados. A estatística descritiva reforçou as evidências dos aspetos que os alunos julgam

positivos no conjunto dos previamente identificados, nomeadamente: Bons professores; Atualização constante de curso; Maior abrangência; Aplicações práticas; Bom currículo e disciplinas. foram levantados como aspectos negativos: Maus professores; Falta de laboratórios e recursos materiais; péssimo currículo disciplinas; Pouca aplicação prática; Falta de atualização dos modelos de ensino e outros. A partir dos resultados positivos e negativos referidos pelos alunos e com o auxílio da literatura, procedeu-se com a elaboração do modelo de política educacional da UCM em Maputo.

4 RESULTADOS

Os resultados do inquérito aplicado aos 100 alunos do 2º e 3º anos dos cursos de Economia e Gestão e Contabilidade e Auditoria da Universidade Católica de Moçambique, na Extensão Maputo. Conforme resultados apresentados na Tabela 2, relativa a satisfação geral dos alunos com o curso, verifica-se que 92% dos alunos estão satisfeitos com os cursos que realizam, e 7% deles estão neutros.

Tabela 2 - Satisfação geral dos alunos com o curso na UCM em Maputo

| Satisfação com o curso em geral | | |
|---------------------------------|--------------------------|-------------------------|
| Nível Satisfação | Frequência Absoluta (fi) | Frequência relativa (%) |
| (1) -Muito Insatisfeito | 1 | 1% |
| (2) -Insatisfeito | 0 | 0% |
| (3) -Neutro | 7 | 7% |
| (4) -Satisfeito | 37 | 37% |
| (5) -Muito Satisfeito | 54 | 55% |
| Total | 99 | 100% |

Fonte: Autores.

As distribuições das frequências relativas percentuais de cada um dos itens avaliados, verificando-se os seguintes resultados de satisfação:

- 90% dos alunos estão satisfeitos com o nível de conhecimento dos professores;

- 84% dos alunos mostram-se satisfeitos com didática dos professores;
- 79% satisfeitos com o conteúdo das disciplinas;
- 59% satisfeitos com encadeamento das disciplinas;
- 58% satisfeitos com a biblioteca disponível

Registaram-se, na Tabela 3, também alguns casos de insatisfação e neutros respectivamente nos itens biblioteca disponível (11% e 31%); conteúdo dos programas das disciplinas oferecidas (7% e 12%) e encadeamento das disciplinas (6% e 35%) e apenas neutros em nível de conhecimento dos professores (10%) e Didática dos Professores (15%).

Tabela 3 - Razões de satisfação com o curso

| Razões de satisfação com o curso | | | | | | |
|----------------------------------|---------------------------------------|--------------------------|---|------------------------------|-------------------------|--|
| Nível Satisfação | Nível de conhecimento dos professores | Didática dos Professores | Conteúdo dos programas das disciplinas oferecidas | Encadeamento das disciplinas | Bibliografia disponível | |
| (1) -Muito Insatisfeito | 0% | 1% | 2% | 0% | 0% | |
| (2) -Insatisfeito | 0% | 0% | 7% | 6% | 11% | |
| (3) -Neutro | 10% | 15% | 12% | 35% | 31% | |
| (4) -Satisfeito | 41% | 58% | 57% | 39% | 37% | |
| (5) -Muito Satisfeito | 49% | 26% | 22% | 20% | 21% | |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | |

Fonte: Autores.

Os pontos positivos evidenciados pelos alunos indicam maior abrangência do curso em 30%, bons professores em 24%, bom currículo e disciplinas em 22%, outros aspetos em 11%, aplicações práticas e atualização constante do curso ambas em 6% (Figura 1).

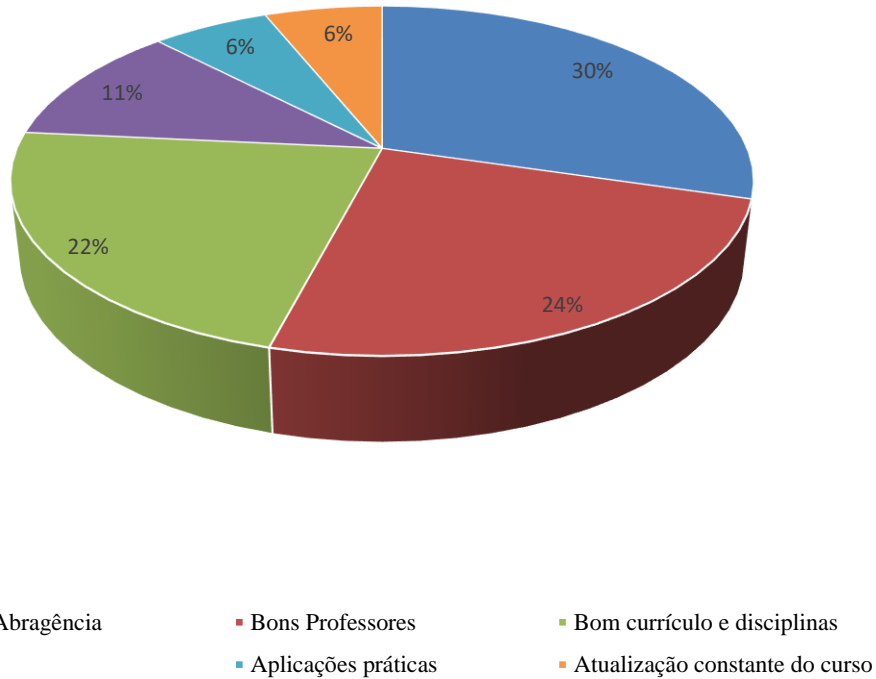


Figura 1 - Distribuição dos pontos positivos aportados pelos alunos
Fonte: Autores.

Relativamente aos pontos negativos (Figura 2), os alunos mencionaram outros aspetos (34%), pouca aplicação prática (30%), falta de laboratórios e recursos materiais (29%), falta de automatização dos processos (4%) e péssimo currículo e disciplinas (2%).

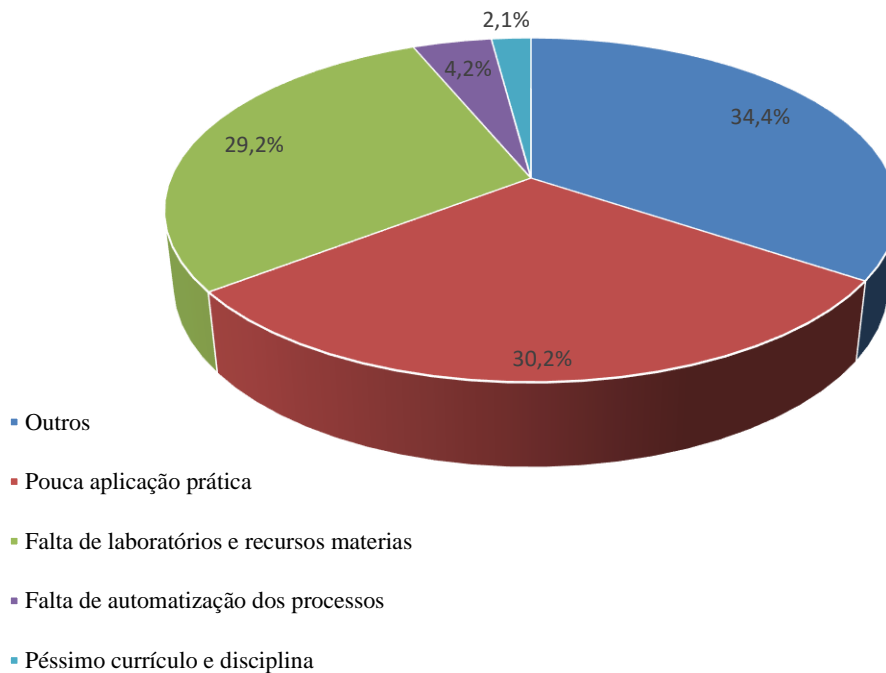


Figura 2 - Distribuição dos pontos negativos identificados pelos alunos
Fonte: Autores.

Quanto ao modelo de política educacional de relação, entre o aluno e seu curso mais indicado, a relação entre as variáveis que incluem a didática dos professores, o nível de conhecimento dos professores, a bibliografia disponível, o conteúdo dos Programas das disciplinas e encadeamento das disciplinas mostrou-se fraca. Face acima exposto e por forma dar um contributo para a satisfação continua dos alunos nos diferentes aspetos, principalmente naqueles em que eles já manifestaram a sua insatisfação, sugere-se:

i) Melhoria da Biblioteca: aquisição de mais recursos, incluindo livros, periódicos e materiais de referência relevantes para os cursos oferecidos; a melhoria da infraestrutura, incluindo espaços de estudo confortáveis, áreas de trabalho em grupo e acesso adequado à tecnologia; a implementação de programas de treinamento para ajudar os alunos a aproveitar ao máximo os recursos da biblioteca; e a extensão dos horários de funcionamento para acomodar diferentes horários de estudo dos alunos.

ii) Desenvolvimento de Recursos Digitais: Criação de plataformas online que ofereçam recursos, materiais e simulações para apoiar a aprendizagem prática, especialmente na ausência de aulas laboratoriais; Compartilhamento transparente dos

resultados das melhorias implementadas, permitindo que os alunos vejam o impacto real de suas preocupações sendo abordadas

iii) Ambiente de trabalho prático ou aulas laboratoriais: Espaços de simulação de escritório, laboratórios virtuais ou workshops práticos; Parcerias com empresas locais para fornecer projetos reais e oportunidades de estágio; Disponibilização de equipamentos, ferramentas e tecnologias utilizadas em ambientes de trabalho; Desenvolvimento de projetos interdisciplinares que incentivem a colaboração e a aplicação prática do conhecimento.

5 DISCUSSÃO

Conforme resultados, 92% dos alunos mostraram uma satisfação geral com o seu curso de formação, desta constatamos que os alunos da UCM, sentem-se satisfeitos, com as políticas educacionais implementadas pela Universidade. Esta satisfação é confirmada por VIEIRA *et al.* (2008) ao reforçar que a satisfação envolve o atendimento das expectativas dos acadêmicos, supondo-se, assim, que a ela se relaciona ao interesse do estudante, envolvimento do professor, interação estudante-professor, organização do curso e demandas do curso. Adicionalmente, Mavundla *et al.* (2021) no estudo realizado na Manhica, defendem que a satisfação é um fator primordial para garantir a motivação do estudante ao longo da sua formação acadêmica, interferindo no aproveitamento do seu aprendizado. Para Frederiksen (1984), a satisfação dos alunos é influenciada pela qualidade das experiências educacionais, e isso poderá permitir que eles fiquem na instituição ou até mesmo atrair os outros ao seu redor. Sobre os alunos com uma resposta “Neutro”, Astin (1993), argumenta que a satisfação dos alunos pode ser influenciada por uma variedade de fatores, incluindo a interação com professores e colegas.

Os resultados descritivos desta pesquisa revelam um quadro geral de alta satisfação dos alunos em relação ao curso. A média de satisfação geral está acima de 70% das frequências analisadas o que evidencia de avaliação positiva. Esses resultados concordam com os encontrados no estudo realizado por Mavundla *et al.* (2021), o que destaca a importância da satisfação dos alunos no contexto educacional. Os dados

evidenciam também que a avaliação da bibliografia disponível apresenta uma média ligeiramente menor em comparação com os outros elementos. Foi verificado que não existe correlação entre a satisfação com o curso em geral e os diversos elementos analisados de forma isolada o que mostra que, no contexto deste estudo, a influência direta desses elementos na satisfação dos alunos é limitada necessitando em incluir mais factores conforme sugere (Astin, 1993). O nível de conhecimento dos professores apresenta uma correlação forte o que sugere uma relação positiva entre o nível de conhecimento dos professores e a satisfação dos alunos. Esta relação é também justificada por VIEIRA *et al.* (2008), salientam que o Envolvimento do Professor diz respeito a factores relacionados com a percepção do aluno em relação ao entusiasmo e interesse do professor, a habilidade do professor em dosear e explicar o conteúdo, utilizando exemplos e de forma que os alunos compreendam os assuntos abordados. No entanto o interesse do aluno é formado por factores como o nível de atenção e interesse que o aluno dá às aulas e a forma como esse percebe a sua evolução intelectual ao longo do curso, tornando-se, ou não, mais competente. A correlação entre a satisfação com o curso em geral e a disponibilidade de sugere que alunos avaliam positivamente a disponibilidade de bibliografia, porém não suficiente. Os alunos expressaram uma variedade de pontos positivos em relação ao curso, proporcionando uma visão valiosa do que mais os satisfaz em seu ambiente educacional. Dentre os pontos destacados, a “Maior Abrangência” foi o aspecto mais frequentemente mencionado, sendo citado por 30 % dos alunos inquiridos. Essa observação sugere que os alunos valorizam a amplitude e a extensão do conteúdo oferecido em seu curso, o que pode contribuir para uma experiência mais enriquecedora e abrangente (Elliott; Healy, 2001).

Além disso, a qualidade dos professores foi ressaltada por 24% dos alunos como um ponto positivo, a presença de “Bons Professores” é um fator crucial no engajamento e aprendizado dos alunos. Sonego (2015) evidencia que o professor do ensino superior deve ser um sujeito acessível aos estudantes e utilizador de seus conhecimentos científicos, didáticos e filosóficos em ação, para fazer seu papel de mediador, contribuindo para uma formação de qualidade. Esta constatação é verificada na presente pesquisa, reforçando ainda que o professor desempenha um papel muito importante, na formação geral do aluno. O outro aspecto destacado por 22% dos alunos é o “Bom Currículo e Disciplinas”.

Isso indica que os alunos valorizam a relevância e a qualidade do conteúdo oferecido em seu curso, essa percepção positiva sobre o currículo pode contribuir para uma experiência educacional mais gratificante e alinhada com as expectativas dos alunos. Os alunos também ressaltaram a importância das “Aplicações Práticas” e da “Atualização Constante do Curso”, ambos com uma proporção de 6%, isso indica a valorização de uma abordagem prática e atualizada no ensino, o que pode contribuir para a preparação dos alunos para desafios reais e para a manutenção da relevância do curso ao longo do tempo (Frederiksen, 1984).

Os pontos negativos do curso, a categoria “Outros” foi a mais citada, com 34,4% dos alunos indicando preocupações não especificadas, isso sugere que pode haver uma variedade de questões específicas que os alunos enfrentam e que não se enquadram nas categorias predefinidas. Essas preocupações podem variar amplamente e merecem uma investigação mais detalhada (Elliott; Healy, 2001). A “Pouca Aplicação Prática” foi mencionada por 30,2% dos alunos como um ponto negativo, este facto pode indicar que os alunos estão buscando uma conexão mais direta entre o conhecimento teórico adquirido em sala de aula e sua aplicação prática. Essa preocupação é evidenciada por Astin (1993) que enfatiza a importância da aplicação prática no engajamento dos alunos. A “Falta de Laboratórios e Recursos Materiais” foram avaliados por 29,2% dos alunos como um ponto negativo. A falta de acesso a recursos laboratoriais e materiais adequados pode afetar negativamente a qualidade da educação e a experiência do aluno, essa preocupação destaca a importância das infraestruturas adequadas para o ensino (Tinto, 1993). A qualidade da educação e a experiência do aluno na Extensão de Maputo fazem parte de costumes e práticas do isomorfismo que se refletem nas instituições de ensino superior (Hoffman, 1999), pois são influenciadas por normas, valores e práticas partilhadas numa dinâmica institucional (Ramirez *et al.*, 2016). Os pontos negativos e positivos mencionados pelos alunos reflete a adoção de práticas pedagógicas semelhantes por diferentes universidades de Moçambique (Meyer; Powell, 2020). Estas semelhanças (Brown; Stevick, 2014) tendem a promover a equidade e a qualidade na educação ao estabelecer padrões e diretrizes comuns para todos os alunos e instituições de ensino moçambicano. Por outro lado, tendem também a restringir a diversidade e a autonomia das faculdades e dos professores. Estes fatores podem limitar os docentes a sua capacidade de inovar nas suas

atividades letivas e adaptar-se às necessidades específicas dos alunos, e adicionalmente estimulam desigualdades sociais e de oportunidades e recursos.

6 CONCLUSÃO

Os resultados indicam, de modo geral, que os estudantes dos cursos de licenciatura em Economia e Gestão, Contabilidade e Auditoria da Universidade Católica de Moçambique, Extensão de Maputo, estão satisfeitos com os cursos que frequentam refletindo práticas evidentes do isomorfismo em instituições do ensino superior. A satisfação evidencia o um ambiente educacional saudável que atende razoavelmente bem às expectativas dos alunos, destacando-se a qualidade da instrução e o conhecimento dos professores. Os vários pontos positivos em relação ao curso, incluem a abrangência do conteúdo, a qualidade dos professores, a relevância do currículo, e a atualização constante das competências desenhadas para cada curso conforme necessidades do mercado profissional. Esses aspectos refletem a importância de oferecer uma educação de alta qualidade que atenda às necessidades e expectativas dos alunos. Por outro lado, os pontos negativos incluem a falta de aplicação prática, recursos materiais didáticos insuficientes, automação de processos, qualidade do currículo e disciplinas, bem como preocupações não especificadas. Esses pontos sugerem a universidade adotar formas de melhoria por forma a manter o ambiente didático saudável. Apesar da limitação da quantidade dos dados deste trabalho, pois o universo considerado é relativamente reduzido, os estudantes da Universidade Católica de Moçambique, Extensão de Maputo, estão, de forma generalizada, satisfeitos com os cursos oferecidos. Esta satisfação evidencia a existência de condições e práticas pedagógicas favoráveis, e um ambiente educacional saudável que tenta responder bem às expectativas dos alunos.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Rita Cássia Corrêa; MOURA, Gabriel Lopes; ALVES, Marcos Antônio. Satisfação Dos Estudantes De Cursos De Gestão De Uma Instituição Superior Pública. **ForScience**, v. 8, n. 1, 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/656-Texto%20do%20Artigo-3439-3-10-20200415.pdf>. Acesso em: 08 out. 2023.

BAPTISTA, Rui Carlos Negrão; MARTIN, José Carlos Amado; PEREIRA, Maria Fátima Carneiro Ribeiro; MAZZO, Alessandra. Satisfação Dos Estudantes Com As Experiências Clínicas Simuladas: Validação De Escala De Avaliação. **Revista Latino-Am Enfermagem**, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-1169.3295.2471>. Acesso em: 16 ago. 2023.

BORTOLOTTI, Silvana Ligia Vincenzi; MOREIRA JR., Fernando De Jesus; BORNIA, Antonio Cezar; SOUSA JR., Afonso Farias de; ANDRADE, Dalton Francisco. Avaliação do nível de satisfação de alunos de uma Instituição de Ensino Superior. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 19, n. 2, p. 287-302, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gp/a/JFcbkHFDyRgRhCtVmx3b7HL/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 18 out. 2023.

BROWN, Kara D.; STEVICK, Doyle. The Globalizing Labor Market in Education: Teachers as Cultural Ambassadors or Agents of Institutional Isomorphism? **Peabody Journal of Education**, v. 89, n. 1, p. 4-16, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/0161956X.2014.862134>. Acesso em: 18 out. 2023.

CROUCHER, Gwilym; WOELERT, Peter. Institutional Isomorphism and the Creation of the Unified National System of Higher Education in Australia: An Empirical Analysis. **Higher Education**, v. 71, n. 4, p. 439-453, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-015-9914-6>. Acesso em: 18 out. 2023.

CAMARGOS, Marcos Antônio; CAMARGOS, Mirela Castro Santos; MACHADO, Carla Jorge. Análise das preferências de ensino de alunos de um curso superior de Administração de Minas Gerais. **Revista de Gestão da USP**, p. 1-14, 2006. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/fabianac,+v13n2a1.pdf>. Acesso em: 18 out. 2023.

DALMONECH, *Hildo Anselmo Galter*, GOULARTE, *Marko Aurélio*, RAMOS, *Paulo Ferrare*, MONTE-MOR, *Danilo Soares*. Factores que influenciam a indicação de uma instituição pública federal de ensino por seus alunos através do marketing boca a boca. **Revista Electrónica de Ciência Administrativa (RECADM)**, v. 15, n. 1, p. 25- 39, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.21529/RECADM.2016003>. Acesso em: 28 ago. 2023.

DE OLIVEIRA, Clarissa Tochetto; DOS SANTOS, Anelise Schaurich; DIAS, Ana Cristina Garcia. Expectativas De Universitários Sobre A Universidade: Sugestões Para Facilitar A Adaptação Acadêmica. **Revista Brasileira De Orientação Profissional**, v. 17, 2015. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167933902016000100006. Acesso em: 22 jul. 2023.

DIMAGGIO, Paul J.; POWELL, Walter W. The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. **American Sociological Review**, v. 48, n. 2, p. 147-160, 1983. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rae/article/view/37123>. Acesso em: 22 jul. 2022.

ELLIOTT, Kevin M.; HEALY, Margaret A. Key factors influencing student satisfaction related to recruitment and retention. **Journal of Marketing for Higher Education**, v. 10, n. 4, p. 1-11, 2001. Disponível em: https://doi.org/10.1300/J050v10n04_01. Acesso em: 22 jul. 2020.

FREDERIKSEN, N. The real test bias: Influences of testing on teaching and learning. **American Psychologist**, v. 39, n. 3, p. 193-202, 1984. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.39.3.193>. Acesso em: 22 jul. 2021.

HUAMAN, Daniel Rubén Tacca; HUAMAN, Ana Luisa Tacca; RODRIGUEZ, Miguel Angel Alva. Estratégias Neurodidáticas, Satisfação e Desempenho Acadêmico em Universitários. **Cuadernos De Investigación Educativa**, v. 10, n. 2, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.2.2905>. Acesso em: 22 jul. 2023.

MAGALHÃES, Francyslène Abreu Costa; ANDRADE, Jesusmar Ximenes. **A Educação Contábil no estado do Piauí diante da proposta de convergência internacional do Currículo de Contabilidade concebida pela ONU/UNCTAD/ISAR**. São Paulo, 2006. Disponível em: <https://congressosp.fipecafi.org/anais/artigos62006/550.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2022.

MARCUZZO, Marlei Maria Veduim; GUBIANI, Juçara Salete; LOPES, Luis Felipe Dias; REGIO, Maria de Lourdes Severo. Satisfação dos Alunos do Ensino a Distância. Um estudo de caso aplicado em nível de graduação e pós-graduação de uma universidade federal. *In: XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU*. Mar del Plata-Argentina, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/135941>. Acesso em: 22 ago. 2022.

MAVULHA, René Júlio; MUAUALO, Miranda Albino Martins; MIGUEL, Lucas Lavo Antonio Jimo. Análise de factores determinantes na escolha da área de estudos no 2º ciclo (esg2), Manhica – Moçambique. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 5, n. 1, 2022. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rbecm/article/view/11630>. Acesso em: 8 nov. 2023.

MEYER, Heinz-Dieter; JUSTIN, J.W. Powell. New Institutionalism in Higher Education. *In: The SAGE Encyclopedia of Higher Education*, 1084–1089. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4135/9781529714395>. Acesso em: 8 nov. 2023.

MIGUEL, Lucas Lavo Antonio Jimo; TAMBE, Telam Amorgiana Fulane; DA COSTA, Candida Soares. Examining expansion and trends in higher education in Mozambique, Africa. **High Educ**, v. 83, p. 411-439. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00666-4>. Acesso em: 8 nov. 2023.

RAMIREZ, Francisco O.; MEYER, John W.; LERCH, Julia. World Society and the Globalization of Educational Policy. In: MUNDY, Karen; GREEN, Andy; LINGARD, Bob; VERGER, Antoni (ed.). **The Handbook of Global Education Policy**. Chichester: John Wiley & Sons, Ltd., 2016. p. 43-63.

ROLDÁN, Maria Isabel Duque; ZAPATA, Carlos Mario Ospina. Elementos Para Discussão Sobre O Estado Actual Da Proposta Curricular do Programa de Contadoria Pública da Universidade de Antioquia. Editorial Pontificia Universidad Javeriana, v. 41, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10554/23806>. Acesso em: 18 ago. 2024.

SILVA, Alexsandra de Santana; RIBEIRO, Marinalva Lopes. Relação professor-estudante no ensino superior. **Educação por Escrito**, v. 11, n. 1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2020.1.34309>. Acesso em: 18 ago. 2024.

SOARES, Adriana Benevides; RODRIGUES, Isabela da Silva; DOS SANTOS, Giselle Glória Balbino; LIMA, Claudio de Almeida. A Satisfação de Estudantes Universitários com o Curso de Ensino Superior. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 41, p. 1-12, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003220715>. Acesso em: 18 ago. 2024.

SONEGO, Aline Os desafios da universidade no seculo XXI e algumas reflexoes sobre a posição do docente frente a este processo. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 1, n. 1, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003220715>. Acesso em: 18 ago. 2024.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian; LOPES, Valéria Virgínia. Avaliação nas políticas educacionais atuais reitera desigualdades. **Revista ADUSP**, 2010. Disponível em: <https://www.adusp.org.br/files/revistas/46/r46a09.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2024.

TINTO, Vincent. **Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition**. 2. ed. University of Chicago Press. 1993.

VIEIRA, Kelmara Mendes; MILACH, Felipe Tavares; HUPPES, Daniela. Equações estruturais aplicadas à satisfação dos alunos. **Revista de Contabilidade & Finanças**, v. 19, n. 48, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1519-70772008000300006>. Acesso em: 18 ago. 2024.

ZAPP, Mike; FRANCISCO, O. Ramirez. Beyond Internationalisation and Isomorphism – the Construction of a Global Higher Education Regime. *Comparative Education*, p. 1–21, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/03050068.2019.1638103>. Acesso em: 18 ago. 2024.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Universidade Católica de Moçambique pela oportunidade de colher os dados reais em salas de aulas e aos alunos de graduação pela sua colaboração ao responder o questionário de recolha de dados utilizados nesta pesquisa, muito obrigado, que na língua bantu (moçambicana) significa “*Khanimambo*”, “*Zikomo*”, “*Ayitabasa*”, “*Tatenda*”, “*Othamala*”.

Recebido em: 08/11/2023

Aprovado em: 16/07/2024

Publicado em: 23/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.